

RAE

1. TIPO DE DOCUMENTO: Proyecto de grado como requisito para optar por el título de Magister en Ciencias de la Educación

2. TÍTULO: La corporeidad en las prácticas educativas: camino a la equidad educativa

3. AUTOR (ES): Alba Lucía Ramos Díaz, Deisy Helena Valera Cifuentes, Deybi Maritza Fernández Pérez, Guerthy Sanabria Quintero, Nelson Eduardo Sarmiento Padilla.

4. LUGAR: Bogotá. D.C

5. FECHA: Junio de 2018

6. PALABRAS CLAVES: prácticas educativas, corporeidad, equidad educativa, formación, Investigación Acción Participativa.

7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: El presente estudio corresponde a un proceso de Investigación Acción Participativa que tiene por objeto construir conjuntamente procesos de participación de los docentes de ciclo 1 en los colegios Divino Maestro y Andrés Bello, para potenciar el desarrollo de la corporeidad contribuyendo a la equidad educativa. Su implementación permitió la reflexión de los docentes frente a sus prácticas educativas, reconocer cómo estas son generadoras de espacios de equidad educativa en la escuela y posibilitadoras para el desarrollo del ser humano visto como unidad y no específicamente desde lo físico-biológico como tradicionalmente ha sido adoptado en la escuela. Recuperando la alteridad a través del dialogo y la formación. Se abre camino así para el reconocimiento de una nueva categoría *equidad pedagógica* básica en los procesos de formación.

8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Antropología Pedagógica y Desarrollo Humano

9. METODOLOGÍA: Esta investigación corresponde a un enfoque cualitativo, el cual permite comprender, describir y explicar un fenómeno social y las interacciones que se dan al interior de este, rescatando –en gran medida los sentidos y significados de los participantes y a su vez permitiendo que mediante la recolección de datos y el análisis de los mismos se genere una reflexión conjunta y una actitud crítica frente a la observación desde la perspectiva de la Investigación Acción Participativa, esta se diferencia de las demás por la forma colectiva como se produce el conocimiento y la colectivización de ese conocimiento eje central dentro del desarrollo de este proyecto.

10. CONCLUSIONES: En el ejercicio de esta investigación se favorecieron espacios donde los docentes reconocieron la equidad educativa fuera de la visión de las políticas públicas (acceso, calidad, permanencia), abordándola desde las oportunidades dadas a los estudiantes. Y el cómo ellos al incluir la corporeidad en sus prácticas educativas son posibilitadores de una verdadera equidad educativa en la escuela.

Desde la experiencia de esta investigación se permitió referenciar el valor de la escuela y los espacios de participación que esta ofrece a los docentes para co-construir colectivamente propuestas pedagógicas que retroalimenten desde la experiencia la práctica del otro.

Se rescata la importancia del rol del docente como gestor de cambio y transformación de realidades, al reconocer sus propias capacidades y ayudar a descubrir y potenciar las de sus estudiantes en el ejercicio de una práctica educativa desde la formación.

**LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: CAMINO A LA EQUIDAD
EDUCATIVA**

NELSON EDUARDO SARMIENTO PADILLA
DEYBI MARITZA FERNÁNDEZ PÉREZ
DEISY HELENA VALERA CIFUENTES
GUERTHY SANABRIA QUINTERO
ALBA LUCÍA RAMOS DÍAZ

UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA, BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C. - 2018

**LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: CAMINO A LA EQUIDAD
EDUCATIVA**

NELSON EDUARDO SARMIENTO PADILLA
DEYBI MARITZA FERNÁNDEZ PÉREZ
DEISY HELENA VALERA CIFUENTES
GUERTHY SANABRIA QUINTERO
ALBA LUCÍA RAMOS DÍAZ

Trabajo presentado como requisito parcial para optar por el título de magister en ciencias de la
educación

Asesora

Dr. Floralba Barrero Rivera

UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C. - 2018

Hoja de aceptación

Director
Dr. Floralba Barrero

Segundo lector

Tercer lector

Agradecimientos.

A Dios, porque gracias a él logramos forjar nuestro camino para culminar la meta propuesta.

A la Universidad San Buenaventura Bogotá y los docentes que nos acompañaron durante este proceso por crear espacios de aprendizaje.

A nuestra asesora la doctora Floralba Barrero Rivera, por compartirnos sus conocimientos y experiencia en este proceso investigativo.

A cada uno de los compañeros y amigos con los que vivimos esta ardua pero gratificante experiencia.

A nuestras familias, por su comprensión, apoyo incondicional y amor verdadero.

A cada uno de los colegios Divino Maestro y Andrés Bello, especialmente a nuestros compañeros del ciclo 1 (2017), por compartirnos sus experiencias como profesores, las cuales enriquecieron nuestra investigación y nuestro que hacer.

Tabla de Contenidos

Resumen, 8
Introducción, 9
Justificación, 13
Planteamiento del problema, 19
Título del problema, 19
Descripción del problema, 19
Objetivos, 22
Objetivo general, 22
Objetivos específicos, 22
Antecedentes, 23
Antecedentes internos, 23
Antecedentes teóricos, 24
Metodología, 30
Contextualización, 30
Diseño metodológico, 31
Instrumentos, 34
Procedimiento, 35
Marco teórico, 37
Capítulo I Equidad educativa desde el reconocimiento del otro, 37
Capítulo II Prácticas educativas: encuentro y reconocimiento, 44
Capítulo III Corporeidad como unidad: oportunidad de formación, 52
Resultados, 61
Conclusiones, 87
Referencias, 91
Apéndices, 99

Apéndices

- Apéndice 1. Cuadro de conceptos, 100
- Apéndice 2. RAES antecedentes teóricos, 118
- Apéndice 3. Contextualización Colegio Divino Maestro IED, 127
- Apéndice 4. Contextualización Colegio Andrés Bello IED, 128
- Apéndice 5. Formato ficha sociodemográfica, 130
- Apéndice 6. Tabulación y análisis ficha sociodemográfica, 133
- Apéndice 7. Cuadro de fases IAP, 144
- Apéndice 8. Acta de hallazgos, 146
- Apéndice 9. Consentimiento informado, 148
- Apéndice 10. Cuadro de cronograma, 150
- Apéndice 11. Formato insumo talleres, 152
- Apéndice 12. Cuadro concepto de Equidad (Barrero, F), 153
- Apéndice 13. Protocolo de preguntas eje, 154
- Apéndice 14. Invitación grupos focales, 153
- Apéndice 15. Transcripción grupo focal equidad, 156
- Apéndice 16. Sociograma grupo focal equidad, 169
- Apéndice 17. Entrevistas docentes prácticas educativas, 170
- Apéndice 18. Transcripción grupo focal corporeidad, 176
- Apéndice 19. Sociograma grupo focal Corporeidad, 189
- Apéndice 20. Propuestas talleres, 190
- Apéndice 21. Portada Cartilla talleres, 194

Resumen

La presente investigación surgió a partir de las inquietudes expresadas por los/las docentes de ciclo uno de los colegios Divino Maestro J.M y Andrés Bello J.U, con respecto a sus prácticas educativas, las cuales fueron analizadas. De este trabajo conjunto emergieron tres categorías: Equidad educativa, práctica educativa y corporeidad.

El proyecto se enmarcó en una metodología de investigación acción participativa (Borda, 2008) de manera que la comunidad de docentes de ciclo uno fuera auto-gestora de transformación y cambio en sus prácticas educativas. La propuesta se desarrolló en tres fases: acercamiento a la comunidad, diseño y desarrollo, finalmente construcción y validación de talleres. De acuerdo con los resultados obtenidos de los distintos encuentros con profesores(as) los talleres se integrarán en los planes curriculares de cada institución, con el fin de potenciar las prácticas educativas desde el reconocimiento del otro.

Abstract

The following investigation was done because of the concern expressed by the teachers from the first cycle from the schools of Divino Maestro J.M and Andres Bello J.U, regarding their educative practices, that is why their practices were identify and analyze. From this work they emerge three categories from the process: Educational equity, Practice equity and corporeity.

The project was framed under a participatory investigational action, this was done making sure that the teachers from cycle one could auto manage the transformation and changes on their educational practices. The purpose was developed in three phases: approach to the community, design and development, finally construction and development of workshops. According to the results obtain from different teachers, the proposals will integrate in the curricular plans each institutions, with the purpose of enbancing the educacional practices from the recognition from the other.

Introducción

El presente documento corresponde al proyecto de investigación que se ha denominado *La corporeidad en las prácticas educativas: camino a la equidad educativa* implementado entre agosto de 2016 y mayo de 2018 en los colegios distritales Divino Maestro J.M y Andrés Bello J.U con docentes de ciclo uno y liderado por los maestros investigadores durante el curso de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá.

Su planteamiento, desarrollo y reflexión se realizó a la luz de tres grandes categorías: *equidad educativa, prácticas educativas y corporeidad*. Este proyecto tuvo como propósito principal construir conjuntamente procesos de participación de los docentes del primer ciclo para potenciar el desarrollo de la corporeidad como principal aspecto que rescata al estudiante desde su práctica educativa en las instituciones, contribuyendo así a que los docentes ofrezcan oportunidades de formación a los estudiantes, apostando a la equidad e interpelando esta noción entendida desde las políticas educativas como cobertura y calidad.

En este camino, se buscó un acercamiento reflexivo y propositivo frente a la equidad, específicamente a la igualdad de oportunidades donde la escuela acoge a sus estudiantes como seres humanos y se convierte en un espacio eficaz para que desarrollen su cuerpo como unidad, superando el dualismo mente-cuerpo heredado por la modernidad, concretamente por el cartesianismo, y entendiendo la unidad del cuerpo que interpela al otro potenciando la interacción y el diálogo como acciones de intersubjetividad.

La perspectiva mencionada es la anhelada en las prácticas educativas, pues es allí, donde el profesor (a) puede brindar el acercamiento a las humanidades desde la formación del estudiante para que viva la alteridad, condición necesaria para reconocer al otro desde su cercanía, desde el diálogo, los que contribuye a desarrollar condiciones en el aula de clase que reflejen el micro contexto social y se generalicen al macro contexto social, para responder así al reclamo permanente por una sociedad más justa y equitativa.

Se aclaró la postura de prácticas educativas y cómo a través de estas el maestro debe integrar las dimensiones del desarrollo humano por medio de la *corporeidad* entendida como su “Yo”, lo que en palabras de Trigo (1999) implica “El HACER, el SABER, el PENSAR, el SENTIR, el COMUNICAR y el QUERER” (p. 60), lo que exige el uso de diferentes estrategias que favorezca una educación integrada, contextualizada y equitativa.

Los aspectos anteriores los entendemos como investigadores desde las dimensiones antropológica y social que según Duch y Mélich (2005) “significan ser sí mismo, ser tú y ser con el mundo”. (p.79)

Cuando los profesores (as) encuentran posibilidades de analizar y reflexionar sobre sus prácticas educativas, logran hacer visibles sus fortalezas y desaciertos para buscar alternativas que mejoren su quehacer y puedan brindar a sus estudiantes las posibilidades de recibir una educación acorde con las necesidades del cambiante mundo contemporáneo. Es de vital importancia el proceso que se lleva a cabo en esta reflexión, porque es a través de la interacción con sus pares pedagógicos, donde los docentes puede llegar a reconocerse y proponer alternativas de solución frente a las diversas problemáticas que enfrentan en su aula de clase y que de alguna manera es reflejo de la sociedad en la que se encuentran insertos tanto ellos como estudiantes, por lo que necesitan *empoderarse* y ser gestores de cambio sin perder el horizonte de la humanidad.

El desarrollo de la investigación se presenta en siete apartados, iniciando con la introducción y complementándose con las referencias bibliográficas y los apéndices respectivos.

En el primer apartado se justifica la construcción del objeto de estudio, basándose en la idea que considera al pensamiento y al cuerpo como una unidad, afirmación que conduce al ser humano a apropiarse del mundo que lo rodea, expresar las ideas con propiedad, representar diferentes situaciones, recuperar experiencias pasadas o asociarlas con nuevos conocimientos, y argumentar cada una de sus acciones, aspectos estos que deben priorizarse en las prácticas educativas, lo que demanda estrategias encaminadas al fortalecimiento y desarrollo de las diferentes habilidades, procesos de pensamiento, auto-reconocimiento y especialmente el diálogo en función de la interacción social que contribuye a la formación de los estudiantes, quienes así logran y que estos logren reconocer todas sus capacidades, las cuales desarrollarán

De esta forma, se ofrece la oportunidad de contribuir solidariamente con quienes vienen de niveles socioeconómicos desfavorables, cuyas sus familias de origen replican las mismas condiciones sociales que han vivido. Más que reconocer las dificultades que traen los estudiantes, el propósito consiste en darles la oportunidad de que superen la noción biológica del cuerpo entendiendo que el ser humano es una unidad que está abierta al mundo y que se constituye a partir de la relación con éste como con los otros.

En el segundo apartado se presentan los antecedentes internos relacionados con cada una de las instituciones participantes: Divino Maestro y Andrés Bello, ubicadas en las localidades 1 y

16 respectivamente. Para lo cual se describe la organización institucional de cada una y los proyectos que allí se implementan. Se encuentra una sentida necesidad del colectivo de maestros de reflexionar sobre las prácticas educativas que sean vinculadas al mundo de la vida y de la formación del estudiante, que superen el sentido racional y técnico de estas, y que se dé la oportunidad de ofrecer otros caminos de interacción con los estudiantes, privilegiando la corporeidad como posibilidad de potenciar las capacidades de los estudiantes. De igual manera, se reportan los antecedentes teóricos en los que se da razón y se valida la relevancia de las categorías construidas junto con los docentes participantes en el proyecto: equidad educativa, prácticas educativas y corporeidad.

El tercer apartado está dedicado a mostrar y justificar la metodología de la investigación. Se expone el planteamiento de la investigación que permite contextualizar el desarrollo del estudio realizado, presentando desde los objetivos que se persiguen hasta las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección y análisis de los datos y su tratamiento posterior, todo ello intentando comunicar el porqué de las decisiones tomadas por parte del equipo investigador. Cabe resaltar que para este apartado se toma como base a Hernández Sampieri y otros (1997), McKernan (2008) y a Borda (2008), entre otros, en cuanto al método cualitativo e investigación acción participativa IAP. En este proceso se utilizaron diversos instrumentos como fichas socio-demográficas, entrevistas (individuales y grupos focales), talleres de conceptualización y talleres propositivos que dan razón del empoderamiento y liderazgo de la comunidad. Es decir, de los profesores participantes.

El cuarto apartado hace referencia al marco teórico. En él se presentan tres capítulos donde se desarrollan cada una de las categorías que emergieron del estudio como son: equidad, en la que se resaltan los aportes de Sen (2000) y López, (2005), en prácticas educativas García y otros (2008), Freire (2004), García, C y Carranza, (2008); y en corporeidad a Duch y Mélich (2005) y Grasso, (2008), entre otros. Identificando la postura epistemológica asumida por el grupo investigador desde la corporeidad como unidad, buscando que los estudiantes y profesores comprendan la importancia del cuerpo que no se reduce a lo biológico, sino que trasciende al encuentro y a la apertura del otro conduciendo así a unas prácticas educativas más humanas.

En el quinto apartado se presentan y analizan los resultados obtenidos en la investigación, siguiendo una estructura relacionada con los objetivos del estudio y teniendo en cuenta la triangulación de los datos. El análisis y la discusión de los datos responden al diálogo teórico, la

participación colectiva de los docentes del primer ciclo de las dos instituciones educativas y la contribución de los investigadores.

El sexto apartado recoge las conclusiones a las que se ha llegado en la investigación y que han sido estructuradas en torno a los objetivos que se habían planteado, con el fin de facilitar una mejor comprensión de los resultados obtenidos en el estudio. Lo más destacado de estos resultados tiene que ver con la participación y movilización de los maestros del primer ciclo quienes a partir de sus vivencias en la práctica educativa, lograron problematizar las nociones de corporeidad en el referente de la Antropología Pedagógica que convoca a la formación de los estudiantes.

Así mismo la noción de equidad, aclarando los conceptos de igualdad de oportunidad y precisando que el bien de la educación, en este caso el de la formación desde las prácticas educativas orientadas a la corporeidad, debe ser solidario con la población estudiantil menos favorecida desde el compromiso de los docentes a vivir la equidad educativa, entendida como oportunidad de formación desde el encuentro con el otro que conduzca al diálogo. Ahí se refleja una equidad desde la formación y los valores. En esta perspectiva se superaría la noción de cobertura y calidad plasmada en la política pública como criterios de equidad por una noción de formación reflejada en términos de oportunidad para todos. Esta afirmación que atañe a la formación es tema permanente de estudio de la Antropología Pedagógica, línea de pensamiento que sustenta el programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

En el séptimo apartado se realizan algunas recomendaciones que se han encontrado a lo largo del desarrollo de la investigación, y que de alguna manera dejan las puertas abiertas a futuras líneas o trabajos de investigación transformando las instituciones educativas en espacios de investigación y reflexión permanente entorno a sus prácticas educativas, que lleven al encuentro con el otro, al diálogo y que privilegien lo humano.

Cierran el documento tanto las referencias bibliográficas, que se han registrado según las normas APA (6ª edición), como los apéndices.

Justificación

La educación en su mayor expresión es el vehículo por el cual los seres humanos participan para crecer como personas y formarse como ciudadanos, es el proceso de formación continuo que se da ya sea en un aula de clase o en la cotidianidad. Esta puede determinarse como un proceso de integración del individuo en la sociedad donde siempre existirá un educando y un educador; siendo este segundo un adulto integrado en una cultura y sociedad determinadas.

Es importante buscar espacios de reflexión entre profesores para investigar los diferentes componentes que abarca la práctica educativa, su conceptualización, sus enfoques y los contextos en que puede desarrollarse para poder ser generadora de conocimientos acordes con las expectativas y necesidades de los educandos como lo expresa Bonetto (2015) citando a Edelstein (2000) buscar condiciones que favorezcan en las prácticas educativas el encuentro con el otro. Con el fin de contribuir a una educación que rescate la humanidad. Desde esta perspectiva no se puede desconocer que tanto los educadores como los educandos son agentes en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, pero teniendo claro que estos están mediados por su ser, por su *corporeidad* y por los diferentes *contextos socio-culturales* en los que se encuentran inmersos, que va más allá de las aulas de clase, aunque se encuentre enmarcado necesariamente por los diferentes lineamientos políticos e ideológicos.

Se ha podido establecer que la práctica educativa a través del tiempo está ligada a la búsqueda de resultados que permitan avances en los aprendizajes de los estudiantes. Desde estos presupuestos se encuentran distintas posturas epistemológicas que van desde el paradigma proceso- producto, basado en una racionalidad técnica, en la que se privilegia el funcionalismo que demanda resolución de problemas. Esta orientación se articula al orden de los modelos de las ciencias naturales en las que la práctica conduce a criterios de mediciones exactas orientadas a productos.

Sin negar la importancia de la perspectiva anterior, es necesario revisar otras formas de entender la práctica educativa que permitan complementar la configuración de otras formas de interactuar con los estudiantes. Para ello, se hace necesario revisar las mediaciones y posturas de los profesores que convoca a la acogida, al diálogo.

La necesidad de encontrar otras expresiones de la práctica educativa que privilegie el reconocimiento del otro, es la prioridad de los profesores del ciclo I de las instituciones educativas, por cuanto las prácticas educativas desde la racionalidad y desde los modelos mediacionales son

las que se han apropiado a lo largo del ejercicio docente. Con el fin de lograr este escenario de diálogo y como profesores del ciclo I que nos encontramos en constante interacción con los niños y niñas, nada más cercano que interpelar la noción de cuerpo como aquel que supera una noción de espacio físico y temporal y se convierte en corporeidad en presencia. “La corporeidad como lugar de relación se ordena dentro de una complejidad armónica. La corporeidad es comunicación exige una mediación simbólica que armoniza aspectos de la existencia humana como son: interioridad, exterioridad, libertad, necesidad, espíritu, materia. La corporeidad es unidad”. (Duch y Mélich, 2005 p. 242) La corporeidad contribuye a mejorar la equidad educativa, si esta se “incorpora” a las prácticas educativas.

En esta línea de pensamiento, la práctica educativa debería priorizar la reflexión acerca de la corporeidad como lenguaje de encuentro con el otro, de diálogo de capacidades humanas, que se articule con la formación que pasaría a ser algo estrechamente vinculado al concepto de cultura, privilegiando lo humano, para dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, es este el caso del estudiante quien, al empoderarse, desarrolla sus capacidades y talentos. Desde esta perspectiva se favorece el cultivo de sí mismo, de la humanidad, donde se rescate lo comunitario y conduzca a profesores y estudiantes a interactuar de manera acertada con los fenómenos globales, así como también a los desarrollos de la fuerza del capital que han reducido al hombre a un ser menos comunitario, esto es, individualista.

Esta investigación es novedosa porque aporta a una problemática educativa existente y es original porque crea un nuevo conocimiento que favorecerá la equidad educativa que tanto se anhela.

Esa forma dinamizó el cultivo de sí mismo como planteamiento ético y estético, en la creación de la propia obra de los estudiantes partiendo de su corporeidad dentro del ámbito de la formación y todos los aprendizajes desde las diferentes dimensiones que finalmente se han comprendido como unidad. Para todos fue claro que la escuela se convierte así en el primer escenario de interacción con lo humano, donde se permiten puntos de encuentro, diálogo y reflexión en torno al valor de la corporeidad y de la interacción con otros.

Estas reflexiones se convierten en el punto más potente de justificación de estudio. La cultura atrapada por un modelo desenfrenado de hombre racional y máquina que no deja pensar ni reconocer al otro. Por tanto, convertir los escenarios de la escuela en verdaderos cultivos de reconocimiento es permear otra cultura. La dimensión de *corporeidad* contribuye a entender el

entorno dado que acerca “el espacio de emociones, sentimientos, pensamientos del saber y del ser en una interconexión de informaciones que proceden por diversas vías sensoriales y motrices y por procesos cognitivos” (Fuenmayor, V, s. f. p.33), por lo que su configuración en las prácticas educativas no solo estimularía el proceso motriz, sino que también cumpliría una función importante en el desarrollo social, cognitivo y del lenguaje, dando un sentido y significado al valor del cuerpo en términos reflexivos a partir de la formación. Es fundamental que los profesores del primer ciclo comprendamos que las dimensiones mencionadas serían plenamente desarrolladas gracias al encuentro con el otro y entendiendo lo que significa existir como estudiante en el referente de la experiencia humana, “no como un sujeto puro ni como sujeto aislado sino como alguien que está con otros y se forma con ellos y ellas” (Mounier, 1996, p. 14).

Por las anteriores razones, el presente estudio, que se realiza desde la participación de los profesores en un entorno de reflexión conjunta, busca configurar la práctica educativa, que se ha legitimado desde la racionalidad técnica, reflexionándola y entendiéndola desde el acercamiento a la corporeidad como unidad de existencia y desarrollo, para dar paso al aprendizaje en términos de formación en los estudiantes que privilegien el encuentro con el otro.

Desde las reflexiones anteriores se considera que a los estudiantes se les puede brindar esta posibilidad de formación respondiendo a los criterios de equidad que conlleven a una justa distribución de ese bien, en este caso desde la formación en humanidades que es el legado que nos dejan estos años de formación en la Maestría en Ciencias de la Educación. Dar la oportunidad de brindarles a los estudiantes la posibilidad de encontrar otras formas de relacionarse con el mundo desde la práctica educativa centrada en la formación que brinda la unidad de la corporeidad, es trabajar en equidad.

Por eso es necesario que las diferentes acciones que se implementen desde la práctica educativa estén orientadas a generar una *equidad educativa* real que involucre el desarrollo integral del ser humano y que se haga visible en sus diferentes desempeños, que resalte la necesidad de fortalecer las acciones pedagógicas y que brinde oportunidades de potenciar las capacidades de los estudiantes en la realidad que ofrecen los contextos educativos desde las aulas de clase, que considere que todos los estudiantes no son iguales, “para poder alcanzar la igualdad a partir de las desigualdades iniciales” (López, N. 2005). Si esto se materializa, las personas podrían efectivamente ser exitosas en los diferentes ámbitos porque su riqueza no necesariamente

sería económica, sino que en gran medida estaría representada en sus habilidades y ante todo en el cultivo de su propia humanidad, particularmente, desde su corporeidad.

Los esfuerzos que realiza el gobierno nacional por ofrecer una educación de calidad se ven plasmados en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 *El camino hacia la calidad y la equidad*, con el fin de contribuir al desarrollo económico y social del país y propiciar la construcción de una sociedad que tenga como base la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias. Lo ha caracterizado como un proyecto participativo e incluyente apoyado básicamente en cuatro pilares sugeridos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con la asesoría de Katarina Tomasevski: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (p.12) y se concluye en el mismo que “[...] la calidad en educación es una construcción multidimensional. [...] Solo es posible si desarrollamos simultánea e integralmente las dimensiones cognitiva, afectiva, social, comunicativa y práctica, de los colombianos y de la sociedad como un todo”. (p.15)

En esa perspectiva, la Alcaldía Mayor de Bogotá ha propuesto su Plan Sectorial 2016-2020 *Hacia una ciudad educadora* que se encuentra enmarcado desde tres líneas de acción: Educación para la felicidad, Bogotá: Ciudad Educadora y Hacemos equipo por la educación, los cuales buscan básicamente la formación académica, convivencial, de desarrollo de talentos y de proyección a nivel profesional de los estudiantes de la capital, todo ello con la participación activa de todos los miembros de las comunidades educativas. Se resalta entre otras metas “que los colegios de Bogotá estén en las categorías más altas de las Pruebas Saber 11. Por eso pusimos en marcha el Plan de Lectura Leer es Volar” (Plan Sectorial de Educación 2016- 2020).

Los componentes que aborda la calidad educativa se encuentran direccionados desde las políticas públicas ya que fluctúan, por ejemplo, con relación a los resultados evaluativos de las pruebas SABER a nivel nacional, que miden las competencias de los estudiantes no en función de cuánto saben de matemáticas o ciencias, sino, en apariencia, cómo aplican los conocimientos que tienen en las diferentes áreas en la vida real y que por tanto posibilita un mejor desempeño en contexto. Esta prueba cubre solo algunas áreas en apariencia “obligatorias” de corte académico como son matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje y ciudadanía, como lo afirma el MEN, (2004) bajo “la necesidad de mejorar la calidad de la educación en Colombia como meta prioritaria y decisiva de la Revolución Educativa” (MEN, 2003 p. 4)

Estas son exigencias y demandas de los entornos escolares y de los mismos sistemas educativos, por eso se hace necesario, como lo menciona Orozco, J (2015)

Precisar las características, criterios y concepciones respecto a la calidad de la educación, así como de equidad en la distribución de oportunidades para aprender, requiere identificar los factores sociales y escolares que contribuyen a la obtención de niveles diferenciales de logro educativo en estudiantes que provienen de poblaciones diversas y viven en contextos distintos. Esto significa ir más allá de la preocupación por la cobertura del servicio educativo y el problema que ha representado el acceso a la escuela. (Orozco, J 2015, p. 19)

Centrarse entonces en la reflexión de las prácticas educativas es lo que realmente, y de manera concreta, puede hacer el maestro en función de la calidad, es lo pertinente, ya que es lo que depende necesariamente de él, de sus acciones, de sus propuestas, de los procesos que incluya, de su auto-evaluación como agente de cambio, de la posibilidad que pueda ofrecer a sus estudiantes de formarse de manera integral, “[...]puesto que la correcta concreción de los valores es siempre condicionada por el contexto y en cualquier caso cuestionable, el único modo racional y ético de intervenir es mediante la reflexión permanente en la acción y sobre la acción” (Sacristán y Pérez, 1992, p. 10).

Superar la noción de cobertura y calidad y complementarla desde la formación y potenciar las capacidades humanas, permitiría una mirada que profundizaría la noción de equidad y, más concretamente, que llevaría a la equidad educativa.

Los docentes están llamados a trabajar por el bien de la educación, el cual se ve reflejado en la posibilidad de proporcionar solidariamente desde las prácticas educativas los escenarios acordes para que se desarrollen las capacidades de los estudiantes en todas sus dimensiones, entendidas como unidad y reflejadas en el reconocimiento del otro.

La misión del docente no es entonces, solo aplicar y enseñar técnicas o impartir conocimientos de momento, siguiendo corrientes o políticas que le sean impuestas, sino que ante todo, se debe interesar por la formación integral de los estudiantes, es por ello que se hace necesario propiciar espacios de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los docentes, donde se logre reconocer la importancia de incluir el desarrollo de componentes que en determinados casos no son contemplados aún como claves en el desarrollo integral de los estudiantes, tal es el caso de la corporeidad en sus prácticas educativas diarias. Una corporeidad

que abarque todas las dimensiones donde se potencie la razón de vivir consigo mismo y con el mundo.

Este proceso investigativo buscó la participación conjunta de los profesores del ciclo 1, dado que en los distintos encuentros académicos, todos estuvimos preocupados por lograr prácticas educativas que condujeran al encuentro de lo humano, al reconocimiento del otro, a superar esa racionalidad técnica que nos vuelve de espaldas a la experiencia de la vida, a lo cotidiano, al encuentro. Por tanto, este grupo de docentes donde investigadores y profesores estábamos inmersos fue la mejor oportunidad para conversar y apropiarnos de las nociones que acercan a una práctica educativa con profundas raíces antropológicas. Es decir, donde la pregunta por el hombre y su formación está primero. La oportunidad de ser formados como magísteres en Ciencias de la Educación, ha permitido compartir conjuntamente con los docentes del ciclo I, de ambas instituciones esta apropiación de la corporeidad para orientar unas prácticas donde reconocemos al estudiante desde su ser en todas sus dimensiones.

La visibilidad de este trabajo en la comunidad académica está orientada en dos aspectos:

1. El profesor como investigador desde sus prácticas educativas.
2. La noción de equidad educativa como posibilidad de reflexión que conduzca a la equidad pedagógica desde la formación y corporeidad, como camino de un entorno que cultive lo humano y que permita el desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

Por todo lo anterior, este trabajo contribuye de manera notoria a generar procesos de participación comunitaria donde sistemáticamente la comunidad aclare e internalice conceptos transformadores en sus vivencias personales y profesionales, que impactan significativamente la historia biográfica de los estudiantes del primer ciclo de los colegios distritales Divino Maestro J.M y Andrés Bello J.U.

Es valioso para las dos instituciones que se implemente el proyecto *La corporeidad en las prácticas educativas: camino a la equidad educativa*, ya que estas no deben limitarse solamente a la comprensión superficial de conceptos, sino a la búsqueda de un desarrollo intelectual integrado, donde se tenga en cuenta que el ser humano es unidad. Esta apropiación de conceptos se efectúa como respuesta al empoderamiento de los profesores del primer ciclo de los colegios participantes que llegaron a las raíces de los presupuestos que subyacen a la formación como punto de reflexión sistemática de la Antropología Pedagógica. .

Planteamiento del problema

El problema se delimita de acuerdo con las siguientes preguntas orientadoras:

¿Cuáles son las prácticas educativas de los maestros que contribuyen a desarrollar la corporeidad?

¿Cómo entienden los maestros la equidad educativa desde el ejercicio de sus prácticas educativas?

¿Las prácticas educativas orientadas desde la corporeidad aportan a la equidad educativa?

Título del problema.

La corporeidad en las prácticas educativas: camino a la equidad educativa.

Planteamiento o descripción del problema.

Los docentes del primer ciclo de los Colegios Distritales Divino Maestro J.M, sede C y Andrés Bello, jornada única, han participado en continuos debates haciendo referencia a la problemática existente en los estudiantes en cuanto a sus habilidades de pensamiento y corporales que inciden directamente en sus procesos de aprendizaje, porque les permiten organizar significativamente su realidad, facilitando su desempeño acorde con las exigencias y realidades contextuales.

La dificultad radica en que, como ya se ha dicho antes, los niños se interesan por actividades que implican movimiento, interacción y gusto, pero que rara vez tienen que ver con lo que se les enseña, demostrando con ello que el desarrollo de habilidades van ligadas a los gustos y afinidades de los estudiantes, pero lamentablemente no son prioridad dentro de las prácticas educativas.

La corporeidad a nivel de exploración, movimiento y socialización, permite acercar a los niños al reconocimiento del otro, al diálogo, a la presencia del cuerpo como unidad que interpela. Resulta oportuno, reconocer que, tal como lo afirma el padre Pierre Faure (1981) en su libro *Enseñanza personalizada y también comunitaria*, “el juego es la causa, desde el nacimiento del niño, de múltiples aprendizajes y descubrimientos, le permite, sobre todo al descubrir sus posibilidades de acción, de autonomía, de creación, descubrirse a sí mismo. Añadimos que el desarrollo de su corporeidad le permite también hacer sus proyectos y tomar conciencia de su libertad y, al ejercerla, de sus limitaciones” (p.87)

Hechas las observaciones anteriores, el problema radica en que muchos profesores enfatizan más en el desarrollo de habilidades cognitivas y reconocen a sus estudiantes como fragmentados, olvidando que cada estudiante es un ser humano que aprende, comunica, que debe

tener consciencia de su propio ser, que es un estudiante que se relaciona, que es cuerpo simbólico, que es un ser con los demás, que se sitúa permanente y cotidianamente en una serie de realidades como el aula de clase, el patio de recreo, el comedor, en fin. En muchos casos concebimos a los estudiantes como islas. Una vez entendemos que las herramientas que ofrecen las actividades lúdicas que superan la noción de cuerpo para volverse corporeidad, son el punto de encuentro para responder a la necesidad sentida de los profesores del ciclo I, de realizar prácticas educativas más humanas. Estas reflexiones condujeron a que la comunidad fuera autogestora para modificar paradigmas acerca de la concepción epistemológica de sus prácticas educativas. Es decir, para interpelar las prácticas educativas desde la racionalidad técnica y las mediacionales por llegar al encuentro de unas prácticas educativas sustentadas en el reconocimiento del otro. Así mismo, las continuas reflexiones de la comunidad del ciclo 1, al interpelar los rostros de nuestros estudiantes y reconocer en ellos que vienen de orígenes muy humildes que desde su presencia diaria y sus rostros nos confrontan con una pregunta ¿ Que hacemos por ellos ? .Desde responder esa pregunta, no en el vacío sino con otros profesores hemos podido develar conjuntamente que la práctica educativa es un camino de equidad, de oportunidad a la formación de los estudiantes, posibilidad desde la conciencia del valor de sí mismo, de la existencia. Este camino de formación desde la corporeidad marca una visión distinta de humanidad. Es una formación entendida como el camino de las posibilidades siempre soñadas para potenciar el desarrollo de las capacidades humanas.

Según se ha visto, en los colegios participantes en este proceso de investigación se implementan proyectos transversales relacionados con el uso del tiempo libre donde se encuentran algunas actividades lúdicas que generalmente son socializadas y aplicadas esporádicamente con los estudiantes de bachillerato, y en pocas ocasiones con estudiantes de primaria. Es evidente entonces, que los docentes están llamados a implementar proyectos de aula encaminados al fortalecimiento de actividades lúdicas y de corporeidad que afiancen las diferentes habilidades de los estudiantes, y que a la vez contribuyan con el buen aprovechamiento del tiempo libre y fortalecimiento académico, optimizando así sus prácticas educativas. No obstante, estas prácticas adolecen de la reflexión desde las humanidades, es decir, se olvida la corporeidad como unidad donde el ser humano es proyecto, es encuentro, es belleza, es diálogo y, ante todo, es un ser que despliega sus valores y transforma su entorno.

Luego de delimitar el problema e indagar las necesidades del contexto, se establecen términos importantes a profundizar y que son visibles en este apartado (ver apéndice 1), los cuales se abordan de manera general desde varios autores para lograr determinar entre todos los profesores del primer ciclo cuál de esas posturas y conceptos emergen de las necesidades detectadas inicialmente en la comunidad, y que procuran configurar unas prácticas educativas más orientadas a la formación en humanidades. En este desarrollo de la investigación se construyeron conjuntamente categorías denominadas *equidad educativa*, *prácticas educativas* y *corporeidad*.

Objetivos

Objetivo general.

Construir conjuntamente procesos de participación de los docentes del primer ciclo en los colegios Divino Maestro y Andrés Bello, para potenciar el desarrollo de la corporeidad que contribuya a la equidad educativa.

Objetivos específicos.

- Reflexionar con la comunidad de profesores del ciclo 1 la apropiación de los términos de *equidad educativa, prácticas educativas y corporeidad*.
- Propiciar espacios de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre docentes para reconocer la corporeidad como unidad, encuentro, reconocimiento, en sus prácticas educativas.
- Diseñar junto con los profesores talleres respecto al desarrollo de la corporeidad en las prácticas educativas como contribución a la equidad educativa.

Antecedentes

Antecedentes internos

El colegio Andrés Bello no cuenta con registro de investigaciones que se hayan desarrollado a nivel interno sobre la problemática planteada. No obstante, se hace referencia a los proyectos que se llevan a cabo en la institución, por ser de interés en los procesos de mejoramiento del aprendizaje que se relacionan con el uso del juego, el deporte, la exploración y la expresión.

Actualmente se encuentra en curso el proyecto “Lúdica Comunicativa. Ciclo 1”¹ que tiene como áreas básicas para su desarrollo la lectura, la escritura y la oralidad. Los ciclos 1 y 2 han implementado también los “Centros de Expresión” que son realizados al finalizar cada periodo mejorando la convivencia, el liderazgo, la comunicación, el auto-reconocimiento y la auto-estima.

En la sección de bachillerato se desarrolla el proyecto transversal de tiempo libre “*Deporte, actividad física, recreación y tiempo libre*”² desde el cual se planean y ejecutan diferentes actividades recreativas y deportivas.

Es posible que, al indagar internamente, las actividades lúdicas aún no sean reconocidas como generadoras de distintos procesos de aprendizaje y que continúen siendo vistas solamente como uso del tiempo libre.

Por su parte, en el Colegio Divino Maestro I.E.D. desde el P.E.I. “*Fortalecemos nuestro proyecto de vida, a través de la comunicación y los valores*”, se trabaja la comunicación enfatizando en los procesos orales y escritos, dejando de lado otros lenguajes o formas de comunicación.

La organización académica establece en el primer ciclo el manejo de cinco dimensiones entre la que se incluye la corporal, que se encuentra a cargo del profesor de Educación Física en los grados 1° y 2° y por la maestra titular del curso para los grados de preescolar, ya que la política educativa y la normatividad así lo exigen.

¹ LÚDICA COMUNICATIVA. Proyecto de ciclo 1. Colegio Distrital Andrés Bello J.M. Bogotá D.C 2017

² PROYECTO TRANSVERSAL DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA. Uso del tiempo libre. Departamento de Educación Física. Colegio Distrital Andrés Bello J.M. Bogotá. 2017

Dentro de los actos culturales del primer ciclo se realizan presentaciones artísticas y actividades lúdicas y deportivas. Dichas actividades no responden a un proceso formativo establecido en la institución, sino a la actividad misma del acto cultural.

A nivel institucional se maneja el proyecto de tiempo libre, que afecta a toda la comunidad educativa durante el año, pero cada sede y jornada organiza sus propias actividades de acuerdo con las necesidades e intereses de su comunidad. Algunas de estas actividades son: torneos deportivos inter-cursos, festival de la canción y festival de danzas en los que participan los estudiantes de los ciclos 3, 4 y 5.

En la educación básica secundaria y media existe el área de educación artística, enfocada principalmente hacia la música, pero el parámetro de horas de clase por curso solo permite 2 profesores de la especialidad dejando que varios cursos reciban estas clases de profesores de otras áreas del conocimiento.

Se evidencia que las instituciones participantes ofrecen a los estudiantes espacios lúdicos y de recreación, mas no está claramente definido el cuerpo como encuentro, como diálogo, como enunciación, como proyecto social; es visto solo como lo físico, perdiendo así el carácter de unidad, que es precisamente objeto de estudio de nuestra reflexión cuando se aborda y se construye sistemáticamente el concepto de corporeidad.

Antecedentes teóricos

Los siguientes antecedentes se encontraron alrededor de las investigaciones en relación a las prácticas educativas de los docentes en la última década. Se debaten entre aportes de corte analítico asumidos desde posturas reflexivas en torno a las experiencias personales del tema, y de aquellos que recogen conclusiones de estudios realizados a pares en diferentes instituciones educativas. Estas ideas están orientadas a investigaciones que se pueden categorizar en dos grandes posturas epistemológicas de la práctica educativa.

La primera hace referencia al paradigma *proceso - producto* el cual esta [...] “basado en una racionalidad técnica y en donde el papel del profesor es el de un técnico que resuelve problemas” (Barrón, 2015, p. 36).

La segunda corriente está orientada al paradigma *mediacional* el cual se relaciona con metodologías cualitativas, enfoques interpretativos y críticos definido así por la misma autora.

García, y otros (2008) afirman que la práctica educativa es:

“Una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.” (p.2).

La indagación bibliográfica (ver apéndice 2) permitió encontrar investigaciones a nivel internacional, nacional y local. Se presentan a continuación acorde con los grandes referentes epistemológicos citados anteriormente que explican las prácticas educativas.

Dentro del paradigma proceso-producto podemos relacionar las siguientes investigaciones:

A nivel internacional se encontró la propuesta de Enamorado (2012), quien plantea cómo la educación busca transformar, instruir y educar con el fin de convertir a los sujetos en seres capaces de interactuar con este un mundo competitivo y globalizado, resaltando la importancia de que los estudiantes tengan la comprensión de conceptos en forma organizada y sistemática, esto concibiendo las matemáticas como parte del mundo, y como herramienta que ayuda a las personas a sobrevivir en todas las circunstancias de la vida.

Su investigación tuvo como objeto identificar qué tipo de prácticas realizan los docentes. Estas responden a los estándares y metas propuestos desde el gobierno al igual que en Colombia frente a mejoras en acceso y calidad de la educación, las cuales se determinan por pruebas estandarizadas donde se tiene en cuenta lo conceptual, actitudinal y procedimental, esto frente a los procesos cognitivos y comunicativos.

A nivel nacional se destaca la necesidad que tienen el Estado, las instituciones y los docentes frente al ¿qué enseñar? con la preocupación latente de desarrollar en los niños y niñas procesos encaminados a la memorización, procesos de codificación y decodificación para la adquisición de la lengua escrita y, a su vez, la comprensión y producción textual, lo cual va ligado con el ¿cómo enseñar? es decir a las prácticas implementadas por los profesores.

Desde el Estado se implementan programas que buscan fortalecer los procesos mencionados anteriormente en los que se incentiva la creatividad, la producción escrita y gráfica como es el caso del *Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)* el cual está apoyado por entes privados como el canal RCN. Este extiende su invitación a la población estudiantil desde niños de preescolar hasta últimos grados de escolaridad. Dicho plan tiene como objetivo fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas para mejorar los niveles de lectura y escritura a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental.

Al ver las prácticas en el campo institucional y desde el mismo docente, se referencian varias investigaciones que también despiertan su interés desde los procesos comunicativos, entre las que se encuentran las escritas por Palacio A. y Palacio O. (2017), Camacho y Pinzón (2016) y Cuellar (2013).

Estas investigaciones reconocen la importancia que tienen las prácticas de los docentes enfocados a desarrollar procesos de oralidad, escucha y escritura, con el fin fortalecer las habilidades comunicativas y sociales para favorecer los procesos académicos.

Sin embargo en el proceso mismo de la práctica educativa se reconocen como prioridad los productos de oralidad, lectura y escritura.

Por último, a *nivel local* la consulta realizada arrojó varias propuestas investigativas frente a las líneas de acción de las prácticas educativas que para otros casos son denominadas prácticas pedagógicas, las cuales también están enfocadas bajo el paradigma *proceso- producto*.

En Bogotá la Secretaría de Educación Distrital (SED) ha iniciado en las instituciones distritales algunos proyectos de carácter obligatorio como PILEO y OLE que buscan diseñar e implementar estrategias de transformación pedagógica para mejorar la calidad de la educación, ya que se considera la oralidad, la lectura y la escritura como aprendizajes fundamentales. Sin embargo se evidencia en las instituciones educativas que la práctica educativa fortalece básicamente el producto de los resultados. Lo anterior también se ve influenciado por los paradigmas epistemológicos de los docentes asociados al sistema evaluativo del sistema escolar.

Se reconoce durante este proceso de indagación que en el ámbito local, al igual que en el nacional, las prácticas de los docentes se dan bajo la misma finalidad y aunque se incluyen aspectos como la lúdica, el juego y las TIC, su propósito es el mismo, a saber, fortalecer los procesos de lectura, escritura, comprensión, análisis y procesos lógico-matemáticos, aspectos que son relevantes para el desarrollo de los estudiantes. No obstante, los profesores terminan inmersos en

las actividades que apuntan a los productos como resultados que deben ser medibles desde las pruebas de Estado, la presión de las familias y exigencias sociales.

Ospina (2016) propone la importancia de transformar las prácticas de los docentes utilizando como estrategia didáctica las TIC, y mejorar así las habilidades comunicativas de oralidad, lectura y escritura. La vinculación de las TIC a las actividades cotidianas y ambientes de aprendizaje permite la integralidad de las dimensiones del ser, gracias a las estrategias didácticas innovadoras que permitan la flexibilización y adaptación curricular.

En esta investigación se da importancia a la relación que debe existir entre los lineamientos planteados por el MEN y las prácticas pedagógicas de los docentes del área de matemáticas, encontrando gran conocimiento disciplinar pero con poca influencia de dichos lineamientos dentro de su planeación, lo cual se refleja en el bajo rendimiento en los resultados de las pruebas SABER; esto debido a que no existen acuerdos institucionales sino que predomina el trabajo individual y estrategias particulares, que no permiten desarrollar en los estudiantes las competencias básicas requeridas desde el MEN.

