

PENSAMIENTO DOCENTE SOBRE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Lucero Alexandra Ruiz Ortega¹

RESUMEN

Desde la Educación Física, entendida como un campo que trasciende la educación de lo físico, del cuerpo y de las habilidades motrices, se desarrollan puntos de vista desde los cuales se analiza, reflexiona y construye conocimiento en torno a lo que es el objeto de esta investigación: “El pensamiento docente sobre los procesos de enseñanza en la Educación Física”. Las miradas para este análisis se centran en el profesor de Educación Física, su pensamiento y su proceso de enseñanza. El estudio aporta significativamente a la cualificación del desempeño docente, en la medida en que genera procesos de reflexión planteados, no sólo desde las ideas o concepciones que tiene el docente, sino también desde lo que hace en el aula. Este análisis es visto desde la perspectiva de las diferentes tendencias de la educación física, para lo cual, se muestra la construcción teórica alrededor de cada una de las temáticas identificadas: *el concepto de la educación física, los propósitos y los aspectos o saberes necesarios para la enseñanza*.

PALABRAS CLAVE: pensamiento y acción docente, enseñanza y tendencias de la educación física.

ABSTRACT

THE PROFESSOR'S VIEW ON THE TEACHING PROCESSES IN PHYSICAL EDUCATION

The present study “the professor’s view on the teaching processes in physical education” demonstrates how physical education transcends *physical*, bodily and motor education, and develops points of view from which one can analyze, reflect and construct knowledge. This work analyzes the physical education professor’s way of thinking and teaching process. The research contributes to

¹ Licenciada en Educación Física y Recreación de la Universidad de Caldas. Con Maestría en Educación y Desarrollo Humano CINDE-Universidad de Manizales. Docente Departamento de Estudios Educativos, Programa de Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes. Universidad de Caldas. E-mail: mariandres90@gmail.com

the professor's qualification, considering not only the professor's classroom performance, but also the teaching conceptions. The analysis provided in this work is conceived from the different tendencies of physical education, showing the theoretical construction that encloses each of the topics identified: *the concept of physical education, its purposes and the necessary knowledge for its teaching.*

KEY WORDS: Professor's views and performance, teaching and physical education tendencies.

CONTEXTUALIZACIÓN

Para hablar de un proceso de enseñanza, es necesario hablar de un enseñante, un aprendizaje y un conocimiento. En esta tríada, el profesor o enseñante ocupa el lugar de mediador entre el sujeto que aprende y el conocimiento que se enseña; en este estudio, el análisis se centra en el profesor como actor y gestor de los procesos de enseñanza, sin desconocer que el estudiante también es un sujeto activo sin el cual no hay tal proceso.

La importancia de indagar el pensamiento docente se refleja en investigaciones alrededor de este campo (Reyes, 1997), en donde se asume al docente como sujeto no sólo histórico, sino también epistémico, influenciado en su acción por sus concepciones de conocimiento; dicho de otra forma "en la acción del docente se encuentran impresas las huellas de su pensamiento" (Perafán y Adúriz, 2005: 25 citan a Pérez y Gimeno, 1990). Así, las creencias, ideas o concepciones que el docente tiene acerca de la enseñanza, le permiten actuar en consecuencia, por lo cual, es necesario reconocer sus ideas como un elemento inseparable de su hacer práctico. Dice Carretero (1991: 13) que "el profesor al igual que el alumno, no copia la información de la realidad sino que va realizando un proceso de interiorización progresiva mediante sucesivas acomodaciones, asimilaciones y equilibraciones", en consecuencia, la enseñanza se encuentra mediatizada por ideologías y pensamientos que hacen que el docente de educación física, asuma posturas y se identifique con tendencias de enseñanza y porqué no, con una forma de vida.

Es en este sentido, que las construcciones teóricas encontradas en los textos de Benilde Vásquez (1989), Pierre Parlebas (2001) e Hipólito Camacho (2003), orientan la aproximación al tema de esta investigación. Muestran como tendencias de la Educación Física a: *la deportivista y el fitness*, cuyos objetivos son la eficiencia y la técnica del movimiento. *La psicomotriz*, se centra en la formación del esquema corporal, la imagen corporal en relación consigo mismo y con el medio físico y social. Esta tendencia busca alejarse de la mecanización del movimiento y acercarse a la internalización del acto motriz, implementando estrategias que le permitan al ser humano un mejor conocimiento de sí mismo. *La expresiva o de expresión corporal*, el objetivo es desarrollar las potencialidades comunicativas de la motricidad. La enseñanza se centra en la exploración de la

motricidad. *La sociomotriz*, tiene como principios básicos la interacción, creatividad, participación y el trabajo en grupo para desarrollar una motricidad “que aporte nuevos esquemas de movimiento en situaciones desconocidas” (Camacho, 2003:49), y *la tendencia integradora o de complementación*, propuesta por Camacho (2003), plantea el enfoque biosicosocial; propone integrar el aspecto biológico –promociona la salud al incidir en la estructura orgánico-funcional del individuo– . Con el psicológico –atiende al ser humano según las etapas del desarrollo, las diferencias individuales y el contexto– . Y el social –contribuye a la incorporación del individuo a la sociedad– . Igualmente, también fue central el aporte de la investigación sobre los “*Sentidos de la motricidad a partir de la visión de los actores de la Educación Física en Colombia*” (Grupo de Investigación Estudios de Educación Corporal, 2005).