A nivel nacional y local se evidencia que los parámetros propuestos desde el Estado, las políticas públicas, las instituciones y hasta los mismos padres de familia, buscan orientar las prácticas educativas de los docentes hacia el fortalecimiento de procesos intelectuales, olvidando que el ser humano es unidad, es presencia, comunicación y diálogo. Las prácticas educativas centradas en productos conducen al docente a promover conocimientos y a ser reproductor de saberes, con el objeto de alcanzar la eficiencia que se proponen en las evaluaciones, fijando metas en cuanto a resultados y desempeños, exigencias que se dan desde lo propuesto por el gobierno en miras a la universalidad del conocimiento.

Permea una visión conductista en donde la tarea principal del docente es el diseño de los estímulos y los ambientes para la aplicación de los mismos, con el fin último de generar aprendizajes, observables, medibles y cuantificables. El alumno es visto como un sujeto pasivo, tanto en su proceso de aprendizaje como en la dinámica del aula.

Cabe destacar que varias de estas investigaciones pretenden la reestructuración de las prácticas para dar solución a problemas curriculares, responder a intereses institucionales, mejorar puntajes en pruebas estandarizadas, acercarse de manera eficaz a lo planteado en los lineamientos del MEN, entre otros aspectos, siendo estos característicos del *paradigma proceso - producto*.

A continuación se presentan las investigaciones que responden al paradigma mediacional. Es para el grupo investigador importante este tipo de prácticas por encontrarse orientadas bajo las características de este paradigma, en el que se da importancia a reconocer la intencionalidad de las acciones de los maestros, el porqué de sus razones y motivaciones, sus saberes y conocimientos, su formación y su práctica, la experiencia, el sentir y las necesidades propias de sus estudiantes, el valor de su práctica educativa vivida en un antes, un durante y un después.

Leyva (2011) plantea que desde las prácticas educativas debe incluirse el juego como estrategia didáctica para rescatar las creencias culturales y valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto; el aprendizaje cooperativo, todo ello ayuda a la formación integral de los niños y las niñas, que desde sus formas típicas de expresión (entre ellas el juego) puede participar en la construcción de su propio conocimiento, posibilitando también con esta estrategia la estimulación psicomotora, comunicativa y social.

En esta perspectiva se encontraron investigaciones que trabajan el cuerpo con el fin de potenciar procesos de aprendizaje, dándole la relevancia como integradora de conocimientos y en propuestas desde la reflexión docente enfáticamente desde los docentes de Educación Física y Formación Artística como expresión corporal y danza.

Dentro de los trabajos de investigación examinados se destaca Peñalba (2013), quien prioriza el papel del docente y sus propuestas didácticas y pedagógicas a través de la danza, con el objetivo de desarrollar en los niños una visión más sensible del mundo, al igual que les permite potenciar habilidades, capacidades y destrezas; permitiendo un proceso de enseñanza-aprendizaje profundo, interdisciplinar e íntegro.

Toro y otros (2013), hacen una crítica a las relaciones dadas en la escuela puesto que están enmarcadas desde la resistencia y la domesticación al generar espacios donde la transmisión de conocimiento es lo más importante, perdiendo o limitando en los educandos la autonomía, el descubrimiento y nuevas formas de conocimiento. Plantean dentro de su propuesta que la escuela como institución es responsable de los procesos de interacción que se construyen y despliegan desde lo corpóreo, brindando elementos que permiten al estudiante interiorizar los aprendizajes. Rescata también el cómo influyen las acciones del docente y las relaciones que se dan entre este y el educando de manera positiva o negativa en dichos procesos.

Ruiz (2010) ve como la disciplina afecta positivamente las prácticas, para este caso específico quien realiza la investigación hace un acercamiento personal como educadora física, teniendo en cuenta su experiencia a lo largo de su carrera profesional, al igual que las situaciones particulares de los niños y niñas y sus vivencias, las cuales le permitieron reconocer la importancia del trabajo del cuerpo desde el reconocimiento y aceptación del mismo, con miras a resignificar y transformar sus prácticas educativas en el proceso de enseñar y aprender para generar en los estudiantes posibilidades de aprendizajes significativos.

Las investigaciones anteriores dejan ver las prácticas educativas desde lo mediacional, en las que los docentes procuran la comunicación del cuerpo con aprendizajes para la vida. Sin embargo, no se refleja la noción de formación como unidad de análisis que articule la corporeidad como expresión para potenciar capacidades en los estudiantes. Dichas capacidades permiten que los estudiantes interpelen su mundo personal y social, con el fin de prepararlos para ser gestores de cambio tanto en lo individual como en lo comunitario.

Es importante precisar que en las investigaciones encontradas que abordan el tema de las prácticas educativas relacionadas con el cuerpo se encuentra una unidad de análisis común y es concebir el cuerpo como espacio más no como corporeidad, se refleja en los estudiantes una visión de fragmentación donde prima el cuerpo como asociado a situaciones de sentidos corporales, de percepciones, más que de significado y sentido por la experiencia humana.

Desde la reflexión conjunta que emergió con los docentes del primer ciclo, y como investigadores activos en este proceso de empoderamiento con la comunidad, todos consideramos que era necesario propiciar una práctica educativa que cultive lo humano, que supere la noción instrumental y que reconozca al otro desde la alteridad, La tarea del reconocimiento del otro tiene como punto de partida la consideración de su alter, es decir del otro yo. Este se asume como un principio fundamental, ya que el otro se da a conocer ante la consciencia

Como un alguien que exige ser identificado de forma diferente a un objeto que conforma el mundo. De ahí que ese presupuesto debe ser leído por las prácticas educativas debido a que su fin – formación de hombres- se realiza únicamente desde interacciones responsables entre estudiantes y profesores. Desde una dimensión ética, que se relaciona directamente con la forma como se desenvuelven las acciones de la consciencia humana, (Barrero, Ángel, 2011).

Lo mencionado anteriormente permite mirar con esperanza una educación más justa, más participativa y digna.

Metodología

Contextualización

Para este trabajo, la población objeto de estudio fue tomada de las Instituciones Educativas Divino Maestro de la localidad de Usaquén y del Colegio Distrital Andrés Bello de la localidad de Puente Aranda, pertenecientes a la Secretaría de Educación del Distrito Capital.

Las características sociodemográficas, organización y enfoque pedagógico de las instituciones se encuentran descritas en los (apéndices 3 y 4) los cuales evidencian que los colegios donde se desarrolla la investigación orientan sus acciones pedagógicas hacia el fortalecimiento de procesos cognitivos y comunicativos, encaminados al desempeño laboral y proyecto de vida.

Población.

Institución	Población		muestra: profesores ciclo 1	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Divino Maestro	21	85	0	9
Andrés Bello	38	64	2	5

La población a tener en cuenta en el presente proyecto de investigación corresponde a los y las profesoras de los colegios distritales Divino Maestro y Andrés Bello, pertenecientes a las localidades 1 y 16 respectivamente. La comunidad participante correspondió a 16 maestros del primer ciclo de los colegios antes mencionados, que fueron caracterizados mediante la aplicación de la ficha sociodemográfica en marzo de 2017 (ver apéndice 5 y 6), esta fue validada con antelación por maestros de las dos instituciones, los cuales cuentan con estudios, profesionalismo y tiempo de experiencia reconocida.

La población participante corresponde en un 88% al género femenino y un 12% al masculino, haciéndose evidente que la mayoría de los profesores de este ciclo son mujeres dado que los estudiantes son niños pequeños de los niveles pre-escolar, primero y segundo de primaria.

Más del 50% de la población son nacidos en la ciudad de Bogotá y otros provenientes de otras zonas del país. Un alto porcentaje de docentes son mayores de 50 años, en su mayoría

pertenecen al escalafón 2277, mientras que los restantes pertenecen al escalafón 1278. El tipo de vinculación de la totalidad de los profesores es de planta y cuentan con amplia experiencia laboral. Un gran porcentaje reside en lugares aledaños a las instituciones donde laboran, lo cual les genera un bienestar y motivación por contar con mayor disponibilidad de tiempo para sus actividades personales, por ser mínimo su tiempo de desplazamiento.

Es de resaltar que se presenta un 65% de docentes con títulos de postgrados y se mantiene un interés constante por realizar capacitaciones que los lleven a la actualización en su interés profesional para contar con herramientas y metodologías para sus prácticas pedagógicas, un ejemplo de este interés es el elevado porcentaje de maestros que incluyen en sus prácticas diarias el uso de las TIC. Por el contrario, es mínimo el porcentaje de docentes que han generado publicaciones o pertenecen a grupos de investigación o proyectos en el campo educativo, se da muestra entonces de la baja participación de los profesores en el ejercicio de la investigación y/o del como los maestros no registran, dan a conocer ni comparten socialmente sus proyectos exitosos.

En cuanto a la motivación e intereses para trabajar como docente, se destacan tres aspectos fundamentales: por vocación, expresando en el amor y la pasión por la enseñanza y por el bienestar de los niños, como aporte para los procesos de desarrollo y el impacto social que generan su labor. Al hablar de las diferentes aficiones de los docentes aquí caracterizados, existe variedad en los gustos que los llevan a aprovechar su tiempo libre, pero el más destacado es el hábito de la lectura, lo cual esta muy relacionado con el ambiente académico.

La población muestra gran interés por integrarse y participar en el proyecto, pues manifiestan que con este logran oxigenar su trabajo diario proyectado en prácticas más dinámicas.

Diseño metodológico

Este trabajo de investigación se realizó con un enfoque cualitativo, a partir de una aproximación a la investigación acción participativa. El diseño metodológico está enmarcado dentro del paradigma cualitativo, ya que busca comprender, describir y explicar un fenómeno social y las interacciones que se dan al interior de este, rescatando en gran medida los sentidos y significados de los participantes y, a su vez, permitiendo que mediante la recolección de datos y el análisis de los mismos se genere una reflexión conjunta y una actitud crítica frente a la

observación y valoración de la información que se recoge durante todo el proceso de investigación, permitiendo así realizar cambios en las estrategias del mismo.

El principal propósito de los investigadores es describir situaciones o eventos que permiten medir de alguna manera el fenómeno a trabajar. Retomando a Hernández R. y otros (1997), se aduce que la meta es “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes [...] la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes” (p. 53).

Según Lerma, D. (2004) “en este tipo de investigación interesa lo que la gente dice, siente o hace; sus patrones culturales; el proceso y el significado de sus relaciones interpersonales y con el medio” (p.69). Cuando se trabaja en un ambiente escolar el docente está estrechamente ligado con el contexto y los actores de investigación, aprehendiendo de su propia realidad y de su autoconocimiento. Por consiguiente, la investigación cualitativa le permite al docente generar teorías; a la vez que la emplea como un instrumento para agrupar información en categorías.

Es clave entonces destacar que el estar inmerso en el contexto, y vivir las experiencias, son algunos de los fundamentos que soportan este tipo de investigación. En palabras de Eisner (1990) “la experiencia tiene su génesis en nuestra transacción con las cualidades que constituyen el entorno. Entendiendo por cualidades esos rasgos de nuestro entorno que podemos experimentar a través de nuestros sentidos” (p 35). El mismo autor, resalta rasgos característicos que fácilmente se encuentran en la investigación en mención tales como: a) Tienden a estar enfocados (prima la observación), cualquier tema que tenga importancia para la educación es un tema potencial para un estudio cualitativo. b) El yo como instrumento resalta la importancia de la sensibilidad y la percepción en el contexto de la investigación cualitativa. c) El carácter interpretativo visto como el tipo de experiencia que se mantiene con la situación estudiada. d) El uso de un lenguaje expresivo. e) Su atención a lo concreto. f) Es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad experimental (Eisner, 1990, p49-56).

Ahora bien, la investigación acción participativa, invita a los profesores a ser tanto productores como consumidores de la investigación en las instituciones educativas, donde constituyen el entorno natural para observar y tratar distintos problemas. El tener la posibilidad de involucrar a los profesores del primer ciclo de las instituciones educativas mencionadas, permite que tanto los profesores investigadores como los participantes en la investigación se hallen comprometidos con esta *acción*. Se afirma que *enseñar e investigar en la enseñanza* no constituye

dos actividades distintas. En palabras de McKernan (2008) “El propósito último de la investigación es comprender; y comprender es la base de la acción para mejorar” (p. 23). Así mismo, muestra que el fundamento para la investigación acción descansa inicialmente sobre tres pilares:

En primer lugar, que los participantes que experimentan el problema son los que mejor estudian e investigan los entornos naturales; en segundo lugar, que la conducta es muy influida por el entorno naturalista en que se produce y en tercer lugar, que las metodologías cualitativas son quizá las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas. (McKernan, 2008. p25)

En cuanto al método, los investigadores hemos optado por retomar la Investigación Acción Participativa (IAP) propuesta por el sociólogo colombiano Fals Borda (2008) quien la definió como “una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en terreno” (p.3). Se considera adecuado en trabajos que correspondan al ámbito de ser, ya que tienen relación con acciones de la vida cotidiana que pretenden investigar un problema, pero a la vez, tratar de dar pautas o soluciones al mismo, como es el caso del proyecto de investigación *La corporeidad en las prácticas educativas: camino a la equidad educativa*. Estar inmersos en la comunidad académica nos ha permitido optar por esta decisión, ya que se ha contado con la participación activa de compañeros que buscan voluntariamente espacios para reflexionar acerca de su práctica educativa que les interesa sus vivencias y experiencias y que, además, consideran oportuno reflexionar acerca de la equidad como posibilidad de pensar un mundo mejor desde la educación, entender la población de estudiantes tan necesitados que llegan a los colegios para estudiar, y que vienen con carencias en diferentes aspectos, tanto en su condición personal como social. En consecuencia, vale la pena reflexionar acerca de las prácticas educativas que realizan los maestros como tal en su vida diaria. Desde estas reflexiones el equipo investigador tomó la decisión de potenciar esta participación de los docentes para construir conjuntamente unos talleres que permitan compartir desde todos las necesidades identificadas, como lo es lograr una educación más equitativa para todos desde un currículo que supere el academicismo y que se refleje en unas prácticas educativas desde lo humano donde esté presente el hombre como un ser que posee la dimensión de corporeidad. .

Unidad de análisis

La unidad de análisis para esta investigación la conforman las prácticas educativas, la equidad educativa, la corporeidad y el trabajo participativo dado que la investigación corresponde a IAP.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo de esta investigación la conforman los profesores del primer ciclo de los colegios Divino Maestro J.M y Andrés Bello J.U

Instrumentos

Para la planeación y desarrollo de esta investigación se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos.

Entrevista individual cualitativa

De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (2005) “la entrevista cualitativa individual se centra en el conocimiento o la opinión personal sólo en la medida en que dicha opinión pueda ser representativa de un conocimiento cultural más amplio”. (p.163), esto favorece la recolección de datos para entender en contexto las relaciones que puedan existir entre los sujetos investigados y sus situaciones para comprender sus creencias, actitudes, valores y motivaciones.

El taller

Perozo, G (s.f) determina que el taller es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Por eso el taller pedagógico resulta una vía idónea que permite al maestro operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo, transformando de manera significativa sus prácticas educativas.

La entrevista en grupo focal

Es un espacio que permite comprender actitudes, opiniones, el saber cultural y las percepciones de una comunidad, de acuerdo a aspectos particulares del problema que se investiga.

Este tipo de entrevista es de corte *semiestructurado* porque, como lo manifiesta Mackernan (2008), “el entrevistador tiene aquí ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite plantear problemas y preguntas a medida que discurre en encuentro[...] además de las preguntas de “elección fija” puede que el entrevistador desee hacer otras “abiertas” (p.150).

Procedimiento

Esta investigación se desarrolló en tres fases en coherencia con la investigación acción participativa. (Ver apéndice 7).

Fase 1. Acercamiento a la comunidad

Se inició con una aproximación e inserción al grupo de profesores de los colegios en estudio, para familiarizar a cada uno de los participantes con el proceso de investigación.

El grupo investigador junto con los profesores debaten sobre las situaciones institucionales, se revisan documentos pertinentes como el PEI, los planes de estudio, proyectos de ciclo y de grado, proyectos transversales y obligatorios y rúbricas evaluativas, destacando que todos ellos son netamente de corte *académico* y olvidado de manera clara el desarrollo de la corporeidad en los estudiantes y su incidencia en los diferentes procesos educativos que se reflejan en una educación con calidad y equidad. Esta problemática se socializa con los docentes de primer ciclo de cada institución, quienes a partir de su experiencia dan validez a lo descubierto y reflexionan frente a su quehacer, dando respuestas al por qué de la situación. (Ver apéndice 8).

Fase 2. Diseño y desarrollo

En esta fase se realizó junto con los profesores la caracterización sociodemográfica en la que se pudo evidenciar una necesidad sentida de los profesores del primer ciclo, quienes manifiestan que sus prácticas educativas están muy orientadas a lo cognitivo, científico y comunicativo, reflejando la ausencia de una práctica educativa integradora desde la corporeidad. Así mismo reconocen que al no promover este tipo de prácticas, se desfavorecen los procesos de formación de los estudiantes, abriendo así la reflexión frente al protagonismo del profesor para alcanzar la equidad educativa, noción que conceptualmente no es clara para los profesores, por lo que se hizo necesario hacer un acercamiento teórico. Cabe destacar que es de interés porque la reconocen como importante para el ejercicio de sus prácticas educativas que deben dar respuesta a los planes gubernamentales en cuanto a la calidad y la equidad (Plan Decenal de Educación 2016-2026).

Por tanto, se aprovecharon las diferentes reuniones en las que se acordaron con los profesores de los colegios los objetivos específicos de la investigación, y se definió que es pertinente incluir el trabajo de la corporeidad dentro de sus prácticas educativas. Para ello se propone en consenso determinar y conocer con claridad el trabajo desarrollado desde el plan curricular, realizar talleres, entrevistas, (individuales, grupos focales) para reflexionar desde sus

propias prácticas y transformarlas, haciéndolas más humanas y cercanas a la corporeidad entendida como “el cuerpo que comunica, un cuerpo simbólico- territorio- en el cual se desarrolla la vida, se construye la relacionalidad y la racionalidad humana”. (Duch & Mélich, 2005 p. 240). Se ofrecerá una oportunidad a los estudiantes de desarrollar todas sus capacidades contribuyendo a una educación que supere la simple noción de cobertura, calidad y permanencia por una educación integradora desde el ser que conduzca a la equidad.

Desde esta perspectiva se acordó conjuntamente el trabajo en las tres categorías: *corporeidad, prácticas educativas y equidad educativa*. En esta fase los docentes participantes resaltaron la importancia de la corporeidad proyectada desde cada una de las dimensiones del ser. (Ver apéndice 10)

Fase 3. Construcción y validación de los talleres

A partir del interés e iniciativa de los docentes participantes en esta fase, se construyen talleres en los que se resalta la importancia de la corporeidad proyectada desde cada una de las dimensiones del ser, luego, el equipo investigador, recapituló y retroalimentó los talleres a partir de las ideas propuestas.

Finalmente, el producto de los talleres que corresponde a un cuadernillo de talleres enfocados al fortalecimiento de cada una de las dimensiones desde la corporeidad (ver apéndice 11), fue validado por jueces expertos, luego socializados y presentados al Consejo Académico de cada institución para ser incluidos e implementados en el ciclo uno de los respectivos colegios. Se destaca finalmente que queda abierta la reflexión acerca de las prácticas educativas desde el reconocimiento y el diálogo.

Marco Teórico

“Nadie hasta el presente ha determinado lo que puede el cuerpo”.

Spinoza.

La educación ha sido reconocida como clave en el surgimiento y consolidación de las distintas culturas y hasta la fecha cumple con ese encargo, es pilar de una sociedad dinámica y funcional que busca arduamente priorizar los aprendizajes antes que las enseñanzas, la equidad para aminorar la brecha social y la realización personal que repercuta en el bien común como símbolo de progreso desde todos los ámbitos del desarrollo.

Capítulo I Equidad educativa desde el reconocimiento del otro

“La educación ofrece herramientas teóricas, metodológicas y prácticas que los individuos apropian de acuerdo con sus construcciones particulares de mundo en procesos activos de relación con el otro y con dicho mundo”.

Camargo, M

En el presente capítulo se expondrá el término equidad desde algunas de sus perspectivas para centrarnos luego en como la equidad refiere a la igualdad de oportunidades. Se mostrará el concepto de equidad educativa desde lo internacional, lo nacional y lo local para después hablar del papel del docente en la equidad educativa y las posibilidades que el enfoque en las capacidades dentro de la teoría de desarrollo de Amartya Sen aporta a este campo.

Una idea de equidad

“El concepto de equidad difiere básicamente del concepto de igualdad en que con él se hace énfasis en la igualdad de oportunidades, recursos e insumos en lugar de los productos y resultados”. (Universidad Nacional de Colombia CID 2006, pg. 3).

Al realizar la búsqueda de información se tuvo en cuenta el cuadro elaborado por Barrero, F (2017) en relación a los términos de equidad y equidad educativa (ver apéndice 12), en este, se exponen los orígenes del término equidad y su transformación a lo largo de la historia, se presenta específicamente el concepto de equidad educativa en varios países de América latina incluyendo Colombia y explica las formas en que estos gobiernos intentan alcanzarla.

El término equidad no es nuevo puesto que desde tiempos de Aristóteles se ha venido abordando. Para él, la equidad era sinónimo de justicia entendida como dar a cada quien lo que corresponde. A través del tiempo, la idea de equidad se ha desarrollado al interior de las ramas de

la economía y la filosofía, como lo manifiestan diferentes autores, entre los cuales se destacan Rawls y Sen quienes mencionan aspectos como: los derechos, libertades, oportunidades, recursos, justicia, capacidades, bienes y/o riquezas de los miembros de una comunidad indispensables para alcanzar una mejor calidad de vida.

Estos autores exponen la necesidad de una igualdad en cuanto a las oportunidades reales para que las personas alcancen sus metas y propósitos en la vida, consiguiendo así una sociedad más feliz y con mayores libertades al poder elegir libre y conscientemente. Tanto Rawls como Sen ven la equidad como una igualdad de oportunidades para alcanzar libertades básicas, pero difieren en que el primero propone llegar a esta por medio de la legislación y el segundo por medio del desarrollo de las capacidades de la persona.

Desde esta perspectiva, una persona puede alcanzar un determinado estilo de vida si ha desarrollado sus capacidades y ha logrado distinguir la oportunidad de utilizarlas correctamente eligiendo libremente entre varias opciones presentadas. Las oportunidades vendrían siendo ofrecidas por el Estado o la sociedad, pero es la persona quien debe aprovecharlas o no según estas oportunidades le sean útiles en el proceso de alcanzar el nivel de vida que desea.

Dentro de las oportunidades que deben ser ofrecidas por el Estado, se encuentra la educación, puesto que incide directamente en la capacidad de la persona para apropiarse de bienes materiales e inmateriales que pueden permitirle alcanzar ese nivel de vida que busca. De este principio parte la llamada equidad educativa, la cual será desarrollada en el siguiente apartado, rastreando el enfoque de las políticas públicas hacia el acceso y permanencia en el sistema educativo formal.

Equidad educativa

Tal como lo expresa la UNESCO “La función fundamental que desempeña la educación en el crecimiento y el desarrollo económico y social está ampliamente reconocida. La educación, como instrumento esencial para el desarrollo, se entiende como una forma de lograr el bienestar social, el desarrollo sostenible y la buena gobernanza”. (UNESCO, 2015 pg. 1,2).

Lo anterior demuestra que para los organismos internacionales la educación cumple un papel fundamental dentro del proceso de desarrollo de los pueblos, no solo culturalmente sino como agente dinamizador de las sociedades a nivel económico pues, como lo expresa el mismo documento, “Se demuestra una vez más que la educación tiene una función crucial en la

erradicación de la pobreza” (UNESCO, 2015 pg. 2), y como actor principal en los procesos de superación de la injusticia social y la desigualdad.

En relación a lo anterior, Reimers, F (2000) aduce que la desigualdad social se manifiesta a través de cinco procesos educativos como son: el acceso diferencial a la educación según el nivel socio-económico, el tratamiento diferencial en las escuelas, la segregación social, los esfuerzos privados de los padres, ausencia de un proyecto educativo en pro de la justicia social. Y dice que “Ninguno de estos cinco procesos es inevitable. Reflejan decisiones humanas y todos pueden ser influidos por políticas educativas que se lo propongan. El desafío para esta década es profundizar en las políticas educativas que tengan como propósito reducir la desigualdad y promover la justicia social” (Reimers, F 2000 p. 25).

Al mismo tiempo los organismos internacionales coinciden en afirmar que es necesario evidenciar equidad educativa no solo en la escuela sino también en la educación superior, aunque se tiende a hablar de ellas por separado. Por eso propone: “La agenda de la educación para después de 2015 debería basarse en los derechos y garantizar una perspectiva de equidad, reflejando al mismo tiempo la visión más amplia del acceso a la educación de calidad en todos los niveles, prestando especial atención al aprendizaje”. (UNESCO, 2015 pg. 4)

Como se puede ver, los organismos internacionales promueven unos sistemas educativos más humanistas, que no se centren solo en los resultados y que respeten la inmensa diversidad y además, dan un papel muy relevante a la equidad dentro de la educación, aunque al ahondar en el tema se quedan en propuestas técnicas que mejoren la cobertura, el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo y en ciertos casos tienen en cuenta otros factores como la relación de la familia con la escuela.

Diferentes documentos de varias organizaciones internacionales hablan de lo importante que es fomentar un ambiente de oportunidad en el aula, pero al proponer formas para alcanzarla se quedan en aspectos como el reparto de los recursos, la repitencia escolar, y otros mencionados anteriormente sin llegar a tocar directamente las prácticas educativas del profesor en el espacio escolar. Ninguna pone al maestro como agente activo en el proceso de equidad educativa.

Equidad educativa en Colombia

No es un secreto que una de las principales metas para el actual gobierno nacional es lograr pertenecer al grupo de países que conforman la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico). Y para conseguirlo, el gobierno debe cumplir con ciertos requisitos que

dicha organización le exige. La OCDE ha publicado documentos en los que resalta la importancia de la educación en la misma línea que la UNESCO, pero dentro de ellos también hace recomendaciones específicas para que los países miembros o aspirantes, las revisen, apliquen y cumplan como parte de proceso de acreditación.

Es así como la OCDE propone una ruta a seguir por los estados miembros y aspirantes para mejorar la equidad educativa en el libro de Field, S., M. Kuczera, B. Pont. (2007), dichos pasos se enfocan en cómo mejorar los sistemas educativos, cómo mejorar las prácticas dentro de los mismos sistemas y cómo mejorar la provisión de recursos en los sistemas educativos, proponiendo cambios en las políticas educativas internas de cada país.

Teniendo en cuenta lo anterior, las políticas recientes del gobierno en el sector educativo han buscado ampliar el acceso al sistema educativo público, la permanencia de los estudiantes en el mismo, no solo tratando de reducir los índices de repitencia (Barrero, 2017) sino buscando fórmulas para implementar el sistema de jornada única promulgado en la ley 115 de 1994, es decir, hacer que los estudiantes estén más horas diarios dentro de las instituciones. De igual manera se han ampliado programas de alimentación escolar en gran parte del territorio nacional, aunque se han presentado grandes casos de corrupción dentro de la implementación de estos programas, así como nuevas leyes relacionadas directamente con la inclusión de personas con discapacidad en el sistema educativo tradicional (ley 1618 de 2013).

A pesar de que las cifras del gobierno indican que para el 2018 el presupuesto para la educación es de \$37,5 billones, el más grande de todos, estos dineros tienden a diluirse en contratos y programas que poco aportan al objetivo de mejorar la calidad educativa como lo propone la OCDE. Muestra de ello son los resultados en las pruebas internacionales PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) que ubican a Colombia en los últimos puestos y con la tasa de repitencia más alta de los países/economías encuestados. Hay que decir que la encuesta PISA es una de las herramientas que usa la OCDE para la medición de los países/ economías miembros o aspirantes.

Si tenemos en cuenta todas las precisiones anteriores podemos decir que, en Colombia, “la equidad educativa se entiende como la posibilidad de todos los ciudadanos de acceder a una educación de calidad por igual, independientemente del origen socioeconómico, político, religioso, sexual o de otra índole diferenciadora. Siempre enfocándose exclusivamente en el acceso y permanencia dentro del sistema educativo, como se deja ver en el decreto 5012 de 2009, la ley 115

de 1994 y el decreto 1075 de 2015 entre otros; sin tener en cuenta otros factores que influyen en la equidad educativa.

Camargo M, (2008) hace referencia a los factores que influyen en la equidad educativa dentro del contexto colombiano y expone que las políticas educativas en Colombia ven la equidad como compensación cuando dice:

La equidad concebida como compensación –como la entiende la política educativa- se asocia al acceso y los resultados de los estudiantes de forma tal que se subsume en la calidad, como preocupación permanente de los formuladores de política, por cuanto los resultados reportados por las sucesivas aplicaciones de las pruebas de evaluación muestran precisamente que la situación de las poblaciones más pobres sigue estando desfavorecida. (Camargo M, 2008, p. 63)

Bogotá no se escapa a estas políticas, al ser la capital del país y la ciudad más grande y poblada, las políticas del gobierno con frecuencia se aplican aquí a modo de prueba. Tal es el caso de la implementación de la jornada única, que en la capital ha demostrado que no es ni fácil ni barata. Sin embargo, en los últimos años se han presentado diferentes programas que poco a poco acercan al objetivo de que los estudiantes de los colegios públicos pasen 8 horas o más dentro de las instituciones educativas, aunque no sea en las condiciones óptimas.

Como se puede revisar ninguna de las anteriores políticas públicas tiene en cuenta la práctica educativa del profesor como cultivo de lo humano que permita generar equidad educativa.

El papel de profesor

“Aunque es difícil cambiar el modo en que los profesores imparten sus clases, los directores de las escuelas y los gobiernos deberían buscar maneras de hacer más efectiva la enseñanza”. (PISA, 2016 p. 12).

Son pocos los autores o investigadores que tratan el tema del maestro como generador de equidad educativa en su aula, sin embargo, Camargo M, hace una categorización de la equidad educativa en varios puntos: Equidad de oferta, equidad de financiación de la educación, equidad en el acceso a la educación, equidad en la permanencia, equidad de insumos, equidad de resultados y equidad en los procesos educativos y de la enseñanza.

Al hablar de la equidad en los procesos educativos y de la enseñanza menciona varios aspectos importantes dentro de la institución escolar tales como el ambiente o clima escolar, tan importante en la adquisición de un capital social y que puede verse limitado por la segmentación

social. Y concuerda con los documentos internacionales en que por el contrario la escuela debe potenciarlo al reunir varios niveles socioculturales en el mismo espacio. (Camargo M, 2008, p. 67)

Explica también la necesidad de un currículo contextualizado o un currículo común, que ayude a la integración de los estudiantes en la sociedad. Habla de aulas democráticas, en las que el estudiante sea más participe de su proceso y en las que el profesor(a) utilice didácticas innovadoras e incluyentes y por último menciona la necesidad de que el profesor(a) se sienta dignamente incorporado a la vida profesional.

La equidad en los procesos educativos y de la enseñanza que se debe reflejar en las prácticas educativas actuales, es la posibilidad para que los maestros trabajen por reconocer a sus estudiantes y ofrecerles una formación humana que potencie las capacidades de cada uno.

Desde esta perspectiva es pertinente dialogar con el enfoque de las capacidades expuesto por Amartya Sen, con el fin de reflexionar y empoderar a la comunidad de las enormes posibilidades que tiene el maestro dentro del aula para potenciar todas las habilidades de sus estudiantes dándoles herramientas para enfrentar su realidad y posibilitándoles la transformación de la misma.

La principal condición para lograr lo anterior es reconocerse y reconocer al otro, generado espacios de diálogo que contribuyan a visualizar el ser en sí mismo cuando el cuerpo toma presencia como unidad. Desde ahí, se propende por potenciar las capacidades entendidas por Sen como “la oportunidad de alcanzar combinaciones valiosas de funcionamientos humanos: aquello que una persona es capaz de hacer o ser [...] distinguir aquello que valoramos de los medios para conseguirlo [...] se fija en las oportunidades actuales que se tienen, y no solo en los medios” (Ibáñez, 2014, p.166) es la base para que el profesor amplíe sus prácticas en el aula y desarrolle por medio de actividades diferentes la mayor cantidad de aprendizajes en sus estudiantes.

Desde este punto de vista el maestro es generador de equidad educativa en la medida en que posibilite el desarrollo de la mayor cantidad de capacidades y habilidades de los estudiantes a su cargo, no solo las cognitivas y comunicativas sino también las artísticas, corporales, sociales y emocionales de una manera consciente y no por mera casualidad, es decir, con una verdadera intención de trabajar estas habilidades referenciadas en los estudiantes como seres únicos e irrepetibles que no se encuentran fragmentados que existen como unidad que son comunicación, lenguaje, símbolo, sentido y significado.

Lo anterior deja expuesta las razones por las cuales esta investigación le da relevancia a incluir la corporeidad en las prácticas educativas, porque esta permite integrar los aprendizajes que se desarrollan en las dimensiones del ser humano desde lo comunicativo, cognitivo, socio afectivo, estético expresivo y corporal, en un ser que es dotado de capacidades para vivir todas estas dimensiones desde la experiencia.

La gran dificultad tiene que ver con el profesor colombiano que ha sido formado muy específicamente para su área de conocimiento, con poca o ninguna visión humanista antropológica donde se desarrolle el ser entre los saberes de otras áreas, por eso le cuesta a muchos docentes actualizar sus prácticas y utilizar modelos de enseñanza por proyectos y otras nuevas tendencias integradoras del saber donde se exprese la dimensión humana de la práctica educativa. El reconocimiento y el dialogo. Por las anteriores razones es necesario posibilitar un cambio en la formación epistemológica de los maestros(as) en Colombia.

Sin embargo, la raíz del enfoque en las capacidades propuesto por Sen hace posible que se entienda la relación entre la práctica educativa y la equidad ya que no solo se refiere a funcionamientos o capacidades académicas como leer, escribir, sumar, restar etc., sino que es más amplio al explicar que cualquier cosa que se aprende se puede unir con otras para formar una nueva capacidad útil en la tarea del individuo de alcanzar libertades. Y abre todo un abanico de posibilidades para el profesor(a) cuando expone el término “agencia” como la “habilidad de una persona para actuar por lo que valora y tiene razón para valorar, entonces, un individuo se convierte en “agente” cuando “...actúa y provoca cambios, cuyos logros pueden juzgarse en función de sus valores y objetivos.” (Sen, A 2000. p. 35)

Esa agencia también puede ser trabajada por el maestro(a) dentro del aula de manera consciente. Cuando reconoce a sus estudiantes como seres humanos dotados de cuerpo que se transforma en corporeidad en esta dimensión de existencia y presencia que interpela al otro. Desde esta perspectiva se puede decir que es tarea del docente enseñar a sus estudiantes a tomar decisiones, a luchar de manera inteligente por alcanzar sus metas pues sin esta habilidad de agenciar sus capacidades, la persona difícilmente lograra alcanzar las libertades que quiere. Por eso la labor del profesor entendida como encuentro por una sociedad más justa puede impactar la sociedad.

Está en manos del profesor(a) darle la oportunidad al estudiante de apropiarse de los funcionamientos que considere útiles, para generar capacidades que le permitan actuar. Está en

manos de los profesores(as) darle la oportunidad al estudiante de conocerse a sí mismo al punto de generar la agencia necesaria para alcanzar sus metas pequeñas o grandes y así transformar y mejorar su situación actual, buscando siempre el desarrollo individual que nos permita crecer como sociedad y alcanzar un bienestar general. Está en manos del profesor(a), darle la oportunidad a su estudiante para que supere la noción biológica de cuerpo por la dimensión de corporeidad donde reconoce que existe como ser humano desde la comunicación, el encuentro y la alteridad. Condiciones necesarias para responder al reclamo de todos por una sociedad más justa y equitativa.

Capítulo II Prácticas educativas: encuentro y reconocimiento

“Todo arte supone en su práctica esa acción-afectación-conciencia que hace posible, más que cualquier otra actividad, la exploración de la corporeidad como la vía más eficaz de las transformaciones”.

Fuenmayor

Es importante resaltar el papel del maestro y cómo éste desde sus prácticas educativas genera equidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, abriendo espacios donde a los estudiantes se les permita descubrir y reconocer sus habilidades, dificultades, destrezas, gustos y todo aquello que le permita desarrollar sus funcionamientos, los cuales cada persona desarrolla en forma individual. Lo anterior permite concebir al estudiante como un sujeto que necesita explorar y construir su conocimiento no solo desde el ejercicio mental y los procesos cognitivos, sino también desde las artes y las humanidades.

Para permitir un mayor acercamiento y aclarar las miradas frente a la práctica educativa y sus implicaciones, este capítulo aborda la conceptualización de prácticas, el papel del maestro, y cómo los factores influyen dentro de estas.

Una mirada global de las prácticas.

A lo largo de la labor docente se ha concebido el concepto de *práctica* desde diferentes miradas: *práctica pedagógica*, *práctica docente* y *práctica educativa*.

A continuación, se puntualiza el planteamiento dado, por Sacristán quien ve la práctica pedagógica como la acción “en la que se proyectan todas las determinaciones del sistema *curricular*, donde ocurren los procesos de deliberación, y donde se manifiestan los espacios de decisión autónoma de los más directos destinatarios del mismo: profesores y alumnos.” (Sacristán, 1991, p.4). Otros autores como Díaz V. (2006) concuerdan cuando se refiere a que dicha práctica está [...] “orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos” (2006, p.90). Es claro en estos planteamientos que la orientación curricular influye en las prácticas

pedagógicas de los docentes y en las relaciones de conocimiento dadas con los estudiantes, éstas no son independientes, desordenadas ni a bien escoger por cada docente, ya que son reguladas y controladas por el currículo.

Es válido entender que existen diversos significados e interpretaciones de la práctica pedagógica y que el grupo investigador apropia las que a su consideración expresan su misma visión por lo que se relacionan y complementan unas posturas con otras.

Como se expresó en líneas anteriores y se trae a mención el aporte de Mario Díaz profesor de la Universidad del Valle quien considera que los “Procedimientos, estrategias y prácticas, que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento y del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones, y disposiciones de los sujetos en la escuela hacen parte de la práctica pedagógica” (Díaz, s.f.) todo esto acorde y en complemento a lo descrito desde los autores ya mencionados.

Luego de reconocer el concepto de prácticas pedagógicas y algunas de sus características, se considera importante tener claridad desde las prácticas docentes, lo que esta implica y hallar así sus diferencias, para esto nos apoyamos en diversos autores que complementan el pensar investigador.

Como es el caso de Taylor (1987) citado por Gómez, quien concibe que:

Las acciones de enseñanza en la práctica docente son muchas y de diversa índole: las acciones lógicas de enseñar -informar, explicar, describir, ejemplificar, mostrar, etcétera- y aquellas acciones de naturaleza más gerencial como: controlar, motivar, y evaluar. Hay otras acciones como las de planear, diagnosticar, seleccionar, y describir lo que debe de enseñarse (Gómez, 2008, p. 4).

A consideración de los participantes de esta investigación los aspectos mencionados por Taylor son los mismos que plantean García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G., desde una mirada más generalizada, quienes en su texto afirman que “Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente” (García y otros, 2008, p.4)

Por otro lado, es importante que el docente reflexione constantemente sobre su propia práctica, permitiendo que esta esté en continua transformación y no caiga en la monotonía de un que hacer sin sentido lo cual se ve reflejado en la visión de Freire cuando afirma que “La práctica

docente crítica, implica en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el saber y el pensar sobre el hacer.” (Freire, 2004, p. 18- 19).

De acuerdo a lo expuesto desde los diferentes autores se puede concluir que ambas prácticas son de tipo social puesto que permiten la relación de los sujetos y la participación activa de los mismos.

La práctica pedagógica y docente constituyen la práctica educativa; se entiende la primera como la experiencia, la vocación, la motivación, los conceptos propios de la disciplina, el currículo y planes de estudio, que guían en gran parte las prácticas educativas de los docentes, y la segunda como las acciones directas desarrolladas dentro del aula en el marco del saber y el hacer. Además del papel del docente es importante reconocer que en todo sistema educativo existen políticas, parámetros y lineamientos que regulan y organizan las instituciones educativas y éstas a su vez tienen la autonomía de definir su modelo pedagógico, sin ser camisa de fuerza, puesto que entran en juego otros aspectos como la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas, la metodología, las concepciones que tiene frente a los sujetos y su forma de relacionarse con ellos, reconociendo los saberes y experiencias con las que estos cuentan, las expectativas, la autonomía, la ética y la moral propias de cada uno.

Para el desarrollo de este proyecto se hace necesario abordar dichos conceptos y sus diferencias para conjuntamente con los participantes en la investigación retomar la *práctica educativa* acorde con las necesidades detectadas por los docentes de ciclo 1 en la primera fase de este trabajo.

Ahondando en el término de práctica educativa.

Para comprender mejor el concepto de prácticas educativas, a continuación, se mencionan las ideas planteadas por los autores. García, C, Loredó y Carranza, (2008) quienes afirman que:

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

(García, y otros, 2008 p.2)

Es así que el docente construye su práctica educativa teniendo en cuenta diferentes aspectos y por tanto debe ser transformada constantemente de acuerdo con los intereses no solo del profesor

sino también de los estudiantes, de sus falencias o dificultades, del contexto y de los avances frente a sus procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otros.

Carr, W, citado por Ramos, M. (2015) y Zabala (2000) coinciden en afirmar que la práctica educativa es una actividad consciente y reflexiva que requiere de una intencionalidad y conocimiento disciplinar del docente, la cual se ve organizada teniendo en cuenta un antes, un durante y un después; esta planeación y evaluación permiten visualizar todas las posibilidades que se dan dentro de la acción pedagógica y los resultados que se obtienen de las mismas; los cuales no se limitan únicamente a los procesos que se dan dentro del aula.

Resulta claro entonces que como mediador el docente no improvisa en su quehacer, sino que tiene en cuenta su conocimiento pedagógico y experiencia para el desarrollo de sus clases, al igual que su capacidad como sujeto crítico, reflexivo, analítico, sensible, flexible y propositivo frente a su praxis, permitiendo una constante retroalimentación de su saber, llegando a reconocerse como individuo en continuo aprendizaje y no solo como transmisor de conocimiento. Es necesario puntualizar aspectos que enriquecen las prácticas educativas. A continuación, se relacionan algunos.

Factores que determinan las prácticas educativas.

Gómez, L (2008) presenta la idea de “factores”, diciendo que “La práctica educativa es una actividad compleja que está determinada por una multiplicidad de factores, entre ellos: las características de la institución, las experiencias previas de los alumnos y profesores, así como la capacitación que han recibido estos últimos” (Gómez, 2008, p.30). Aunque no todos los críticos del tema referencian el término factor, es claro que comparten esta postura denominándolo de diferentes maneras y llevando al lector o al investigador a reflexionar sobre todo aquello que interviene en el desarrollo de la práctica educativa, como lo sostiene Zaccagnini, M (2000) quien argumenta que ésta [...] “va mucho más allá de su instrumentalidad didáctica, incorporando las interpelaciones que mutua e interdependientemente el docente, el currículum prescripto, el alumno, el marco institucional y el contexto social y cultural que las vinculan entre sí” (Zaccagnini, 2000, p.23)

Existe en medio de esta concepción de prácticas educativas un aspecto que desde la experiencia es importante no perder, ya sea porque el horizonte del ¿por qué? del maestro en su quehacer presenta cambios y con esto se hace referencia al “por qué” del querer ser maestro y es la “alegría” en el hacer y el cómo hacer, en el transmitir, dar, reconocer, vivenciar, permitir,

preparar, el de ser cercano a los estudiantes sin romper la fina barrera del respeto, en la pasión de enseñar y aprender y es desde la premisa mencionada por Freire en su libro Pedagogía de la autonomía (2004) “La práctica educativa es [...] afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio o lamentablemente de la permanencia del hoy”(Freire, 2004, p.64)

En relación con lo dicho por Freire a forma de queja con “dominio del cambio o lamentablemente de la permanencia del hoy” y sin querer contribuir a que esta queja siga estando latente en la escuela, es necesario replantear el papel del docente y sus prácticas para no permitir que desde las políticas educativas se controle a bien parecer la visión del mundo hacia los educandos, sino que además, se construyan espacios de reflexión, racionalización, comunicación, construcción, pensamiento crítico, imaginación y creatividad; seres que se preocupen por el otro. Esto posible también desde la implementación de las artes y las humanidades y como no ver en estas la importancia de la corporeidad en el ámbito no solo de la educación física, sino también de la relación con el otro, de la expresión, del conocimiento de sí mismo.

Papel de la escuela: contexto social y cultural.

El contexto social en el que se desarrollan las prácticas educativas está determinado por las características de la institución en la cual se relacionan los sujetos, por su organización interna, como PEI, currículo (plan de estudio, plan de aula, proyectos transversales), la cual está sujeta a factores externos como las políticas educativas (estándares, lineamientos y pruebas estandarizadas) siendo unas de estas obligatorias y otras flexibles de acuerdo a la particularidad de cada institución que a su vez tiene en cuenta al estudiante, la familia, el territorio al que este pertenece, su nivel socioeconómico y cultural.

Sin ser estos los únicos a tener en cuenta en la institución ya que si hablamos de lo público y lo privado se marca una gran diferencia no solo por los aspectos mencionados anteriormente si no por la oferta y oportunidades de mayores aprendizajes que tienen los individuos en lo privado, más grados en la educación preescolar, mayor intensidad horaria, clases especializadas, días enteros a fortalecer el arte y la cultura, solo por mencionar algunas.

Desde la reflexión el papel de las instituciones públicas es entonces brindar espacios de oportunidades reales donde tanto el docente como el estudiante puedan pensar, hacer y ser como individuos; que se construyen no solo desde lo cognitivo si no que se ven como seres integrales que se dignifican desde todos los aspectos (intelectual, moral, social, corporal, ético y estético). Es decir, vistos como seres humanos que reclaman ser reconocidos por el otro.

La verdadera tarea del docente.

Como se ha mencionado ya en otros apartados de este capítulo es fundamental resaltar la implicación que tiene el docente y el papel que juega en la construcción y significación del mundo, aportando no solo a una equidad dentro del aula de clase, la escuela, sino que también contribuye a la equidad pedagógica y social.

“La gran tarea del sujeto que piensa acertadamente no es transferir, depositar, ofrecer, dar al otro, tomado como paciente de su pensar, el entendimiento de las cosas, de los hechos, de los conceptos.” (Freire, 2006, p. 18). Por el contrario, desde la voz de la investigación se plantea que la tarea coherente del educador es ser humanizador de su quehacer, mediador de conocimientos, facilitador de procesos de aprendizaje, en el cual tiene en cuenta los saberes previos de sus estudiantes afectándolos con los que él le da para así llevar a un proceso de asimilación o reconstrucción de nuevos conocimientos.

En este proceso el maestro también ayuda a que sus estudiantes descubran sus gustos, fortalezas, habilidades, actitudes, posibilidades y desarrollen de esta manera nuevos funcionamientos los cuales permitirán en diferentes tiempos o etapas de su vida, reconocer sus capacidades las cuales lo llevarán a la libertad de ser lo que quiera ser, para así visualizar sus realidades. Siendo mejores en lo que realmente son capaces de hacer y ser, desenvolviéndose en la sociedad con las mismas oportunidades que otros sujetos tienen.

La dimensión de potenciar las capacidades de los estudiantes está dada desde el encuentro que acoge al ser como posibilitador de configurar su experiencia diaria que puede ser rectificadas y mejorada.

Influencia de las disciplinas en las prácticas.

Cuando se habla de disciplinas un aspecto diferencial entre unas y otras es el lenguaje, este varía en su grado de codificaciones, es decir tienen un lenguaje, contenidos y conocimientos particulares y más estructurados. No es lo mismo referirse al arte que a las ciencias, sin querer decir esto que la una sea más o menos apropiada o más o menos importante que la otra.

Lamentablemente lo que es evidente en la mayoría de los casos es que las disciplinas relacionadas con las ciencias o para el caso de los niños de escolaridad primaria en sus aprendizajes de escritura y lectura no tuvieron derecho a aprender divirtiéndose y/o integrando cuerpo, mente y

cultura comprendidos como unidad; este tipo de enseñanza o disciplinas reflejan en los docentes pérdida en la variedad de las dinámicas o estrategias de enseñanza. Pareciera que el hecho de ser ciencias o conocimientos valorados en algunos casos como primordiales y el manejar un lenguaje más estructurado, hiciera de los docentes sujetos castrados o vetados a realizar clases dinámicas, flexibles, con variedad de oportunidades de enseñanza y de aprendizaje, con la imposibilidad de ver al estudiante como un ser integral, para no solo alimentar su cerebro sino también su cuerpo.

Se refleja así que las disciplinas permean diferentes perfiles de docentes; desde el saber pedagógico, el paradigma del profesor y el enfoque de la práctica. A continuación, se referencia el cómo el paradigma del profesor interviene en el enfoque de su práctica.

Paradigma de profesor	Enfoque de práctica
<p style="text-align: center;">Profesor técnico. Concepción tradicional Oficio.</p>	<p>Las prácticas son esenciales para adquirir las técnicas del oficio de ser maestro. El esquema tradicional para su desarrollo consiste en: información – observación – Imitación de profesores experimentados. Se observa una clara separación entre la teoría y la práctica.</p>
<p style="text-align: center;">Profesor psicólogo Humanista. Concepción personalista</p>	<p>Las prácticas son el espacio para contribuir al desarrollo integral del futuro profesor pues le permite acercarse de lleno a la realidad de las instituciones educativas e incidir directamente en ellas. El enfoque de práctica se corresponde con los proyectos sociales comunitarios en cuyo trasfondo subyace la idea de cumplir una misión con las comunidades deprimidas. El practicante se entrega de lleno a contribuir a la solución de problemas de la comunidad.</p>

<p style="text-align: center;">Profesor investigador Concepción orientada a la indagación.</p>	<p>La práctica proporciona capacidad de análisis de la acción, de las creencias y teorías implícitas que subyacen en ellas, de los significados otorgados por los protagonistas de la acción y del bagaje que los futuros profesores traen ya a la formación. El enfoque de práctica considera necesario integrar la teoría y la práctica pues supone que la práctica es un espacio para lograr conocimientos nuevos, que deben analizarse a profundidad.</p>
--	---

Tabla Caracterización de las Prácticas según el paradigma de profesor. Por Zeichner (1983) Montero (1987) y Zabalza (1988) de los modelos de práctica. (R Moreno, 2002, p.8)

Desde la perspectiva anterior podemos afirmar que la formación académica del docente, enfoque de su alma mater, su forma de pensar, su conocimiento pedagógico, su capacidad investigadora y creadora, entre otros, enmarcan en gran medida la forma en que el maestro realiza sus prácticas educativas.

Finalmente, la práctica educativa desde la perspectiva de los profesores del ciclo 1 concluye que el docente es quien lidera la formación en un espacio de reconocimiento con el otro, en el que enseñar y aprender se da conforme a principios y a reglas pactadas que lo permitan. No es otra cosa que ese saber hacer específico que tiene como objetivo ese desarrollo formativo en donde se reconozca la condición subjetiva. Donde se supere el control entre las partes por la postura de la reciprocidad. En otras palabras, más allá de cualquier forma de alienación, los dos se constituyen, debido a que cada uno da lo mejor de su interior para ofrecerlo a su semejante. “Aquí el otro el diferente no aparece cómo objeto de un dominio personal, sino que se impone como tú, como para ayudarme a realizar” (Buber, 2006).

El otro exige ser identificado por su valor como persona, como único, es una práctica educativa que rescata el reconocimiento y la interacción donde la presencia del cuerpo no se agota en lo físico, sino que es encuentro, es diálogo. La corporeidad es el modo de ser humano donde la materia y el espíritu no se separan porque el hombre “no es dos seres sino un ser que existe como:

organismo viviente que despliega su existencia en el cuerpo y a través del cuerpo” Bejarano y otros (2014) citando a Hevaer, (2001. p. 85).

Capítulo III Corporeidad como unidad: oportunidad de formación

*“La corporeidad es fruto de la experiencia propia
y se construye a través de la apertura sensible
del cuerpo al mundo y a los otros “*

Merleau - Ponty

La experiencia humana admite la presencia del otro, la interacción en el mundo social. Por tanto, el cuerpo permite la expresión de esa experiencia desde la unidad, esta reflexión la encontramos como profesores cuando observamos que los estudiantes son un todo, gestos palabras, movimiento y pensamientos. No están fragmentados. Su presencia en el aula, y en los distintos espacios de la escuela dan cuenta de su humanidad. La relación con el otro que interpela la mirada en los distintos escenarios de encuentro convoca al diálogo desde el cuerpo concebido como unidad que trasciende más allá de lo individual para unirse con lo comunitario. Entendemos que el estudiante en su ontología, no es una fragmentación de su experiencia en el aula de clase del colegio que se debate entre la enseñanza y el aprendizaje de la educación. Ni tampoco una finitud sesgada entre el aula y la vida cotidiana, que se identifica entre la práctica escolar del colegio: lecturas, exposiciones, escrituras, silencios, evaluaciones y apuntes de clase o audio grabaciones y las sobrevivencias extramuros, de una vida ordinaria, impenetrable, escondida, indiferenciada. El estudiante es unidad.

Durante siglos se ha mantenido un dualismo antropológico que ha recorrido el pensamiento filosófico con respecto a mente - cuerpo o mente - espíritu - cuerpo. Este dualismo corre el peligro de acercarse al cuerpo como objeto. Desde las distintas lecturas consultadas entre ellas (Duch y Mélich, 2005; Grasso, 2008; Mounier, 1996; Bejarano, 2014; Londoño, 2015) hemos logrado comprender que el cuerpo es unidad. Desde el acercamiento con los estudiantes y la interacción en las aulas de clase que orientan la práctica educativa, se concibe al cuerpo como unidad que interpela y hace presencia en diálogo con otros tal como lo menciona Tillich citado por Duch y Mélich al afirmar que:

El ser humano es una unidad pluridimensional; todas las dimensiones que podemos distinguir en el mundo de la experiencia, se encuentran juntas en el hombre. En cada dimensión de la vida, se encuentran presentes todas las otras

dimensiones de una manera potencial o real. En el átomo, es actual tan solo una dimensión; en el hombre, están todas presentes y activas porque no constan de estratos (Schichten) diversos, sino que constituyen una unidad, en la cual aparecen recogidas todas las dimensiones. Esta doctrina del hombre se encuentra en oposición a la comprensión dualista que lo comprende como un compuesto de cuerpo y espíritu, de cuerpo y de alma o de cuerpo, alma y espíritu. (Duch y Mélich, 2006. p. 242-243.)

Se concluye entonces que el ser humano es unidad, reflexión que permea nuestro quehacer como docente y que fue revelador en nosotros como maestros del ciclo uno al comprender conjuntamente a través de la investigación que la práctica educativa es reconocimiento, diálogo, encuentro y que esta mediada por la corporeidad.

Los profesores en la vida cotidiana de la escuela debemos conocer y apropiarnos los lineamientos del Ministerio de Educación. En este momento los profesores inmersos en la comunidad del ciclo I, revisaremos dichos lineamientos desde una perspectiva diferente. Hemos aprendido a reconocer al otro, hemos visto que cada uno es unidad que se recoge en el encuentro con el otro. Somos seres humanos que nos comunicamos, somos relación. A continuación, enunciaremos las dimensiones exigidas por este estamento en nuestras Instituciones educativas.

Dimensiones del desarrollo.

Responder al desarrollo humano es dar razón del proceso mediante el cual es posible aumentar las opciones para todos los habitantes de un país desde diversos ámbitos en los que se encuentra la educación. En palabras de Sen, A citado por Edo, M (2002) es el “proceso de aumentar las habilidades y las opciones de los individuos de manera que puedan ser capaces de satisfacer sus propias necesidades”

El Ministerio de Educación Nacional (2000) en sus Lineamientos Curriculares para Preescolar menciona que cada una de las dimensiones, corporal, estética, comunicativa, cognitiva, espiritual, sociopolítica, cumplen un papel importante en el desenvolvimiento del ser humano, es por ello que se deben integrar dentro del quehacer educativo diario.

Las clasifica y define así:

- a) Dimensión *socio-afectiva*: permite afianzar la personalidad, la autoimagen, el auto-concepto y la autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad y establecimiento de las relaciones con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos

creando su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos para tomar sus propias determinaciones.

- b) Dimensión *corporal*: permite hacer del niño un ser de comunicación, de creación y favorecer el acceso hacia nuevas formas de pensamiento, desde el componente biológico, funcional y neuromuscular, en busca de una armonía en el movimiento y en su coordinación incluyendo otras dimensiones que forman su integralidad.
- c) Dimensión *cognitiva*: corresponde a la capacidad para relacionarse, actuar y transformar la realidad, para explicar cómo empieza a conocer, cuáles son los mecanismos mentales que se lo permiten y cómo se le posibilita lograr un mejor y útil conocimiento.
- d) Dimensión *comunicativa*: está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.
- e) Dimensión *estética*: brinda la posibilidad de construir la capacidad profundamente humana de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desplegando todas sus posibilidades de acción.
- f) Dimensión *espiritual*: establecer y mantiene viva la posibilidad de trascender como ser humano.
- g) Dimensión *ética*: orientar la vida y la forma como se relacionarán con su entorno y con sus semejantes, aprender a vivir.

Cada una hace referencia a un aspecto particular pero necesariamente van integradas, depende una de la otra y son indispensables, lo que muestra que es fundamental no obviar ninguna en el momento de llevar a cabo una práctica educativa.

Las directrices del Ministerio de Educación nos ofrecen distintas dimensiones. Sin embargo, como investigadores hemos apropiado estas dimensiones desde la unidad desde el ser desde la presencia del otro y así no las concibe el Ministerio.

Centramos la atención en la dimensión física en términos de *dimensión corporal*, la cual brinda la posibilidad a niños y niñas de relacionarse con el mundo a través del cuerpo, reconocerse y reconocer a los demás, apropiándose mediante experiencias sensoriales y perceptuales del mundo que los rodea, brindando la posibilidad de tener una real participación en los diferentes procesos de su formación. Es entendida como la que se ocupa del cuerpo del niño y el adolescente en la

interacción consigo mismo, con los otros y en la acción constructiva del mundo, convirtiéndose así, en la base de todas las dimensiones, teniendo al cerebro como el órgano central a partir del cual se configura el desarrollo ya que sin ella no se llevaría a cabo ningún proceso. Como profesores la dimensión física mencionada está situada como cuerpo físico, biológico pero para nosotros trasciende como unidad. Primer insumo que después de interiorizar las reflexiones permitieron construir los talleres participativos.

Comprender las distintas dimensiones del ser humano, es clave para entender la evolución del mismo, por ello, es indispensable trabajarlas desde la niñez en los estudiantes, desarrollándose a lo largo del tiempo, en la interacción consigo mismo, con los demás y con el entorno que lo rodea, lo cual no se da de la misma manera en todas las personas, por ello, se debe tener en cuenta sus debilidades y capacidades para dar las herramientas necesarias para su eficaz desempeño.

Entre la corporalidad y la corporeidad.

El cuerpo humano, de igual manera, por sus características físicas, configura al ser humano dependiente de necesidades e instintos como la alimentación, el descanso, la conservación de la temperatura idónea, la preservación de la salud, entre algunas otras, convirtiéndolo en un ser vulnerable y frágil que necesita trabajar en comunidad para poder sobrevivir. Además de ello, también guarda en su esencia huellas, marcas, estigmas de cómo es constituido en la cultura; el cuerpo humano es la representación fehaciente del sentido que le otorga cada civilización en cada momento de la historia en la que está inmerso.

Cabe retomar ahora los términos *corporalidad* y *corporeidad* para clarificar el porqué de promover el desarrollo de la corporeidad en las prácticas educativas.

Por un lado, “lo corporal queda encerrado habitualmente en el cuerpo y su movimiento, en lo tangible, lo visible, en funcionamientos de sistemas y órganos, en movimientos de aparatos y palancas, constituyéndose en tema de medicina, biología, anatomía, fisiología, mecánica y otros campos relacionados con la salud, el deporte, la expresión artística...Así emergen infinidad de ámbitos que estudian el cuerpo, tantos como posturas ideológicas que existen” (Grasso, 2008, p.4)

Bolívar, O y otros (2015) estudian la corporalidad como un constructo social que hace al individuo más adaptable, permitiéndole construirse en los demás formas, regulaciones y actitudes que son reflejadas en su materia, posturas y algunas características que configuran su historia de vida. La corporalidad es un término utilizado para describir aquellos procesos ocurridos en el cuerpo, que escapan del funcionamiento biológico – fisiológico, y que tienen relación con todas

aquellas experiencias, percibidas o no en forma consciente, que emergen del mundo emocional y mental de la persona, y se manifiestan en el estado anímico del cuerpo sentido en lo cotidiano y por otra parte, analizan como complemento que la corporeidad es la proyección simbólica que hacemos de nuestro cuerpo, de nosotros y de nuestra existencia. A través del cuerpo simbolizo lo que soy y lo que constituye mi relación conmigo mismo y con los otros.

Para González (2010), retomando a Merleau-Ponty en la corriente de la fenomenología, como uno de los primeros autores que hablan del concepto de corporeidad como experiencia corporal que involucra dimensiones emocionales, sociales y simbólicas, la corporeidad es fruto de la experiencia propia y se va conformando a través de la apertura y presencia del cuerpo al mundo y a los otros. Cuando se habla de corporeidad la palabra expresa una idea múltiple, plural, compleja y diversa de una unidad: uno mismo.

La *corporeidad* en palabras de Grasso, A (2008) es “la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica” (p.28). Al respecto, Duch & Mélich (2005) añaden que un cuerpo que no es simplemente un artefacto objetivado y objetivable, sino una forma de presencia que, de mejor o peor forma, afecta radicalmente a todos los momentos y todas las situaciones de su existencia, y que, en el transcurso del trayecto biográfico de cada persona, tendrá que expresarse *simbólicamente*. A partir de aquí el cuerpo humano se revela (se «va metamorfoseando» en) corporeidad.

Mediante la corporeidad nos instalamos en el mundo y «habitamos nuestra cabaña». Una instalación que, obviamente, reclama un *sentido*, pero que, a consecuencia de su carácter precario y provisional, nunca llega a ser el sentido *definitivo* porque paradójicamente, para el ser humano, el camino es la meta. De ahí que se tenga que aprender a vivir en la provisionalidad, lo que, en el sentido más genuino del término, equivale a «aprender a aprender». Se debe aprender a vivir (o mejor, a convivir) con preguntas que nunca tendrán una respuesta definitiva y concluyente.

Algunas ideas de época como las planteadas por Martínez, (2006) en su ensayo *Historia y Antropología a propósito del cuerpo* se mencionó que “el cuerpo pertenecía a la naturaleza y no a la cultura” (*s.p.*) muestra tendencias que jugaron un papel fundamental para que el cuerpo fuera olvidado en la investigación histórica y tal caso, se vislumbra en la escuela porque se dio más

importancia a la formación cognitiva que al desarrollo de la corporeidad en los estudiantes y sobrevive aún la dicotomía cuerpo-mente.

La corporeidad es el modo de ser del hombre, con todas sus dimensiones: cognitiva, sensorial, emocional, social, motriz y orgánica. Es una construcción humana, que le da sentido al cuerpo biológico y, en definitiva, al propio ser humano, el cuerpo de cada sujeto tiene un sustento biológico pero cada ser humano, atravesado por su circunstancia, contexto de vida y su propia filosofía, determina como quiere vivirlo, imaginarlo, conformarlo, utilizarlo, desarrollándolo con un determinado sentido. El cuerpo constituye una dimensión significativa de la condición humana ya que no hay vida posible si no es a través del cuerpo que se va construyendo a lo largo de la existencia y no es claro por qué las instituciones educativas aún en épocas contemporáneas lo ubican en planos secundarios.

Como maestros del ciclo uno que fuimos sistemáticamente empoderándonos en la reflexión y en la participación para asumir la práctica educativa como la máxima expresión de humanidad donde reconocemos a nuestros estudiantes como unidad y como la corporeidad asumida desde esta perspectiva desarrolla en ellos talentos, aprendizajes, potencia capacidades donde la primera misión es la formación de seres humanos que interactúan con otros desde el reconocimiento, la alteridad y el diálogo. Condiciones necesarias para interactuar en la vida social desde ahí, nace la oportunidad para que los estudiantes puedan acceder a ese bien y por tanto, se den condiciones de equidad, que permitan el camino para formarlos desde la perspectiva de la Antropología Pedagógica cuyo objeto de estudio tiene que ver con la formación.

Ámbitos de la corporeidad.

La corporeidad puede ser apreciada desde distintos ángulos, como lo resume acertadamente Paredes (2003) y son múltiples las aportaciones que enmarca y hace palpable en la vida de todo ser humano como motor que trasversa todas sus acciones, sentimientos, emociones, actitudes y obviamente todo su pensamiento. Entre otras cabe mencionar:

Corporeidad y realidad humana.

Todas las manifestaciones humanas deben pasar necesariamente por el cuerpo y son parte de ese cuerpo que vive, piensa y siente dando paso a un auto-reconocimiento y a un reconocimiento de los demás.

Corporeidad: realidad y comunicación.

Los seres humanos toman conciencia de su ser corporal, se reconoce y se acepta teniendo así la posibilidad de comunicarse mediante su cuerpo.

Corporeidad como sentir de la realidad.

Abarca todas las expresiones que conlleva el ser *vida* desde lo físico (estructura biológica capaz de movimiento humano); lo psíquico (psicológica y emocional); lo espiritual ya que todo ello que conlleva a ser indicativo artístico, fuente de estudio, inspiración, comunicación, sistema de razón. Es un cuerpo biográfico, simbólico.

Corporeidad como conocimiento.

Aunque de modo desafortunado el conocimiento ha sido asociado históricamente con la mente no correcto reafirmar dualidades por ejemplo cuerpo-mente dado que todas las categorías corporales se encuentran tejidas en todo ámbito y son vehículo del ser en el mundo porque permite estructurar el comportamiento; la interpretación de sí mismo; el conocimiento y aceptación el cuerpo y estar a gusto con él; es truco de signos desde el ámbito interdisciplinar y socializador.

Corporeidad y su relación con el mundo.

El dinamismo que tiene el cuerpo lo convierte en transformador, creativo generando expresión y comunicación por medio de la motricidad que lo conduce al ámbito de la corporeidad.

Motricidad: comunicación y expresión humana.

El lenguaje corporal como conjunto de acciones motoras, sensomotoras y psicomotoras es un para lenguaje que acompaña todas las expresiones verbales y en gran medida comunica incluso más que las palabras. La corporeidad es existencia, presencia, símbolo.

Movimiento humano, acción y expresión.

El movimiento nace y se exterioriza como acción humana. Desde que el ser humano es concebido tiene la necesidad de moverse, por tanto, el ser humano usa el movimiento como parte de su comunicación y expresión a través de su existencia.

Corporeidad, motricidad y juego.

El juego permite una comunicación efectiva independiente de cualquier código lingüístico permitiendo que en todas las edades las personas puedan interactuar. Permite la conexión entre el mundo personal con el mundo social preparando a ser humano para la vida posterior desde la

convivencia, lo positivo y negativo, los comportamientos, las tareas, los aprendizajes de forma natural.

Por tanto, los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera particular las prácticas educativas necesitan ser encaminadas hacia una participación más activa por parte del niño en el proceso mediante actividades lúdicas que afiance la conciencia de su corporeidad dado que mejoran los talentos personales, el desarrollo de la inteligencia emocional, aumentan la curiosidad y alcanzar la felicidad son objetivos prioritarios de la educación para evitar el fracaso escolar y hacer realidad el encuentro con la humanidad en la escuela .

Beneficios de incluir la corporeidad en las prácticas educativas.

Cada niño posee una expresividad corporal que lo identifica y debe ser respetada en donde sus acciones tienen una razón de ser. A partir de esta concepción se plantean tres grandes objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente: hacer del niño un ser de comunicación, hacer del niño un ser de creación y favorecer el acceso hacia nuevas formas de pensamiento, por lo cual, al referirnos a la dimensión corporal, no es posible mirarla sólo desde el componente biológico, funcional y neuromuscular, en busca de una armonía en el movimiento y en su coordinación, sino incluir también las otras dimensiones, recordando que el niño actúa como un todo poniendo en juego su ser integral. Se podría decir que desde la dimensión corporal se posibilita la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo.

El maestro cumple un papel fundamental en la vida de sus estudiantes desde sus prácticas educativas puesto que genera igualdad de oportunidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje, abre espacios donde a los estudiantes se les permita explorar y construir conocimiento no solo desde el ejercicio mental sino también desde la corporeidad que conduce a la biografía del encuentro.

En la mayoría de los casos los docentes han dejado de lado la corporeidad como eje fundamental en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes; ya sea por desconocimiento, falta de interés, organización de tiempos, rutinas, cronograma Institucional, exclusión en el plan de estudio o desde las mismas políticas públicas que conllevan a la eliminación de las artes y las humanidades de los programas de educación. Por ello el profesor está llamado a construir su práctica educativa teniendo en cuenta diferentes aspectos y por tanto debe ser transformada

constantemente de acuerdo a los intereses no solo del profesor sino también de los estudiantes, de sus falencias o dificultades, del contexto y de los avances frente a sus procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otros.

Cabe destacar que el desarrollo de la corporeidad en los estudiantes a través de prácticas educativas contextualizadas y eficaces es un excelente camino de oportunidad, de equidad educativa, ya que permite de manera real su formación integral, como ser dotado no solo de mente sino de cuerpo, transformando pensamientos, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses.

A manera de cierre.

Es pertinente entonces, recordar que la misión del docente no es solo aplicar y enseñar técnicas o impartir conocimientos de momento, siguiendo corrientes o políticas que le sean impuestas, sino que ante todo, se debe interesar por la formación humana de los estudiantes, es por ello, que se hace necesario propiciar espacios de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los docentes, donde se logre reconocer la importancia de incluir componentes básicos como el desarrollo de la corporeidad en sus prácticas educativas diarias , “sin unas determinadas técnicas del cuerpo no hay posibilidad de enseñar y aprender algo” (Duch & Mèlich citados por Londoño y otros. p, 65).

Además, resulta pertinente acentuar como lo menciona Cadavid(*s.f.*), retomando a Gadamer (1995), que “es responsabilidad del maestro mostrar, acompañar, evidenciar y comprobar que los distintos trayectos de construcción de conocimiento por los que transitan aquellos en proceso de formación, les permitirán además alcanzar sus ideales [...], por tanto los maestros, tienen sobre todo la exigencia apremiante de ayudar a construir una conciencia sobre la diferencia y, por lo tanto, una educación en y para la tolerancia. (p. 12)

Se debe tener presente que los profesores desde la escuela y más concretamente desde sus prácticas educativas están llamados a ser agentes de cambio en cuanto a los procesos escolares que ofrecen a diario en la formación de los educandos, a integrar en su quehacer no solamente la educación de la mente sino también la formación de la corporeidad, a cambiar de mentalidad y creer que solo existen determinadas metodología de enseñanza y aprendizaje a como lo critica Portela, H (2002) “Con respecto al conocimiento, en la escuela este se da en "cápsulas", llamadas Currículo, con su efecto en tiempo y espacio hacia el mercado de la producción, en una relación sujeto - objeto sin sentido, sin lúdica, sin creatividad lejos de la igualdad social y cerca de la

desigualdad marcada por el acceso a la promoción de los modos y medios de producción... cuerpos biológicos” (p.4) sino como sujetos indivisibles, en palabras de Trigo, E (1999) como unidad.

Resultados

Los resultados de esta investigación, cuya finalidad fue construir conjuntamente procesos de participación de los docentes de ciclo 1 en donde la corporeidad transforme las prácticas educativas que conduzcan a la equidad educativa, se presentan a continuación:

Desde la investigación acción participativa que permitió la presencia activa y propositiva de los maestros del ciclo 1, a partir de la necesidad presentada por la comunidad de reflexionar acerca de las prácticas educativas en busca de perspectivas que superen el currículo centrado en el conocimiento que solo lleva a una práctica científica, racionalista, exacta, se tuvo la oportunidad de tener una visión distinta de la práctica educativa tradicional resaltando aquella que privilegie la corporeidad brindando la oportunidad a los estudiantes de poder explorar al máximo sus potencialidades en aras de lograr un aprendizaje distinto donde se haga posible las libertades del ser humano, visionando nuevos horizontes para ser agentes de cambio y desenvolverse acorde con las necesidades de esta sociedad dinámica.

Esta primera parte del acercamiento a la comunidad permitió estructurar (ver apéndices 13 14) también la entrevista y los grupos focales donde se conocieron aún más, los intereses de los profesores acerca de sus percepciones con respecto a sus prácticas educativas de tiempo atrás, reflexionando así en torno a la necesidad de identificar nociones como la equidad educativa y la corporeidad que les permitan potenciar su práctica educativa desde otra percepción que supere lo previsto en un currículo centrado en competencias básicas por una posibilidad diferente de vivir una práctica educativa centrada en un análisis crítico, propositivo que privilegie las habilidades y capacidades en pro de lo humano, reconociendo el otro, posibilitando el encuentro, encontrando la cara y el rostro del otro.

De igual manera se procedió a examinar la información de las entrevistas con la técnica del análisis de contenido fraccionando la información en unidades temáticas (párrafos) escribiendo expresiones y términos que describieran cada uno de los párrafos analizados de la entrevista.

(Martínez, 1991). Los profesores que integraron la población objeto de estudio fueron codificados de la siguiente manera con el fin de facilitar el análisis de resultados:

Lista de participantes grupo focal (codificación)		
Colegio Divino Maestro IED		Colegio Andrés Bello IED
1	P01	P10
2	P02	P11
3	P03	P12
4	P04	P13
5	P05	P14
6	P06	P15
7	P07	P16
8	P08	
9	P09	
10	Invitado 01	

Elaboración del grupo investigador (2018)

Una vez obtenida toda la información desde las distintas fases de la investigación acción participativa, se procedió a efectuar un análisis matricial acorde con la propuesta de Miles y Huberman (1984) citados por Bonilla y Rodríguez (1997, p. 146) quienes afirman que dichas “matrices constituyen un recurso útil para describir sintéticamente volúmenes de información” y al mismo tiempo, acorde con Sandoval (1996) realizar un “barrido sistemático de los datos e identificar relaciones hasta ese momento” (p. 131) para describir, inferir y sacar conclusiones con relación a cada una de las categorías y poder llegar a un auto reconocimiento crítico de la práctica educativa, con el fin de comprometerse con el cambio.

Las siguientes matrices consolidan la información obtenida desde la aplicación de distintos instrumentos (entrevista, grupos focales), permitiendo visualizar la construcción colectiva de los docentes de ciclo 1 con relación a las categorías que emergieron: equidad educativa, práctica educativa y corporeidad.

Matriz de análisis grupo focal. Categoría Equidad

<i>Preguntas estímulo</i>	<i>Análisis de contenido</i>	<i>Conclusión</i>
<p>¿Qué concepto tienen ustedes sobre la equidad?</p>	<p>La mayoría de los docentes asocian acertadamente el término de equidad con los de justicia e igualdad y se refieren a igualdad de condiciones, de recursos, oportunidades y de derechos.</p> <p>Algunos pocos hacen claridad en que para que haya equidad es necesario tener en cuenta lo que cada persona necesita o busca. En términos generales los profesores(as) comprenden la diferencia entre equidad e igualdad, aunque les cuesta definir las diferenciándolas.</p> <p>Varios profesores(as) relacionan la equidad directamente con las políticas públicas, aclarando que estas no cumplen con su propósito de generar equidad pues están mal enfocadas o aplican únicamente a sectores limitados de la población, destacando algunos programas específicos desarrollados por el gobierno como <i>ser pilo paga</i>, programas de inclusión para estudiantes con ciertas discapacidades para los cuales hace falta infraestructura, recursos físicos y humanos calificados para su correcta implementación.</p>	<p>La totalidad de los docentes validan la importancia que tiene la equidad en el ámbito educativo, aunque se presenta ambigüedad frente al término igualdad.</p> <p>Se destaca la relación existente entre equidad Estado y políticas públicas.</p> <p>En el ánimo de igualar lo que se ofrece al estudiante en la escuela, se desconocen las necesidades particulares.</p>

<p>¿Cómo creen que cada uno o una de ustedes desarrollan la equidad en sus prácticas educativas?</p>	<p>En las respuestas a esta pregunta se puede ver una gran intención de parte de los/las profesores(as) de generar espacios de equidad en sus aulas a partir de su práctica educativa, ya que hablan de tratar de tener en cuenta la diferencia entre sus estudiantes; sin embargo, también aclaran que existen situaciones que no saben manejar pues no tienen la formación profesional o al menos la capacitación mínima para ello, es el caso de los estudiantes en situación de discapacidad física o cognitiva diagnosticada, pues a pesar de sus esfuerzos no logran involucrarlos en su totalidad. También se tiene en cuenta el papel de los padres, quienes en ocasiones dificultan los procesos que se llevan en el aula, bien sea por sobreprotección o descuido del niño(a).</p> <p>La mayoría de los docentes relaciona la equidad educativa con el acceso y permanencia a la educación formal de la población en condiciones de discapacidad y necesidades educativas especiales; pero en el momento de desarrollar sus prácticas recalcan la inequidad que generan a este tipo de población. Sin embargo ninguna tiene en cuenta la importancia de que todos sus estudiantes reciban las</p>	<p>Existe conciencia por parte de los profesores por generar espacios de educación equitativa, aunque son conscientes de la dificultad que se presenta para atender estudiantes con condiciones especiales.</p> <p>Se desconoce la posibilidad de ofrecer a todos sus estudiantes la oportunidad de reconocerse y descubrir sus habilidades y capacidades.</p>
--	---	--

	oportunidades necesarias para alcanzar el potencial individual de cada niño(a).	
¿De qué manera cree que las políticas públicas afectan los procesos de equidad en la escuela?	<p>Todos los profesores(as) resaltan la gran importancia e impacto que tienen las políticas públicas en la escuela, refiriéndose a puntos como los recursos físicos, sin embargo, también es de resaltar la visión de los maestros(as) en cuanto a que las leyes y reglamentaciones no están cercanas a la realidad del aula y que por querer abarcar mucho, tienden a ser difusas y de difícil aplicación.</p> <p>Como lo dice P09 en el C1-GFE “muchas de esas políticas no están aterrizadas a la realidad de nuestro país y a las necesidades de nuestros niños y en el tipo de educación que nosotros brindamos que es pública” (P09, 2017).</p> <p>Es de destacar la mención de varios profesores(as) a la brecha económica entre la educación pública y la privada.</p>	<p>Se tiene el imaginario que el impacto de equidad o inequidad dependen en gran medida de la política pública y la legislación existente para tal fin, omitiendo un poco el liderazgo que tiene el profesor en este aspecto desde su práctica educativa.</p> <p>Se destaca la brecha existente entre educación pública y privada.</p>
¿En qué situaciones considera que está reflejada la equidad en la escuela?	Algunos profesores(as) mencionan programas como el de alimentación escolar, los kits escolares entregados a algunos estudiantes en años anteriores, los apoyos profesionales en el programa de inclusión y orientación, que intentan mejorar las situaciones individuales de los/las estudiantes, pues en muchos casos no se aplican a la	Se relaciona directamente equidad con economía, representada en infraestructura, planes de alimentación, subsidios, entre otros; en cobertura y permanencia, estrechamente relacionada con la política pública, peor no se tiene conciencia frente a la posibilidad de crear

	<p>totalidad de la población así como en el acceso permanencia y promoción de los/las estudiantes a su cargo.</p> <p>Ninguno parece asociar directamente su trabajo en el aula, su forma particular de trabajar con el hecho de crear oportunidades para que el/la estudiante descubra o desarrolle sus funcionamientos y capacidades propias.</p>	<p>oportunidades desde el aula de clase, para que el estudiante potencie al máximo sus capacidades.</p>
<p>¿De quién considera que es la responsabilidad de generar una escuela equitativa? ¿Por qué?</p>	<p>Un alto porcentaje de los maestros(as) coinciden en que al ser la educación un sistema, es necesaria la participación de todos para generar espacios y acciones que contribuyan a la equidad en la escuela. Es decir que cada parte de la comunidad educativa incluyendo al Estado, asuma un rol activo desde su propio espacio, mostrando una verdadera corresponsabilidad en el proceso escolar. Como lo menciona invitado 1 en C1-GFE “Creo que hay una corresponsabilidad de la familia, de los docentes, de agentes externos y creo que es de todos...Hay una corresponsabilidad, debe haber una corresponsabilidad”.</p> <p>Sin embargo, también se puede ver que los profesores(as) buscan siempre una razón de la inequidad en la participación del Estado, pues los planes y programas</p>	<p>Se tiene conciencia que esta responsabilidad atañe a toda la sociedad pero se enfatiza en el Estado. Se critica como el impacto de la política pública no corresponde con las necesidades de los educandos.</p>

	nacionales los consideran desarticulados con la realidad que viven en sus instituciones.	
¿Consideran que actualmente tenemos una escuela equitativa?	<p>La respuesta unánime de los profesores(as) que participan en esta investigación es que NO.</p> <p>Y esgrimen razones como la deficiente distribución de recursos, al manejo de las directivas en cada institución y la falta de apoyo e interés de las familias en el proceso educativo de sus hijos(as).</p> <p>Una gran parte habla de su participación en el proceso y destacan que ellos cumplen con su aporte a la equidad, haciendo lo posible por generar espacios equitativos en el aula. Sin embargo ninguno proyecta eso que es posible hacer en sus clases a brindar oportunidades de descubrimiento, mejora y utilización de los funcionamientos y capacidades de cada uno de los estudiantes a su cargo.</p>	<p>Se resalta la deficiente administración de recursos y los parámetros de priorización de destino de los mismos desde el estado y desde los rectores en cada institución.</p> <p>Se aminora el liderazgo y responsabilidad docente desde su quehacer en pro de equiparar dichas inequidades.</p>

Respecto a la equidad educativa, (ver apéndice 15) se logra identificar que los docentes no tienen clara la noción de esta, porque en algunos casos es confundida con igualdad, asumiéndola como el dar a todos por igual bajo las mismas condiciones. Dicha apreciación se corrobora en expresiones tales como:

“Cuando hablamos de equidad yo encuentro una relación con igualdad, entonces cuando hablamos de equidad estamos englobando un término donde todos los estudiantes o todas las personas tengan las mismas condiciones para que reciban una educación adecuada, pero también cuando hablamos de equidad estamos involucrando a todos los estudiantes sin tener en cuenta sus necesidades educativas especiales, entonces dentro de esa equidad surge que estamos en una desigualdad, porque hay niños que tienen unas necesidades que la misma escuela no es capaz de brindarle los recursos necesarios para que surja adecuadamente” (P12, Octubre 3 de 2017).

Se pudo constatar que los docentes valoran plenamente la necesidad de buscar desde sus prácticas educativas la equidad, no obstante, las limitaciones ofrecidas por el mismo sistema no permiten lograr a plenitud este objetivo así sean bandera de los planes gubernamentales, como es el caso del Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026) y el Plan Sectorial *Hacia una ciudad educadora (2016- 2020)*. Lo anterior se hace evidente en la siguiente apreciación:

“Es que a veces no es tan fácil ser equitativo en el aula cuando hay tanta diferencia. Me explico, si tú tienes un niño con necesidades educativas especiales a un maestro que tiene 34 estudiantes le resulta difícil ser equitativo, porque si uno fuera equitativo, a ese niño le realizaría un trabajo personalizado o lo que fuese, lo que correspondiera. Porque como uno tiene tantos estudiantes no existe la posibilidad, digamos es negada para ese niño, en este caso no habría equidad para ese niño. Hay otras prácticas pues que si pueden ser equitativas ¿no? La distribución de los recursos en las actividades, lo que tú programas para cada día puede ser equitativo, pero en este caso particular veo que es difícil”. (P.4, Octubre 3 de 2017).

De igual manera se relacionó dicho termino con las oportunidades que se dan a los niños y niñas en cuanto acceso y permanencia dejando ver su postura frente a la responsabilidad del Estado más que de ellos mismos en que se dé o no la equidad educativa; en palabras más específicas:

“Yo creo que hay equidad en el acceso, permanencia y promoción de los niños dentro del sistema escolar. Los niños pueden acceder a un cupo, hay un sistema de evaluación que dice quiénes pueden ser promovidos, quienes pueden permanecer en el colegio y en los debidos procesos pues está aprobado en el manual de convivencia, entonces creo yo que en ese sistema hay equidad” (Invitado 01, octubre 3 de 2017).

Lo anterior dejo ver la diversidad de concepciones que los docentes tenían frente al termino de equidad educativa y algunos factores que se relacionan para que esta se dé.

Se permitió reflexionar y exponer sus puntos de vista y encontrar entre pares acuerdos y desacuerdos acerca de sus prácticas gracias a las interrelaciones dadas en dicho encuentro (Ver apéndice 16). También permitió reconocer la importancia que tienen estas y otros procesos que se dan en la escuela para favorecer la equidad dentro del sistema educativo. Finalmente, los docentes comprendieron y apropiaron el valor que tiene generar en la escuela espacios donde los estudiantes tengan las posibilidades de desarrollarse integralmente y potenciar sus capacidades, resaltando que esta tarea no debe recaer en un solo responsable llámese Estado, docente, familia o sociedad, sino que es obligación compartida donde cada ente brinde lo necesario para lograr la equidad educativa como camino de oportunidad para todos.

Categoría Prácticas Educativas

Matriz entrevista. Categoría práctica educativa

<i>Preguntas estímulo</i>	<i>Análisis de contenido</i>	<i>Conclusión</i>
<p>¿Qué apreciación tiene frente al significado de prácticas educativas?</p>	<p>Algunos docentes no respondieron haciendo evidente el significado que tienen de prácticas educativas, su respuesta se dio en relación a su experiencia y a términos que creen se involucran en esta.</p> <p>Siete de los docentes hacen ver que las prácticas educativas son actividades pedagógicas, estrategias y/o herramientas que se utilizan dentro o fuera del aula propiciando ambientes de enseñanza/ aprendizaje donde se integran las dimensiones para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes. Se puede entender que dan importancia a los contenidos y aprendizajes desde lo cognitivo y comunicativo sin tener en cuenta aspectos como los lenguajes artísticos y/o experiencias lúdicas.</p> <p>Cinco de los docentes manifiestan que la práctica educativa necesita una planeación, organización e</p>	<p>No existe una claridad conceptual frente al significado de práctica educativa, dado que se confunde la globalidad con los factores y los procesos que la determinan. Además, se mezclan diferentes conceptos relacionados con educación, pero no se concreta su postura, se tiene reserva al intentar caracterizarla.</p> <p>Es claro ver que la gran mayoría da un enfoque academicista a sus prácticas.</p>

	<p>intención relacionada con los intereses y necesidades de los estudiantes.</p> <p>Un mínimo del grupo entrevistado resalta la importancia de las interacciones dinámicas y reflexivas que se deben dar entre maestro- estudiante, y la importancia de fortalecer procesos socio-afectivos, los cuales son igual de valiosos a los netamente académicos.</p> <p>Únicamente tres de los quince docentes hacen énfasis en la importancia de la lúdica, el arte y la creatividad como aspectos a tener en cuenta dentro de las prácticas.</p>	
<p>Cuando lleva a cabo sus prácticas educativas ¿A qué aspecto da mayor relevancia?</p>	<p>Cinco del total entrevistado dan mayor relevancia a los contenidos planteados desde el plan curricular de cada institución y sus objetivos de aula, al igual que los resultados alcanzados por los estudiantes. Mostrando que su interés es por lo que los estudiantes saben y hacen.</p> <p>Muy pocos rescatan al niño como un ser con conocimientos previos, con experiencias y vivencias sujetos con diversas formas de aprender, con gustos, necesidades, valores, sentimientos diferentes, seres</p>	<p>A través de las prácticas educativas se da respuesta a los requerimientos planteados por el Ministerio, en aras de dar respuesta a los diversos sistemas de evaluación.</p> <p>Se destaca la poca relevancia dada a la lúdica el arte y las humanidades como generadoras de aprendizajes.</p>

	<p>reflexivos y creativos. Tienen en cuenta lo anterior para la organización, desarrollo y mejoramiento de sus prácticas.</p> <p>Tres de los docentes expresan su interés por crear ambientes adecuados e incluir en sus prácticas diferentes recursos y metodologías relacionadas con las TIC, resaltando el uso de estos para acercarse de manera más fácil al conocimiento.</p> <p>Solo dos de los docentes tienen como eje transversal en su quehacer la lúdica el arte y las humanidades.</p>	<p>La mayoría de docentes priorizan en sus prácticas educativas la enseñanza de procesos específicamente académicos, trabajados desde las dimensiones cognitiva (operaciones básicas, procesos lógico-matemáticos) y comunicativa (lectura y escritura), guiados por los planes curriculares institucionales. En la EI-P05 encontramos evidencia de esto.</p>
<p>Describe su práctica educativa en una situación concreta.</p>	<p>Más de la mitad de la población entrevistada describen situaciones de su práctica enfatizadas hacia: procesos lectura y escritura, representaciones escritas, gráficas y orales, aumento de vocabulario entre otros. Ejercicios matemáticos en los que incluyen operaciones básicas, resolución de problemas sencillos, secuencias y relaciones. Es evidente que sus prácticas están determinadas por los planes de aula, ya que para estas tiene en cuenta objetivos, contenidos específicos, técnicas y procedimientos; en los cuales se priorizan las</p>	<p>Es claro ver que las prácticas priorizan la dimensión cognitiva y comunicativa acorde con las exigencias emanadas por parte del Ministerio.</p> <p>Aunque se habla de metodologías activas y se tiene conciencia de la relevancia de lo sensorial, se observa que los métodos utilizados son muy tradicionales.</p>

	<p>dimensiones cognitiva y comunicativa, esta última desde el rigor de la lectura y la escritura tradicional, olvidando que existen diferentes formas de acercarse a estos procesos.</p> <p>Cuatro de los docentes se interesan por generar en sus prácticas espacios donde las experiencias y aprendizajes se den a partir de los sentidos y su estimulación, al igual que desde el uso de diferentes lenguajes artísticos como la pintura, la música, la expresión corporal(teatro), artes plásticas etc., llevando al niño a la exploración y creación.</p> <p>Una de las docentes no dio respuesta a este interrogante.</p>	<p>Son pocos los docentes que ven en las humanidades, las artes, la lúdica y el trabajo corporal, aspectos importantes a trabajar dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo de este EI-P10.</p>
<p>¿Cuáles son los procesos que usted cree más importantes desarrollar desde sus prácticas educativas?</p>	<p>La mayoría de los docentes enfatizan en los procesos que tiene que ver con el currículo y la formación disciplinar. Los contenidos, competencias, habilidades, destrezas, procesos cognitivos, de comunicación y evaluación de los mismos. Dentro de este grupo algunos docentes recalcan sobre la importancia de fortalecer aspectos de la convivencia y el comportamiento, pero vistos estos como conductas necesarias que favorecen ambientes de</p>	<p>Aunque en apariencia se trabaje por proyectos de aula enfocados a las dimensiones del ser, en la praxis sigue siendo evidente el trabajo disciplinar, segmentado, no globalizado.</p> <p>De igual manera se evidencia que la evaluación da cuenta de lo netamente cognitivo.</p>

	<p>disciplina en pro de la adquisición, organización y reproducción del conocimiento dado.</p> <p>Un bajo porcentaje de la muestra expresa lo importante que es no solo trabajar los contenidos, sino de cómo estos puedan ser aplicados y tenidos en cuenta en diferentes contextos fuera del aula, es decir utilizados en la vida cotidiana.</p> <p>Tres del total de la población usa términos como: motivación, afectividad, intereses, necesidades, trabajo en equipo; los cuales ven como procesos necesarios para desarrollar en sus prácticas educativas.</p>	
<p>¿Qué aspectos considera se están descuidando en las Prácticas Educativas actuales?</p>	<p>Un alto porcentaje de los docentes afirman que se descuidan aspectos como ritmos de aprendizajes, intereses y necesidades acordes con las edades de los estudiantes, como tampoco se tienen en cuenta problemas de aprendizajes o necesidades educativas especiales. Coinciden también en que se deja de lado el contexto familiar y social. Los olvidos de estos aspectos dentro de las prácticas educativas llevan a la homogenización de las mismas.</p>	<p>Se reconoce que las prácticas que se implementan son homogenizadas dado que se desconocen necesidades, expectativas, aplicabilidad y contextos de los niños y niñas.</p> <p>Se recalca la carencia de recursos económicos visualizados, en infraestructura, material didáctico,</p>

	<p>Un mínimo de los docentes dice que se descuidan la practicidad de lo que se enseña, ya que los estudiantes encuentran dificultad para comprender el sentido, importancia y aplicabilidad de lo que aprenden.</p> <p>Procesos artísticos, creativos, estéticos y corporales, además de los talentos de los estudiantes son aspectos esenciales que se han descuidado, visto esto solamente por un bajo porcentaje.</p> <p>Dos de los docentes dieron respuesta a esta pregunta desde los aspectos que se descuidan o lo que no se les ofrece a los docentes para mantener unas buenas prácticas educativas o mejorarlas, como falta de espacios adecuados, dotación, recursos, capacitación, formación o actualización docente.</p>	<p>ambientes propicios de aprendizaje, capacitación docente.</p>
<p>¿Considera que las actuales reformas educativas favorecen las prácticas educativas?</p>	<p>La mayoría de los profesores participantes toman una postura crítica frente a las reformas educativas, a la idealización que propone el sistema y sus políticas públicas en cuanto a proyección, contenidos curriculares, evaluación vista solo como resultados en pruebas</p>	<p>Es evidente que lo que aduce la política pública difiere en gran medida con la realidad de las instituciones educativas, de sus necesidades, contextos, expectativas, convirtiéndose así la escuela en reproductora de contenido y no productora de conocimiento.</p>

	<p>estandarizadas todo enmarcado hacia la supuesta calidad de la educación.</p> <p>Al desconocer los contextos familiares, sociales y culturales de cada estudiante, al igual que sus capacidades e individualidades convierten a la escuela y a sus docentes en máquinas productoras, pretendiendo que los estudiantes aprendan de la misma manera y al mismo ritmo un sin número de contenidos, enfocados únicamente en el volumen de estudiantes que <i>reproduce</i> la escuela. Lo anterior se da debido a lo distantes que son las reformas educativas de los intereses de la educación.</p>	<p>El enfoque educativo es netamente cognitivo, subestimando la relevancia que tiene el incluir en las prácticas educativas todo tipo de expresión e interrelación a través del cuerpo y los sentidos</p>
--	--	---

Partiendo desde las experiencias de los docentes frente a la concepción de prácticas educativas, (ver apéndice 17) y de qué tipo de saberes catalogan como prioritarios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, quedó expuesto que los procesos cognitivos, comunicativos y racionales son a los que más relevancia se le dan, este enfoque epistemológico responde a las disciplinas y currículos preestablecidos, que terminan orientando metodologías mecanicistas que generan aprendizajes básicos fragmentados, como lo plantean algunos al afirmar que es importante “enseñar a leer y escribir en grado primero. Realización de recortar, pegar, dibujar, leer, copiar, representar y describir, letras textos frases etc.” (P05. Octubre 17 de 2107) y estructuran sus prácticas teniendo en cuenta la “planeación de objetivos, manejo de procedimientos y técnicas, utilización de medios didácticos” (P04. Octubre 17 de 2017)

De la misma forma se encuentran expresiones en las que los docentes asumen una postura crítica de como el sistema educativo influye en el desarrollo de sus prácticas y están guiadas bajo unos parámetros de evaluación, mencionando que las “reformas que apuntan a sobresalir en las pruebas saber, que es solo académico y general. Desconocen las capacidades reales de cada individuo, las competencias no solo se deben medir por un ICFES o pruebas SABER” (P10. Octubre 17 de 2017) esta mirada se refuerza con percepciones como “[...] se vuelven un ideal, *un como quisiéramos que los niños fueran* y no tiene en cuenta sus necesidades individuales, pretendiendo que una gran cantidad de niños en un salón de clase aprendan lo mismo y a un mismo ritmo” (P08. Octubre 17 de 2017).

Considerando que estos componentes han llevado a que en las prácticas educativas se dejen de lado aspectos importantes en la formación de los estudiantes como lo son “el desarrollo humano, lo afectivo, la formación de los valores, reforzar el proyecto de vida” (P16. Octubre 17 de 2017) lo cual algunos docentes rescatan cuando asumen sus prácticas como los “procesos pedagógicos en todas las dimensiones, facilitando de alguna manera la construcción de conocimiento que cada vez ayude más a los niños y niñas, desarrollando la creatividad a través de actividades lúdico expresivas y el arte para que cada uno descubra el mundo”(P02. Octubre 127 de 2017)

Se generó bajo este ejercicio la reflexión conjunta frente al como las prácticas educativas favorecen o desfavorecen los procesos y desarrollo integral de los estudiantes, es notorio en muchos casos que se implementan enfoques mecanicistas y procedimentales preocupados por responder al currículo de las instituciones a pesar de ser conscientes de la importancia y necesidad

de incluir estrategias y metodologías que desde la interdisciplinariedad favorezcan el aprendizaje, capacidades y habilidades de los niños y niñas. Como es el trabajo desde la corporeidad como unidad integradora de saberes.

Matriz de análisis de contenido grupo focal. Categoría corporeidad

Preguntas estímulo.	Análisis de contenido	Conclusión
<i>¿Qué apreciación tienen sobre la corporeidad?</i>	Los profesores(as) asocian acertadamente la corporeidad no solo con el concepto de cuerpo sino con la mente, el espíritu, la conciencia y su expresión. Aunque sus conceptos no son lo suficientemente claros y precisos todos tienen en cuenta de alguna manera la parte no tangible de la persona.	Se denota acercamiento al concepto de corporeidad, no solo visto como cuerpo físico, sino teniendo en cuenta su trascendencia en el desarrollo integral del ser humano. Corporeidad desde biografía, historia, símbolo, sentido
<i>¿Qué relevancia tiene para usted la incorporación de la corporeidad en sus prácticas educativas?</i>	Para los maestros(as) de los ciclos inicial y uno la corporeidad tiene un gran valor pues consideran que el cuerpo es el medio por el cual los niños se apropian de su mundo y lo expresan a su manera, resaltan la importancia de la corporeidad en el desarrollo de los procesos comunicativo y cognitivo de los /las estudiantes. “De ese desarrollo corporal del niño desde su corporalidad y su corporeidad depende como él se desenvuelva en la vida, en el mundo... con el exterior. O sea	Es evidente que los docentes dan importancia al trabajo de la corporeidad dentro de las prácticas educativas, reconociendo en esta trabajo un vínculo directo de su apropiación con su entorno y el mundo que los rodea.

	<p>eso es básico para... para que él se relacione con el mundo”. (C1-GFC, P05)</p>	
<p><i>Describe una experiencia significativa que haya tenido con respecto a la corporeidad.</i></p>	<p>Los maestros(as) asociaron la solicitud de formas distintas. Algunos hablaron de sus experiencias personales tanto pasadas como presentes, relacionando la manera en que estas los afectaron, tanto de forma positiva como negativa y haciendo un pequeño análisis de como esto influye en su quehacer diario. Otros se refirieron a situaciones vividas con sus estudiantes, que les han servido de ejemplo para reconocer nuevos casos similares y enfrentarlos de mejor manera y otros más, describieron actividades específicas que podrían o han realizado con sus grupos de acuerdo a su formación disciplinar, al nivel escolar en el que laboran o a su enfoque particular.</p> <p>Un número significativo de profesores(as) resaltan que es necesario tener en cuenta la etapa de desarrollo en la que el estudiante se encuentra para estimular y/o fortalecer adecuadamente los procesos de aprendizaje desde lo corporal. Sin embargo, se puede ver en sus respuestas que no se sienten capacitados(as) para asumir este reto, bien sea por que no saben cómo afrontarlo o porque sus experiencias personales</p>	<p>Se evidencia que los profesores (as) resaltan sus experiencias respecto a la corporeidad de manera personal y laboral. Se resalta la importancia de incluirla en las diferentes etapas del desarrollo. Se centra aún la formación profesional desde lo disciplinar y se reconoce la falta de experiencia y capacitación para incluir de manera efectiva la corporeidad en sus prácticas educativas.</p>

	limitan su capacidad de desenvolverse con seguridad en el campo corporal.	
<i>¿Qué tipo de actividades realiza para fortalecer los procesos de corporeidad en sus estudiantes?</i>	La mayoría de los/las profesores(as) relacionan las actividades corporales con el desarrollo psicomotriz del niño(a), es decir que solo ven el manejo de la corporeidad del estudiante por medio de ejercicios de motricidad gruesa (lateralidad, manejo del espacio) o fina (manipulación), aunque ofrecen un amplio repertorio de estas actividades.	Los profesores mencionan actividades variadas relacionadas con el trabajo de motricidad fina y gruesa como elementos para desarrollar corporeidad en los estudiantes pero se omite la trascendencia que tiene a nivel de expresión y socialización.
<i>¿Qué beneficios encuentra al desarrollar la corporeidad con niños y niñas de primer ciclo?</i>	En general los profesores mencionan que al desarrollar la corporeidad no solo se enriquecen procesos cognitivos, convivenciales, psicomotrices, afectivos y sociales sino que permite a los estudiantes explorar y reconocer su cuerpo, relacionen lo aprendido con sus conocimientos previos a través de la experiencias y vivencias, convirtiéndolos en individuos más expresivos, sensibles y perceptivos; además de desarrollar su capacidad de atención y concentración.	Se destaca que los profesores de primer ciclo de los colegios Divino Maestro y Andrés Bello encuentran grandes beneficios en trabajar la corporeidad dentro de sus prácticas educativas, es de aclarar que ven está representada en la dimensión corporal específicamente o área de ed.

		física. Mencionando que así fortalecen de manera integral los procesos de aprendizaje de los niños(as).
<i>¿Cree usted que al desarrollar la corporeidad estaría favoreciendo a construir la equidad en la escuela?</i>	<p>Al momento de contestar esta pregunta, los/las maestros(as) retoman las políticas públicas como razón de la inequidad existente en la actualidad. Más puntualmente a la falta de profesor(a) de educación física en el ciclo inicial (educación preescolar) ya que la normatividad actual no permite la asignación académica de un licenciado en educación física al ciclo cero.</p> <p>Sin embargo esto deja ver que los/las maestros(as) aun no asumen la corporeidad como parte integral del desarrollo del ser humano, la cual debe ser vista como una tarea de todos los profesores(as) y no de un especialista en la actividad física y el movimiento, y que se puede trabajar transversalmente desde todas las dimensiones de desarrollo del ser humano.</p>	<p>La apreciación frente a la posibilidad de favorecer la equidad educativa desarrollando la corporeidad en las prácticas educativas resulta un tanto contradictoria dado que en respuestas anteriores se resalta la relevancia y beneficios que ofrece pero, en la praxis no se asume o se continúa con la mentalidad de que corresponde en gran medida al profesor de educación física.</p>

En las prácticas educativas de los docentes se ve reflejada la relevancia que se da para cada profesor el cumplir un plan de estudios acorde con unos lineamientos, estándares y DBA (deberes básicos del aprendizaje), pero se privilegia poco el desarrollo de la corporeidad materializada en la creatividad, socialización, comunicación y expresión desde las artes y las humanidades entre otros. Cabe destacar que lo anterior es visto como una actividad más para dinamizar procesos o encaminada al desarrollo psicomotor de los estudiantes, como se menciona en la siguiente frase:

“[...] incluye la cuestión de elasticidad fortalecimiento motricidad fina y gruesa, coordinación fina y gruesa y otras que se me escapan en este momento.” (P08, octubre 27 de 2107)

Relacionándolo y afianzándolo en diferentes actividades como lo mencionaron algunos participantes:

“lo trabajo en acciones como juegos con balones, lanzando, dando botes con el balón, abrazándolo. Juego con mantas. Juego con bombas. Juego con cobijas, aros, rompecabezas. Juego con fichas.” (P10, octubre 27 de 2107)

“[...] le doy importancia a juegos motores, que los estudiantes conozcan su cuerpo por medio de las posturas corporales, rompecabezas, carreras, trabajo con pelotas, juego de roles.” (P11, octubre 27 de 2017)

Fue notorio durante los encuentros (ver apéndices 18 y 19) que se dividen las responsabilidades frente a este proceso, por un lado, el docente titular de aula se encarga de fomentar actividades que estimulen el aprestamiento, el agarre de pinza, tono muscular y la grafomotricidad por mencionar algunos, enfocando este tipo de ejercicios en actividades manuales y en todo aquello que mejore la motricidad fina. Es claro en intervenciones como:

“Cuando se realiza un trabajo de recorte y armado de rompecabezas, observo actitudes de aceptación a la actividad, cuando el estudiante se sienta bien, toma las tijeras, hace buen gesto, se ríe, colorea adecuadamente.” (P12. Octubre 27 de 2017)

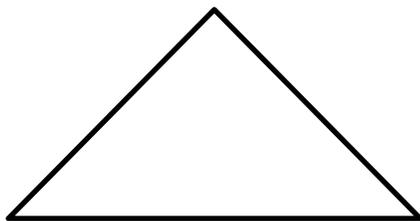
Para el docente de educación física la responsabilidad recae en fortalecer el desarrollo físico desde la motricidad gruesa, realizando ejercicios de competencia, juegos y deportes. Lo anterior evidencia que la concepción de corporeidad se diluye bajo el término de corporalidad ya que se delega principalmente al docente de área.

“Es indispensable el maestro de gimnasia para nuestros niños, porque nosotros tenemos toda la confianza, pero no estamos preparados para desempeñar esa área” (P02, Octubre 27 de 2017)

Durante este encuentro se logró ver que en el discurso los docentes reconocen la importancia de la corporeidad cuando mencionan que “la corporeidad es un elemento de gran importancia en el aprendizaje porque el ser humano recuerda y aprende más a través de los sentidos, el ejercicio, la experimentación”(P13, Octubre 27 de 2017) y valoran esta como “la integración y conciencia del sentido e importancia de involucrar cada una de las partes del cuerpo en el proceso cognitivo y demás procesos de pensamiento.” (P15, Octubre 27 de 2107). Pero al llegar a la práctica no se nota su trascendencia, puesto que la mayoría no van más allá de las palabras, como lo reflejaron anteriormente en la descripción de actividades que ellos realizan para desarrollar la corporeidad. Algunos de los docentes participantes llevan a la práctica la corporeidad como unidad de construcción de aprendizajes.

Teoría

(Equidad educativa, prácticas educativas y corporeidad)



Docentes participantes

Docentes investigadores

Los docentes pertenecientes al grupo participante en la investigación, referencian frente a las categorías diversas miradas, algunas de estas relacionadas explícitamente con su formación disciplinar, experiencias personales o anécdotas de vida, lo cual llevo a que existieran puntos de convergencia y divergencia, ya que cada uno busco defender el ejercicio de sus prácticas educativas acorde a su área de conocimiento, especialidad, enfoque de formación, nivel en el que se desempeña, entre otros. Esto permitió la discusión pedagógica en torno a los paradigmas

epistemológicos y las concepciones de cada una de las categorías *equidad educativa, prácticas educativas y corporeidad*.

Las percepciones de los docentes estaban acordes a lo propuesto desde las políticas públicas al ver la equidad como la oportunidad en acceso, cobertura y permanencia, alejadas de la mirada investigativa en relación a la *equidad educativa* la cual está ajustada a la teoría de Sen quien plantea la importancia de que los sujetos tengan la oportunidad de desarrollar todos sus funcionamientos y capacidades, todo aquello que una persona [...] sea capaz de hacer o ser [...] distinguir aquello que valoramos de los medios para conseguirlo [...] se fija en las oportunidades actuales que se tienen, y no solo en los medios para conseguirlo (Ibáñez, 2014, p.166). A partir de este referente los docentes no desconocen la importancia del Estado, la familia y la sociedad como actores importantes en los procesos de equidad en la escuela. Pero su visión se transformó al asumirse como agentes sociales generadores de cambio, desde sus prácticas acciones humanistas que conduzcan a la equidad educativa.

En lo referente a las prácticas educativas planteadas desde la investigación se tuvo en cuenta autores como Carr, W, citado por Carmona, M. (2015) y Zabala (2000) coinciden en afirmar que la práctica educativa es una actividad consciente y reflexiva que requiere de una intencionalidad y conocimiento disciplinar del docente, la cual se ve organizada teniendo en cuenta un antes, un durante y un después; esta planeación y evaluación permiten visualizar todas las posibilidades que se dan dentro de la acción pedagógica y los resultados que se obtienen de las mismas; los cuales no se limitan únicamente a los procesos que se dan dentro del aula. En los aportes y opiniones de los docentes desde lo personal y la apropiación de sus prácticas, se logró rescatar que tienen gran acercamiento al concepto teórico abordado relacionando palabras claves como: planeación, evaluación, intencionalidad, conocimiento disciplinar entre otros. Así mismo se hizo evidente la falta de espacios donde se dé la reflexión sobre sus prácticas, por eso reconocieron en esta investigación la importancia de dichos espacios para verse como sujetos críticos, reflexivos, analíticos, sensibles, flexibles y propositivos frente a su praxis, permitiéndose una constante retroalimentación de su saber transformando su práctica educativa como generadora de posibilidades en pro del desarrollo humano de niños y niñas.

En este proceso participativo donde fue necesaria la autocrítica, y el reconocer el valor del cuerpo en su praxis como potenciador en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se propició

un trabajo conjunto entre docentes investigadores y docentes participantes donde se construyó el concepto de corporeidad en diálogo con el planteamiento de Grasso, A (2008) que corresponde a “la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica” (p.28).

Se permitió reconocer el valor de incluir la corporeidad como unidad integradora de saberes, por lo que los docentes estuvieron de acuerdo en realizar propuestas (ver apéndice 20) que lleven a la transformación de su práctica hacia la formación integral de los estudiantes.

Se lograron espacios de reflexión y construcción planeados, que condujeron a las propuestas pedagógicas de los docentes materializados en la construcción colectiva de talleres (ver apéndice 21). Sin embargo, en algunos docentes se conservó el paradigma de enseñanza aprendizaje que no privilegia la mediación.

Conclusiones

Esta investigación abre caminos e invita al profesorado y a las instituciones educativas a empoderarse de su rol protagónico como gestores de cambio y transformación.

La transformación se vuelve evidente cuando el profesor es consciente de que está en sus manos ofrecer condiciones pedagógicas desde su práctica educativa que permitan identificar las nociones de equidad en sus interacciones con sus estudiantes rescatando su humanidad.

Reflexionar con los profesores acerca de sus prácticas educativas evidenció claramente dos tipos de paradigmas: uno que hace referencia al proceso – producto que son muestra de la formación disciplinar y otro desde lo mediacional. Un punto de encuentro común que queda en este trabajo de investigación es permitir el auto-reconocimiento y el reconocimiento del otro, lo que hace que el profesor resalte su liderazgo, el valor y lo importante de enfocar sus prácticas desde la condición del encuentro, del diálogo y de la transformación. Cada profesor puede ser gestor de cambio si así lo desea independientemente de las políticas y normatividad que emane el Estado. Detrás de cada profesor esta su humanidad como proyecto que lo pone al servicio de otros para que desde la escuela se haga ejercicios de vida orientados al diálogo que puedan ser replicados en las estructuras sociales.

El docente investigador al revisar sus prácticas se convierte en un sujeto epistémico que genera un nuevo conocimiento que lo pone al servicio de la justicia social, que conduce a ofrecer las oportunidades a sus estudiantes en tres puntos importantes: primero en la formación que corresponde a entender lo aprendido en la escuela como un lugar de encuentro con la experiencia de la vida del estudiante, esta cercanía plasmada desde el sentido y significado que ofrece la corporeidad que después de ser entendida supera la noción de que el cuerpo humano no es un conjunto de órganos sino que es una disposición simbólica, es decir, un ser en perpetuo cambio. La corporeidad, como construcción simbólica del cuerpo, rompe la lógica binaria dentro- fuera; alto- bajo, verdad- falsedad, bueno- malo, cuerpo- alma. Para ser unidad. Asimismo la corporeidad ofrece la experiencia del ser humano vivida como posibilidad de narrarse desde la consciencia del propio ser, desde la conciencia de su procedencia y orientación hacia el futuro, desde la relación con el otro, desde la comunicación desde lo simbólico. Es una visión desde una perspectiva de

unidad que evita todo tipo de dualismo desintegrador y reductor de la persona. La posibilidad de formar a los estudiantes desde esta perspectiva conduce a modificar el concepto de calidad educativa asociado a cobertura y permanencia por un concepto de oportunidad en la formación de los estudiantes tal como se construyó participativamente como necesidad sentida por una educación que busca salir al encuentro y acogida de mejores seres humanos.

Es de vital importancia propiciar espacios de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre profesores, para reconocer en sus prácticas educativas la importancia de la corporeidad y de esta manera favorecer la equidad educativa en pro de una transformación educativa real, conforme a las necesidades de niños y niñas, aportando con ello a la igualdad de oportunidades en la escuela. Estos espacios de participación docente transforman pensamientos y amplían la visión de los profesores (as) frente a los fenómenos educativos haciéndolos más cercanos y pertinentes obteniendo resultados más favorables. Además, desde la experiencia de esta investigación se permite también referenciar el valor de la escuela y los espacios de participación que esta ofrece a los docentes para co-construir colectivamente propuestas pedagógicas que retroalimenten desde la experiencia la práctica del otro, es volverse co-educadores. Esto visto como ejercicios de equidad pedagógica donde se reconoce el valor de la labor y experiencia docente, el auto-reconocimiento como sujeto social, histórico, comunicante, transformador y creador no solo desde la parte disciplinar sino de aspectos tales como su corporeidad eje de su socialización, de emoción, de expresión brindando la posibilidad de proyectar a través de su práctica un ser integrado y contextualizado en el horizonte de la humanidad.

El profesor(a) con la reflexión permanente de su práctica educativa genera dos visiones en su quehacer docente, una en el campo de lo macro social que corresponde a reconocer una sociedad con más oportunidades que conduzca a la formación de estudiantes más participativos, más conscientes de su ejercicio ciudadano desde la visión humanista que genera la consciencia del valor y significado del cuerpo como unidad. Y una visión micro social que corresponde al compromiso del estudiante como persona que dialoga de manera coherente entre lo personal y lo social. Presupuestos indispensables para contribuir a la equidad educativa y a una sociedad más humana.

Es necesario romper el paradigma de prácticas educativas meramente técnicas y cognitivas dando paso a espacios que permitan vincular otras como el desarrollo de la corporeidad desde la infancia en todas las dimensiones del ser con el fin de favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la vida y para la vida contribuyendo a un auténtico desarrollo humano.

Lograr enriquecer la práctica educativa desde una perspectiva de formación mediacional, conduce a que haya profesores más humanistas menos excluyentes que favorezcan más el proceso que el producto, que tengan certeza de que cada estudiante que tienen a cargo un ser humano que debe ser respetado y potenciado desde la escuela contribuyendo con esto al desarrollo de sus capacidades.

A través del proceso investigativo se pudo evidenciar que los profesores no tenían claridad frente a la concepción de la corporeidad y sus implicaciones, pero al tener la posibilidad de reconstruir sus saberes se tornan más conscientes de la forma como la pueden propiciar en sus prácticas educativas y los valores agregados que de ella emergen, que no es necesario que su enfoque sea técnico para ser generadores de conocimiento sino que a través de la concertación y mediación los estudiantes pasan a ser sujetos de sus procesos y es por este camino que se puede alcanzar una verdadera equidad educativa.

Los profesores pese a tener conocimiento de la importancia y necesidad de que sus prácticas educativas deben flexibilizarse frente a los paradigmas teóricos, procedimentales, tienden a enfocarla para dar cuenta de lo disciplinar, de la política pública y de la evaluación que se promueva como única forma de medición y cualificación. La posibilidad de reflexionar frente a su acción les permite cambiar de paradigma y dar muestras de querer optimizar sus prácticas incluyendo en ellas otros componentes que podrían ser subvalorados como es el caso de las artes, las humanidades, la lúdica y las distintas expresiones que traen sus educandos que son claves para obtener un aprendizaje significativo.

Finalmente, la propuesta más relevante que deja esta investigación es la noción de la equidad pedagógica que surge del aporte colectivo entre profesores participantes del proceso de investigación y equipo investigador luego de haber reflexionado conjuntamente acerca de los términos de equidad y equidad educativa. Esta se plantea apropiada desde la visión del profesor, el valor de su práctica y la construcción de la misma, frente a cómo él puede desarrollar todas sus capacidades a través de sus prácticas educativas y el cómo la formación, actualización, nuevas

oportunidades, experiencias y/o nuevos retos pedagógicos y la reconstrucción constante de las mismas le permite descubrir o afianzar nuevas potencialidades en los estudiantes comprendiendo la riqueza de la mediación del profesor desde su formación disciplinar como es la pedagogía orientada a la igualdad de oportunidades. Es por ello que hacer visible el hacer, sentir, pensar y querer (corporeidad) en cada una de nuestras manifestaciones, y al ser evidenciadas en la labor educativa por medio de las distintas *vivencias* entre el profesor y sus estudiantes causaría verdadera integración, convirtiéndose así en equidad pedagógica.

Pensar en la antropología pedagógica conlleva a incluir la corporeidad en el ámbito escolar, ya que aporta nuevos sentidos a las prácticas educativas posibilitando reorganizar otros saberes para ser integrados de manera más acorde con las necesidades de los educandos, transformando sus conocimientos y dando de esta manera el verdadero sentido a la educación cuando tenemos en frente el otro que exige reconocimiento, valoración y cualificación desde su propia humanidad.

Referencias

- Barrero, F y Ángel, J (2011). La práctica educativa desde la experiencia del reconocimiento del otro. Una propuesta metodológica. *Itinerario Educativo*. N. 57
- Barrón, C (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión, *REDU revista de docencia universitaria*, (13), 35-56.
- Bejarano, A y otros. (2014). Elementos constitutivos de la imagen simbólica del cuerpo y la corporeidad que emergen de las narraciones de jóvenes de grado décimo en dos colegios de Bogotá. (Tesis de Maestría). Universidad San Buenaventura, Bogotá, Colombia.
- Benjumea M, (2004). *La motricidad, la corporeidad y pedagogía del movimiento en Educación física, un asunto que invita a la transdisciplinariedad: Ponencia presentada en el III Congreso Científico Latino Americano – I Simposio Latino Americano de Motricidad Humana*. Universidad Metodista de Piracicaba UNIMEP. Brasil. Recuperado de: http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/04_la_motricidad_corporeidad.pdf
- Benjumea, M., Castro, J.,García,C.,Trigo,E & Zapata,M (2005) Develando los sentidos de la motricidad en Colombia. Universidad de Antioquia. Disponible en: file:///C:/Users/alba/Downloads/BenjumeaMargarita_develandosentidosmotricidadcolombia.pdf.
- Bolívar, O y otros (2015). Configuración de la corporalidad y corporeidad del docente en la regulación institucional del colegio y la universidad. Fundación centro internacional de educación y desarrollo humano – CINDE.
- Bonetto, V. A. (2015, 19 de febrero). Formación de la pareja. *PsicoPediaHoy*, 17(2). Recuperado de: <http://psicopediahoy.com/importancia-investigacion-practica-en-la-practica-docente>
- Bonilla, E y Rodríguez, P (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. La investigación en ciencias sociales. Grupo editorial Norma. Bogotá D.C
- Borda, F. (2008) *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental
- Buber, M. (2006). *Yo y tú y otros ensayos*. Buenos Aires Limold.
- Cadavid, J. (2015, abril). *El concepto de formación y la significación de la tradición para la ciencia del espíritu y el arte*. Institución Universitaria Salazar y Herrera. Recurado en [file:///C:/Users/Guerthy%20Sanabria/Downloads/672-1-1706-1-10-20161111%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Guerthy%20Sanabria/Downloads/672-1-1706-1-10-20161111%20(1).pdf)

- Camacho, E. y Pinzón, L. (2016). Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria. (Tesis de Maestría). Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.repository.ucc.edu.co>
- Camargo, M (2008). *Equidad y educación: Estudios de caso de políticas educativas*. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud. Universidad de Manizales. CINDE
- Decreto 1075 de 2015. Decreto Único Reglamentario del sector Educación. Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co>articles-35359>
- Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid, España: Morata Segunda edición
- Cuellar, D. (2013). Incorporación de Estrategias Pedagógicas a las Prácticas Educativas para el desarrollo de habilidades y competencias de lectura y escritura en preescolar y primero. (Tesis de Maestría). Corporación Universidad Minuto de Dios, Tolima, Colombia. En convenio con la Universidad Tecnológica de Monterrey, México. Recuperado de <http://www.repositorio.itesm.mx>
- Díaz, M. (1990) De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*, (1), 14-27. doi <http://dx.doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27>
- Díaz, R (2016). Dimensiones del desarrollo humano. Revista Crianza y Salud. Grupo de Puericultura de la Universidad de Antioquia. En <https://crianzaysalud.com.co/dimensiones-del-desarrollo-humano/>
- Díaz, V. (2006). Formación Docente, Práctica Pedagógica y Saber Pedagógico. *Laurus Revista de Educación*. Recuperado <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Duch, L y Melich, J. (2005). *Escenarios de la corporeidad Antropología de la vida cotidiana*. Editorial Trotta, S.A. ISBN (edición digital pdf): 978-84-9879-346-8
- Edo, M (2002). *El desarrollo como libertad. La viabilidad de una alternativa estratégica de promoción del desarrollo*. Departamento de Ciencias políticas y gobierno. Universidad Torcuato Di Tella. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles>

- SEP (2011) Educación Física en Educación Básica: actualidad didáctica y formación continua de docentes. *Serie: Teoría y práctica*. Universidad Nacional Autónoma de México. P.25-27. Recuperado de: <https://www.yumpu.com/es/document/view/14570815/educacion-fisica-en-educacion-basica-actualidad-didactica-y/7>
- Eisner, E. (1990). *El ojo ilustrado*. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Paidós. Barcelona.
- Enamorado, J. (2012). Prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las matemáticas en el ciclo 1 en las escuelas primarias del departamento de Ocoatepec. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco es.slideshare.net/.../zavala-vidiella-antoni-la-práctica-educativa-cómo-enseñar
- Faure, P (1981). Enseñanza personalizada y también comunitaria. Narcea S.A., Madrid
- Formichella, M. (2011). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Educación* vol. 35 (1). revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/25150/25422
- Freire P, *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Ed Paz e Terra SA (2004) en: <https://practicasdelaen2.files.wordpress.com/2016/07/freire-pedagogc3ada-de-la-autonomc3ada.pdf>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra S.A
- Fuenmayor, V. (s.f.). *El cuerpo síntesis de las artes de la corporeidad a la razón sensible* Recuperado el 15 de septiembre de 2016, de <http://victorfuenmayorruiz.com/files/arteycuerpo.pdf>
- García - Cabrero, Loredo y Carranza, Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Número Especial, 2008.
- García, B. y otros. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa Número Especial*, 2008. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

- Gómez F, Los determinantes de la práctica educativa. Revista Universidades, vol. LVIII, núm. 38. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional. Julio-septiembre, 2008, pp. 29-39.
- Gómez, L. F. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303804>
- González, Aída & González, Clara (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la Promoción de la Salud*, Volumen 15, No.2, julio - diciembre 2010, págs. 73 – 187. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>
- Grasso, A (2008) Construyendo identidad corporal: La corporeidad escuchada. *Novedades Educativas*. Bs. As
- Grasso, A. La corporeidad en el diccionario de educación física. Portal educativo. C.L. Deporte, ciencia y actividad física. Recuperado de http://www.academia.edu/6423440/Corporeidad_Alicia_Grasso el 15 de septiembre de 2016.
- Hurtado, D (2008) Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo. Tesis. Universidad del Cauca. Colombia. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0729102.pdf>
- Ibáñez, E (2014). Aportaciones de Amartya Sen al pensamiento sobre derechos humanos. Tesis Doctoral en derechos humanos y desarrollo. Universidad Pablo de Olavide. En: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-346050_recurso_3.pdf
- ICFES, Información de la prueba saber 3°-5° y 9° en: <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas/pruebas-saber-3-5-y-9/informacion-de-la-prueba-saber3579-2>.
- Lerma, H (2004). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Ecoe Ediciones. Tercera edición. Bogotá, Colombia.
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co>articles-85906>
- Ley 1618 de 2013. Ministerio de salud y protección social. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co>rid>RIDE>

- Leyva, A. (2011). El juego como estrategia didáctica en la educación infantil. (Tesis de Especialización). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6693/tesis165.pdf>
- Londoño, Quiñones & Torres (2015) Perspectivas de investigación: Una mirada desde la antropología pedagógica. Sentidos y significados de la corporeidad. Serie Itinerario, Número 10 isbn: 978-958-8928-1 Universidad de San Buenaventura sede Bogotá. Editorial Bonaventuriana. p.p 53-88
- López, N. (2005). Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano. IIPE- UNESCO
- Martín A, Tesis Doctoral Status epistemológico y objeto de la ciencia de la educación. Ed. effha. editorial de la facultad de filosofía, humanidades y artes. San Juan 2007.
- Martínez, A (2006). Ensayo: Historia y antropología a propósito del cuerpo. Gazeta de Antropología, artículo 19. <http://hdl.handle.net/10481/7091>. Recuperado el 22 de septiembre de 2016 en:
http://www.ugr.es/~pwlac/G22_19Alfredo_Martinez_Sanchez.html
- Ministerio de Educación Nacional (2000). Lineamientos curriculares preescolares. Cooperativa editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). Lineamientos curriculares preescolares. Cooperativa editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación. (2003) Carta de la ministra. Equidad es el principio. Periódico Altablero N°22, Julio 2003.
- Moreno, E.A. (2002). Concepciones de practica pedagógica. *Revista de la facultad de Artes y Humanidades*. (16), 105-129. Doi <http://dx.doi.org/10.17227/01234870.16folios105.129>
- Mounier, E (1996). *El personalismo*. Bogotá, Colombia Editorial Nueva América.
- Mounier, E. (1992) Manifiesto al servicio del personalismo. En Leonardo, R. (diciembre, 2017). La persona en educación superior. Una mirada desde el Personalismo ontológico Moderno. *Franciscanum*, 168, pp.145-172.

- Mozarán, Tegucigalpa. Recuperado de <file:///C:/Users/ibyed/Downloads/practicas-pedagogicas-de-los-docentes-en-la-ensenanza-de-las-matematicas-en-el-i-ciclo-en-la-escuelas-primarias-del-departamento-de-ocotepeque.pdf>
- Norma APA (2006). Centro de Escritura Javeriano.
- OCDE, Síntesis: diez pasos hacia la equidad en la educación
- OCDE. Field, S, M. Kuczera, B Pont (2007)
- Orozco, J (2015). Diseño de un marco teórico explicativo sobre la acreditación escolar como herramienta para el mejoramiento de la calidad de la educación básica y media pública de Bogotá, D.C. Tesis doctoral. Universidad de la Salle.
- Ospina, M. (2016). Oralidad, lectura y escritura a través de TIC: aportes e influencias. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/52135/1/40024321.2016.pdf>
- Pacheco, R., y Herrera, M. (2015). Prácticas Pedagógicas de los Docentes de Matemática frente a Estándares y Lineamientos Curriculares En Educación Básica. (Tesis en Maestría). Universidad San Buenaventura, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/3151/1/Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20Rosa%20Rodr%C3%ADguez%202015.pdf>
- Palacio, A., y Palacio, O. (2017). Las prácticas de lectura y escritura desarrolladas en los procesos de enseñanza como factores determinantes en el aprendizaje de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de básica primaria de la zona urbana del municipio de Yarumal. (Tesis de Maestría). Universidad De San Buenaventura, Medellín, Colombia. Recuperado de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4218/3/Practicas_Lectura_Escritura_Palacio_2017.pdf
- Paredes, J (2003). Desde la corporeidad a la cultura. ISSN-e 1514-3465, Nº. 62, 2003.
<http://www.efdeportes.com/>
- Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia la despedagogización del cuerpo. Paradigma, 28(1), 105-130. Recuperado en 10 de octubre de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000100006&lng=es&tlng=es

PEI. Colegio Andrés Bello. Libres por el saber y la acción

PEI. Colegio Divino Maestro. Fortalecer el proyecto de vida desde la comunicación y los valores

Peñalba, B. (2014). La importancia de la Expresión Corporal y la danza y su inclusión en el contexto escolar. (Tesis de Maestría). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7229/1/TFGG%20705.pdf>

Pérez., Berral & otros. Corporalidad. En <https://blogdejosefranciscolauracordoba.files.wordpress.com/2009/06/gtb01-corporalidad-documento-word.pdf>

Perozo, G (s.f). Conceptos básicos de qué es un taller participativo, como organizarlo y dirigirlo. Cómo evaluarlo. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Centro de Estudios de Opinión.

PISA, 2016. <http://www.oecd.org/pisa/singapur-encabeza-la-ultima-encuesta-pisa-sobre-educacion-que-realiza-la-ocde-a-escala-internacional.htm>

Plan decenal de educación (2016-2026). El camino hacia la calidad y la equidad

Plan Sectorial de Educación (2016-2020). Hacia una ciudad educadora.

Portela, L. Plan de estudios por competencias. preescolar. 2006. En <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/educacionNuevo01dic/iesoldeoriente/planes/>

Ramos, M (2015). ¿Qué es la práctica educativa? *Revista Educarnos*. Recuperado de <http://revistaeducarnos.com/2015/12/16/quees-la-practica-educativa/>

Reimers, F (2000). Educación desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://F:\campusoei\revista\rie23\Reim>

Ruiz, M (2010). Experiencias de corporeidad en la escuela primaria, una narrativa corporal desde la perspectiva de los sujetos. (Tesis doctoral) Universidad de Barcelona. Recuperado en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/41498/1/01.MARUIZ_TESIS.pdf.
Septiembre 25 de 2016

Sacristán, J. G. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Sacristán, J y Pérez, A (1992). Comprender y transformar la enseñanza. *Revista Dialnet*. Madrid, España: Ediciones Morata ISBN 84-7112-373

- Sandoval, C. (1996). Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Módulo 4 investigación cualitativa. ARFO Editores e impresiones Ltda. ISBN:958-9329 18-7.
- Sen, A (2000). Desarrollo y libertad. Editorial Planeta SA. Barcelona, España. ISBN 950-49 0473-4
- Stephen K, En el prólogo de Carr, W. (s.f.). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Ediciones Morata.
- Teorías del desarrollo humano. Tomado y modificada de Craig 1997 y 2009; Coon y Mitterer, 2010; Collin y col. 2012; kail y Cavanaugh, 2011; Morales, 2008 y Sarason, 1997, 2000. En: http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/sitpro/exp/psico/p psico2/pscII/MD1/MD1-L/teorias_desarrollo.pdf
- Toro, A., y Niebles, A. (2013). Corporeidad y aprendizaje en el contexto de la Enseñanza General Básica: comprensión y descripción de los procesos de construcción de conocimiento desde la acción relacional de los actores. (Tesis de Maestría). Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. Recuperado de
- Trigo, E (1999). Creatividad y motricidad. INDE publicaciones.
- UNESCO, Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial? Ediciones UNESCO, 2015
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA facultad de ciencias económicas, centro de investigaciones para el desarrollo CID. Los indicadores de equidad en el sistema educativo: una aproximación teórica. Bogotá sep. 2006
- <http://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>
- Zabala, A.(2000). *La práctica educativa*. Cómo enseñar. Editorial Graó, de Serveis Pedagógicas. 7 edición: abril. ISBN: 84-7827-125-2
- Zaccagnini, M. C. (2000). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas contemporáneas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://rieoei.org/443Zaccagnini>

Apéndice. 1. Cuadro de conceptos

CATEGORÍA	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	DEFINICIÓN
JUSTICIA	<p>RAWLS, John de su libro Teoría de la Justicia. Editorial. Fondo de cultura económica Primera Edición electrónica 2012</p> <p>BRACHO, Teresa/ HERNÁNDEZ, Jimena Equidad Educativa: Avances en la definición de su concepto. p. 3</p>	<p>Los principios de la justicia social: proporcionan un modo para asignar derechos y deberes en las instituciones básicas de la sociedad y definen la distribución apropiada de los beneficios y las cargas de la cooperación social.</p> <p>A este modo de considerar lo llamaré justicia como imparcialidad.</p> <p>La justicia social se sustenta en el derecho, y de manera que dado a que todos los sujetos son iguales ante la ley, nadie debe ser privado de lo que por derecho le corresponde. Así la justicia es tomada como criterio práctico único la igualdad para regular la relación entre los particulares y la distribución de bienes.</p>

IGUALDAD	<p>(Roemer 1995) tomado por Formichella, María Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. Educación vol. 35 N°1. 2011 pág. 1-36</p> <p>Constitución Política de Colombia 1991</p> <p>Artículo 13</p>	<p>La igualdad tiene que ser dada en las oportunidades. Considera que los resultados son consecuencia de las acciones humanas, pero pone en el centro de su análisis que dichas acciones están determinadas por dos tipos de causas: circunstancias controladas por los individuos y circunstancias que están fuera del alcance de los mismos.</p> <p>Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.</p> <p>El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.</p> <p>El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.”</p>
----------	--	--

DESIGUALDAD	<p>Sen, A (2000) FDesarrollo y libertad.</p> <p>traduccion Rabaso, E&TAHPRIA L. Planeta S.A</p> <p>ISBN950- 49- 0473-4</p> <p>Buenos Aires</p> <p>Desarrollo y libertad.</p>	<p>Hay muchas otras desigualdades distintas de la distribución de ingresos y propiedades que contribuyen a disminuir la capacidad de una persona para proponerse metas y poder realizarlas. Las desigualdades de género, sociales, de raza, son factores que influyen en la capacidad para conseguir empleo, recibir atención médica o ser tratado equitativamente por la policía</p>
EQUIDAD	<p>RAWLS (1999), retomado por Formichella, María Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. Educación vol. 35 N°1. 2011 pág. 1-36</p> <p>(Roemer 1995) tomado por Formichella, María Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. Educación vol. 35 N°1. 2011 pág. 1-36</p>	<p>La idea de equidad es fundamental en el concepto de justicia y destaca que los miembros de una sociedad discuten y establecen que prácticas definirán como justas, lo cual implica que las mismas dependerán del pacto subyacente entre los individuos pertenecientes a una comunidad.</p> <p>Hay equidad de la capacidad cuando todos los agentes sociales tienen las mismas oportunidades de escoger o rechazar, dentro de un ramillete de alternativas que les permiten funcionar, para poder hacer y lograr funcionamientos valiosos que le den la calidad a la vida que se opta por llevar.</p>

INEQUIDAD	BRACHO, Teresa/ HERNÁNDEZ, Jimena Equidad Educativa: Avances en la definición de su concepto. p. 3	Se traduce en una alta concentración de riqueza, ingresos y escolaridad en unos pocos sectores, mientras que en otros prevalece la indigencia, el desempleo, y la falta de acceso a servicios públicos como la educación
FUNCIONAMIENTOS	Capacidad y Bienestar Amartya Sen Enciclopedia virtual eumed. net http://www.eumed.net/cursecoun/economistas/textos/Sen-capacidad_y_bienestar.htm	Representan partes del estado de una persona: en particular, las cosas que logra hacer o ser al vivir. La capacidad de una persona refleja combinaciones alternativas de los funcionamientos que ésta pueda lograr, entre los cuales puede elegir una colección.
CAPACIDADES	Capacidad y Bienestar Amartya Sen Enciclopedia virtual eumed. net http://www.eumed.net/cursecoun/economistas/textos/Sen-capacidad_y_bienestar.htm	Simbolizaban las posibilidades que tienen los individuos de alcanzar desempeños valiosos. Las define como las diferentes combinaciones de funciones que el individuo puede conseguir y que le permiten lograr distintos. Están dadas por las libertades fundamentales (o reales) que pueden poseer los individuos.
IGUALDAD DE CAPACIDADES	Urquijo, M (2006) Tesis: La libertad como capacidad. El enfoque de las capacidades de Amartya Sen y sus implicaciones en	El bienestar no depende solo de los bienes sino de la capacidad para usarlos o la capacidad de elegir.

	<p>la Ética Social y política. Cali Valle</p>	<p>No bastan las oportunidades de funcionamiento en un sentido o en otro: hay que tener capacidad de funcionar. Los bienes, los recursos, los ingresos ayudan, pero son insuficientes si faltan las capacidades.</p> <p>La capacidad para aprovechar o dilapidar los bienes básicos no es la misma en todo el mundo, ni siquiera es la misma en la misma persona a diferentes edades, el entorno social, la cultura o el poder adquisitivo pueden representar y representan un aumento o disminución de las capacidades, sino que dos personas, con la misma capacidad, eligen cosas distintas en función de sus metas personales. Si no se cuida esa capacidad, la igualdad de bienes básicos no impediría serias desigualdades entre los individuos, desigualdades en el modo de usar la libertad.</p> <p>La igualdad que propone está relacionada en forma directa con la idea antes mencionada de “capacidades”. La igualdad que reclama Sen es una igualdad de capacidad básica. Se desplaza la atención de los bienes a los que una persona puede acceder hacia lo que los bienes suponen para los seres humanos.</p>
--	---	---

		<p>¿Cuál es el sentido de este cambio? En palabras del propio Sen, "...si los seres humanos fueran muy similares, esto no tendría mucha importancia, pero la experiencia indica que la conversión de los bienes en capacidades cambia de una persona a la siguiente sustancialmente, y la igualdad de lo primero puede estar alejada de la igualdad de lo segundo</p>
<p>EQUIDAD EDUCATIVA</p>	<p>Formichella, María Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. Educación vol. 35 N°1. 2011 pág. 1-36</p> <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA facultad de ciencias económicas, centro de investigaciones para el desarrollo CID.</p> <p>Los indicadores de equidad en el sistema educativo: una aproximación teórica.</p> <p>Bogotá sep. 2006</p> <p>OCDE</p>	<p>Se define equidad educativa como la igualdad en los resultados en las competencias y habilidades que adquieren los individuos al educarse.</p> <p>Al examinar la concepción de equidad vinculada al fenómeno de la educación surgen dos cuestiones: por un lado, la educación puede analizarse como un elemento necesario para que se logre la equidad social y, por otra parte, es menester estudiar que implica la existencia de equidad en el ámbito educativo.</p> <p>Un sistema justo e incluyente permite que todos dispongan de las ventajas de la educación y es una de las palancas más</p>

	<p>Síntesis: diez pasos hacia la equidad en la educación</p> <p>UNESCO</p> <p>replantear la educación</p> <p>¿hacia un bien común mundial</p> <p>López, Néstor (2005). Equidad Educativa y</p>	<p>eficaces para que la sociedad sea más equitativa.</p> <p>La agenda de la educación para después de 2015 debería basarse en los derechos y garantizar una perspectiva d equidad, reflejando al mismo tiempo la visión más amplia del acceso a la educación de calidad en todos los niveles, prestando especial atención al aprendizaje. La UNESCO recomienda a sus estados miembros el objetivo de “lograr para todos por igual una educación de calidad y un aprendizaje durante toda la vida para 2030” como posible objetivo global de la educación, encaminado a construir sociedades justas inclusivas, pacíficas y sostenibles.</p> <p>Refiriéndose a equidad educativa... implica identificar una igualdad fundamental en torno a la cual estructurar un proyecto educativo que permita romper con los determinismos del pasado, igualando las condiciones de integración la sociedad.</p>
--	--	--

	<p>Desigualdad Social: Desafíos en el nuevo escenario latinoamericano.</p> <p>Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142599s.pdf</p>	<p>Existen al menos cuatro principios de equidad que compiten por imponerse en el campo educativo, organizados a partir de las siguientes igualdades fundamentales: igualdad en el acceso, igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje, igualdad en los logros o resultados, e igualdad en la realización social de estos logros.</p>
<p>PRÁCTICA EDUCATIVA</p>	<p>Cabrero, B, Ioredó, J, & Carranza, P. Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista electrónica de investigación educativa</p>	<p>La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.</p> <p>...esta práctica, si debe entenderse como reflexiva, no puede_ reducirse al momento en que se producen los procesos educativos en el aula. La intervención pedagógica tiene un</p>

	<p><i>versión On-line</i> ISSN 1607-4041</p> <p>REDIE vol.10 spe Enseñada ene. 2008.</p> <p>En:http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006</p>	<p>antes y un después que constituyen las piezas consubstanciales en toda práctica educativa. La planificación y la evaluación de los procesos educativos son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados.</p> <p>La estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes, etc. Pero la práctica es algo fluido, huidizo, difícil de limitar con coordenadas simples y, además, compleja, ya que en ella se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etc.”</p> <p>La estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las</p>
--	--	---

	<p>Revista Universidades, vol. LVIII, núm. 38</p> <p>(Kemmis, Stephen 1990). Citado por Carmona, Mario Revista educarnos 2015</p> <p>¿Qué es la práctica educativa?</p>	<p>digán y hagan se estructure de forma inteligente y coherente.</p> <p>La práctica educativa como un ejercicio constante en favor de la producción y del desarrollo de la autonomía de educadores y educandos. Siendo una práctica estrictamente humana, jamás pude entender la educación como una experiencia fría, sin alma en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños debieran ser reprimidos por una especie de dictadura racionalista. Ni tampoco comprendí nunca la práctica educativa como una experiencia a la que le faltara el rigor que genera la necesaria disciplina intelectual.</p> <p>Merece la pena señalar, por ende, que la UNESCO es un caso excepcional dentro del sistema de las Naciones unidas por tener redes mundiales de comisiones Nacionales, Cátedras UNESCO e instituciones especializados. Estas redes podrían utilizarse como medios para reevaluar la finalidad y evaluar con regularidad la práctica educativa, a medida que cambien las circunstancias y las necesidades. Esto podría llevarse a cabo por medio de mecanismos</p>
--	---	---

	<p>UNESCO</p> <p>replantear la educación</p> <p>¿hacia un bien común mundial?</p>	<p>que actué como observatorio permanente y examine las tendencias del desarrollo y sus consecuencias para la educación, y las comunique.</p> <p>“La corporeidad es la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica.</p> <p>“La comprensión del cuerpo acompaña la imagen de hombre que a su vez está vinculada a cada grupo humano y a su proyecto cultural. El modo de ser del hombre es la corporeidad”</p> <p>El papel esencial del propio cuerpo es el conocimiento de “sí mismo y del mundo circundante”, como una unidad donadora de sentido, que revela un modo de ser en el mundo, en las relaciones de existencia con los otros y en la integración con la naturaleza.</p>
--	---	--

<p>CORPOREIDAD</p>	<p>Grasso, Alicia (2005) Construyendo identidad corporal: La corporeidad escuchada. Novedades Educativas. Bs. As</p> <p>Portela H, (2002) y Santín, Silvio (1998) citados en Educación Física en Educación Básica: actualidad didáctica y formación continua de docentes. Secretaría de Educación Pública, 2011 Argentina 28, Centro, CP 06020 Cuauhtémoc, México, D. F. ISBN: 978-607-467-056-1.</p>	<p>Para investigar la corporeidad tenemos que explorar una relación cuerpo a cuerpo, la relación de la aventura de trabajar el cuerpo desde el cuerpo, desde una corporeidad entre otras corporeidades, para descubrir razones de implicación entre cuerpo, afecto y autoconocimiento en la transformación misma de los sujetos dentro de la aventura pedagógica, artística o terapéutica individual o de integración social. La corporeidad designa el espacio de emociones, sentimientos, pensamientos del saber y del ser en una interconexión de informaciones que proceden por diversas vías sensoriales y motrices y por procesos cognitivos.</p> <p>“...nombrar el cuerpo de otro modo, con palabras signo, que dé cuenta de significados integradores, incluyentes, globales, abarcadores que completen las parcialidades”.</p> <p>Menciona sobre la corporeidad mencionando que este concepto nos hace volver sobre la triada cuerpo sujeto, cultura o sobre lo que Morin (2001) denomina la relación bio-antropo-cultura, esta relación no es otra cosa que el reconocimiento de la condición</p>
---------------------------	--	---

	<p>Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá: MEN.</p> <p>Fuenmayor, V. El cuerpo síntesis de las artes de la corporeidad a la razón sensible (s.f.).http://victorfuenmayorruiz.com/index.php?/projects/obra-pedagogica/. Recuperado el 15 de septiembre de 2016, de http://victorfuenmayorruiz.com/files/arteycuerpo.pdf</p> <p>Grasso, A. La corporeidad en el diccionario de educación física. Portal educativo. C.L. Deporte, ciencia y actividad física. En:</p>	<p>humana. La corporeidad es un concepto que se inscribe dentro de la condición humana, en la medida que reconoce el determinismo biológico de orden filogenético, pero lo trasciende y relaciona con los procesos de interacción social y de mediación cultural de orden ontogenético.</p> <p>La corporeidad humana en una construcción permanente en tres niveles: biológico, psicológico y social. Esta construcción biopsicosocial, está compuesta por significados e imaginarios de la vida cotidiana que se van modificando como son: los afectos y los vínculos, las emociones, el gozo</p>
--	---	--

	<p>http://www.academia.edu/6423440/Corporeidad Alicia Grasso. Recuperado el 15 de septiembre de 2016.</p> <p>Hurtado, Deibar (2008) Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo. Tesis. Universidad del Cauca. Colombia. Disponible en http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0729102.pdf</p> <p>Ruggio, G. A. (2011) (s.f.). http://www.efdeportes.com/. Obtenido de http://www.efdeportes.com/efd161/la-corporeidad-el-nuevo-paradigma.htm. En Septiembre 22 de 2016.</p>	<p>y el dolor, los impactos sensibles, la apariencia física estética, la libertad o no de vivir en plenitud, basándose siempre en la diferenciación-identificación con los otros.</p> <p>En la corporeidad, se habla de transformación de un cuerpo biológico que, desde el momento de su nacimiento se adapta, se transforma y se conforma como corporeidad. Usando el cuerpo, el humano construye su corporeidad que le permite construir la imagen de sí mismo, comunicarse con los otros semejantes y ser, estar, sentir, expresar en el mundo y para el mundo que lo rodea. La corporeidad no es completamente un cuerpo-cuerpo, sino un juego relacional de cuerpo a cuerpo para construir a partir de impresiones sensoriales-motrices el cuerpo propio.</p> <p>La corporeidad que implica hablar de su integridad y no de una parte del ser, esa persona que vive, siente, piensa, hace cosas, se desplaza, se crece, se emociona, se relaciona con otros y con el mundo que lo rodea y a partir de esas relaciones construye</p>
--	--	---

	<p>Fuenmayor, V. El cuerpo síntesis de las artes de la corporeidad a la razón sensible (s.f.).http://victorfuenmayorruiz.com/index.php?/projects/obra-pedagogica/. Recuperado el 15 de septiembre de 2016, de http://victorfuenmayorruiz.com/files/arteycuerpo.pdf Benjumea Pérez Margarita, (2000). La motricidad, la corporeidad y pedagogía del movimiento en Educación física. La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física, un asunto que invita a la transdisciplinariedad: Ponencia presentada en el</p>	<p>su propio mundo significativo que le sirve para dar sentido a su vida.</p> <p>Aborda la discusión sobre la dualidad mente/cuerpo subyacente en la escuela, lógica imposible dada la complejidad del acto humano, donde lo corporal y lo mental constituyen una manifestación global del ser/estar en el mundo.</p>
--	---	---

	<p>III Congreso Científico Latino Americano – I Simposio Latino Americano de Motricidad Humana. Universidad Metodista de Piracicaba UNIMEP. Brasil, abril de 2004. En: http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/04_la_motricidad_corporeidad.pdf</p> <p>Pateti, Yesenia. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia la despedagogización del cuerpo. <i>Paradigma</i>, 28(1), 105-130. Recuperado en 10 de octubre de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000100006&lng=es&tlng=es</p>	<p>La corporeidad es transversal a los demás saberes y es de vital importancia potenciarla, por tanto, es necesaria la formación motriz de los individuos en todos los niveles.</p>
--	---	---

	<p>González, Aída & González, Clara (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. Hacia la Promoción de la Salud, Volumen 15, No.2, julio - diciembre 2010, págs. 173 – 187. Disponible en: http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf</p>	
--	--	--

--	--	--

Apéndice 2. RAES antecedentes teóricos

Nombre del Documento	Prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las matemáticas en el ciclo 1 en las escuelas primarias del departamento de Ocotepeque.
Autor	José Israel Enamorado Gudiel
Referencia Bibliográfica	Universidad pedagógica Nacional Francisco Mojarán Maestría en educación de formación de formadores de docentes. Tegucigalpa junio 2012
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Práctica pedagógica, transformación, educación, matemáticas.
(dirección electrónica)	file:///C:/Users/ibyed/Downloads/practicas-pedagogicas-de-los-docentes-en-la-ensenanza-de-las-matematicas-en-el-i-ciclo-en-la-escuelas-primarias-del-departamento-de-ocotepeque.pdf
Descripción	<p>Resalta la importancia de que los estudiantes tengan la comprensión de conceptos en forma organizada y sistemática. La educación busca transformar, instruir y educar con el fin de convertir a hombre y mujeres en seres capaces de hacer de este un mundo competitivo y globalizado, las matemáticas son partes del mundo y de cada uno de los seres y ayudan a sobrevivir en todas las circunstancias de la vida.</p> <p>Se caracterizan las prácticas pedagógicas desde tres puntos de vista: tradicionales, los constructivistas y los progresistas y hacen el análisis de cada uno de las corrientes.</p> <p>Critica el hecho de que existe en algunos casos rechazos por parte de los padres de familia y directivos debido a la falta de conocimiento de nuevas metodologías y prefieren lo tradicional. La investigación tiene como objeto identificar qué tipo de prácticas realizan los docentes</p> <p>Los contenidos deben abordarse desde lo conceptual, actitudinal y procedimental.</p>
Conceptos Abordados	Prácticas, enfoques, estándares.

Nombre del Documento	El juego como estrategia didáctica en la educación infantil
Autor	Ana María Leyva Garzón

Referencia Bibliográfica	Pontificia Universidad Javeriana Especialización 2011
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Juego, aprendizaje significativo, acción lúdica, estrategias didácticas, creencias y cultura.
(dirección electrónica)	https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6693/tesis165.pdf
Descripción	<p>En esta investigación se referencia el juego como una acción lúdica, actividad que ayuda a la estimulación psicomotora. El juego se transmite generacionalmente, y resalta que fue creado a partir de un encuentro. Para que se constituyan como juego es necesario un acuerdo, este acuerdo, desde el punto de vista psicomotor, es un acuerdo tónico-emocional. No son programados de antemano, ni hay una destacada explicación verbal que anteceda la acción lúdica.</p> <p>Este trabajo busca comprender la importancia del juego para rescatar creencias culturales, integración entre miembros, donde se propicia la tolerancia y el respeto, la cooperación entre participantes, la solidaridad, favorece la cohesión y el sentido de pertenencia, todo ello ayuda a la formación integral de los niños y las niñas.</p> <p>Ahora bien, también se espera que considerando nuevas estrategias didácticas, donde el juego haga parte de ellas, se comprenda que “el niño ya no es solo un sujeto moldeable por la educación, sino un sujeto que desde sus formas típicas de expresión (entre ellas el juego) puede participar en la construcción de su propio conocimiento.</p> <p>Los docentes de la educación infantil deberán comprender, como pensando desde lo que los niños y las niñas tienen, pueden generar experiencias aún más significativas para construir el juego como estrategia didáctica.</p>
Conceptos Abordados	Juego, aprendizaje significativo, estrategias didácticas.

Nombre del Documento	Las prácticas de lectura y escritura desarrolladas en los procesos de enseñanza como factores determinantes en el aprendizaje de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de básica primaria de la zona urbana del municipio de Yarumal
Autor	Ana María Palacio Roldán y Olga Elizabeth Palacio Roldán

Referencia Bibliográfica	Universidad De San Buenaventura Medellín Facultad De Educación Maestría En Ciencias De La Educación - 2017
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Prácticas de lectura, prácticas de escritura, aprendizaje, estrategias metodológicas, construcción del conocimiento, contexto escolar.
Ubicación (dirección electrónica específica)	http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4218/3/Practicas_Lectura_Escritura_Palacio_2017.pdf
Descripción	<p>Esta investigación parte reflexión acerca del papel de la lectura y la escritura en el proceso formativo de los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto de primaria.</p> <p>Permite reconocer que en la construcción del conocimiento estas prácticas se convierten en las mediadoras por excelencia para establecer significaciones desde la comprensión e interpretación, entablar una relación dialógica entre las concepciones propias y las de los demás y percibir su trascendencia como prácticas sociales y como herramientas de creación e innovación.</p> <p>Se plantea la relación entre la práctica de la lectura y la escritura y los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, y como estos favorecen dichos procesos.</p> <p>Esta propuesta constituye una reflexión pedagógica concebida en la cotidianidad de la escuela, basada en elementos cercanos y comunes a todos los agentes de la comunidad educativa, lo que la convierte en una herramienta para dinamizar y optimizar los procesos académicos.</p>
Conceptos Abordados	Lectura, escritura, procesos de aprendizaje, práctica pedagógica.

Nombre del Documento	Oralidad, lectura y escritura a través de tic: aportes e influencias
Autor	María Consuelo Lucrecia Ospina Gardeazabal

Referencia Bibliográfica	Tesis de Investigación Maestría Universidad Nacional de Colombia
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Habilidades comunicativas: oralidad, escritura y lectura. Prácticas, estrategias didácticas, TIC.
Ubicación (dirección electrónica específica)	http://www.bdigital.unal.edu.co/52135/1/40024321.2016.pdf
Descripción	<p>El tema de estudio de la investigación es la aplicación de una estrategia didáctica que utiliza TIC, para el desarrollo de habilidades comunicativas de oralidad, lectura y escritura, con el propósito de enriquecer las prácticas cotidianas de las maestras introduciendo un instrumento, que, por ser innovador, contribuye al aprendizaje significativo en el grado transición del Colegio Nuevo Horizonte IED - Usaqué en Bogotá (Colombia).</p> <p>El propósito de la investigación está orientado a identificar los impactos que tiene en las técnicas y métodos propios de la enseñanza en el grado Transición del Colegio Nuevo Horizonte, el implementar una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas, de oralidad, lectura y escritura, cuyo diseño está basado en las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>El estudio aporta desde lo educativo y pedagógico posibilidades para la implementación de estrategias didácticas que incorporen el uso de TIC, a las estrategias didácticas que los maestros implementan en el grado Transición para el desarrollo de habilidades comunicativas de oralidad, lectura y escritura.</p> <p>Aporta a las políticas públicas en el fortalecimiento de la educación inicial, la inclusión de niños y niñas en condición de discapacidad, la innovación de procesos formativos, la vinculación de las TIC en las actividades cotidianas y los ambientes de aprendizaje, la correlación e integralidad de las dimensiones del ser y en el fortalecimiento de los pilares de la educación inicial juego, arte, literatura y exploración del medio; a través del diseño colectivo de estrategias didácticas innovadoras que permitan la flexibilización y adaptación curricular en el trabajo con niños de necesidades educativas especiales y la utilización de herramientas computacionales para el aprendizaje.</p>
Conceptos Abordados	Necesidades educativas especiales, TIC, estrategias didácticas, habilidades comunicativas, practicas docentes.
Nombre del Documento	La importancia de la Expresión Corporal y la danza y su inclusión en el contexto escolar

Autor	Beatriz Peñalba Calvo
Referencia Bibliográfica	Facultad De Educación Y Trabajo Social Universidad de Valladolid
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Expresión Corporal, danza, ámbito educativo, educación, expresión, enseñanzas artísticas, Educación Infantil, maestro, inclusión, desarrollo del individuo, contexto escolar.
(dirección electrónica)	https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7229/1/TFG-G%20705.pdf
Descripción	<p>Este estudio trata la importancia de la Expresión Corporal y las enseñanzas artísticas, concretamente la danza, en el desarrollo integral del individuo, profundizando por una parte, en el peso y el valor que se le concede a estas disciplinas en el ámbito educativo y por otra, en la potencialidad didáctica y pedagógica que suponen como prácticas habituales en el aula, no sólo como medios de aprendizaje e interrelación de multitud de contenidos, sino también, como puntos claves para desarrollar en el alumnado una visión más sensible del mundo, expresando la realidad que vivimos de otra forma a la que estamos acostumbrados, fomentando las mismas como algo innato y natural del ser humano, fruto de nuestras raíces culturales.</p> <p>En la investigación la autora ve la importancia de dejar constancia de los alcances y el contexto comunicativo que significa el cuerpo como sujeto que expresa, permitiéndonos desarrollar habilidades, capacidades y destrezas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de espacios creativos, en los que predomine la imaginación, fantasía, espontaneidad, improvisación y por supuesto, el disfrute, lo que nos ofrece un sinfín de posibilidades didácticas en el aula, enriqueciendo las didácticas y principios pedagógicos y favoreciendo un proceso de enseñanza aprendizaje profundo, interdisciplinar e íntegro.</p> <p>La Expresión Corporal y la danza, al igual que otras enseñanzas artísticas, merecen su especial atención en la escuela, pues el cuerpo y su expresión desarrolla competencias y características personales únicas en el individuo, por lo que se tiene que luchar por aulas donde se desarrolle esta concepción desde todas las áreas de conocimiento, ya que el ser humano está concebido desde una perspectiva necesariamente pluridimensional, permitiendo al alumno aprender, realizarse y proyectarse de manera única.</p> <p>Resalta que la práctica de la Expresión Corporal como lenguaje artístico, es una vía para lograr la educación estética del individuo, logrando habilidades, adquiriendo conocimientos y construyendo percepciones que nos ofrecen una nueva visión del entorno, comprendiendo éste a nivel histórico y social.</p>
Conceptos Abordados	Danza, expresión corporal, habilidades, capacidades, destrezas, prácticas pedagógicas, enseñanza.

Nombre del Documento	Corporeidad y aprendizaje en el contexto de la Enseñanza General Básica: comprensión y descripción de los procesos de construcción de conocimiento desde la acción relacional de los actores.
Autor	Toro A., Sergio; Niebles, Angela
Referencia Bibliográfica	Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile 2013
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Aprendizaje situado, corporeidad, acción, relacionalidad.
Ubicación (dirección electrónica específica)	http://www.redalyc.org/pdf/1735/173528596015.pdf
Descripción	<p>La investigación se enmarca la relación entre la corporeidad y el aprendizaje en el contexto escolar, específicamente en el ciclo básico, desde diferentes áreas disciplinares o subsectores de aprendizaje. La base epistemológica se orienta desde la fenomenología y las neurociencias.</p> <p>El objetivo central se ubica en la caracterización y categorización de los despliegues corpóreos en función del aprendizaje autentico de los/as niños/as.</p> <p>La escuela en este estudio es denotada como un lugar de relaciones de resistencia y domesticación, más que de autonomía y construcción de las propias acciones. Por el contrario, los autores de esta tesis que la escuela se construye en la cotidianidad del vivir a través de procesos que no siempre son pre-meditados y definidos sistemáticamente desde la instrucción deliberada.</p> <p>Deja ver la importancia de considerar la etapa infantil en relación a la capacidad y potencialidad de aprendizaje y, por otra parte, a la escuela como institución responsable de desarrollar los aprendizajes socialmente instituidos como válidos dentro de un determinado ordenamiento social.</p> <p>Consecuentemente, pretende describir los aprendizajes desarrollados desde la dimensión corpórea, dado que especifica lo que en definitiva los niños y niñas aprenden.</p> <p>De manera que la acción y comportamiento del docente tiene mayor resonancia en el aprendizaje en el/a niño/a, de acuerdo al compromiso afectivo y activo (positivo o negativo) con el docente.</p>
Conceptos Abordados	Corporeidad, dimensión corpórea, aprendizaje, escuela-

Nombre del Documento	Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria
Autor	Gloria Esther Camacho Martínez y Luz Mila Pinzón Bonilla
Referencia Bibliográfica	Universidad Cooperativa de Colombia Facultad de Educación Maestría en Educación Bucaramanga 2016
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Proceso lector, comprensión lectora, motivación y estrategia didáctica.
Ubicación (dirección electrónica específica)	http://www.repository.ucc.edu.co
Descripción	<p>Las autoras plantean en la investigación que algunos de los problemas que se observa con mayor frecuencia en las instituciones educativas es que la mayoría de los estudiantes demuestra un alto grado de desmotivación y desidia frente a los procesos lectores; reflejándose en los bajos niveles de comprensión lectora. Prácticas encaminadas al desarrollo cognitivo. Hacen énfasis en los aprendizajes matemático y desarrollo de habilidades matemáticas, situaciones problemáticas del diario vivir.</p> <p>Invitan a los maestros a reflexionar al respecto y a asumir nuevos retos, propiciando espacios creativos y dinámicos frente a la motivación hacia la lectura. Uno de los problemas que se observa con mayor frecuencia en las instituciones educativas es que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel literal y algunos no tienen este nivel, por consiguiente, se reflexiona frente a la mediación del docente en este proceso.</p> <p>También se invita a los docentes a que integren en sus prácticas educativas esta estrategia didáctica de motivación lectora que fortalece las habilidades comunicativas, permite relacionarse fácil y adecuadamente con los demás; enriquece los saberes previos, mejora su desempeño escolar y formación integral.</p>
Conceptos Abordados	Habilidades matemáticas, estrategias lectoras, prácticas educativas, formación integral, estrategias didácticas.

Nombre del Documento	Incorporación De Estrategias Pedagógicas A Las Prácticas Educativas Para El Desarrollo De Habilidades Y Competencias De Lectura Y Escritura en preescolar y primero
Autor	Diana Marcela Cuellar Paredes
Referencia Bibliográfica	Universidad Minuto de Dios, Tolima, Colombia. (2013) en convenio con Universidad Monterrey. Registro CVU
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Comprensión lectora, producción de textos, estrategias pedagógicas, prácticas educativas.
(dirección electrónica	http://www.repositorio.itesm.mx
Descripción	<p>En esta investigación la autora plantea como objetivo principal proponer estrategias lúdico-didácticas que propicien el desarrollo de competencias de lectura y escritura y que a la vez conlleven a los alumnos de preescolar y primer grado a un aprendizaje significativo, con la idea de que se puedan implementar estrategias que busquen preparar a los estudiantes para el inicio del aprendizaje en la lectura y la escritura sin tener que imponer un método y proponiendo nuevas alternativas, que se reflejen en la comprensión lectora y la producción de textos.</p> <p>Propone desarrollar actividades planteadas como metodología de nuevas estrategias pedagógicas a las prácticas educativas para el desarrollo de habilidades y competencias de lectura y escritura.</p> <p>Potenciar procesos de lectura y escritura desde el inicio de la etapa escolar en los grados de preescolar y grado primero, es la clave para poder aprender a manejar casi todas las otras destrezas y habilidades.</p> <p>En cuanto a la práctica pedagógica del docente con relación a la escritura y la lectura se puede evidenciar desconocimiento de los estilos de vida de cada uno de sus estudiantes, no se tiene en cuenta que sus formas de expresión, sus ritmos de aprendizaje y sus potencialidades son diferentes y por consiguiente el proceso de enseñanza aprendizaje se ve reducido a un método genérico, con poca motivación para los estudiantes donde se impone un aprendizaje secuencial y memorístico de los símbolos del alfabeto, los niños estudian en orden cada una de las vocales, luego las consonantes y por último, una a una las combinaciones de letras para poder empezar a leer y escribir textos completos.</p>
Conceptos Abordados	Procesos de lectura y escritura, estrategias pedagógicas, prácticas educativas, practica pedagógica.

Nombre del Documento	Prácticas Pedagógicas De Los Docentes De Matemática Frente A Estándares Y Lineamientos Curriculares En Educación Básica
Autor	Rosa Aura Rodríguez Pacheco y Mónica Del Carmen Herrera Muñoz
Referencia Bibliográfica	Universidad De San Buenaventura Facultad De Educación Maestría En Ciencias De La Educación - 2015
Palabras claves de búsqueda	Prácticas educativas. Investigaciones, tipos de prácticas, que priorizan los docentes en sus prácticas.
Palabras Claves del Artículo	Practicas pedagógicas,
Ubicación (dirección electrónica específica)	http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/3151/1/Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gica_Rosa%20Rodr%C3%ADguez_2015.pdf
Descripción	<p>En este trabajo las autoras buscan identificar las divergencias y convergencias entre las prácticas pedagógicas y la propuesta teórico pedagógica del ministerio para la enseñanza de las matemáticas, esto con el propósito de sentar las bases para efectuar una reflexión crítica y constructiva sobre como la escuela debe estructurar sus políticas internas de gestión académica, reflejando estas en el proyecto educativo institucional y las Prácticas Pedagógicas de los Docentes de Matemática Frente a Estándares y Lineamientos Curriculares en Educación Básica</p> <p>En esta investigación critican la institución educativa puesto que ven falencias en el trabajo en equipo, específicamente en el área de matemáticas.</p> <p>Así las investigadoras afirman que la mayoría de los docentes de la Institución Educativa San Cayetano, aunque tienen conocimiento de su disciplina, no tienen un referente institucional para planificar sus clases. Cada docente trabaja individual y según su propia concepción, dejando de lado el trabajo en equipo, descuidando así el trabajo en las evaluaciones tipo pruebas SABER.</p> <p>Justificando con esto el bajo desempeño obtenido en dichas pruebas los últimos años, ya que no basta tener saber disciplinar para desarrollar unas prácticas pedagógicas que ayude a un mejor proceso de enseñanza aprendizaje en el área de matemáticas.</p> <p>Por esta razón la propuesta está encaminada a reformar el plan curricular del área ajustándola a las necesidades de la institución y a los lineamientos o estándares curriculares del MEN y así implementarlas en las practicas pedagógicas.</p>
Conceptos Abordados	Estándares y lineamientos curriculares en matemáticas, prácticas pedagógicas, Procesos enseñanza- aprendizaje

Apéndice 3. Contextualización Colegio Divino Maestro IED

La institución educativa oficial Colegio Divino Maestro está ubicado en el barrio San Cristóbal de la localidad 1 de Usaquén, la cual es de carácter mixto, y está organizada por la política pública de ciclos y cuenta con tres sedes en jornadas mañana y tarde. Presta sus servicios educativos a 2600 estudiantes aproximadamente, población proveniente de los barrios San Cristóbal Norte, Cerros Nororientales, Lijacá, Verbenal, Codito, Toberín entre otros. También cuenta con estudiantes de la localidad de Suba, los cuales pertenecen a los estratos socio-económicos 1-2 y 3.

Cuenta con 1 rector, 5 directivos docentes, 106 docentes, 5 orientadoras, 2 docentes de inclusión y 5 administrativos.

El título del Proyecto Educativo Institucional es “Fortalecemos nuestro proyecto de vida a través de la comunicación y los valores”³. Con enfoque humanista y énfasis en educación y valores. Busca proyectar en la comunidad estudiantil la formación integral en su ser y en su obrar, para que sea competente en esta realidad, especialmente en los aspectos social y laboral. El modelo pedagógico se asume desde la teoría constructivista enmarcada en el aprendizaje significativo de Ausbel y la teoría social planteada por Vygotsky.

Fomenta valores como el respeto, la solidaridad, la autonomía, la responsabilidad, la honestidad y la justicia, concretándose en la vivencia de hábitos que permitan la socialización; con una práctica permanente de comunicación asertiva y convivencia fraterna con quienes lo rodean. Es un ambiente pedagógico cálido, interactivo, innovador día a día, que facilita el desarrollo de competencias básicas, laborales y ciudadanas a través de trabajo en equipo, aprender haciendo, promoviendo liderazgo, lo que conlleva a *ser personas íntegras*, caracterizadas por la libertad en su actuar, responsables; reconociendo el carácter de sus pares y la búsqueda de su crecimiento personal y laboral (proyecto de vida); capaz de generar soluciones a los problemas sociales y laborales de su entorno local o nacional.

³ PEI Colegio Divino Maestro. Bogotá 2012. Elaborado y revisado por la Comunidad educativa

Apéndice 4. Contextualización Colegio Distrital Andrés Bello IED.

El colegio Distrital Andrés Bello - Institución Educativa, localizada en la calle 39 N° 47-35 es de carácter oficial, ofrece los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, a jóvenes de la localidad 16 especialmente provenientes de los barrios Alquería, Muzú, Santa Rita, Alcalá, San Eusebio, Los Ángeles entre otros y circunvecinas como Kennedy, Bosa, Ciudad Bolívar de Bogotá D.C pertenecientes a los estratos socio-económicos 1-2 y 3.

Brinda una educación integral centrada en la formación de una persona humana, ético - moral, auténtica, investigativa, crítica; reconociendo la diversidad cultural como una posibilidad de crecimiento institucional, haciendo uso de la ciencia, la tecnología y el manejo de la información para mejorar su calidad de vida y la de su entorno. Se hace énfasis en la “Comunicación para el emprendimiento, para la ciencia y la tecnología”⁴ de manera concreta los ciclos 1 y 2 son reconocidos como semilleros: “Generación de ideas innovadoras y creativas”⁵

El enfoque del PEI es humanista por lo tanto pretende evidenciar los ámbitos del desarrollo humano en su propuesta educativa, buscando que sus estudiantes sean personas autónomas, activas para su bienestar y su propio desarrollo potenciado por una didáctica interés-estructurante⁶ donde se enfatiza que la relación pedagógica se genera a partir de la reflexión de la labor educativa establecida en la comunicación mediada por el lenguaje y las interacciones de sus actores. Por un lado, esta visión y la propuesta didáctica facilitan el trabajo por proyectos que se llevan a cabo en primaria dinamizados a través de diferentes ejes generadores como: los

⁴Documento elaborado por docentes participantes de consejo académico 2012 a partir de aportes de la comunidad académica.

⁵PEI colegio Andrés Bello. Organización por ciclos.

⁶ La interestructuración supone la presencia de dos estructuras que establecen entre sí mutuas relaciones. Referida al aprendizaje escolar es una interrelación entre el saber (sistematizado y organizado según sus propios métodos y principios) y el alumno (considerado como persona inteligente y libre capaz de sistematización y estructuración). A diferencia de la posición heteroestructurante, destaca la necesidad de la participación activa del alumno en la apropiación del saber. Frente a la posición autoestructurante, la interestructuración considera indispensable la referencia al saber objetivo y organizado didácticamente.

procesos lecto-escriturales, la ecología, la convivencia y la lúdica, que involucren a todos los miembros de la comunidad educativa.

La población escolar se encuentra organizada en ciclos así: Inicial (pre jardín, jardín) ciclo 1 (transición, 1° y 2°), ciclo 2 (3°, 4°, 5°), ciclo 3 (6° y 7°), ciclo 4 (8° y 9°) y ciclo 5 (10° y 11°)

Apéndice 5 . Formato ficha sociodemográfica.



UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA.
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
FICHA SOCIODEMOGRÁFICA PARA LA POBLACIÓN DOCENTE.

El objetivo de la presente ficha sociodemográfica es caracterizar la población docente de los colegios Andrés Bello localidad 16 y Divino Maestro, localidad 1 del ciclo 1, con el fin de implementar el Proyecto de grado denominado “LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DESDE LA CORPOREIDAD, CAMINO A LA EQUIDAD EDUCATIVA”

NOMBRES Y APELLIDOS:

1. GÉNERO _____

2. CIUDAD DE NACIMIENTO: _____

DEPARTAMENTO. _____ PAÍS: _____

3. EDAD:

20 años o menos ____ entre 21 y 30 ____ entre 31 y 40 ____ entre 41 y 50 ____ más de 51

4. ESTADO CIVIL:

Soltero ____ Casado ____ Separado ____ Unión libre ____

Otro ____ ¿Cuál? _____

5. PERTENECE A ALGUNA DE LA SIGUIENTES COMUNIDADES:

Indígena ____ Afrodescendiente ____ Raizal ____ Gitano ____ Otras ____

6. ¿CUANTOS HIJOS TIENE?

0 ____ 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 o más ____

7. BARRIO DONDE VIVE: _____

LOCALIDAD: _____

8. ESTRATO SOCIOECONÓMICO: 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____ 6 ____

9. NIVEL DE ESCOLARIDAD:

Normalista ____ Bachiller ____ Tecnólogo ____ Técnico ____ Profesional ____

Especialista ____ Magister ____ Doctorado ____

Post doctorado ____ Otro ____ ¿Cuál? _____

Títulos obtenidos: _____

10. ¿REALIZA ESTUDIOS ACTUALMENTE? Si ____ no ____

¿Cuál? _____

Nombre de la institución _____

11. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: _____

Jornada: _____ Cargo o área: _____

12. ¿CUÁL FUE EL ÚLTIMO CURSO DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE QUE REALIZÓ?

_____ Año: _____

13. TIEMPO DE VINCULACIÓN CON LA INSTITUCIÓN:

0 a 10 años ____ 11 a 20 ____ 21 a 30 ____ 31 a 40 ____ 41 o más ____

14. TIPO DE VINCULACIÓN:

De planta ____ Provisional ____ Horas extras ____ Jornada extendida ____

15. ¿REALIZA ALGÚN TIPO DE TRABAJO EN LA JORNADA CONTRARIA? Si ____ No ____

¿Cuál? _____

16. EXPERIENCIA DOCENTE EN EL SECTOR PRIVADO _____ AÑOS**17. EXPERIENCIA DOCENTE EN EL SECTOR OFICIAL _____ AÑOS.****18. ¿PRESENTA ALGUNA ENFERMEDAD DIAGNOSTICADA? Si ____ No ____**

¿Cuál? _____

19. ¿DOMINA OTRO IDIOMA? Si ____ No ____ ¿Cuál? _____**20. ¿HACE USO DE LAS TIC? Si ____ No ____ ¿Qué tan frecuente? _____**

21 ¿HA REALIZADO ALGÚN TIPO DE PUBLICACIÓN? Sí ___ No ___

¿Cuál? _____

22 ¿LIDERA ALGÚN TIPO DE INVESTIGACIÓN ACADÉMICA O PROYECTO EDUCATIVO?

Sí ___ No ___ ¿Cuál? _____

23. ¿CUÁL ES SU MOTIVACIÓN PARA TRABAJAR COMO MAESTRO?

24 ¿CUÁL ES SU HOBBY?

Cantar ___ Bailar ___ Leer ___ Hacer deporte ___

Actividades manuales ___ Otro ___ ¿Cuál? _____

25 ¿PERTENECE A ALGÚN TIPO ORGANIZACIÓN SOCIAL? Si ___ no ___

Si su respuesta es afirmativa marque una de las siguientes opciones:

Académico ___ Deportivo ___ Religioso ___ Voluntariado ___ Sindical ___

Artístico ___ Cooperativa ___ JAC ___ JAL ___ ¿Otro? _____

¿Cuál? _____

Agradecemos sus valiosas respuestas y la colaboración prestada.

Equipo Investigador:

Deybi Fernández.

Alba Lucía Ramos.

Nelson Sarmiento.

Guerthy Sanabria.

Deisy Valera.

Apéndice 6. Tabulación y análisis ficha sociodemográfica



UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA.

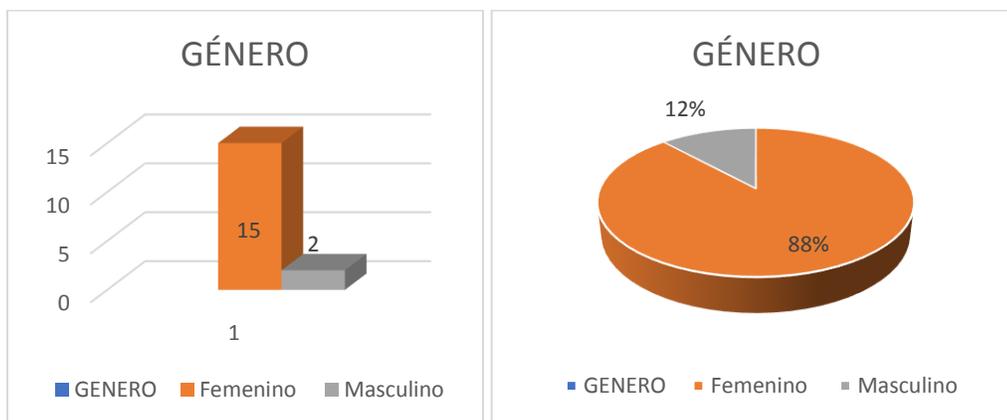
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA PARA LA POBLACIÓN DOCENTE.

Esta se implemento con el fin de recolectar informacion de aspectos generales tales como edad, escolaridad y actualizaciones, experiencia laboral, perfil docente entre otros. Lo cuales nos permitieron realizar la caracterizacion del equipo docente con el que se trabajo.

El total de la población a la cual se le aplico este instrumento es de 16 docentes pertenecientes a los colegios Andrés Bello localidad 16 y Divino Maestro, localidad 1 del ciclo 1.

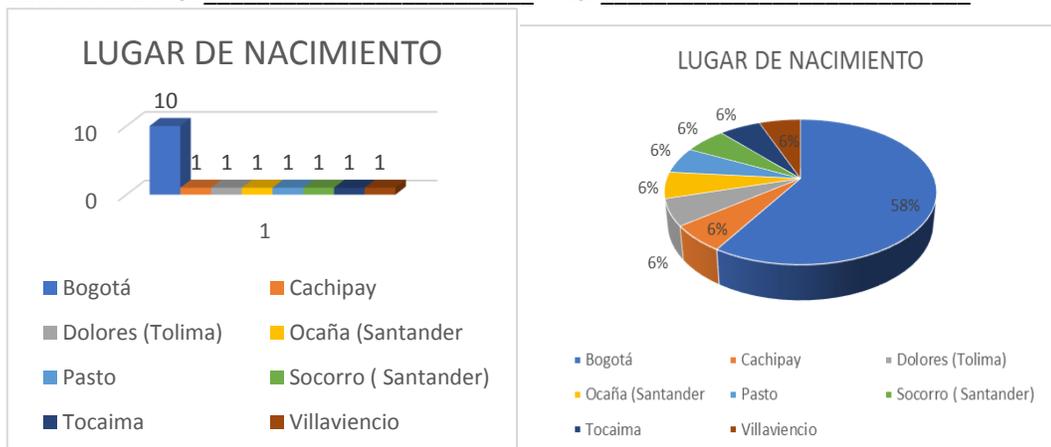
1. GÉNERO _____



Del total de los encuestados se observa que la mayoría de ellos son del género femenino

2. CIUDAD DE NACIMIENTO: _____

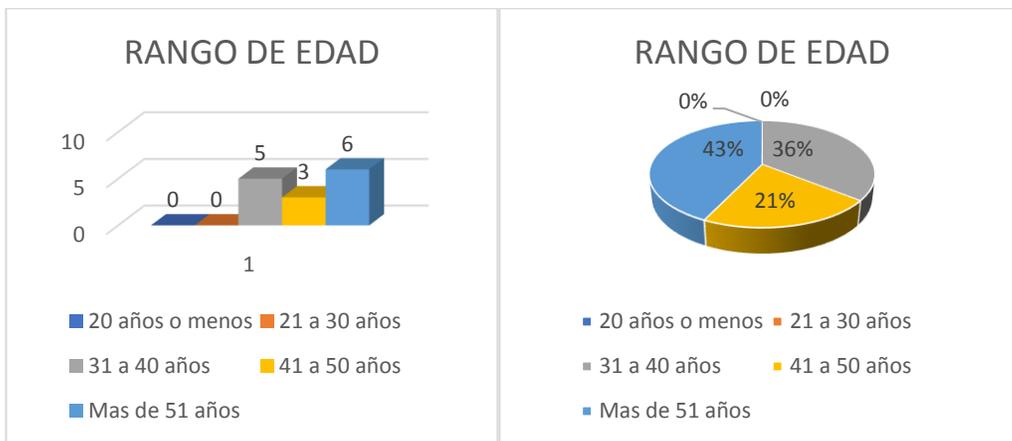
3. DEPARTAMENTO. _____ PAÍS: _____



Como se observa en la gráfica más del 50% de la población son nacidos en la ciudad de Bogotá D.C, la población restante varia su sitio de origen de diferentes zonas del país.

4. EDAD:

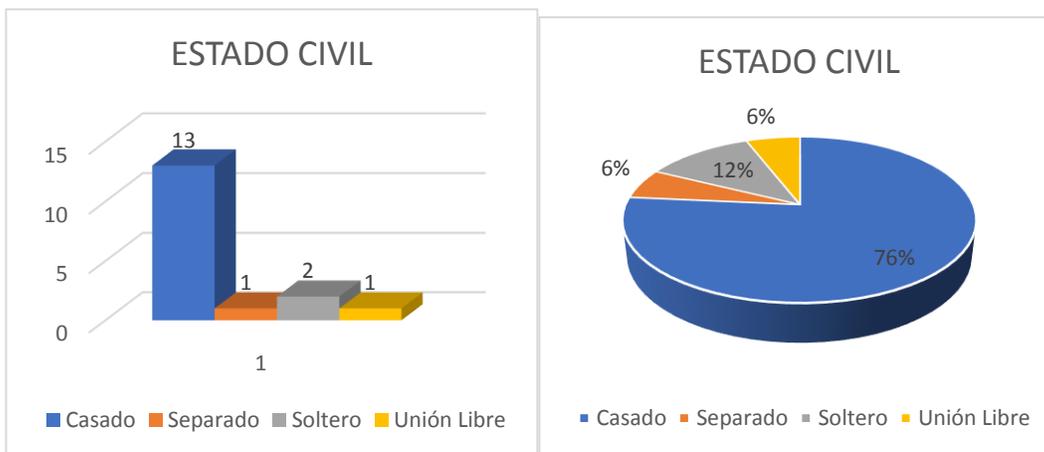
20 años o menos ____ entre 21 y 30 ____ entre 31 y 40 ____ entre 41 y 50 ____ más de 51 ____



Como se observa en la gráfica los porcentajes de mayor rango son los de las edades de más de 51 años y el de 31 a 40 años. Por el contrario, no se registra ningún docente menor de 30 años.

5. ESTADO CIVIL:

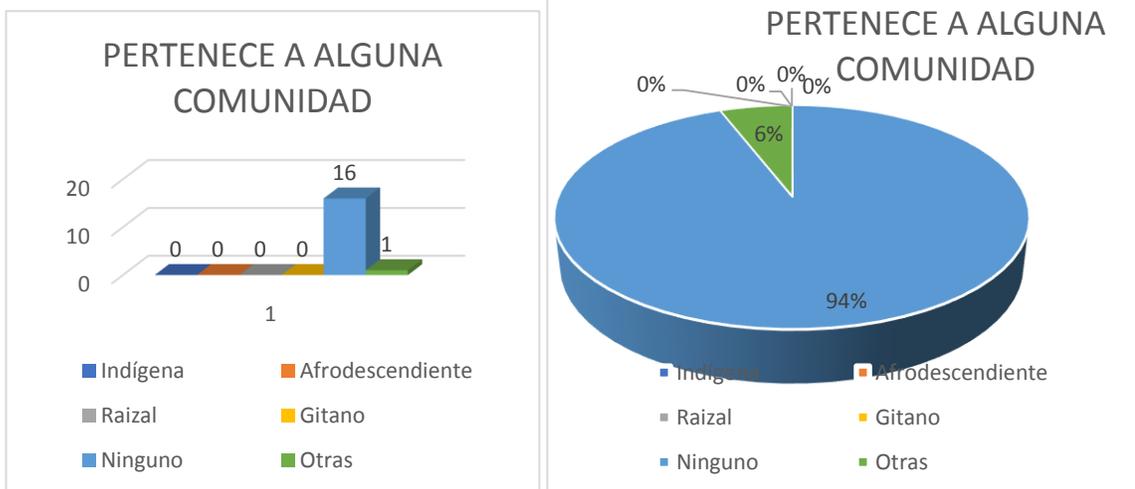
Soltero ____ Casado ____ Separado ____ Unión libre ____
 Otro ____ ¿Cuál? _____



Trece de los diecisiete docentes son casados, los restantes pertenecen a otro estado civil.

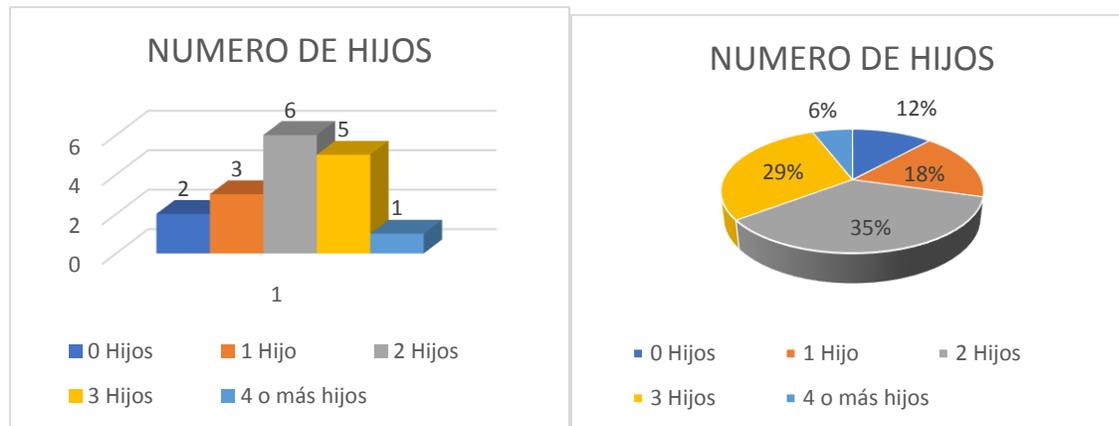
6. PERTENECE A ALGUNA DE LA SIGUIENTES COMUNIDADES:

Indígena ____ Afrodescendiente ____ Raizal ____ Gitano ____ Otras ____ Ninguna ____



Esta gráfica muestra que la población docente en estudio no pertenece a ninguna comunidad indígena por lo que no marcaron ninguna de las posibles respuestas ofrecidas en el cuestionario, el 6% relacionado a un individuo pertenece a otra comunidad, pero no hizo aclaración al respecto.

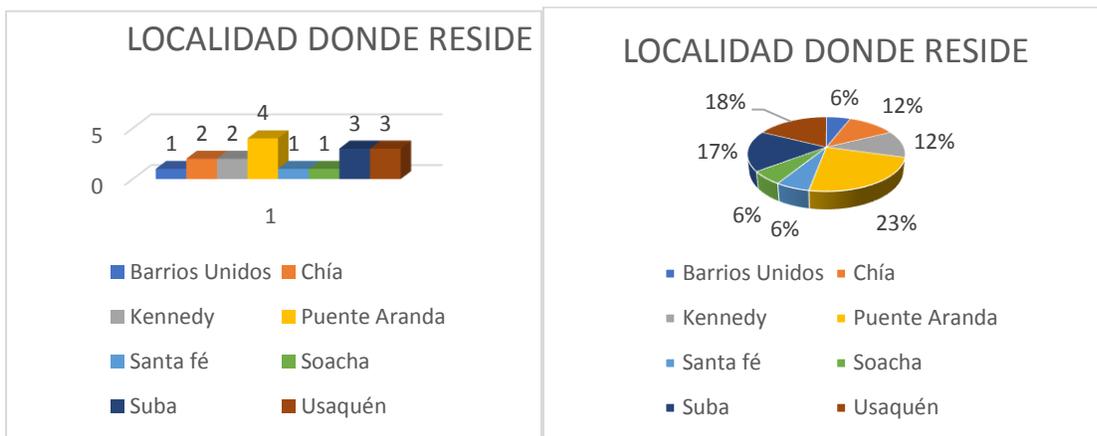
7. ¿CUANTOS HIJOS TIENE? 0 ____ 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ o más de 4 ____



El 12% de los encuestados no tienen hijos el grupo restante tienen al menos un hijo.

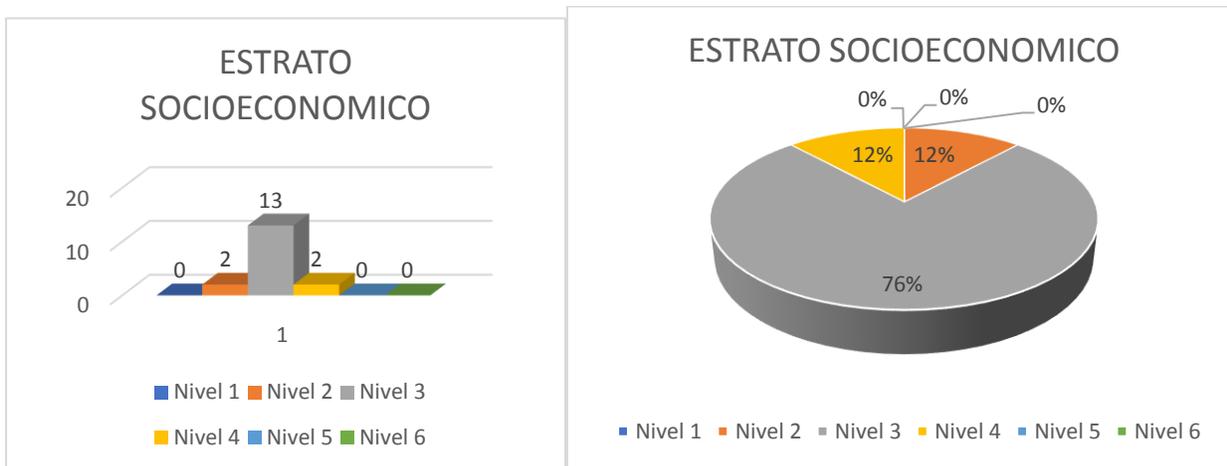
8. BARRIO DONDE VIVE: _____

LOCALIDAD: _____



La encuesta permitió observar que la mayoría de los encuestados viven en la misma localidad donde trabajan o una cercana.

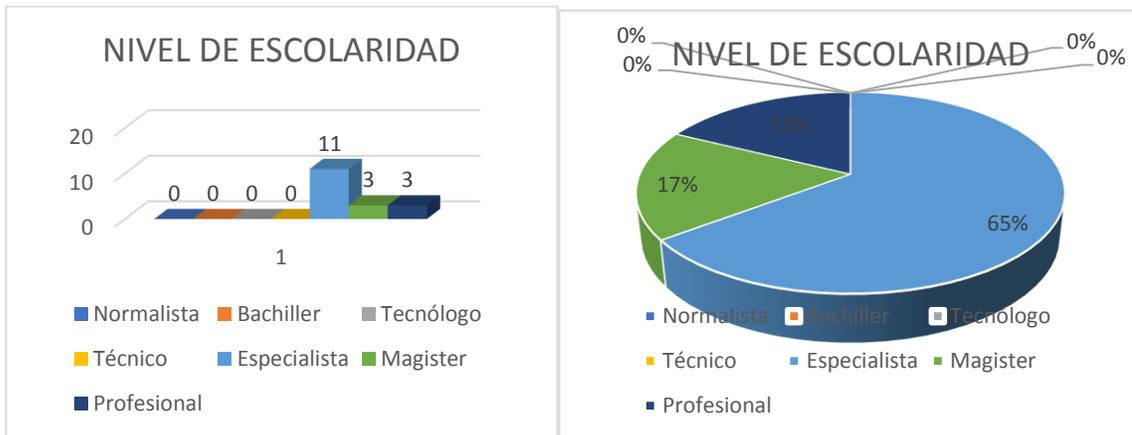
9. ESTRATO SOCIOECONÓMICO: 1__ 2__ 3__ 4__ 5__ 6__



Más del 75% de la población encuestada vive en estrato 3.

10. NIVEL DE ESCOLARIDAD:

Normalista ____ Bachiller ____ Tecnólogo ____ Técnico ____ Profesional ____
 Especialista ____ Magister ____ Doctorado ____
 Post doctorado ____ Otro ____ ¿Cuál? _____
 Títulos obtenidos: _____



La totalidad de la población presenta estudios de posgrado.

11. ¿REALIZA ESTUDIOS ACTUALMENTE? Si ___ no ___

¿Cuál? _____
 Nombre de la institución _____



De la población encuestada se evidencia que en la actualidad. Menos del 10% docente realiza estudios o actualizaciones.

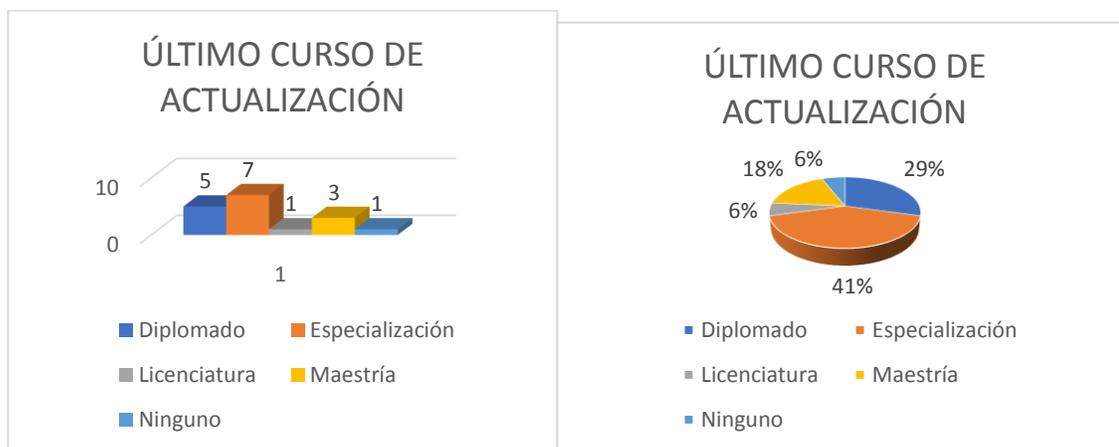
12. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: _____

Jornada: _____ Cargo o área: _____

Laboran en las instituciones donde se desarrolla la investigación.

13. ¿CUÁL FUE EL ÚLTIMO CURSO DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE QUE REALIZÓ?

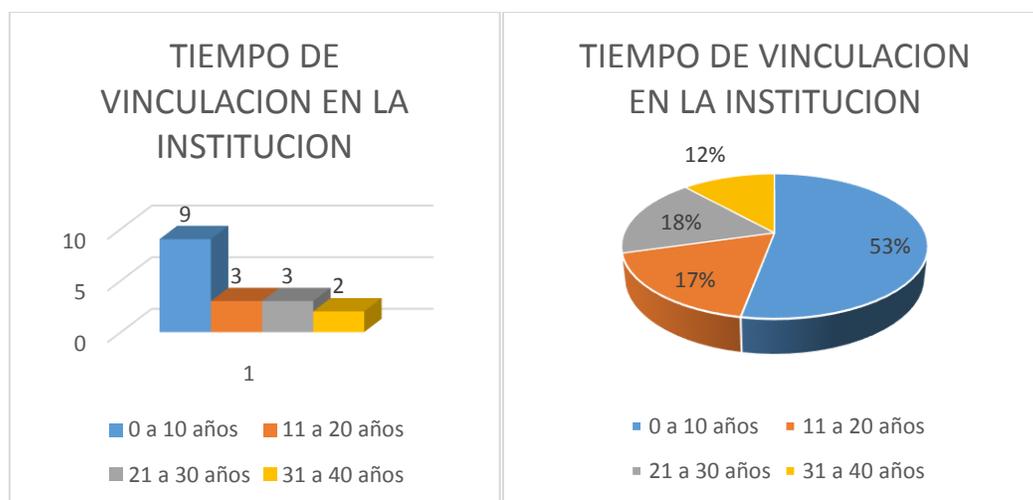
Año: _____



Un mínimo de los docentes no se ha interesado por realizar actualizaciones.

13. TIEMPO DE VINCULACIÓN CON LA INSTITUCIÓN:

0 a 10 años ____ 11 a 20 ____ 21 a 30 ____ 31 a 40 ____ 41 o más ____



Más de la mitad de la población laboran en su institución hace menos de 10 años.

14. TIPO DE VINCULACIÓN:

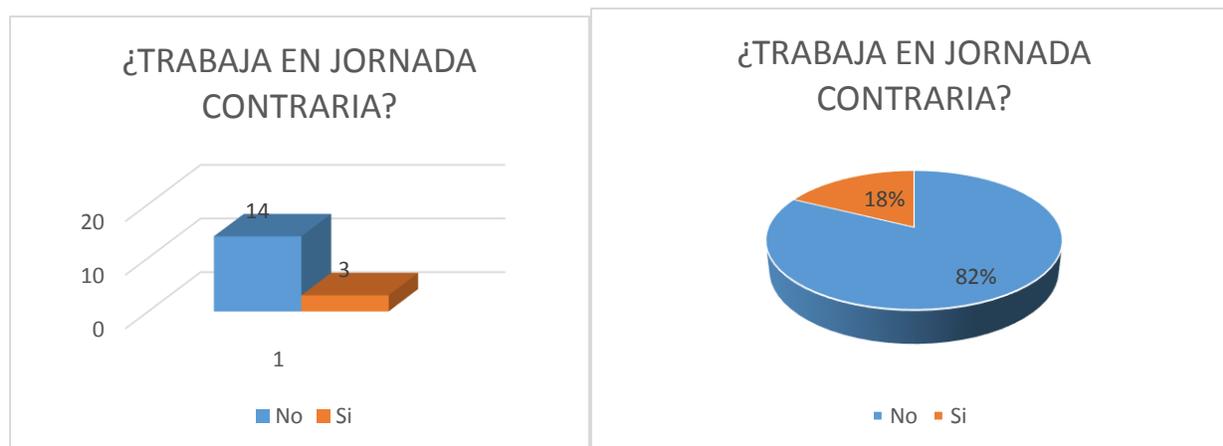
De planta ____ Provisional ____ Horas extras ____ Jornada extendida ____



El total de los docentes pertenecen a la nómina de secretaria de educación vinculados de planta.

15. ¿REALIZA ALGÚN TIPO DE TRABAJO EN LA JORNADA CONTRARIA? Si ____ No ____

¿Cuál? _____



Más del 80% de los encuestados labora únicamente en su jornada y en el colegio donde se realiza la investigación.

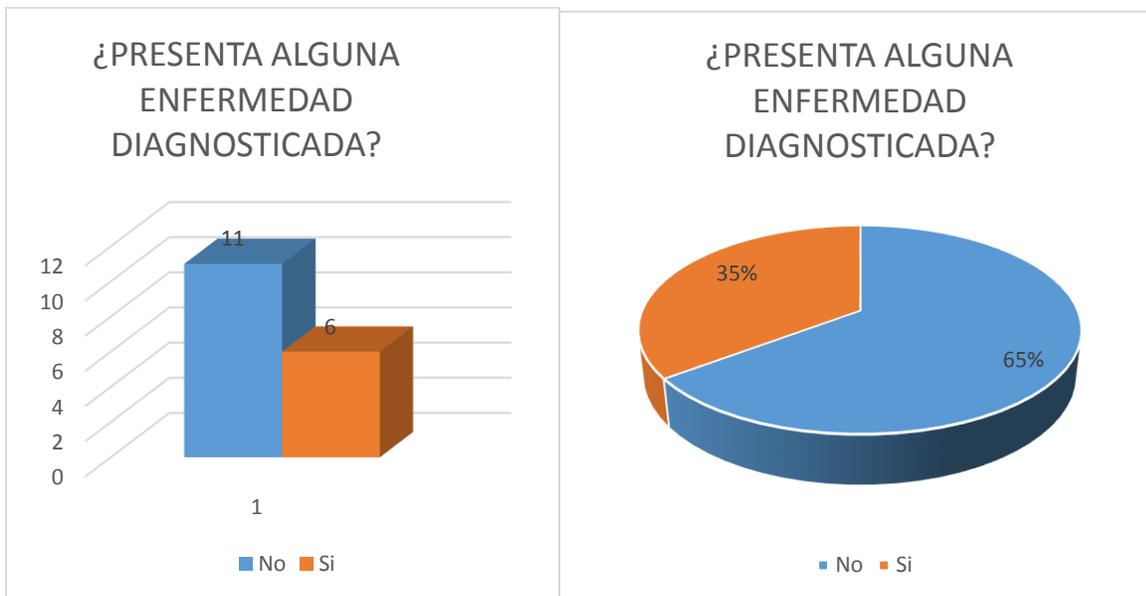
16. EXPERIENCIA DOCENTE EN EL SECTOR PRIVADO _____ AÑOS

17. EXPERIENCIA DOCENTE EN EL SECTOR OFICIAL _____ AÑOS.

Los docentes presentan mayor tiempo de experiencia en el sector oficial.

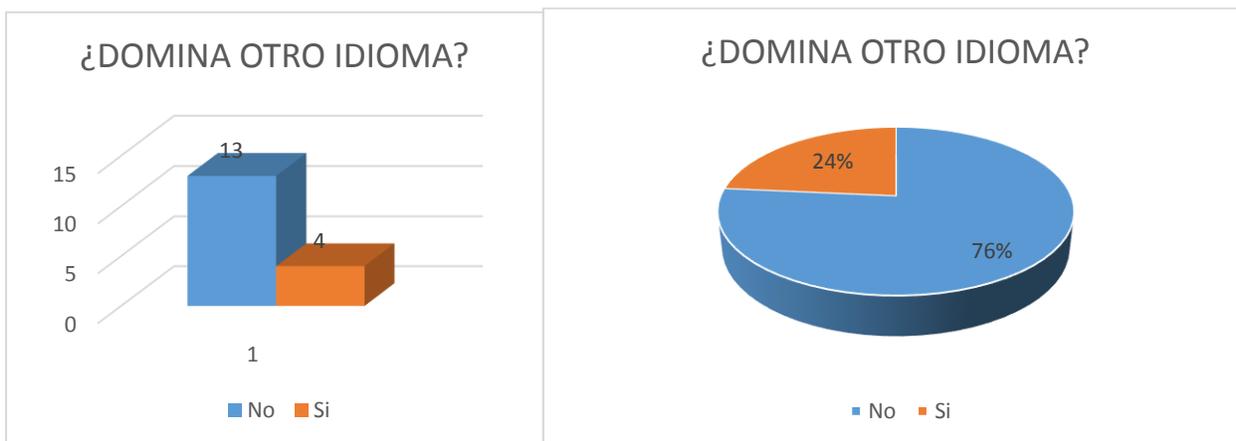
18. ¿PRESENTA ALGUNA ENFERMEDAD DIAGNOSTICADA? Si ___ No ___

¿Cuál? _____



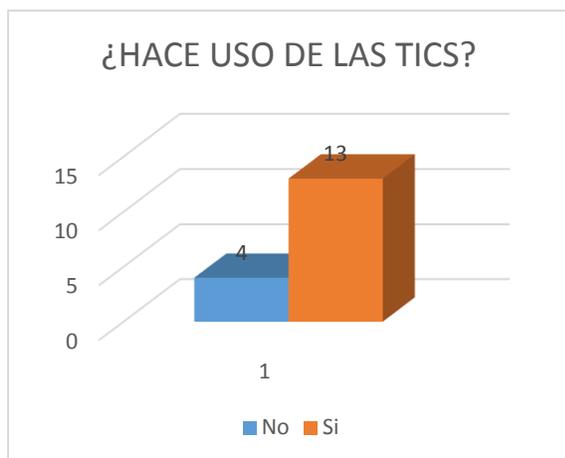
Entre las enfermedades más frecuentes se encuentran la hipertensión.

19. ¿DOMINA OTRO IDIOMA? Si ___ No ___ ¿Cuál? _____



No existe el dominio de otro idioma en un porcentaje elevado de la población encuestada.

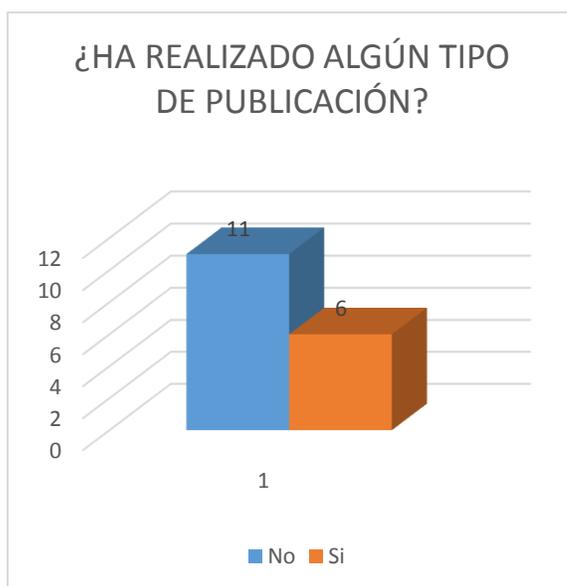
20. ¿HACE USO DE LAS TIC? Si ___ No ___ ¿Qué tan frecuente? _____



Los docentes recurren al uso de las TIC frecuentemente.

21 ¿HA REALIZADO ALGÚN TIPO DE PUBLICACIÓN? Si ___ No ___

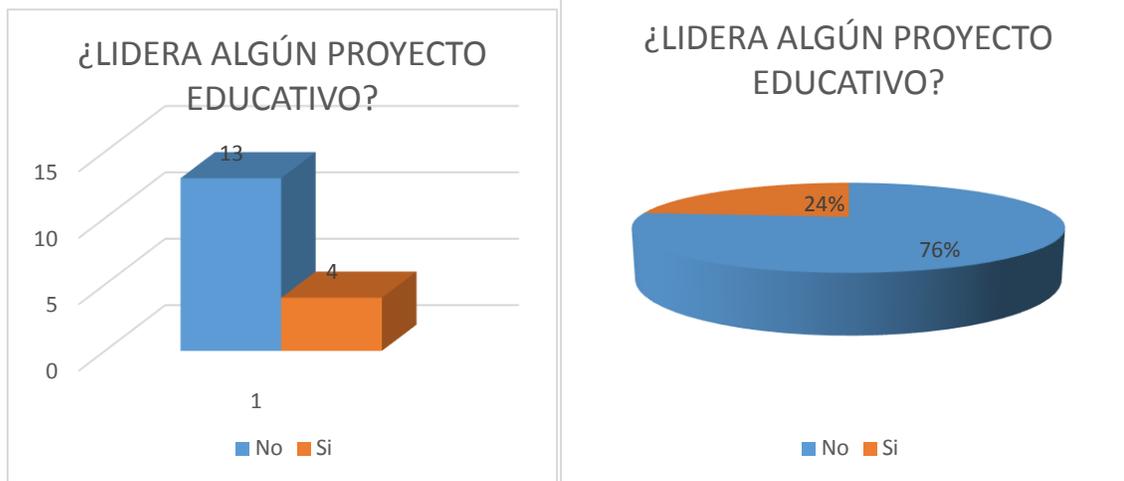
¿Cuál? _____



Se evidencia que la mayoría de los docentes no han realizado publicaciones en su vida profesional.

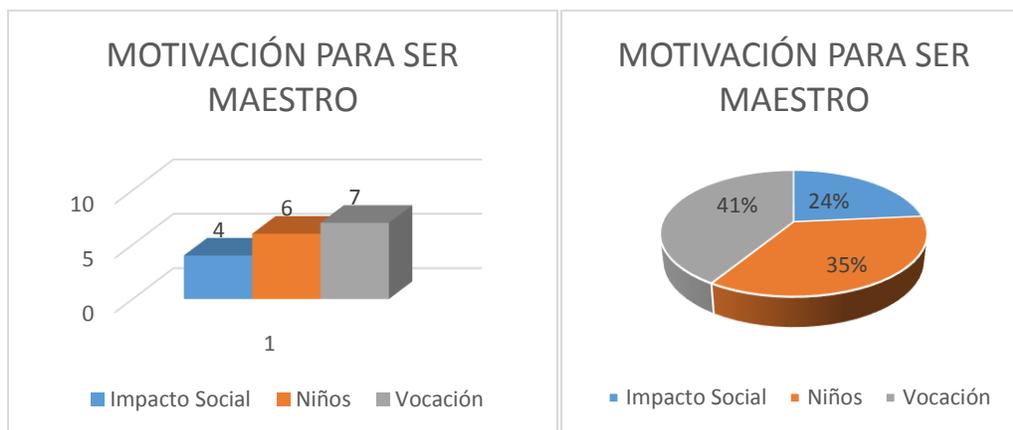
22 ¿LIDERA ALGÚN TIPO DE INVESTIGACIÓN ACADÉMICA O PROYECTO EDUCATIVO?

Sí ___ No ___ ¿Cuál? _____



Se observa que en la actualidad la cuarta parte de los docentes lideran proyectos o investigaciones educativas.

23. ¿CUÁL ES SU MOTIVACIÓN PARA TRABAJAR COMO MAESTRO?



Sin ser más del 50 % de la población. La mayoría trabajan como maestros por vocación.

24 ¿CUÁL ES SU HOBBY?

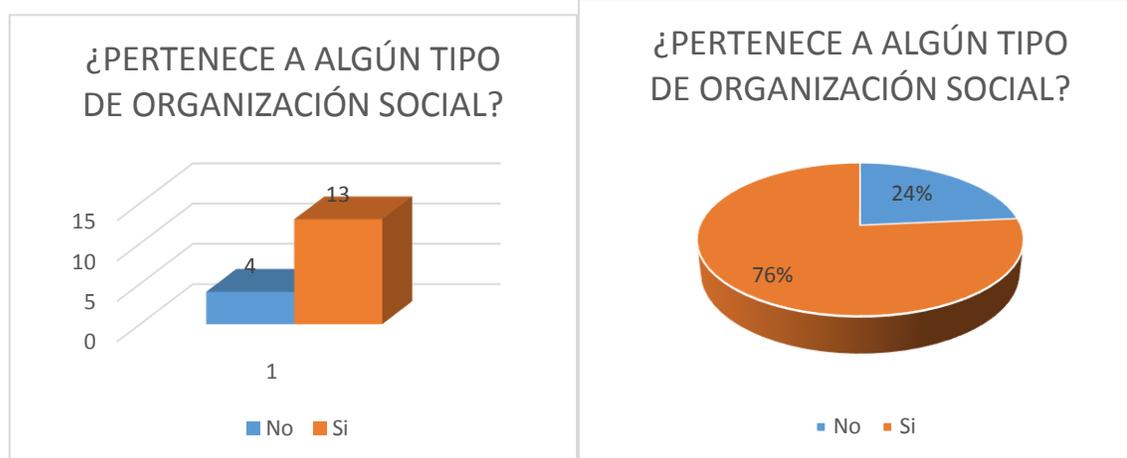
Cantar ____ Bailar ____ Leer ____ Hacer deporte ____
 Actividades manuales ____ Otro ____ ¿Cuál? _____

No se realizó grafica debido a que los docentes señalaron más de una respuesta. Evidenciando q realizan variedad de actividades en su tiempo libre.

25 ¿PERTENECE A ALGÚN TIPO ORGANIZACIÓN SOCIAL? Si ____ no ____

Si su respuesta es afirmativa marque una de las siguientes opciones:

Académico ___ Deportivo ___ Religioso ___ Voluntariado ___ Sindical ___
 Artístico ___ Cooperativa ___ JAC ___ JAL ___ ¿Otro? _____
 ¿Cuál? _____



La mayoría de los docentes pertenecen a alguna organización social. Siendo la mayoría activos en organizaciones de tipo sindical y cooperativo.

Apéndice 7. Cuadro de fases IAP

FASE	DESCRIPCIÓN	INSTRUMENTOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN
<p>Fase 1. Acercamiento a la comunidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de testimonios, portes y consideraciones. • Diagnóstico planificado y sistemático para clarificar el problema. • Encuentro de los interesados. 	<p>Revisión de antecedentes internos. (PEI, Proyectos de aula y transversales)</p> <p>Reunión con los docentes y socialización de hallazgos.</p> <p>Firma de acta de socialización de hallazgos.</p> <p>Elaboración de protocolos de acuerdo con las categorías establecidas.</p> <p>Aplicación de ficha socio-demográfica. (Selección de la muestra)</p>
<p>Fase 2. Diseño y desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Limitar el campo de acción en pro de alternativas de solución • Elaboración del plan de acción. 	<p>Proposición y elaboración del plan de acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realización de grupos focales y/o entrevistas a partir de protocolos relacionados con cada una de las categorías estipuladas (Equidad, prácticas educativas y corporeidad). -Taller de acercamiento teórico desde cada una de las categorías -Reunión con los docentes de ciclo 1 para socializar las propuestas con relación a las categorías establecidas.

Fase 3. Construcción y validación de los talleres.	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de acciones acorde con el cronograma planteado. 	Ejecución del plan de acción.
		Empoderamiento de los docentes y planteamiento de talleres de fortalecimiento curricular desde la corporeidad hacia las demás dimensiones del ser.
		Formulación de talleres por parte del grupo investigador a partir de las ideas de los docentes participantes en la investigación.
		Socialización del consolidado de talleres por parte de los docentes investigadores con los docentes participantes.
		Entrega del consolidado de talleres al consejo académico para ser propuestos e incluidos en el proyecto de ciclo 1.
	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización, categorización y generación de nuevos ciclos de investigación. 	Reflexiones de cierre por parte de los docentes participantes y los docentes investigadores.
	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusión 	Elaboración de conclusiones.

Fases de la IAP. Elaborado por el grupo investigador con base en Colmenares, A (2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.

Apéndice 8. Acta de hallazgos

ACTA

FECHA: jueves 11 de mayo 2017

ASUNTO: Socialización de hallazgos pertinentes para proyecto de investigación

HORA DE INICIO: 11:45 a.m.

HORA DE FINALIZACIÓN: 12:30 p.m.

LUGAR: Sala de docentes

Se inicia la reunión con el equipo docente de primer ciclo, Sede C con el fin de informar algunos aspectos importantes para el desarrollo del proyecto de investigación "La corporeidad en las Prácticas Educativas: camino a la Equidad Educativa".

Se les comunica que el equipo de investigación estuvo revisando algunos documentos institucionales como evidencia de antecedentes internos, tales como PEI (proyecto educativo institucional), plan de estudios de Primer Ciclo, Organización interna de la Sede (fechas especiales, celebraciones, izadas de bandera, etc.), rubricas evaluativas, proyectos transversales. A partir de esta revisión se dan a conocer los hallazgos encontrados tales como:

- El título de nuestro PEI es "Fortalecemos nuestro proyecto de vida a través de la comunicación y los valores", dejando de lado la corporeidad como eje importante dentro del desarrollo integral de niños y niñas.
- El plan de estudios está dividido en dimensiones de desarrollo (D. comunicativa, D. Cognitiva, D. Estético —expresiva, D, socio-afectiva y D. Corporal), esta última encaminada específicamente desde el pre-escolar a la realización de ejercicios de motricidad gruesa y actividades deportivas. Y como responsabilidad de los docentes de educación física para los niveles de 1^o y 2^o de primaria.
- Los docentes realizan algunas actividades que fortalecen la expresión corporal de manera esporádica, bien sea como cierre de período o para socializar en alguna actividad institucional o izadas de bandera.

Después de dar a conocer estos datos, se pregunta a las docentes que opinión tienen acerca de lo mencionado, a lo cual algunas apreciaciones son:

- Los datos son la realidad que vivimos en nuestra sede y jornada.
- Algunas docentes manifiestan que en ocasiones no trabajan la corporeidad de manera intencional.
- Debido a los tiempos con que se cuenta y la exigencia para el ciclo frente a los aprendizajes, le brindan mayor importancia a trabajar actividades de lectura, escritura, operaciones básicas, entre otras.

- En muchos casos no se realizan acciones que estimulen y fortalezcan procesos de corporeidad, ya sea por desconocimiento, falta de motivación, o falta de habilidad para desarrollar este tipo de actividades.

Acuerdos a los que se llegaron:

- Proporcionar datos reales para efectos de los instrumentos a trabajar en la investigación.
- Participar activamente en los encuentros programados por el grupo investigador.
- Compartir sus saberes previos y experiencias frente a las temáticas a abordar.
- Disposición frente a los espacios de reflexión, permitiendo permear y reconstruir sus ideas para enriquecer su labor.
- Realizar propuestas entorno a la construcción colectiva de talleres. Estos como estrategia para implementar la corporeidad en sus prácticas.

Se dio por terminada la reunión siendo las 12:30 pm

En constancia firman:

Rebeca Ruiz

[Firma]

[Firma]

Martha Chankasco

Fernando Cardoso

Concepción Ariza

Romero Gómez

Julia Caballero

Isabella Rodríguez

[Firma]

[Firma]

[Firma]

Deisy Valera L.

[Firma]

[Firma]

[Firma]



Bogotá D.C, septiembre 26 de 2017

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Respetuoso saludo.

Usted ha sido invitado a ser partícipe en un estudio que se lleva a cabo en la Universidad San Buenaventura sede Bogotá, “La corporeidad en las prácticas educativas: un camino a la equidad” bajo la asesoría de la Doctora FLOR ALBA BARRERO.

Esta carta tiene como fin informarle acerca del estudio y que confirme su disposición a colaborar con la investigación.

El objetivo de este estudio es construir conjuntamente procesos de participación para potenciar el desarrollo de la corporeidad y contribuir a la igualdad de oportunidades en la escuela. Sus objetivos específicos son: *Caracterizar la población docente del ciclo 1 de los Colegios Andrés Bello Localidad 16 y Divino Maestro localidad 1. *Explorar las percepciones que tienen los docentes de las prácticas educativas con respecto a la corporeidad, *Propiciar espacios de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre docentes para reconocer la importancia de la corporeidad en las prácticas educativas, *Empoderar a los maestros para que incluyan el desarrollo de la corporeidad en sus prácticas educativas.

Es importante que usted sepa que el grupo de investigación mantendrá total confidencialidad con respecto a cualquier información obtenida en este estudio, fotografías tomadas, videos o audios grabados.

Queremos destacar que su participación es voluntaria, pero aportaría en gran medida a los beneficios de nuestras instituciones educativas.

De igual manera, su colaboración en este estudio no trae para usted ningún riesgo, pero si le surgen inquietudes, puede acercarse a las personas encargadas de la investigación y se resolverá cualquier pregunta o duda.

Docentes investigadores:

Alba Lucía Ramos Díaz
Guerthy Sanabria Quintero
Deissy Valera
Deybi Fernández
Nelson Sarmiento.
Maestranter. Universidad San Buenaventura.

Yo: _____ con C.C. N° _____ de:
_____, docente del
colegio _____, declaro que se me han
solicitado participar en el estudio de investigación denominado “La corporeidad en
las prácticas educativas: un camino a la equidad” y manifiesto que:

1. He recibido y comprendido la información sobre el estudio en el que
participaré.
2. He analizado las implicaciones derivadas de mi participación.
3. Soy consciente de que mi participación es voluntaria.

Estoy de acuerdo en participar con el estudio.

Docente

Docentes Investigadores.

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLES
Agosto de 2016	Primer encuentro con docentes del ciclo 1 de las instituciones Divino Maestro y Andrés Bello. Presentación del grupo de trabajo y planteamiento del tema de investigación.	Equipo investigador
Noviembre de 2016	Planeación del cronograma o plan de acción a desarrollar.	Equipo investigador Docentes participantes
Marzo de 2017	Elaboración de la ficha socio- demográfica. (apéndice 1) Aplicación de la ficha socio-demográfica.	Equipo investigador Docentes participantes
Octubre 3 de 2017	Primer grupo focal, relacionado con la categoría equidad. (apéndice 2)	Equipo investigador Docentes participantes
Octubre 17 de 2017	Entrevista relacionada con la categoría Prácticas educativas. (apéndice 3)	Equipo investigador Docentes participantes
Octubre 27 de 2017	Segundo grupo focal cuyo tema fue corporeidad. (apéndice 4)	Equipo investigador Docentes participantes

Noviembre de 2017	Taller sobre clarificación de conceptos y hallazgos encontrados en relación a las categorías.(apéndice 5)	Equipo investigador Docentes participantes
Febrero de 2018	Encuentro para recoger aportes como insumos en la elaboración de talleres pedagógicos. (apéndice 6)	Equipo investigador Docentes participantes
Marzo de 2018	Elaboración de los talleres por parte del equipo investigador a partir de la propuesta de los docentes.	Equipo investigador
Abril de 2018	Socialización del consolidado de los talleres al grupo de docentes participantes en la investigación.	Equipo investigador Docentes participantes
Mayo de 2018	Presentación de la propuesta de talleres al consejo académico para ser tenidos en cuenta e incluidos en el proyecto de ciclo 1	Equipo investigador
Mayo de 2018	Reflexión y realización de conclusiones.	Equipo investigador

Apéndice 11. Formato insumo talleres

CUADRO PARA CONSTRUCCION DE TALLERES

TEMATICA	
DIMENSIONES A TRABAJAR	
ACTIVIDAD DE MOTIVACIÓN	
ACTIVIDAD CENTRAL	
CIERRE O EVALUACIÓN	
RECURSOS	

Elaborado por: _____

Apéndice 12. Cuadro concepto de Equidad.

MATRIZ DE EQUIDAD EDUCATIVA ORIGEN DEL CONCEPTO.

Origen del concepto de equidad	Tipo de concepto	Definición/Centro del concepto	Solución posible/Búsqueda de la equidad	Principales referentes
Antigua Grecia	Equidad filosófica/jurídica	(Aristóteles) La equidad es la justicia aplicada a los casos concretos; es la justicia que "brot" de los casos particulares. Tiene una función correctiva de la justicia común (en la que la particularidad se pierde y la ley opera de manera "inequitativa). Justicia y equidad son congruentes, pero la equidad complementa la justicia "ordinaria" y la hace más justa.	La justicia aplicada a los casos particulares asegura la equidad. La justicia común basada en la ley, apelando al universalismo de los casos, deja por fuera ciertos casos. La reflexión y solución jurídica al caso, la corrección a la norma y la solución al caso concreto que excede la ley, es la equidad (entra en un campo más allá de la justicia, roza con la moral).	Aristóteles (<i>Ética Nicómaco</i>).
Cristianismo (hasta siglo XVI)	Equidad cristiana	La equidad, de la mano de la justicia, son la representación humana de la ley divina (dada por Dios). La equidad para el cristianismo es un mandato divino, ligado directamente a la profesión de amor que se debe expresar hacia los semejantes (la equidad se basa en la piedad).	Basando la moral y la ética en el mandato bíblico "Amaos los unos a los otros", la justicia debe asegurar la equidad entendida como trato justo entre semejantes. Yace implícito el concepto de "bien común".	John Calvino/ Santo Tomás de Aquino.
Filosofía moderna	Equidad/Distribución/Igualdad	(Occidente/Kant) El humanismo de la era moderna: "todos los hombres nacen iguales y deben ser tratados como iguales" (principalmente frente al Estado). La equidad debe operar en donde la justicia es tan estricta que se hace injusta.	Brindar a los sujetos la posibilidad de elegir el bien común por encima de el bien individual (la posibilidad de equilibrar el orden social desde la libertad de elección) es asegurar la equidad.	Immanuel Kant.
Filosofía contemporánea	Equidad como y desde la justicia	La equidad parte de dos elementos fundamentales: 1) El reconocimiento a la diferencia y 2) la posibilidad de acceso equilibrado, desde la diferencia de capacidades y oportunidades, a servicios y derechos. La equidad puede ser entendida como la igualdad de capacidades y oportunidades desde la heterogeneidad de los seres humanos.	La equidad se encuentra dando igual oportunidad a los individuos de una sociedad para que ejerzan su libertad. Justicia social aparece como un concepto equiparable a la equidad, pero en donde la equidad parte de un principio de elección y de igualdad de capacidades. Como en el resultado de este ejercicio de la libertad, desde la particularidad de cada ser humano, pueden surgir contravenciones o afectaciones a algunos individuos o grupos de individuos según sus capacidades o bienes, también surge la posibilidad de la compensación como oportunidad para la justicia social.	John Rawls/ Amartya Sen.
Equidad (México)	Equidad educativa = Acceso y permanencia a la educación.	Desde la normativa mexicana en temas de educación, desde el Estado, se entiende la equidad educativa como la igualdad de oportunidad de acceder a la educación y de permanecer en ella. Igualdad de oportunidad de recibir calidad en la educación hace parte también del concepto.	Para asegurar la equidad educativa, o combatir la inequidad educativa, se propone (desde la legislación) atención e intervención a la infraestructura educativa (asegurar instalaciones, personal docente, etc.) y a la promoción de la enseñanza.	Programa de Desarrollo Educativo 2013-2018. México.
Equidad (Brasil)	Equidad educativa = Reconocimiento de la diferencia para asegurar acceso.	La equidad parte de reconocer la diferencia de oportunidades para asegurar el igual acceso a la educación a las personas partiendo de sus diferencias (sociales, económicas, de capacidades, etc.). Es el reconocimiento de la diferencia como base para asegurar igual acceso a educación que permita brindar igualdad de oportunidades. Se parte de la base de que la educación con equidad es un pilar fundamental a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.	Se plantea asistir con mayores recursos (económicos y humanos) a instituciones educativas con bajos recursos o en situación de pobreza (principio de compensación). Se sugiere que además de las políticas universales de educación, se diseñen políticas compensatorias que aseguren un acceso equitativo a educación de mejor calidad y que permita la permanencia y el recibimiento de una educación de mejor calidad.	RESOLUÇÃO No 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010.
Equidad educativa (Colombia)	Equidad equitativa = Acceso equitativo a educación + Permanencia en el sistema educativo.	La equidad educativa se entiende como la posibilidad de todos los ciudadanos de acceder a una educación de calidad por igual, independientemente del origen socioeconómico, político, religioso, sexual o de otra índole diferenciadora (discapacidades y diversidad de habilidades). El principio de inclusión (apertura de vías de acceso a educación a todo ciudadano independientemente de sus diferencias) atraviesa el concepto de equidad educativa en Colombia.	El aumento en el acceso a la educación y la garantizar la permanencia de los y las estudiantes en el sistema educativo son los objetivos principales de la equidad educativa. El reconocimiento de la diferencia es vital, para así poder compensar las diferencias en el acceso y la permanencia en la educación.	Decreto 5012 de 2009/ Ley 115 de 1994/Decreto 1075 de 2015

Fuente: Barrero, F (2017). "Construcción de significados de la deserción estudiantil universitaria desde las narraciones y experiencias en riesgo de deserción" Tesis Doctoral, Doctorado: Humanidades: Humanismo y

Apéndice 13. Protocolo de preguntas eje

UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA.

PROTOCOLO GRUPO FOCAL.

OBJETIVOS

1. Solucionar con los grupos focales de profesores del ciclo I de los colegios Andrés Bello y Divino Maestro el prospecto del proyecto de maestría. *“La corporeidad en las prácticas educativas camino a la equidad”*
2. Presentar el cronograma de encuentros para los grupos focales de profesores de ciclo I de los colegios Andrés Bello y Divino Maestro participantes en el proyecto.
3. Caracterizar la relevancia que tiene para los profesores del ciclo I de los colegios Andrés Bello y Divino Maestro la incorporación de la corporeidad en las prácticas educativas como contribución para alcanzar la equidad en la escuela

EJES	PREGUNTA
EQUIDAD	<p>*¿Considera usted que desde la escuela se pueda contribuir al alcance de la equidad? ¿De qué forma?</p> <p>*¿Es posible el alcance de una escuela equitativa? ¿A quién corresponde tal encargo?. ¿De qué manera?</p> <p>*¿Por qué considera usted relevante que sea la escuela uno de los espacios más significativos donde se promueva la equidad?</p> <p>*¿Qué alcances considera se obtendrían si desde las prácticas educativas se promueve la equidad?</p>
PRACTICAS EDUCATIVAS	<p>*¿Qué apreciación tiene usted frente al significado de prácticas educativas?</p> <p>*Cuándo usted lleva a cabo sus prácticas educativas ¿A qué aspecto da mayor relevancia?</p> <p>*Cuándo usted lleva a cabo sus prácticas educativas ¿Qué aspectos prioriza?</p> <p>*¿Considera usted que las políticas públicas inciden en las prácticas educativas? ¿De qué forma?</p>
CORPOREIDAD	<p>*Desde sus prácticas educativas ¿Qué apreciación tiene frente a la corporeidad?</p> <p>*¿Qué relevancia tiene para usted la incorporación de la corporeidad en sus prácticas educativas?</p> <p>*¿En su colegio o en su quehacer diario como profesor favorece el desarrollo de la corporeidad en los estudiantes? ¿Promueve espacios para tal fin? ¿Por qué?</p>

Apéndice 15. Transcripción grupo focal equidad

Universidad de San Buenaventura

C1-GFE

Maestría en ciencias de la educación

ENTREVISTA GRUPO FOCAL EQUIDAD

COLEGIO DIVINO MAESTRO SEDE C JORNADA MAÑANA

ENTREVISTADOR: Buenos días.

Asistentes: Buenos días.

ENTREVISTADOR: Muchas gracias por aceptar la invitación al grupo focal que vamos a desarrollar hoy. Nuestro proyecto gira en torno a tres ejes. Vamos a tratar uno de esos tres, es como el más amplio, ese eje se llama equidad y lo que queremos es escuchar las opiniones de cada una, primero que todo acerca del término de equidad, para cada una de ustedes ¿Qué es equidad? ¿Qué implica la equidad? ¿Listo? Entonces, por favor vamos a ir levantando la mano y yo con mucho gusto les voy dando la palabra.

P06: Yo pienso que la equidad es como cuando uno es Imparcial, o sea es como sinónimo de imparcialidad.

ENTREVISTADOR: OK. P05...

P05: Igualdad para mí la equidad es igualdad.

ENTREVISTADOR: La profe P01.....

P01: La equidad es, cada cosa para cada quien, lo justo, lo que es para cada uno.

P02: Igualdad en derechos, en todo.

Invitado 1: Para mí igualdad, para mí ¿Qué es igualdad? Se traduce en oportunidades se traduce en recursos, Se traduce en derechos sobre todo en la materialización.

ENTREVISTADOR: ¿Alguna opinión más?

P04: Pues un poco repitiendo lo de las compañeras, es como darle de manera equilibrada, dependiendo del grupo que sea, lo que se vaya a compartir, lo que se vaya a repartir. ¿No? Cómo darle a cada cual lo mismo digamos, De manera equilibrada.

ENTREVISTADOR: Hay alguna.....

P02: No sé si cabe, pero en sí esa equidad la veo como una justicia.

P04: Sí. Como un sentido de justicia.

ENTREVISTADOR: Sí. Obviamente la equidad tiene mucho que ver con la justicia; de hecho pues en lo que hemos podido averiguar, vienen... ha ido apareciendo el término, derivado del término de justicia .Si? Tiene algunas otras connotaciones diferentes pero viene de ahí derivado. ¿Listo?

Ya que tenemos una idea de equidad, la siguiente pregunta sería entonces, desde sus prácticas educativas ¿sí? Todos somos profesores, todos tratamos con niños de alguna manera directamente, Incluyendo al departamento de orientación y al departamento de inclusión; ¿Cómo creen ustedes, que cada una de ustedes desarrolla la equidad con sus prácticas educativas? ¿Sí está clara la pregunta?

Asistentes: sí

P04: Es que yo lo que estoy pensando es que a veces no es tan fácil ser equitativo en el aula cuando hay tanta diferencia. Me explico, si tú tienes un niño con necesidades educativas especiales a un maestro que tiene 34 estudiantes le resulta difícil ser equitativo, porque si uno fuera equitativo, a ese niño le realizaría un trabajo personalizado o lo que fuese, lo que correspondiera. Porque como uno tiene tantos estudiantes no existe la posibilidad, digamos es negada para ese niño, en este caso no habría equidad para ese niño. Hay otras prácticas pues que si pueden ser equitativas ¿no? La distribución de los recursos en las actividades, lo que tú programas para cada día puede ser equitativo pero en este caso particular veo que....es difícil.

ENTREVISTADOR: ¿Alguna otra opinión tienen sobre esas prácticas?

P02: Un 99%, pues uno trata de ser equitativo, de tener igualdad, de mantener sus derechos, de que sean felices, entonces es equidad, pero si ya se sale como dice, pues si hay algo especial pues él mismo va saliendo de la equidad sin querer.

Invitado 1: Yo pienso que mi práctica la misión es esa lograr que a pesar de la diferencia los niños tengan esas oportunidades. No es fácil y hay situaciones muy complicadas como dice P04, pero el hecho de que el niño ya pueda acceder al sistema regular ya es un avance.

P09: Yo pienso que independientemente de los esfuerzos que uno haga en el aula, que se cuente o no se cuente con apoyo desde la parte de inclusión, también depende del mismo estudiante y de los mismos padres de familia porque ellos en ocasiones vienen con ciertas cosas en las que ellos no se sienten capaces, ellos mismos se autoexcluyen por más de que uno quiera involucrarlos, y tratarlos por igual es muy difícil porque el mismo estudiante se encarga de autoexcluirse de ciertas actividades, entonces en ese sentido sí se verían afectadas las prácticas que nosotros realicemos en cuanto a esa equidad con los estudiantes no es muy común, pero si se dan casos en que son los mismos estudiantes los que se autoexcluyen.

Invitado 2: Desde mi área qué es la parte de orientación, desde la experiencia que he tenido frente a intervención con familias, considero que a pesar de las diferencias en las dinámicas familiares las estructuras, los roles que se dan se brinda una equidad en cuanto al servicio, hay un tipo de intervención diferente con los casos que son diferentes pero se brinda la equidad en cuanto al servicio. Ya lo que dice la profe P09, muchas veces también depende de la voluntad de la familia porque tú puedes estar en orientación, puedes hacer un proceso de intervención, puedes brindar una estrategia de... pues no sé cambiar una situación, pero si no tienen voluntad pues no... no se termina el proceso.

ENTREVISTADOR: Listo.... ¿Alguien más va a aportarnos algo con respecto a esta pregunta?

Entonces, ¿cómo creen que desarrollan la equidad desde sus prácticas educativas?

La tercera, ¿De qué manera creen que las políticas públicas afectan los procesos de equidad en la escuela?

Pues, al ser nosotros una institución de carácter público, pues obviamente tenemos que tener en cuenta lo que la política pública de la ciudad y del país pues tengan que ofrecernos en cuanto a equidad. ¿De qué manera les parece a ustedes que eso ayuda a generar equidad o ayuda a no generarla?

P04: Pero tú estás hablando ¿en el espacio escolar o extraescolar?

ENTREVISTADOR: Escolar.

P09: Para mí tiene un gran impacto y es tan evidente en algo tan simple como el mismo mobiliario es tan excluyente para los niños de...Que son zurdos cuando son unipersonales no... no hay aquí en el colegio, no hay mobiliario para niños zurdos ¿sí? Entonces en ese sentido si afecta bastante como por dar solamente un breve ejemplo, y así podríamos mencionar diferentes situaciones entonces eso evita que haya equidad.

P05: Es que la corrupción política de hecho que hay en el país hace que no haya equidad en las instituciones públicas. Hay colegios con mejores recursos y de hecho nos llevan años luz los colegios privados en cuanto a recursos en cuanto a todo, porque nosotros no tenemos los recursos necesarios ni las necesidades básicas, o sea solventarlas en el colegio. Si fuera equitativo todos los colegios públicos estarían por lo menos a un medio cercano nivel a un colegio privado pero pues no lo tenemos porque la corrupción acaba con todo y este país lo tiene fregado eso. Entonces no hay, no hay equidad.

ENTREVISTADOR: Entonces.....invitado 1.

Invitado 1: Yo creo que existen leyes que no se quedan cortas en favorecer los derechos de los niños, pero quienes terminamos garantizándole los derechos a los niños somos los docentes en los colegios, en todo sentido en recursos, en el modelo educativo, en la atención, en todo lo que el niño requiere somos nosotros los que terminamos frenteandola, directamente garantizándole los derechos a las personas.

P02: Que depende de los gobernantes que estén de turno porque hay unos que tienen misión, visión un poquitico, un 2% hacia la educación medio pagan y si no hay ni misión y visión ni el proyecto pues más cortos en todos los recursos.

Observador asistente 2: De pronto, perdón, para hacer un poquito o enfocarnos un poquito, cada una de nosotras ¿Qué entendemos por política pública? Por ejemplo tú hablas de los recursos, tú hablas de mobiliario que también es recursos...

P02: Política, política pura.

Observador asistente 2: Política pura. Entonces ¿Qué entendemos por política pública?

Invitado 1: Política pública son todas las acciones Leyes, direcciones

P04: Normas

Invitado 1: Normas, todas las.....

P02: Lo que nos rige.

Invitado 1:Que se disponen no sólo para la educación sino en todos los aspectos.

P04: Y no tiene que ver solamente con recursos... Es... Tiene que ver con formas de pensar, con lo que se puede generar en... en los chicos o no porque la política tiende un poco a preservar lo que ya el sistema proporciona ¿no?

P05: Y con los proyectos que tenga el gobierno.

P06: Yo creo que la política pública son como lo que pretende el gobierno a futuro desde, del... de los maestros, por ejemplo, si hablamos de la educación porque el gobierno como que se plantea a futuro por encima y plantea digamos como una... como una estrategia, cómo lo que él pretende que nosotros logremos a futuro con los estudiantes ¿no?

ENTREVISTADOR: Como un plan

P06: Exacto

P07: Estas políticas públicas generalmente van como direccionadas hacia la población más vulnerable a nivel educativo, porque obviamente pues para toda la ciudadanía los proyectos que se dan ...a la gestión misma de la política va encaminada a toda la población, a toda la ciudadanía pero ya a nivel institucional los recursos que habían hablado anteriormente que lastimosamente no... no son los apropiados ni... ni las intenciones que verdaderamente deben tener se tergiversan se van como hacia otras líneas de trabajo es lo que nosotros como docentes estamos como asumiendo las consecuencias de eso y cada uno pues hace, lo... tiene la mejor intención, el mejor propósito para propiciarle como esa calidad de vida no solamente a los niños sino las familias y por ende a la comunidad y que todo esto se va extendiendo hasta el mismo país, ¿no? pero desafortunadamente hay muchas falencias que mejorar.

P09: Yo veo que si nos enfocamos en lo que es la política como tal, ahí yo resaltaría dos puntos, primero, que en la teoría suena muy bonito y en el papel queda muy bonito pero en la práctica eso es muy difícil que se cumpla al 100% y número dos, muchas de esas políticas no están aterrizadas a la realidad de nuestro país y a las necesidades de nuestros niños y en el tipo de educación que nosotros brindamos que es pública, entonces de allí que haya tantas brechas entre la educación pública con la educación privada porque por más de que haya muy buenas intenciones el lograrlo y el alcanzarlo son dos cosas completamente diferentes; que en la práctica es muy difícil.

ENTREVISTADOR: Pasemos a la siguiente pregunta, ¿en qué situaciones considera que está reflejada la equidad en la escuela?

P03: En el refrigerio, en el desayuno, los almuerzos, en la alimentación que se les ofrece.

ENTREVISTADOR: Ese es un ejemplo, sí señora.

P03: Un ejemplo de equidad.

P07: Cuándo envían los kits por ejemplo para los chicos...

P03: hummmm.....hummm. No porque a veces envían 20 y no son para... son 80 entonces no, ahí no hay equidad.

ENTREVISTADOR: En esta pregunta también tenemos que tener en cuenta nuestro trabajo como profesores si nosotros de pronto podemos hacer algún tipo de aporte a que haya esa equidad o si es escaso o si solamente hay la equidad que nosotros podemos brindar o están también los procesos que tú cuentas, ¿sí? Para que lo tengan en cuenta.

P01: A mí me parece que sí hay equidad porque el gobierno se esfuerza por mandar maestros preparados porque todos lo que hay en las instituciones son maestros muy preparados demasiado preparados a veces que están tan preparados como un yogurt. Que no sirven Como para los niños porque es tanta la preparación y tan doctores y todo que están dando en primero de primaria enseñando, ehh... yo conocí una niña que era doctora, máster no sé qué en aguas y enseñaba primero de primaria entonces yo decía eso qué sirve? para qué sirve ella en un primero cuándo debe estar en un bachillerato aportando cantidad de cosas para son niños para esos muchachos entonces el gobierno se preocupa por recibir maestros muy bien preparados el distrito tiene maestros muy buenos pero no hay equidad porque se quedan ahí entonces no hay equidad porque el maestro no se desempeña en lo que él se preparó sino que él se contenta con que yo tenga el escalafón 14 y 21 en la décima para que me paguen yo no sé cuánto y los niños a mí no me interesa Me interesa es que yo gané muy bien y que yo tengo un sueldo lo que más pueda porque eso es un interés de todos eso no podemos alejarnos de eso entonces tan preparados y tan doctores ¿y los niños? ¿Que? por eso cuando se hacen los exámenes se evalúa, se da cuenta que el gobierno dice siempre los colegios del gobierno salen mal salen bajitos sale no sé qué. ¿Por qué? si están tan preparado sus maestros. Entonces porque nos falta también a nosotros tampoco somos nosotros como unas estampitas, nosotros y muy santicos y no estamos aportando tampoco lo que tenemos que aportar, porque a mí me parece que el gobierno si se preocupa por mandar buenas personas, gente, gente bien preparada pero ya cuando llegan a los colegios los mismos rectores las mismas directivas se encargan como de estancar, entonces al maestro no le revisan sus hojas... para qué sirve éste maestro, para que lo tenemos aquí, nos aporta demasiado en tal sitio, nos mandan una señora psicóloga o eso de que unos años mandaron una psicóloga que venía de Cali de una experiencia increíble con todo lo que eran los muchachos, de drogadicción y de pandillas y de todo y nos la mandaron para acá. ¿Cómo la van a mandar para acá? luego es que acá tenemos pandillas y tenemos todos drogadicción en este, en esta sede? cuando en la sede A hacía falta y por haberme metido a decir que usted no debe estar aquí sino que debe estar allá porque usted no tiene ni idea con los pequeños y que no está haciendo nada acá entonces me mandaron para donde la rectora y allá me tocó hablar con la rectora porque la señora psicóloga dijo que yo le iba a quitar el puesto, entonces mire las malas interpretaciones. Entonces uno dice no están en el sitio donde deben estar los maestros y que pesar porque están preparados y tan doctores, pero mire.

P05: Bueno, otro ejemplo de equidad. Lo vivo yo en el aula cuando yo hago mis trabajos y preparo mis clases y para todos los niños por igual. Pues sí habrán unos niños que son de educación especial y pues para ellos la actividad será en un nivel mayor o menor de acuerdo a sus capacidades. También en mi quehacer, pues cuando soy justa con las notas que les doy a los niños con su calificación, evaluación ahí también estoy siendo equitativa o sea yo pienso que... que nuestra práctica laboral pues nosotros debemos ser equitativos para llevar a cabo los objetivos de la educación con los niños.

Invitado 1: Yo creo que hay equidad en el acceso, permanencia y promoción de los niños dentro del sistema escolar. Los niños pueden acceder a un cupo, hay un sistema de evaluación que dice quiénes pueden ser promovidos, quienes pueden permanecer en el colegio y en los debidos procesos pues está aprobado en el manual de convivencia un debido proceso en casos de convivencia, entonces creo yo que en ese sistema hay equidad.

ENTREVISTADOR: ¿Algún otro aporte?

P01: Y también nos falta equidad cuando nos envían un niño o llega a nuestro curso un niño con limitaciones. ¡Hombre! Si el maestro no tiene la capacidad, no quiere, no puede con ese niño, ¡dígalo! ¿No?... no me hago cargo porque es que no lo puedo tener porque yo qué hago con él, pero no tenerlo como en un rincón para que el niño pues siga perdiéndose ahí. Porque qué más sino decir uno no... no lo tengo, no me voy a hacer cargo porque no puedo porque..... Hace unos años tuvimos una niña de acá de... de parálisis infantil, la silla de ruedas... todo eso. La tuvimos 4 años, pasó al otro curso, entonces la cogió la profesora muy querida dijo que se hacía cargo pero no pudo y ya dijo mira me siento incapaz, yo no sé qué hacer con esa niña, yo no puedo y entonces yo la voto al piso y a ver porque yo no puedo; entonces es decir uno no puedo y ya ...primero que se lo den a otro maestro que quiera tenerlo porque va a hacer algo con él, pero si uno no..... no lo dice entonces.....a mí me parece.

ENTREVISTADOR: Siguiente pregunta, vamos por... Estamos centrados en la escuela, lo que nosotros estamos aportando a esa escuela en cuanto a equidad. Entonces ¿de quién considera que es la responsabilidad de generar una escuela equitativa y porque? La responsabilidad de generar una escuela equitativa ¿de quién es? y ¿porque sería ese grupo o esa persona el responsable de generar la equidad?

Invitado 1: Creo que hay una corresponsabilidad de la familia, de los docentes, de agentes externos y creo que es de todos...Hay una corresponsabilidad, debe haber una corresponsabilidad; a todos nos compete un pedacito porque pues todos somos agentes alrededor del niño.

ENTREVISTADOR: ¿Algún otro aporte?

P05, P07: Yo estoy de acuerdo.

P07: Si todos.....en... Como decías tú, en el campo en que nos desempeñamos no el directivo en sus funciones directivas, los docentes en sus funciones de docente cada quién somos un ámbito que estamos colocando en pro del bienestar de la comunidad, de los padres, de los niños aplicando la equidad en lo posible.

ENTREVISTADOR: Listo entonces teniendo esa idea en la que todas parecen estar pues de acuerdo ustedes ¿consideran que actualmente tenemos una escuela equitativa? Y pues sí... pues alguna razón, y si no pues alguna razón de por qué no...Si actualmente tenemos una escuela equitativa.

P06: Pues yo creo que uno... Cada quien trata de que sea equitativa; en la medida de que uno pueda dá lo que puede ¿cierto?, en la medida que hay unas posibilidades uno trata de ser equitativo con... con los estudiantes.

ENTREVISTADOR: Bueno....pero

P05: Pues con respecto a la institución no hay equidad si hablamos de las tres sedes que tenemos en este momento pues en unas sedes hay mejores cosas que en otras, en unas sedes hay mejores recursos y mejores ambientes que en otros, entonces no hay equidad por eso... a nivel institucional. Ya pues a nivel del aula de cada una depende si hay equidad con los estudiantes y aquí pues en nuestra sede pues particularmente...no, no sé...Creo que no.

ENTREVISTADOR: Bueno voy a....

P02: Es decir, ya P05 nombró a nivel de salón pues en lo posible, por lo menos un 98% trata de... trata de la equidad en el salón en todo porque estamos enseñando, nosotros pues somos ejemplo para los niños y niñas y hay que compartir, hay que ser equitativos porque cuando se va a dar es equidad y ellos deben llevar ese mensaje a su casa.

ENTREVISTADOR: Bueno voy a tratar de guiar un poquito la discusión la pregunta anterior habíamos quedado que la responsabilidad de generar una escuela equitativa pues era básicamente, como de un sistema, de una gran cantidad de personas o instituciones. ¿No? Llamémoslo de un sistema. Con esta pregunta, que si ¿considera que actualmente tenemos una escuela equitativa? Pues estamos mirando si el sistema funciona o no.

Invitado 1: Yo creo que hay características en cada uno de los actores que hacen que esa equidad no se pueda mantener, pero igual hacemos esfuerzos todo el tiempo porque así sea, digamos... hay factores familiares que se nos hace muy difícil controlar pues son muy diversos, entonces esas diferencias en las familias pues hacen que la equidad no funcione en nosotros como docentes, pues tenemos una preparación, tenemos un campo, un saber pero en ese sentido nosotros tratamos de que se mantenga la equidad. Los factores como recursos, los factores como leyes que creo que se nos salen un poco, pero en nuestro actuar intentamos que haya equidad.....estamos manteniendo los padres de familia alerta, los estamos citando en el aula; pues todo el mundo hace lo posible y creo que la equidad es un esfuerzo como continuo.

P09: Yo pienso que en ese sentido eso es para mí yo lo veo como un sistema de engranes en el que hay unos que son de mayor tamaño que otros y eso corresponde al grado de responsabilidad que tiene cada quien eso no significa que no tengan responsabilidad la tienen y eso era lo que hablamos en la pregunta anterior pero si alguno de esos engranajes llega a fallar falla todo el sistema con un solo engranaje que falle o que esté defectuoso si le falta una bolita un solo engranaje ya va a empezar a fallar lo que pasa Yo lo de esa manera con que falle la familia con que falle las políticas con qué fallan las directivas con que falle cualquiera de esos actores que hacen parte del sistema ya no garantiza que haya equidad yo lo veo esa manera

ENTREVISTADOR: ¿Hay algún otro aporte?

Entonces qué nos faltará para lograr espacios de equidad en nuestro colegio? a lo largo las preguntas hemos tocado algunas fallas en la equidad..... en la equidad al momento de repartir recursos, en la equidad al momento de repartir funciones..... entonces que nos hará falta para que podamos desarrollar, lograr que haya espacios de equidad en nuestra institución?

P02: No los conocemos estamos estrenando rector y

P05: Pero entonces sí depende del coordinador, del rector, de las directivas que los recursos y funciones sean repartidas equitativamente eso nos falta; de pronto una mayor comunicación para expresar nuestro punto de vista con respecto a esos procesos para que se tomen las decisiones y sepan que necesitamos en cada sede, que necesitamos en cada aula, que necesita cada docente y que sean equitativos.

P09: Sí y no estoy de acuerdo contigo, lo que tú estás diciendo sería el ideal pero desafortunadamente las necesidades entre una sede y la otra, algunas pueden ser más urgentes y perentorias que en otras, ¿sí? Por ejemplo cuando nosotros teníamos acá el problema de que no se habían lavado los tanques ni que se había podado el pasto etcétera etcétera, etcétera corríamos el riesgo de que no sólo cerrarían el comedor si no también la sede. En ese orden de ideas la prioridad ¿cuál era?, Pues nosotros para que no cerraran la sede. Entonces en ese sentido es muy difícil de pronto ser muy justos, muy equitativos en la distribución de los recursos. Veo yo que también hay que tener en cuenta otros factores como la priorización, ¿sí? y desafortunadamente en esa priorización puede que se absorba más que lo que le corresponda a esa sede en particular.

P04: Pero ahí el tema es que si existieran los recursos necesarios para todas las sedes y suplir todas las necesidades no habría que priorizar nada. ¿Si me explico? si se necesitan 10 millones, Y usted tiene los 10 millones no tiene porque..... Le pasa a uno en su casa ¿sí? En el estado ideal, cada cual tendría lo que necesita para funcionar en ese engranaje que tú mencionas Si el engranaje falla en algún momento se desbarata el sistema, ¿Cómo funciona un engranaje bien? que todo tenga lo que necesita para funcionar, ¿sí?

P09: Y es una de las limitaciones que tiene nuestro sistema educativo dentro de esas políticas públicas que hay tanta restricción especialmente a nivel económico qué es lo que adolecemos todos.

P04: Pues para que haya equidad, haciendo referencia a la pregunta, pues para que haya equidad tiene que haber los recursos..... los recursos necesarios para que funcione si?

P01: Me parece es pensar que esto es público, porque es que entran y si son directivos asumen que esto es de ellos, que esto es una casa grande y que esto es de ellos. Que aquí esto es no sé, y entonces esconden los libros los meten en un sitio y cuando ya no sirven dicen llévenselos a ver qué hacen con ellos". Han debido servir muchísimo pero entonces el directivo los escondió porque los niños lo dañan, porque de pronto se lo llevan porque no sé qué, entonces encierran las cosas, las esconden y entonces asumen que esto no es público sino que es de cada uno. Cada uno de nosotros guardamos lo que nos corresponde a nosotros y lo que nos sirva. Entonces me parece hace falta es administración; que administren los recursos, los pocos que mandan pero administrarlos bien. Esos libros que están allá ya son obsoletos, ya no sirven más porque ya pasó.... ya pasó todo. ¿Porque los escondieron?, ¿para que los tenían allá? Han debido dejarlos para que los niños los lean. De pronto pues ya no estarían, ya estarían todos rotos, pero algo sirvió. Pero el estado envía, el estado de envía cosas, el estado se preocupa y manda cosas..... también que se roban pero manda cosas y no los dejan porque todos lo esconden, todo se lo tienen guardado porque todo es de nosotros, pues entonces ¿cuándo será que hay equidad? Pues nunca porque, yo digo, el gobierno se cansa de enviar y enviar y enviar. Aunque nosotros decimos, porque yo no he oído de nadie que diga que hay un buen gobierno. Si es un presidente es re malo todo, si es un alcalde es re malo todo, entonces todos somos malos y todos estamos haciendo las cosas mal; pero el gobierno se preocupa sea quien sea, no sé, manda las cosas. Cuando nos mandaron las canastas de

preescolar, entonces duraban escondidas allá en la oficina de la señora. Cuando ella le parecía que debía entregarlas y las entregaba, así cuando quería, porque es que me las mandaron a mí no se las mandaron..... porque eso es público, pero yo lo tengo para mí porque yo decido, porque yo soy el rector o la rectora cuando lo debo dar y eso no es así. Las cosas, los recursos hay que manejarlos cómo se envían, para el estado que es público, para todo esto que es público, pero no se respetan esas cosas y por eso es que pasa qué decimos que malos gobiernos, que malos.... pero no decimos que somos tan malos nosotros también.

Muchas gracias y hasta luego.

ENTREVISTADOR: Muchas gracias profe, muy amable.

P04: y he dicho

ENTREVISTADOR ¿Hay algún otro aporte sobre eso?

Entonces yo creo que ahí podemos dar por terminado. Muchísimas gracias por sus aportes y su colaboración.

Octubre 3 de 2017

C2-GFE

TRANSCRIPCIÓN PRIMER GRUPO FOCAL.

“La corporeidad en las prácticas educativas: un camino a la equidad”

DOCENTES CICLO 1

COLEGIO ANDRES BELLO.

11:45 a.m.

Entrevistador: Queremos agradecerles por aceptar compartir con nosotros esta experiencia que estamos llevando a cabo en la Universidad de San Buenaventura.

En días anteriores les habíamos compartido a ustedes un póster donde está escrito un resumen general de lo que estamos trabajando en nuestra investigación: “La corporeidad en las prácticas educativas: camino a la equidad educativa”. Nosotros elegimos para ello tres categorías que son: equidad, prácticas educativas y corporeidad.

La idea de hoy es hacer un diálogo entre nosotros sobre una de las categorías que elegimos: equidad, entonces quisiéramos saber ¿Qué concepto tienen ustedes sobre la equidad? ¿Qué es para ustedes?

P13: ¿Desde las políticas educativas? Si es desde las políticas educativas, yo diría que estamos en deuda, en deuda desde simplemente una desarticulación de esas políticas públicas. Me refiero, la ley general de educación la hicieron para básica, en la universidad hay otras políticas y si vemos el bienestar familiar son otras políticas, entonces no hay una continuidad de los procesos y cada uno marcha por un lado y ahí es donde uno ve una falta de equidad. En la educación en Colombia, hay unos avances a regañadientes, por ejemplo la jornada única, es un buen propósito, pero la están metiendo sin tener en cuenta las necesidades, faltan restaurantes y otras cosas, entonces no se sabe cómo van a implementar ello, pero me parece que si es planificado podría ser asertivo. Digamos que hay unos avances del PEI, que fortalecen a las instituciones, pero también las pueden llevar abajo cuando cada uno va por su lado, podríamos decir que la autonomía de cada institución es buena cuando está encaminada a fortalecer esos procesos, pero... vuelvo y repito, las políticas públicas como tal no son coherentes y traen cosas que no son aplicados al contexto.

Entrevistador: Muchas gracias por sus aportes.

P12: Cuando hablamos de equidad yo encuentro una relación con igualdad, entonces cuando hablamos de equidad estamos englobando un término donde todos los estudiantes o todas las personas tengan las mismas condiciones para que reciban una educación adecuada, pero también cuando hablamos de equidad estamos involucrando a todos los estudiantes sin tener en cuenta sus necesidades educativas especiales, entonces dentro de esa "equidad" surge que estamos en una desigualdad, porque hay niños que tienen unas necesidades que la misma escuela no es capaz de brindarle los recursos necesarios para que surja adecuadamente; entonces, las políticas educativas en Bogotá o a nivel Colombia son muy amplias y quieren abarcar todos los estudiantes y en cuanto a necesidades especiales dice mucho el papel, pero, los decretos, las normas dicen en el papel que va a haber una educadora especial, que va a haber una auxiliar en el salón, que va a haber un profesional audiólogo, pero vamos a la realidad y no lo hay y estamos en una total contrariedad, por eso yo creo que simplemente estamos integrando a un estudiante a un aula en el sistema educativo, y es él, el que se debe adaptar al sistema y nosotros no tenemos las herramientas para tratarlo como debería ser. Eso en cuanto a la equidad educativa.

P13: Yo complementarí que sin demeritar a las madres comunitarias, son las de peor formación académica y en manos de ellas están los niños. El bienestar familiar, nada que ver con el ministerio de educación, en la educación básica está introduciendo profesionales que saben su oficio porque es lo lógico, y no tienen la experiencia en la parte pedagógica. Para complementar y por último, cuando la educación como la salud se convierte en un negocio lo que interesa es pasarlos, tenerlos. La educación se está mirando como un negocio, por eso surgen los convenios con colegios privados, se dice por ejemplo que ese programa de ser pilo paga gasta para 40.000 pilos un montón de dinero, y si ese mismo se gastara en las universidades públicas, no estudiarían 40.000 sino muchísimos más, eso ya dice bastante de la desigualdad que tu decías, se queda el derecho para unos privilegiados.

P11: Con base en lo que ustedes decían no solo en primaria, bachillerato, sino hasta de la misma formación de los maestros, porque hasta para uno acceder a una universidad, el empleado público, el maestro de una empresa pública para acceder a una universidad y recibir formación, creo que todos lo hemos experimentado, hay pocos cupos para tanto maestro que se presenta,

entonces, la educación queda para el que pueda pagar en una universidad privada. Si realmente queremos tener a todos los maestros bien formados para dar una buena educación a los niños y jóvenes, realmente no tenemos, nosotros mismos encontramos las dificultades para poder acceder a un programa de maestría, no hay equidad ni para los chiquitos ni para los docentes.

Entrevistador: ¿Ustedes considera que es posible el alcance de una escuela equitativa? ¿A quién correspondería ese encargo realmente?, ¿por qué?

P13: La educación debería ser un sistema y como sistema todos deberíamos estar trabajando para el mismo lado, desde las políticas públicas, desde la parte del congreso que es quien determina eso, (lo que les decía ahorita) la ley general de educación viene para la básica, la universidad tiene otras políticas pero no articulan y eso viene desde el congreso.

Entrevistador: ¿Por qué consideran importante que sea la escuela uno de los espacios más equitativos?, ¿es la escuela el lugar donde se promueve o se desarrolla la equidad?

P15: Yo creo que lo primero es la familia, pero el primer sitio de socialización es la escuela, es capaz de poder conocer y comparar, puede decir ve este niño a pesar de tener mi edad es igual a mí, la escuela es donde tenemos las diferentes clases de familias, particularidades.

Con respecto a la anterior pregunta, yo pienso que nada es imposible, pero la equidad de pronto si se podría alcanzar en la misma aula de clase, dentro del objetivo que uno tiene como maestro sabe que uno no va a lograr el cien por ciento, porque hay muchos ambientes externos que impiden, uno no puede tapar el sol con un dedo, pero de pronto uno puede promover en el aula y sobre todo en niños pequeños, algo, aportar algo y más en estas edades.

P10: Cuando hablamos de equidad es que cada quien alcance un punto, que cada quien escale más alto y en las prácticas de la escuela es difícil encontrar equidad, porque a nosotros nos entregan un grupo de 36/37 estudiantes y todos tienen que llegar al mismo nivel sin tener en cuenta sus diferencias; es decir, hay niños que vienen con problemas muy grandes de casa, vacíos de grados anteriores, y tu como maestro debes entregar el niño leyendo y escribiendo y en un punto exacto, pero se habla de igualdad sin tener en cuenta que todos somos diferentes. Cuando llegan a una prueba de estado no tienen en cuenta para nada la equidad, para todos el que no se sacó el mejor puntaje el colegio no es bueno, el estudiante es malo, el docente es malo. No se entiende el concepto que tiene la palabra equidad desde arriba, desde el congreso, el ministerio crea la ley y para nosotros como maestros es muy difícil cumplir ese parámetro de equidad, finalmente nosotros.

P15: Y es que el estado ha entendido la equidad como la competencia, el ser capaz, el estar en lo alto, ser competente, pero se ha olvidado mucho de la parte humana, en todo lado en las noticias, en nuestro entorno se escucha y se ve que se está perdiendo la parte humana y el día que nosotros reconozcamos a ese estudiante, que no lo veamos siempre como el matemático, ciencias... le restemos un poquito a eso y sobresalga la parte humana ese día si podremos hablar de equidad, porque se nos olvida que ese ser que está ahí ante todo es una persona con sentimientos y emociones. Ahorita los colegios están generando una cierta competencia los unos con los otros, el colegio más bueno es porque el 70% de los chicos lograron pasar a la universidad, pero habría que colocar un signo de interrogación ¿a qué le llama usted bueno?

Miren las noticias a diario, lo que paso hace poco, era una persona con títulos, ¿de qué le sirvió? Realmente, ¿necesitamos más seres humanos que profesionales?

P13: Ambos.

Cuando se invierte en educación hay menos _____ cuando todo se basa en competencia, como tú lo decías, cuando se basa en estándares tienes que tener la calidad para poder salir, sino no funciona. Miren que más o menos lo que uno medio lee hay países que invierten menos que Colombia, osea plata hay, digamos que Colombia es uno de os países que más ha invertido en educación, lo que sucede es que no sabe invertir por aquellos problemas de corrupción. Se invierte menos en Chile o México en educación y tienen mejores resultados, entonces no es por plata, es porque no llega la plata como debe llegar, se reparte en el camino.

P11: Alguna vez vi un video que a mí me llamo mucho la atención comparando la educación y analizando que porque en Colombia teniendo tanta riqueza, tantos recursos no surge, tal vez es la manera de pensar, uno piensa en el individualismo, yo, yo soy quien tengo que surgir, la competencia entre las dos a ver cuál llega primero y no se piensa en el colectivo, se piensa en el bien individual mas no en el bien común, ese es un gran error que tenemos todos los Colombianos, si se tiene que pasar por encima del otro no importa, ese ha sido el error que hemos tenido.

Entrevistador: Muchas gracias. Y ya para terminar desde nuestros colegios ¿cómo consideran ustedes que podríamos promover equidad? ¿Cómo podríamos dar esos pasitos para promover la equidad?

En nuestro ciclo es una ventaja y una bendición, creo yo, porque recibimos a nuestros niños pequeños y si inyectamos la parte afectiva, de sentimientos, valores, se crea una autoestima alta y eso le va a dar luces le va a dar herramientas para ser competente y cuando estén grandes tengan idea para donde van sepan qué carrera elegir. Hoy en día los chicos piensan en el facilismo, trabajar menos y ojala ganar más, se ha perdido eso, porque lo han visto, definitivamente son maneras de pensar. Algún granito de arena que nosotros aportemos desde la escuela que les permita reconocer cuál es su función en esta vida, yo para que soy bueno, a que vine a este mundo. Se debe tomar más conciencia sobre eso.

P12: Yo también apporto que debe haber un cambio de paradigma frente a nuestros padres de familia, porque ellos generalmente nos solicitan que les demos más matemáticas, español, incluso los mismos estándares nos solicitan eso pero estamos dejando de lado el arte, las danzas, la música que trabaja la inteligencia emocional, donde se puede trabajar mucho desde los colegios. Donde nosotros cambiemos ese chip y nos guiáramos más por las inteligencias múltiples tendríamos una ganancia en ese sentido y cuando nos chocamos con las pruebas externas, las políticas públicas, el mismo SEA de nuestro colegio ahí desafortunadamente nos toca bajar nuestras expectativas. Como hace uno con un papa que le dice y exige llenar cuadernos y no ve la importancia también del manejo de sus emociones.

P15: No es solo el papá, es el estado, la sociedad, uno se siente mal, por ejemplo le llega un chico con un problema, uno debería abarcar eso, uno a veces se siente presionado, porque si uno no entrega ningún producto ni al papá ni al colegio, es mal maestro, así de sencillo, porque estás perdiendo el tiempo, ¿Qué estás haciendo entonces?

P13: Es el reconocimiento del rol del maestro dentro de la sociedad, cuando yo miro a los estudiantes uno los ve desde otro campo, pero es que uno es el transformador de esos niños y quiéralo o no uno es el modelo para los chicos y si uno se mete en ese papel uno está formando y debería mirar que ese que ve ahí es casi como un hijo y que desea uno para un hijo: lo mejor, uno no debería tener distinción, este sí, este no, este si puede, este no, como pasa a veces en las familias, apoyo al que tenga más dificultad y de pronto con eso uno generaría un poquito de equidad, pero si no hay concordancia con la familia difícilmente se va a lograr.

Entrevistador: Profesores, muchísimas gracias, no saben todo lo que nos aportan para el trabajo que estamos desarrollando.

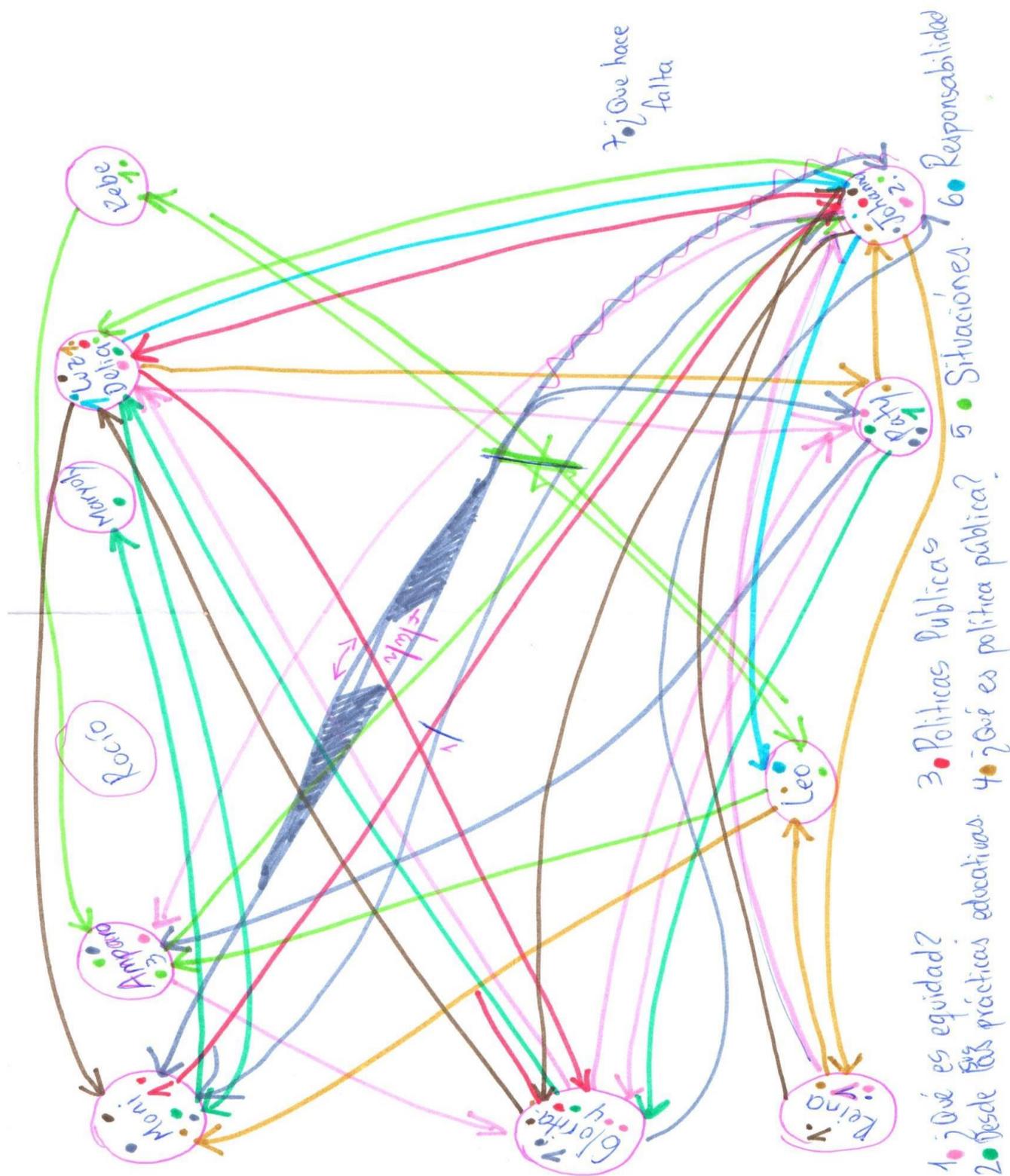
Los vamos a invitar a dos encuentros más donde trabajaremos las otras dos categorías elegidas en el proyecto. Uno será para resolver una entrevista escrita y el último un grupo focal.

Mil gracias, sus aportes son muy valiosos para nosotros.

Asistentes: Con gusto y gracias por invitarnos.

Finaliza 12:30 m

Apéndice 16. Sociograma grupo focal equidad



Apéndice 17. Entrevistas docentes prácticas educativas



UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA.
 MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
 ENCUESTA A DOCENTES CICLO 1.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: "LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS:
 UN CAMINO A LA EQUIDAD"

CATEGORÍA: PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

Ciudad y fecha: Bogotá - 17 Oct. /17

Apreciado profesor (a):

El objetivo de la presente encuesta es indagar a cerca de las prácticas educativas de los profesores y las profesoras de ciclo 1 con el fin de caracterizarlas, en el marco del proyecto de investigación: "La corporeidad en las prácticas educativas: un camino a la equidad".

La siguiente encuesta consta de seis preguntas que usted deberá contestar de forma descriptiva y clara ya que sus apreciaciones y aportes son muy importantes para nuestro proyecto. Si usted desea ampliar su respuesta con respecto a algún ítem, le rogamos hacerlo en una hoja anexa especificando el numeral correspondiente.

Le recordamos que sus respuestas serán usadas exclusivamente en el proyecto de investigación citado.

1. ¿Qué apreciación tiene frente al significado de prácticas educativas?

Son básicas para lograr un aprendizaje significativo, en lo posible es tomar diferentes ambientes de enseñanza-aprendizaje y tener como base los intereses y necesidades de los niños y las niñas.

2. Cuando lleva a cabo sus prácticas educativas ¿A qué aspecto da mayor relevancia?

A la sensibilización -globalizando la importancia del sentido de los sentidos frente a lo que observo, manipulo y experimento, teniendo como eje transversal la música, el arte y la expresión comunicativa en todas sus manifestaciones.

3. Describa su práctica educativa en una situación concreta.

Ejemplo: "¿Por qué llueve?" y cómo se forma la lluvia?. Motivación con una Flauta se acompaña una ronda "¿ya lloviendo está?". Hipótesis de los pequeños a cerca del cómo se produce la lluvia - experimento central "olla con agua caliente" reflexión - explicación del fenómeno producido por el vapor. - Confrontación de la hipótesis frente a lo observado - Registro de lo observado con dibujos y grafemas propios de cada niño. Título de la lluvia y decoración de nubes.

4. ¿Cuáles son los procesos que usted cree más importantes desarrollar desde sus prácticas educativas?

- Referencia de hábitos - personales, académicos, colectivos.
- Proceso de observación e interiorización a través de los sentidos, en lo posible contacto directo con el objeto a conocer.
- Procesos cognitivos, a través de preguntas y respuestas
- Procesos de comunicación - oral - escrita, corporal.
- desarrollo Motor - juegos, desplazamientos y manejo del espacio gráfico y espacial.

5. ¿Qué aspectos considera se están descuidando en las Prácticas Educativas actuales?

- La Individualidad, las habilidades, talentos es conclusión las inteligencias múltiples.
- La parte socioafectiva - es decir el entorno real de la familia, lugar y el mismo niño. reconociendo sus verdaderos intereses y necesidades.

6. ¿Considera que las actuales reformas educativas favorecen las prácticas educativas?

Si y No. Si por la Jornada única q' va permitir ampliar áreas en las q' poco se le presta prevaencia. como: la Música, Arte, desarrollo motor, Deportes etc.

No por q' las reformas apuntan a sobresalir en las pruebas saber, q' es solo académico y general. desconocen las capacidades reales de cada ~~niño~~ individuo. las competencias No solo se debe medir por un ICFES o pruebas saber.

Agradecemos de corazón el valioso tiempo dedicado para responder esta encuesta.

Cordialmente,

Profesores Maestranes: Alba Lucía Ramos, Guerthy Sanabria, Deisy Valera,
Deybi Fernández y Nelson Sarmiento.



Johana 135

UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA,
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
ENTREVISTA A DOCENTES CICLO I.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: "LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS:
UN CAMINO A LA EQUIDAD"

CATEGORÍA: PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

Ciudad y fecha: Bogotá Oct 19-2017

Apreciado profesor (a):

El objetivo de la presente encuesta es indagar acerca de las prácticas educativas de los profesores y las profesoras de ciclo I con el fin de caracterizarlas, en el marco del proyecto de investigación: "La corporeidad en las prácticas educativas: un camino a la equidad".

La siguiente encuesta consta de seis preguntas que usted deberá contestar de forma descriptiva y clara ya que sus apreciaciones y aportes son muy importantes para nuestro proyecto. Si usted desea ampliar su respuesta con respecto a algún ítem, le rogamos hacerlo en una hoja anexa especificando el numeral correspondiente.

Le recordamos que sus respuestas serán usadas exclusivamente en el proyecto de investigación citado.

1. ¿Qué apreciación tiene frente al significado de prácticas educativas?

Son las que permiten la
experiencia docente.
"la practica hace al maestro"

2. Cuando lleva a cabo sus prácticas educativas ¿A qué aspecto da mayor relevancia?

A las necesidades y el proyecto
Al tema que voy a trabajar
Al ambiente
Al grupo y sus características
A los recursos.

3. Describa su práctica educativa en una situación concreta.

Enseñar a leer y escribir en grado primero, realización de recortar, pegar, dibujar, leer dictar, copiar, representar y describir letras, textos, frases, etc...

4. ¿Cuáles son los procesos que usted cree más importantes desarrollar desde sus prácticas educativas?

la adquisición de habilidades, valores, destrezas, conocimientos y conductas a través del estudio, la experiencia, el razonamiento, la instrucción, la observación, etc...

5. ¿Qué aspectos considera se están descuidando en las Prácticas Educativas actuales?

la falta de dotación y recursos que mejorarían y darían calidad a (los prácticas) pedagógicas

6. ¿Considera que las actuales reformas educativas favorecen las prácticas educativas?

Todo queda en el papel, hay mucha reforma pero en lo cotidiano seguimos como hace 50 años "la educación sin recursos."

Agradecemos de corazón el valioso tiempo dedicado para responder esta encuesta.

Cordialmente,

Profesores Maestros: Alba Lucía Ramos, Guertly Sanabria, Deisy Valera,
Deyhi Fernández y Nelson Sarmiento.

P02



UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA.
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
ENTREVISTA A DOCENTES CICLO I.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: "LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS:
UN CAMINO A LA EQUIDAD"

CATEGORÍA: PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

Gloria.

Ciudad y fecha: Bogotá - D. C. 20-10/2017

Apreciado profesor (a):

El objetivo de la presente encuesta es indagar a cerca de las prácticas educativas de los profesores y las profesoras de ciclo I con el fin de caracterizarlas, en el marco del proyecto de investigación: "La corporeidad en las prácticas educativas: un camino a la equidad".

La siguiente encuesta consta de seis preguntas que usted deberá contestar de forma descriptiva y clara ya que sus apreciaciones y aportes son muy importantes para nuestro proyecto. Si usted desea ampliar su respuesta con respecto a algún ítem, le rogamos hacerlo en una hoja anexa especificando el numeral correspondiente.

Le recordamos que sus respuestas serán usadas exclusivamente en el proyecto de investigación citado.

1. ¿Qué apreciación tiene frente al significado de prácticas educativas?

Siempre estoy fortaleciendo procesos ^{pedagógicos} en todas las dimensiones fomentando de alguna manera la construcción de conocimiento que cada vez ayude más los niños y niñas, desarrollando la creatividad a través de actividades lúdicas-expresivas y el arte que cada descubra el mundo.

2. Cuando lleva a cabo sus prácticas educativas ¿A qué aspecto da mayor relevancia?

Ay Prioridades e intereses comunes. Como nos comunicamos. Nuestras vivencias manifestaciones pueden ser gestuales verbales gráficas y plásticas buscando siempre la experiencia de cada niño y niña, y que se enen.

3. Describa su práctica educativa en una situación concreta.

Dimensión Estético-Expresiva.
Explora diferentes lenguajes artísticos para
comunicarse con el mundo y crear su obra
de arte.

4. ¿Cuáles son los procesos que usted cree más importantes desarrollar desde sus prácticas educativas?

Los Procesos Pedagógicos son el camino
de para llegar a desarrollar la construcción
del conocimiento y aplicación en el ser saber
hacer - llevarlo a la práctica.

5. ¿Qué aspectos considera se están descuidando en las Prácticas Educativas actuales?

Estímulos para docentes.
Compromiso de Algunas Administrativas
Compromiso con la Comunidad

6. ¿Considera que las actuales reformas educativas favorecen las prácticas educativas?

Depende del sistema - de interés - las
políticas públicas para mantener un excelente
Sistema Educativo que siempre - brinde lo
mejor.

Agradecemos de corazón el valioso tiempo dedicado para responder esta encuesta.

Cordialmente,

Profesores Maestros: Alba Lucía Ramos, Guenthy Sanabria, Deisy Valera,
 Deybi Fernández y Nelson Sarmiento.

Apéndice 18. Transcripción grupo focal corporeidad

Universidad de San Buenaventura Bogotá

C1-GFC

Maestría en ciencias de la educación

Entrevistas grupo focal 2 Corporeidad

Colegio Divino Maestro Sede C Jornada mañana

Entrevistador: Buenas tardes profes

Asistentes buenas tardes

Entrevistador: otra vez Muchas gracias por acompañarnos en nuestro Grupo focal que vamos a trabajar hoy sobre corporeidad. Yo aquí tengo una lista de las preguntas qué vamos a ir haciendo y vamos a llevar el mismo formato de la anterior reunión que tuvimos que hicimos... que estuvimos hablando sobre equidad. Entonces yo les doy la palabra por favor para que tengamos, para que no nos interrumpamos mientras vamos hablando, entonces podamos escucharnos todo lo que..... todo lo que vamos a hablar y que nos interesa a todos. Entonces empecemos. La primera pregunta que tenemos aquí es ¿qué apreciación tiene usted sobre la corporeidad? ¿A qué le suena corporeidad?

P05: a mí me suena a cuerpo, al conocimiento del cuerpo.

Entrevistador: siii.

P02: la expresión del cuerpo.

Entrevistador: ¿perdón?

P02: la expresión del cuerpo

Entrevistador: ¿la expresión del cuerpo?

P04: ¿Cuál es la diferencia entre corporeidad y corporalidad?

Entrevistador: ¿corporalidad? Si tienen unas diferencias pero en este momento todavía no las vamos a aclarar porque vamos a partir de lo que.... De lo que cada una..... de su percepción propia pues.

P03: ¿Qué es corporeidad?....

Entrevistador: si

P03: es como, para mí, es como la constitución del cuerpo de la persona es la forma de la persona, es su esqueleto mejor dicho.

P08: es donde está incluido el esquema corporal.

Entrevistador: ¿listo?

P04: sí, es como una idea del cuerpo.

Entrevistador: ¿alguna tiene otra idea sobre lo que es la corporeidad?

P04: Cuando... cuando se mira eso del cuerpo del manejo del cuerpo.

Entrevistador: ok..... Invitado 2

Invitado 2: cuando hablamos de cuerpo es ese..... es lo que vemos con los ojos físicos Qué es el cuerpo físico y se manifiesta principalmente en la acción en los movimientos en cada una de sus partes una forma de expresar hacia afuera todo a través del cuerpo físico.

P03: yo creo que no es solamente lo físico sino lo mental, lo espiritual..... es todo

Entrevistador ok, P08.

P08: es donde se incluyen toda la cuestión de movimiento que acaba de decir Invitado 2, pero entonces incluye la cuestión de elasticidad, fortalecimiento, motricidad fina y gruesa coordinación fina y gruesa y otras que se me escapan en este momento.

Entrevistador: entonces segunda pregunta ¿qué relevancia tiene para usted la incorporación de la corporeidad en sus prácticas educativas? ¿Qué tan importante es esa corporeidad dentro del trabajo diario nuestro con los niños?

P08: en el ciclo 1 es súper importante, súper importante puesto que están hasta ahora eeehhh... su cuerpo, el cuerpecito de los niños de jardín, de preescolar, los de primero y segundo están en esas fases de desarrollo de las articulaciones de los músculos eeehhh.... Entonces es importante para la parte de expresión de desarrollo físico y entonces...se me escapó..... hace que sea lo más vital para el niño para que cuando adulto no empiece uno ¡Uy! no puedo hacer esto no puedo hacerlo otro, hasta la flexibilidad porque también está que eso es algo que se me había olvidado. Entonces para que su cuerpo se sienta pues en armonía y entonces es más fácil que se exprese a nivel corporal, la expresión corporal por eso yo no sé por qué es que siempre cómo eligen a un abogados y economistas en secretarías y Ministerio de Educación, yo nunca he entendido porque... porque se le quita el apoyo a la parte de preescolar en educación física y siempre se lo he expresado P01 ¿Cómo así que en este momento que más lo necesitan los niños no hay, no hay Maestro de educación física? En Colombia la educación física se considera como la muchacha del servicio, entonces la que lava, la que plancha pero la parte importante del desarrollo no lo desarrolla porque o está el maestro de apoyo o está maestro de no sé qué O está maestro del sistema pero en la parte digamos qué debería estar fundamentándose ese desarrollo no se hace realmente entonces es como..... los políticos ahorita no.... en Colombia no les interesa que la educación sea de calidad entonces.

Entrevistador: alguien más, Invitado 2

Invitado 2: es importante en este ciclo porque es la manifestación amplia de lo que los niños han aprendido lo hacen a través de sus destrezas manuales, la destreza la habilidad en correlación a su

cuerpo.... es el hacer lo que aprendí pero también algunas veces es el hacer de lo que yo quiero aprender se hace a través del cuerpo.

Entrevistador: Glorita

P02: es donde el niño se expresa y disfruta es decir lo que más les gusta a ellos es la educación física quieren estar en contacto porque están compartiendo están disfrutando del mundo de su cuerpo y con el otro.

Entrevistador: P09.

P09: es supremamente importante porque es donde él empieza a ser consciente de... de su cuerpo y así mismo del entorno que está alrededor de él y como... Cómo hace esa sinergia en esos dos medios, de sí mismo con lo que lo rodea, ¿sí? De igual manera pues Es tan importante que a veces es tan subvalorado el hecho de que la espacialidad manifiesta trabajar la realidad en muchas otras cosas Y en ocasiones no se le da ni la importancia ni tampoco se le hace el debido trabajo Qué se debe hacer entonces hace que en grados más avanzados empiecen los niños a presentar dificultades en espacialidad, o sea no tienen ni idea cuál es cuál es el norte Cuál es el sur y cuál es la derecha Cuál es la izquierda, ¿sí? Porque justamente esa parte de la corporalidad no se ha manejado correctamente entonces es algo que no debería echarse en saco roto y dársele la importancia que realmente tiene.

Entrevistador: P05 y luego la profe P01.

P05: de ese desarrollo corporal del niño desde su corporalidad y su corporeidad depende como él se desenvuelva en la vida, en el mundo... con el exterior. O sea eso es básico para... para que él se relacione con el mundo. El conocimiento de su cuerpo, el desarrollo de todos sus órganos de ahí depende cómo va a ser el con los demás en la sociedad.

Entrevistador: profe P01.

P01: para mí hace como referencia al movimiento, corporeidad, Hace referencia como a movimiento, movimiento en motricidad fina, gruesa, que es muy importante en esta edad que el niño lo desarrolle Por eso vemos niños de noveno o de octavo torpes, ellos se distraen o se tropiezan con todo ellos no... por eso porque no tuvieron esa oportunidad de desarrollar muchos niños no hacen el preescolar porque los papás creen que es innecesario "allá van es sólo jugar Entonces ¿para qué? Eso no; yo ya lo meto es a primero Porque él debe es ya empezar "Pero cuántas cosas y cuántas destrezas se ha perdido ese niño por eso cuando llega a bachillerato se empiezan a ver.

P05: en mi curso tengo una niña que no tuvo desarrollo de motricidad fina y gruesa y en este momento la niña no ha podido desarrollar los procesos de lectoescritura y mucho menos de matemáticas básica; no ha podido arrancar

Entrevistador: P07...

P07: mira eeehhh...el cuerpo y específicamente los órganos de los sentidos son un medio por los cuales los niños y las niñas los utilizan como herramienta para expresar su lenguaje, su lenguaje gestual a nivel de ese lenguaje que perciben ellos por sus sentidos. Es como el rostro uno lee los niños le leen el rostro

a las personas, leen la imagen corporal ya un niño sabe si uno está de pronto de mal genio de buen genio si uno le está minando esa parte afectiva o si lo está rechazando o lo está cogiendo Entonces el cuerpo y específicamente los órganos de los sentidos vitales en La expresión del lenguaje de los niños

Entrevistador: bueno...la siguiente pregunta va mucho a...a lo que nos estaba hablando P05 queremos que alguna o algunas de ustedes nos describan alguna experiencia significativa que hayan tenido con respecto a la corporeidad bien sea propia o bien sea de sus estudiantes

P05: yo les podría decir de mi experiencia, que la niña no tuvo un desarrollo corporal a fin a la edad en preescolar de motricidad fina y gruesa y seguramente en su casa tampoco, porque también en su casa los niños aprenden a descubrir cosas de su cuerpo; no lo tuvo y por eso tiene problemas de aprendizaje en matemáticas y lectoescritura.

Entrevistador ¿alguna?... P02.

P02: a nivel práctico, es decir mi experiencia, que me encantan y sé que los niños lo disfrutan hummm, a veces no lo vuelven a repetir en otros cursos es las rondas. Porque ellos se esfuerzan por imitar o bailar entonces humm...Y entonces están manejando su cuerpo; entonces cómo vamos a mover los pies sus... sus caderas, cómo van a mover sus bracitos y imitan y disfrutan y gozan.

Entrevistador: P07.

P07: Por ejemplo yo soy una persona que me expreso mucho con los brazos, con las manos; yo creo que uno siempre que está con los niños ¿Sí? ...está muy alterado, entonces uno se expresa mucho con los ojos, las manos, el cuerpo y por lo menos a mí me encanta bailar y la danza es uno de los aspectos que me fascinan Y qué a los niños ellos al ver en uno ese gusto que uno baila que uno se mueve qué expresa con la cara y todo entonces los niños también hacen lo mismo. Ahorita... Bueno en cada una de las actividades culturales en los grados los diferentes números con niños les encanta muchísimo bailar esa es una es uno de los aspectos a través de los cuales como maestros podemos fortalecer en los niños y que a ellos les encanta y esa danza y el baile como decía P02 las rondas y todo eso uno aprende a conocer otros aspectos de los niños en donde de pronto este niño que está allá calladito de pronto ¿sí? o que casi no habla que casi no participa esa expresión del cuerpo ya le dice a uno hacia qué aspecto debe uno apuntar, de ponerle más cuidado de pronto que un niño hiperactivo y uno le descubre otros talentos a él.

Entrevistador: P03

P03: bueno un aspecto que me cuestiono y me preocupa con los niños de esta edad es por ejemplo los niños que son zurdos, tienen muchas dificultades a nivel motriz y el recortar, el manejo del espacio. Entonces esa parte creo que falta cómo fortalecerla más pero encaminar a esos niños ... o sea...Yo lo digo por Isabella. Isabella es zurda. Isabella es muy hábil en muchas cosas pero recortando no; yo soy la mamá de ella y se supone que.... Pero a ella se le dificulta y ya es una niña de 13 años y no es que tenga problemas de... de condición ni nada pero a ella se le dificulta recortar. ¿Sí? Entonces yo creo que hay que desarrollar algunas habilidades, cómo usar algunas herramientas como para esos niños zurdos que se les presentan dificultades, porque ellos empiezan a invertir, la lateralidad es contraria para ellos entonces ese aspecto me parece a mí como fundamental y es mi experiencia.

Entrevistador: P08.

P08: bueno eehhh... en Colombia la idiosincrasia es más machista la forma de pensar de la gente es machista Entonces si por ejemplo los niños hacen expresión corporal con trusa y con todo eso entonces dicen... o por ejemplo los fanáticos (perdónenme las profes que me meta en eso...no la parte religiosa) “no, eso es para los gays eso no sé qué”, O sea es expresión corporal con música con no sé qué y movimientos así, eso es expresión corporal. Entonces qué pasa, siempre se tiende a qué... además en forma sexista. Oye porque siempre “Eso es para las niñas” “eso yo que voy a bailar” los hombres dicen. Entonces los hombres no se forman a nivel de expresión corporal, se forman con movimientos bruscos ¿sí? Y eso lo vemos y eso son experiencias significativas todos los días porque lo vemos aquí. Voy a hacer un baile y solamente salen a bailar las que tienen más movimiento, son las niñas y ese es un problema pero eso es de mentalidad a nivel de Colombia.

P06: yo creo que esa parte digamos de la corporalidad es importante que los padres de familia reconocieran que es importante que en cada alumno se le debería desarrollar las habilidades en su etapa, en cada etapa de su vida ¿cierto? Porque algunos papás piensan que como el niño es tan hábil entonces él ya pasó por.... El niño no gateo, siendo que esa etapa es importantísima para que el niño desarrolle muchas habilidades en el aprendizaje... Yo tuve una niña que tuvo muchos problemas de habilidades psicomotrices y me contaba la mamá que no, ella no gateo, uno decía ahí está el error o sea pero los papás no se dan cuenta de la necesidad de que los niños superen todas esas cosas O sea que pasen por todas esas etapas qué tiene que hacerlo que no es porque el niño no quiera y sea torpe....No! En esa etapa ya posterior pero porque no hubo ese desarrollo en el momento que era.

Entrevistador: P02.

P02: en... en la presentación de gimnasia que nos trajo el profesor de educación física en la participación de la izada de bandera, ahí si la experiencia porque como unos seis chicos eran... habían pasado en mi curso, entonces ¿que demuestra eso? que ya han aprendido y que han progresado, que tienen un proceso y que la educación física les encanta y yo veía niñas que en preescolar pues eran vivarachas ¿qué estaban haciendo? estaban participando y súper bien.

P09: Yo podría mencionar muchas... especialmente personales ¿no? Pero yo tengo un fuerte problema de espacialidad, para mí el norte siempre está enfrente mío ¿sí? Y yo tengo problemas de ubicación terribles y es a causa de eso y por circunstancias médicas yo nunca en mi vida en el bachillerato hice educación física pues por lo cual yo soy muy torpe y me tropiezo con mucha facilidad soy amotriz parezco un palo a toda hora o sea no tengo... no tengo flexibilidad tengo pero que mi cuerpo se suelte así... no. Soy muy rígida. ¿Sí? Y entonces trabajar con niños, yo me acuerdo de Rebeca, trabajar con niños para mí ha sido muy difícil en ese sentido porque yo no, me cuesta mucho trabajo hacer ese tipo de trabajo con ellos valga la redundancia pero sé que es importante Entonces sí he visto que mi desempeño ha quedado limitado muchas veces porque yo no puedo darlo porque me cuesta darlo ¿ves? Entonces si es importante por ello... muy importante.

P01: creo que nosotras como profesoras de preescolar debíamos de tomarnos como un tiempito para preguntar cuando ingresan los niños con nosotros para ver qué problemas son los que ellos tuvieron. ¿Nacieron bien? ¿En un embarazo normal? ¿No gatearon? ¿Gatearon? todo eso; porque nosotros

queremos como maestros que ellos nos hagan cosas que ellos no pueden hacer porque tienen unas limitaciones debido a eso, porque nacen.... por lo menos para mí era muy bonito qué mi hijo el menor de 10 meses caminara, Y eso “qué lindo mírelo caminando a los 10 meses” y resulta que terrible, porque se perdió muchas cosas, él no gateo y se pasó muchas etapas y eso ahora a la edad que tiene viene a tener problema. Entonces nosotros como maestros tenemos que mirar y ayudar en ese caso porque queremos que ellos hagan cosas que... que no pueden todavía que no están capacitados para hacer y que hay que desarrollarles esa parte para que avancen entonces me parece que nos deberíamos de tomar un tiempito cuando ingresan para esas cosas investigar y decirles a los papás que... qué les pasa a ellos.

P08: por eso al principio yo decía de la hoja de vida que yo le decía a Invitado 2, que ya no se hace esa hoja de vida. Esa hoja de vida es ¿cómo fue el parto? ¿Cómo fue su primer año de vida respecto a todas esas etapas que tiene que pasar un niño? Para entender porque ahora tienen esas limitaciones tan chiquitos ya empiezan a tener esas limitaciones tan grandes

Entrevistador: bueno siguiente pregunta. Está también es personal, desde su quehacer ¿Qué tipo de actividades realiza para fortalecer los procesos de corporeidad en sus estudiantes? P03.

P03: yo qué hago... me gusta hacer muchas actividades rítmicas actividades de desarrollo motriz grueso que involucran ojo mano, ojo pie, desarrollo de plegado, plastilina, picado ensartados, manejo del espacio, manejo de elementos de educación física por decirlo así. Me gusta mucho tener los niños cambiando mucho de actividad ya sea dentro o fuera del salón de clase para volverlos a centrar pero me parece fundamental y me fascina hacerles esas actividades.

Entrevistador: P04

P04: canciones donde tengan que moverse y donde tengan que por ejemplo con la derecha, con la izquierda, cosas de coordinación que no sean como tan coherentes, eso.....

P08: que nadie ha utilizado todos los días la derecha, a la izquierda, arriba, abajo, al frente atrás... Adelante, atrás, alrededor y además es la parte de creatividad, del baile y el ritmo que tienen los niños y ellos en ese momento todavía no tienen ese sesgo qué cuando se llega a la pubertad o a la adolescencia y entonces demuestran todavía esa creatividad entonces constantemente ustedes lo han podido ver, yo he hecho estas situaciones y pues la aplicación de la parte viso motora... la coordinación viso motora.

Entrevistador: P02

P02: todos los días usamos derecha, izquierda, derecha, izquierda que la mano, que los puntos por donde sale el sol, Dónde está frente al sol, sabemos dónde nos ubicamos siempre, esas son básicas y a través de las rondas también como decía P04...movimiento. Arriba, abajo, al frente, adelante, al piso, imitamos animales, movimientos de los animales digamos a efectuar si... un perrito ¿Cómo se lava la cara? un perrito como mueve los pies un perrito como mueve su colita? pero es para que ellos se expresen.

Entrevistador: Invitado 2

Invitado 2: nuestros niños están en la etapa todavía de exploración del cuerpo, de reconocimiento del cuerpo y mirar hasta donde cada una de las partes de su cuerpo se manejan correctamente y el proceso que tenemos que tener aquí es ese que ellos----- perfectamente los movimientos de su cuerpo desde orientación a mí me gusta hacer mucho trabajo de cuerpo porque sé que ellos lo necesitan. Es la máxima expresión que estos niños y los seres humanos tenemos la máxima expresión de yo mostrarme Tal como soy todo lo que he aprendido con las deficiencias y los límites que tengo es a través del cuerpo, ¿Cómo? A través de la manipulación a través de los movimientos a través de la expresión a través de todas esas destrezas que nosotros como seres humanos tenemos y los niños necesitan mucho eso, mucho trabajo con el cuerpo Sobre todo como decía aquí P07 los 5 sentidos lo hacen a través de la vinculación las manos la palabra el correr ellos necesitan-----.

Entrevistador: vamos a pasar entonces a la siguiente pregunta ¿cree usted que al desarrollar la corporeidad estaría favoreciendo a construir la equidad en la escuela? ¿Tiene algo que ver ese desarrollo de la corporeidad con la equidad en la escuela?

P04: yo pienso que sí porque en la medida en que... o sea las grandes falencias ...digamos cuando uno es adulto hay grandes falencias que uno nota que tiene y es por la falta desarrollo de lo corpóreo por ejemplo montar en bicicleta nadar patinar montarse en la patineta esos son habilidades que si uno tuviera la posibilidad de desarrollar... Yo pienso que uno de chiquito no es que tenga ni más facilidad ni menos, lo que pasa es que o la desarrolla más o la desarrolla menos y eso por supuesto que a futuro de pronto en el momento no se note pero a futuro sí marca diferencia entre lo que podríamos hacer todos por igual.

Entrevistador: P05

P05: por ejemplo un chico que aprende a tocar guitarra y la toca muy bien canta en grupo siempre se va a destacar cuando aprende a hacer alguna... tiene alguna habilidad artística se va a destacar en el ambiente específico va a ser el mejor en esa en esa habilidad y será reconocido Y eso también hace que sobresalga entonces su autoestima se va a ver más elevada

Entrevistador: P03

P03: pues mirándolo del punto de vista que estás preguntando de equidad, pues para mí para los niños de preescolar, no hay equidad en este momento porque el trabajo es su corporeidad le toca asumirlo al docente, no tienen un docente especializado en hacer eso entonces a mí me da terrorera poner a los niños a hacer el bote, ¿sí? Porque me da angustia, la cabeza lo que sea en ese momento ahí no hay equidad.

Entrevistador Pero sería en ese caso una cuestión más del sistema

P03: exacto... Sí porque no hemos preguntado si era del sistema O si es de la acción porque yo la asumo pero pues sí es del sistema pues no... no hay equidad

Entrevistador: alguien más

P02: Qué es indispensable el maestro de gimnasia para nuestros niños, porque nosotros tenemos toda la confianza... todo. Pero no estamos preparados para desempeñar...

P01: y que el maestro le deja seguridad al niño el maestro de... de educación física porque uno no tiene, Yo no tengo todas esas destrezas de un profesor de educación física Entonces el profesor le dé al niño como esa seguridad y esas ganas de hacer educación física. Yo no hice nunca educación física, siempre lleve certificación médica porque un profesor se encargó de eso. Me mandó el balón y yo era una niña, fui bastante gordita todo el tiempo y me mandó así el balón “ allá la gorda, a ver si cogen el balón “Y de una vez me reventó la boca y la nariz pues eso fue para mí terrible de tal manera que yo jamás hice educación física y después de vieja que fue el año pasado entré a un gimnasio pero con muchas inseguridades..... no me tiene que acompañar alguno porque o sino no voy por allá Y entonces uno allá, y entonces uno al lado mío ahí y apague esa cosa porque ya me voy a bajar la máquina esa porque no... no me siento capaz de hacer mucho ejercicio no me siento capaz porque me marcó bastante eso, Pues yo sí era gorda y todo pero entonces el profesor me mandó el balón a la cara pues ya qué de qué ya no más educación física y eso puede pasar con los niños. muchas veces el niño dice yo no quiero hacer eso no me gusta, porque... porque lo marca bastante el maestro a uno es importante que el maestro éste y que sepa de esas cosas Yo no sé de educación física yo los pongo a moverse pero a veces me pregunto de pronto no lo estoy haciendo ni bien porque los movimientos de pronto no son los adecuados lo que el niño debe tener Y eso a mí me pone mal en la clase Porque yo digo como yo no puedo que el niño haga unos buenos ejercicios.

P08: concluyo esta parte de inequidad, si hay inequidad porque unos maestros no tienen las habilidades Cómo acaba de comentar Amparo en cambio otras Pues de pronto no es que tengamos todas las habilidades porque no tenemos los conocimientos previos Porque si yo le voy a hacer un kip a los niños de quinto un rollo adelante un rollo atrás una no sé qué, eso tiene una preparación previa y unos condicionamientos porque puedo lastimarse la columna vertebral ¿sí? Entonces.... Pero entonces yo también tenía un amor que era de educación física y el llevó un programa cuando estaba de maestro educación física de la parte de... de manejar un sistema que es creado por él entonces él me enseñaba mire vamos a hacer esto vamos hacer lo otro y entonces yo aprendí algunas cosas de la educación física por eso es que yo a veces me dictó mis clases y yo digo Bueno pues ahí vamos a hacer esto he leído un poco eso, en la universidad desarrollamos cuando estaba estudiando terapia física desarrollamos lo de la expresión corporal cuando yo estaba estudiando la licenciatura desarrollamos lo de la expresión corporal entonces también eso me da Cómo haces para que a veces a los niños yo les haga cosas pero como el tiempo es tan limitado entonces rápido, rápido ya. entonces siempre inequidad en ese sentido hay inequidad para los niños Por ejemplo yo conozco una maestra allá en el otro... pasaron los míos allá a la sede a entonces niños quietos hasta les doy una vasijita para que ni siquiera se pare a votarme lo del tajalápiz, quietos nada, muertos mejor dicho, Entonces eso ayuda a que haya inequidad y los que estaban acostumbrados venga vaya muévase a ver, entonces vamos a hacer cosas activas o algo así entonces siempre hay esas limitaciones, hay un choque en esa parte.

Entrevistador: bueno por cuestión de tiempo vamos a dejarlo ahí Creo que alcanzamos a cubrir todo lo que esperábamos ahí otra pregunta pero es que es muy relacionada con las respuestas que nos dieron ahorita al final. La idea era pues como de qué manera.... qué habría que hacer para favorecer esos espacios yo creo que dentro de la respuesta se ha ido dando esa

P03: yo creo que esa parte se podría decir que no sé, no conocimiento pero cuando Yo estudié mi licenciatura en preescolar nos hacían mucho énfasis en esa parte. Eso se ha perdido mucho creería yo porque le están dando mucho énfasis a otras cosas en la parte pedagógica en los nuevos docentes.

Invitado 2: los niños necesitan espacios de pausas activas receso sin estar sentados.

Todos. CHAO, Muchas gracias.

COLEGIO ANDRES BELLO.

SEGUNDO GRUPO FOCAL CORPOREIDAD

Octubre 27 de 2017.

Hora de inicio: 11:45 a.m.

Entrevistador 1: Buenos días apreciados profesores, les agradecemos su presencia y participación.

El día de hoy les invitamos a participar en el segundo grupo focal, cuyo objetivo es indagar a cerca de las apreciaciones que ustedes los profesores del ciclo 1 tienen con relación a la categoría corporeidad, con el fin de caracterizarla, en el marco del proyecto de investigación: “La corporeidad en las prácticas educativas: un camino a la equidad”.

Entrevistador 2: ¿Qué apreciación tienen sobre la corporeidad?

P15: Es la integración y conciencia del sentido e importancia de involucrar cada una de las partes del cuerpo en el proceso cognitivo y demás procesos de pensamiento.

P13: La corporeidad es un elemento de gran importancia en el aprendizaje porque el ser humano recuerda y aprende más a través de los sentidos, el ejercicio, la experimentación y todo lo que indique actividad.

P12: La corporeidad es el estado o expresión que el cuerpo realiza según las experiencias o vivencias que el ser humano tiene.

P16: Hace alusión al cuerpo, al movimiento motriz dándole expresión al mismo.

P10: Es la expresividad del movimiento, referente a la manera integral como el niño actúa, planea, organiza y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo.

P11: Me parece muy importante tenerla en cuenta pues es un elemento esencial en la práctica pedagógica; expresa todo un lenguaje de conocimiento, actitudes y motivaciones como parte de un ser.

Entrevistador 1: ¿Qué relevancia tiene para usted la incorporación de la corporeidad en sus prácticas educativas?

P15: En el grado pre escolar que es donde ejerzo mi profesión, se resalta mucho la corporeidad, ya que el pequeño obtiene un aprendizaje más significativo, cuando interactúa percibe, observa y siente con sus sentidos involucrando el sinestésico.

P13: Es un aspecto que se debe tener en cuenta a diario, porque a través de ella, los estudiantes y especialmente los niños aprenden más y mejor utilizando su propio cuerpo y todos los sentidos en general.

P12: La corporeidad es el estado o expresión que el cuerpo realiza según las experiencias o vivencias que el ser humano tiene.

P16: Hace alusión al cuerpo, al movimiento motriz, dándole expresión al mismo.

P10: Es la expresividad del movimiento, referente a la manera integral como el niño actúa, planea, organiza y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo.

P11: Me parece muy importante tenerlo en cuenta pues es el elemento esencial en la práctica pedagógica; expresa todo un lenguaje de conocimiento, actitudes y motivaciones como parte de un ser.

Entrevistador 2: Describa una experiencia significativa que haya tenido con respecto a la corporeidad.

P15: Circuito del tacto. Con los pies descalzos y los ojos vendados, pasar por una serie de sensaciones, que luego serán descritas, las dibujarán como eran, posteriormente las verán y compararán.

En esta descripción resaltarán características de los objetos e involucrarán nociones de figuras geométricas, tamaños, formas, color, textura, uso...

P13: En las clases de ciencias sociales cuando se habla de costumbre y tradiciones de nuestro país, los niños asocian más las regiones a través de la música y la danza, así como las interpretaciones de diferentes tipos de instrumentos.

P12: Cuando se realiza un trabajo de recorte y armado de rompecabezas, observo actitudes de aceptación a la actividad, cuando el estudiante se sienta bien, toma las tijeras, hace buen gesto, se ríe, colorea adecuadamente.

P16: Por medio del teatro, de la danza y del juego se ha trabajado en clase la corporeidad, permitiendo que el niño interactúe, perciba y reciba información. Le da significado al mundo exterior y a la relación con el otro.

P10: Reconozco mi cuerpo: * adquirir el concepto corporal. *aceptar su cuerpo tal como es, *conocer y admirar su cuerpo frente al espejo identificando cada una de sus partes, *escuchar la canción del cuerpo,*repiten la canción y la memorizan, *se colocan frente al espejo para entonar la canción al tiempo que van señalando partes del cuerpo.

P11: Continuamente hay experiencias con los estudiantes su esquema postural en la clase, a través del cuerpo y este como mediador se forma corporeidad. Palabra-movimiento-comunicación, todo confluye a la unidad del ser como un todo.

Entrevistador 1: ¿Qué diferencias encuentra entre corporeidad y corporalidad?

P15:

Corporeidad: Conciencia del uso del cuerpo en el desarrollo cognitivo.

Corporalidad: Conocimiento y función de las partes del cuerpo, solo en función de la motricidad.

P13: Corporeidad: esta requiere mayor dedicación, preparación y planeación de las actividades.

Corporalidad: Hace referencia más a la utilización de los sentidos.

P12: Corporalidad: Todo aquello que realiza el cuerpo humano, es decir que tiene relación con lo fisiológico.

Corporeidad: expresión del cuerpo humano gracias a su cultura y herencia. (Contexto).

P16: Corporeidad: es todo aspecto captado por los sentidos, es decir, las cualidades representativas de ser humano.

Corporalidad: Se refiere al aspecto interno de nuestro cuerpo.

P10: Corporeidad: se refiere al cuerpo, los movimientos que una persona puede realizar expresándolos a través de él.

Corporalidad: conocimiento inmediato de nuestro cuerpo.

P11: Corporeidad: integración entre sí, del cuerpo físico, las emociones y el mental.

Corporalidad: Conocimiento de nuestro cuerpo.

Entrevistador 2: Desde su quehacer ¿Qué tipo de actividades realiza para fortalecer los procesos de corporeidad en sus estudiantes?

P15: Desde el proyecto de aula “el tren de los sentidos” se busca obtener un aprendizaje significativo con el laboratorio más próximo y es el entorno. De ahí se saca el objeto a profundizar, según el tema a desarrollar.

P13: cantos, danzas, actividades de grupo que impliquen desplazamientos, observación, atención, juegos lúdicos.

P12: En general es buscar acercamientos a la motivación para aprender algo. En la medida que hay motivación el cuerpo manifiesta aceptación, es la emoción la primera forma de comunicación.

P16: Canto, baile, teatro juegos.

P10: Juegos con balones, lanzando, dando botes con el balón, abrazándolo. Juego con mantas. Juego con bombas. Juego con cobijas, aros, rompecabezas. Juego con fichas.

P11: Juegos motores, que los estudiantes conozcan su cuerpo por medio de las posturas corporales, rompecabezas, carreras, trabajo con pelotas, juego de roles.

Entrevistador 1: ¿Qué beneficios encuentra al desarrollar la corporeidad con niños y niñas de primer ciclo?

P15: Muchísimos porque no solo aporta en la parte cognitiva sino en convivencia, permitiendo tener más conciencia con el cuidado del entorno, también tener autoconocimiento y trabajo en equipo.

P13: Desarrollar más su concentración, debido a que los niños recuerdan más los conceptos aprendidos mediante el juego y la actividad física.

P12: Los niños y niñas son muy curiosos y están en formación, el cuerpo expresa sus emociones mediante los gestos y las posturas.

P16: permite que el niño se adapte a las normas generales y específicas, permite la autovaloración y estimulación, el respeto hacia el otro y el desarrollo psicomotor.

P10: Al desarrollar la corporeidad con los niños se ejercitan todas las habilidades tanto gruesas como finas, movimientos amplios y gruesos con los cuales poco a poco se logra una integración del esquema corporal con el medio.

P11: Integrar los aspectos cognitivos, motriz, afectivo y social en el estudiante.

Entrevistador 2: ¿Cree usted que al desarrollar la corporeidad estaría favoreciendo a construir la equidad en la escuela?

P15: Si. Se incrementa el autoestima a través de mi propio conocimiento y meta cognición y así se tendrá la facultad para aplicar hábitos personales, sociales, deportivos.

P13: Si, porque promueve la participación de todos los niños, los enseña a apoyarse y colaborar entre sí, sin ningún tipo de distinción.

P12: Si, ya que se tendrían en cuenta los ritmos y culturas de los estudiantes permitiendo de esta forma un aprendizaje más individualizado y acorde a los ritmos de aprendizaje.

P16: Al construir equidad, los estudiantes se respetan unos a otros, gestionan solidaridad, trabajo en equipo, evaluando y teniendo en cuenta las diferencias de cada niño.

P10: Si, ya que al desarrollar la corporeidad se posibilita la construcción misma de la persona, conocerse, vivir sano en armonía. Un ser en comunicación y la oportunidad de relacionarse con el mundo.

P11: Hay que trabajar un todo integrador y la corporeidad hace parte de ese propósito, por supuesto que ello sería primordial y ayudaría a la igualdad en las diferencias.

Entrevistador 1: ¿De qué manera se podrán favorecer espacios donde se desarrolle la corporeidad en los estudiantes?

P15: Por lo general no nos damos cuenta de todos los insumos que nos ofrece el entorno mismo y poder sacarle provecho al escenario que tiene el niño de su casa, barrio, parque, ciudad.

P13: Dedicando más tiempo a las actividades lúdicas y recreativas y dándoles a ellas la importancia que realmente merece.

P12: La escuela en todos sus espacios permite el desarrollo de la corporeidad, ya que incitan a una expresión espontánea pero guiada hacia el aprendizaje.

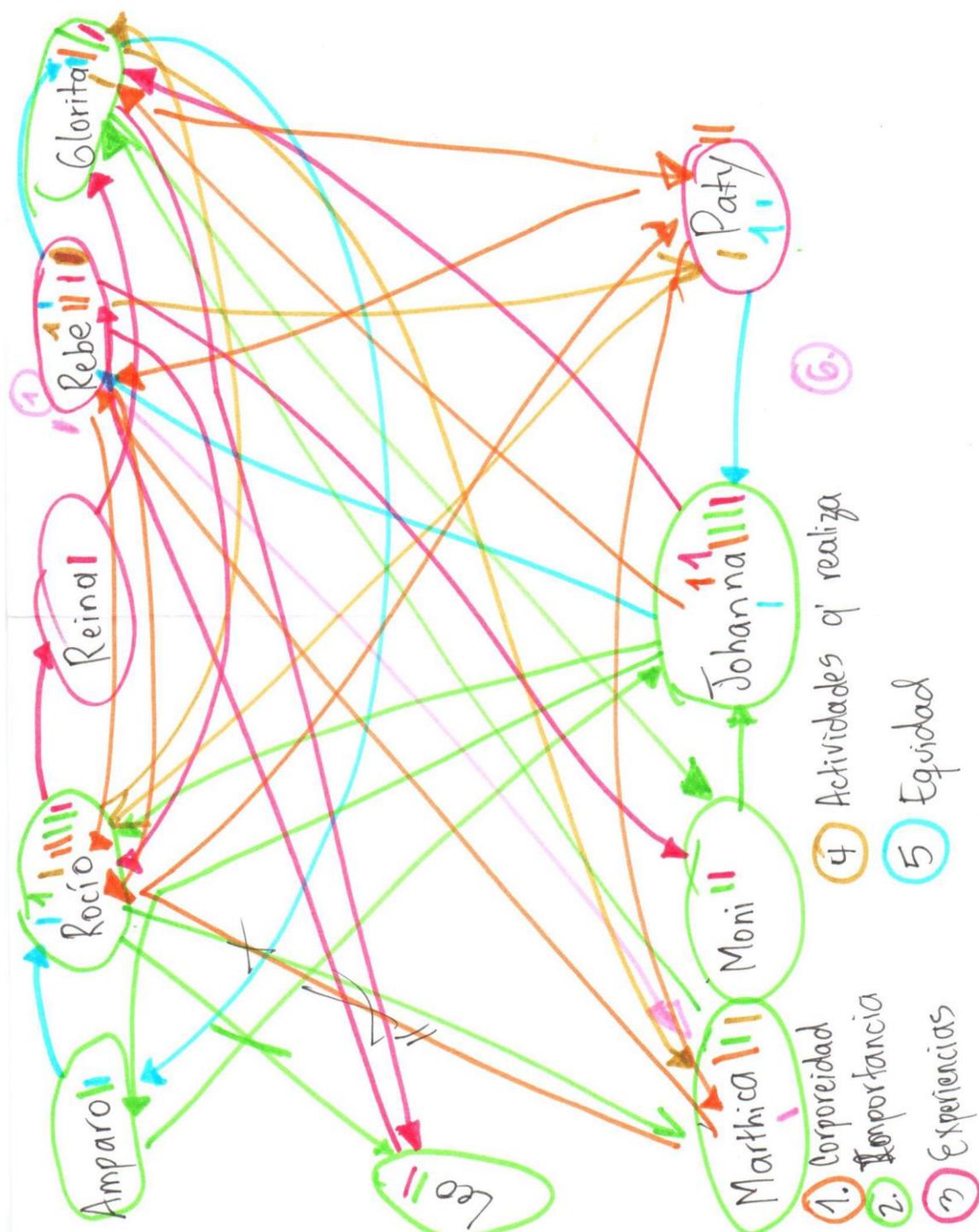
P16: En danza, teatro, educación física, juegos, en poemas que usen expresión corporal.

P10: A través del juego, mediante el cual los niños pequeños construyen conocimiento, se encuentran consigo mismos, con el mundo físico y social, comparten intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas.

P11: No creo que se necesite como tal un espacio dirigido a la corporeidad pues considero que debe ser un todo y se debe trabajar en todo momento desde lo cognitivo, motriz y afectivo.

Entrevistador 2: Compañeros muchas gracias por sus aportes, para nosotros son muy valiosos. En otra oportunidad si ustedes nos permiten, los invitaremos a un taller conceptual donde retomaremos las categorías trabajadas (corporeidad, prácticas educativas, equidad), ampliando nuestro conocimiento sobre las mismas.

Apéndice 19. Sociograma grupo focal corporeidad



Apéndice 20. Propuestas talleres



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES.

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

ESQUEMA PARA LA ELABORACIÓN DE TALLERES.

LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: CAMINO A LA EQUIDAD EN LA ESCUELA.

Directora: DRA. Floralba Barrero.

NOMBRE DEL TALLER "Los dedos y Pies Colorados"

CONTEXTUALIZACIÓN (GRADO, NECESIDADES)	Grado Transición. Niños de 4 y 5 años de edad, 22 niños de la I.E.D. Andrés Bello, Localidad 16. Barrio Muzo.
DIMENSIONES QUE ABORDA	Estética, corporal, cognitiva comunicativa y socioafectiva.
CONTENIDOS TEMÁTICOS (TEMAS/ ACTIVIDADES)	<ul style="list-style-type: none"> - colores primarios y secundarios. - sentido de los sentidos. - Sensibilización táctil, visual y auditiva.
JUSTIFICACIÓN	Los niños entre 4 y 5 años de edad se caracterizan por la necesidad e interés de explorar, observar y experimentar a través del juego, e interacción con sus iguales en el reconocimiento de sus propias habilidades.
OBJETIVO GENERAL	Fortalecer la capacidad de explorar, interactuar y aprender a través de juego interactivo con materiales que permitan sensaciones que fortalezcan la capacidad propia y el Trabajo en equipo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir la combinación de colores a través de la manipulación de pintura. - Permitir la sensibilización de los diferentes sentidos a través de la música, el arte y la interacción entre sus iguales.
METODOLOGÍA/ESTRATEGIAS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilización con música, bailar libremente primero solo con los dedos de la mano sobre papel Graf. Luego bailar libre con los pies descalzos untado de Tempera. - Creación de su propia obra de arte con pintura táctil de manos y pies.
RECURSOS	Grabadora, Música, Tempera, Papel Graf.
LOGROS ESPERADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir la combinación de colores primarios para obtener los secundarios. • Desarrollar la sensibilización auditiva, táctil y visual. • Propiciar la interacción con sus compañeros en la aplicación de normas de respeto y sana convivencia.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • A través de la participación, desarrollo de emociones y sensibilización de agrado, placer por el arte en la exposición y sustentación de la producción del arte con pintura, reuniendo solo al sentir con la música y teniendo como recurso su propio cuerpo.

OBSERVACIONES:

La necesidad de repetir esta clase de actividades resaltando la conciencia de la capacidad, uso, importancia.

Muñoz, N, Burbano, E & Consejo, M. La expresión artística en el preescolar. Aula alegre. Magisterio. Bogotá. 1997.

y dimensión de los sentidos en función de la observación, admiración y representación de los diferentes aprendizajes aplicados a las dimensiones del desarrollo integral.



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES.

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

ESQUEMA PARA LA ELABORACIÓN DE TALLERES.

LA CORPOREIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: CAMINO A LA EQUIDAD EN LA ESCUELA.

Directora: DRA. Floralba Barrero.

NOMBRE DEL TALLER Participo en la construcción de mi vida

CONTEXUALIZACIÓN (GRADO, NECESIDADES)	Este taller está diseñado para grado 3° en el que los niños necesitan comprender, interiorizar y participar en la construcción de normas para una sana convivencia
DIMENSIONES QUE ABORDA	Dimensión Comunicativa D. Socio-afectiva D. Espiritual D. Cognitiva
CONTENIDOS TEMÁTICOS (TEMAS/ ACTIVIDADES)	- Las normas: concepto y características - Importancia de las normas para la convivencia. Elaboración conjunta de normas para el salón, Carteleras sobre derechos y deberes, elaboración del decálogo de sana convivencia
JUSTIFICACIÓN	La elaboración de este taller se realiza debido a que los estudiantes carecen de conceptos claros sobre normas, derechos y deberes. Además se les dificulta comprender la importancia del pacto o manual de convivencia.
OBJETIVO GENERAL	Comprender, interiorizar y participar activamente en la construcción de normas para una sana convivencia en el colegio y en casa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la importancia de las normas en la vida diaria - Diferenciar el concepto de derecho y deber - Participar en la construcción de normas
METODOLOGÍA/ESTRATEGIAS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICAS	<p>Inicialmente se les hará una ambientación a los estudiantes y se les dará ejemplos concretos, luego realizará una serie de talleres en la que aplicarán los conceptos aprendidos.</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias - Lecturas - Carteleras - Recortes para elaboración de collages.
LOGROS ESPERADOS	<p>Que los estudiantes sean capaces de participar en la construcción del manual de convivencia de manera clara y con criterio.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición por parte de los niños sobre derechos y deberes. - Construcción del decálogo de sana convivencia para el salón de clases.

OBSERVACIONES: _____

Apéndice 21. Cartilla talleres (carpeta adjunta)

Mi corporeidad: "Motor de aprendizaje" reconocimiento de sí mismo y del otro, apertura, diálogo y experiencia"



TALLERES SUGERIDOS POR
MAESTROS PARA
MAESTROS

CICLO 1

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
USBBOG 2018