Desde estas perspectivas, esta investigación busca comprender y generar reflexión crítica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física y en los programas de licenciatura, que inviten a asumir enfoques y perspectivas, para orientar desde allí, formas de enseñanza coherentes con la realidad educativa y las necesidades e intereses del contexto.

Responder a esta intención, implica seguir un diseño cualitativo de corte comprensivo, puesto que la visión de la realidad no está configurada sólo por los elementos que en ella se encuentren, sino por la relación de esos elementos en su dinámica y en su significado (Murcia y Jaramillo, 2000). La indagación se hizo a doce licenciados en Educación Física y Recreación, egresados de la Universidad de Caldas, quienes laboran en instituciones públicas y privadas de Manizales. El grupo se elige a juicio personal, es no aleatorio, accidental o convencional, es decir, se tuvieron en cuenta los profesores que voluntariamente aceptaron participar. La información se recoge a través del *Cuestionario de preguntas abiertas*, para conocer sobre las ideas que tienen los docentes a cerca del concepto de la Educación Física, propósitos y saberes necesarios (Tamayo y Ruiz, 2005) y las *Observaciones de clases* (2 y 3 observaciones a cada profesor) registradas como diarios de campo, permitieron analizar estructuras de organización de la enseñanza. Las producciones verbales de los docentes en las clases observadas, se transcribieron a partir del registro en video y audio. Como resultado de un proceso inductivo, se articulan los datos del cuestionario, las observaciones de clase y la reflexión teórica sobre el objeto de esta investigación a través de la codificación y categorización con la ayuda del Atlas Ti. Este proceso permite describir los planteamientos siguientes:

¿Qué concepto tienen los docentes sobre la educación física?

Es evidente la evolución que tienen los conceptos y cómo se van construyendo de la mano con los cambios sociales, culturales, políticos, económicos y científicos en las diferentes épocas, por ello, abordar el pensamiento que el docente tiene sobre los procesos de enseñanza de la educación física, implica inicialmente la pregunta por la concepción que se tiene de la misma, cómo se entiende y desde dónde se parte.

En los siguientes apartados se muestra cómo los docentes consultados asumen el concepto de la educación física desde dos visiones: la primera de ellas como ciencia, cuyo enfoque se centra en el movimiento y desarrollo corporal y, la segunda, como área del currículo, con rasgos muy marcados desde los planteamientos deportivistas, pero también como una asignatura importante que asume al individuo en todas sus dimensiones.

LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO “CIENCIA” PARA EL MOVIMIENTO

Los docentes consideran que la educación física es una *ciencia*, la cual centra su estudio en *el movimiento y en el desarrollo corporal* a partir de las acciones motrices necesarias sólo para el beneficio y ejecución de prácticas deportivas.

En términos sencillos es la educación del movimiento humano (P.5).²

Es una disciplina de formación humana y que educa al hombre o más bien el movimiento del hombre a través del mismo movimiento... (P.10).

Es la ciencia que estudia, desarrolla y explica el conocimiento del movimiento humano, para el beneficio y superación del hombre a través de las actividades físicas, deportivas y recreativas (P.2).

Partiendo de estas declaraciones, se evidencia que cuando se concibe la educación física como educación del movimiento, se limita su alcance y propósitos, pues, ello implica quedarse sólo con la automatización y aprendizaje mecánico de ciertos movimientos y que a la postre limitan también las respuestas motrices que el individuo debe enfrentar, no sólo en el automatismo de ciertos deportes sino, además, en cualquier situación cotidiana que se lo exija. La siguiente es una respuesta donde la premisa es la educación del movimiento en función del deporte:

Es la ciencia que estudia el movimiento y todas sus variaciones, aplicadas a tareas propias de la asignatura, incorporando acciones motrices básicas fundamentales que proporcionan habilidades y destrezas para ser aplicadas en los deportes (P.1).

La anterior respuesta refleja elementos teóricos desde los planteamientos de la educación deportivista, caracterizada por su pretensión de educar las acciones motrices básicas con una visión limitada, a la búsqueda incesante de formar para el desempeño del estudiante en los deportes. Dicha visión se orienta bajo enfoques pedagógicos de alta exigencia en la efectividad de los movimientos, es decir, el estudiante debe acercarse a un alto rendimiento físico; perspectiva que beneficia a los aventajados motrizmente y aísla a quienes no lo son, a tal punto que algunos

² (P.5). Durante la presentación se toman citas textuales y fragmentos de notas de campo de los docentes indagados. Las citas tienen al finalizar un código, la letra (P) es la inicial de la palabra Profesor, (E) de estudiante, y el número es el código que se le da al profesor.

estudiantes pierden el interés y no participan de las propuestas del profesor. En el siguiente fragmento se muestra cómo el pensamiento direcciona la acción desde la perspectiva deportivista:

Notas de campo descriptivas	Notas de campo interpretativas
<p>Con el balón medicinal, por parejas y tríos, el profesor les explica el ejercicio a realizar. Toma el balón y explica a una estudiante cómo debe ubicar los dedos y agarrar el balón. Pasa por cada grupo observando la ejecución del ejercicio.</p> <p>P: Los dedos, los dedos Daniela.</p> <p>E: ¿qué?</p> <p>P: Los dedos.</p> <p>P: Listo paran, ey con la mano, listo niñas ¿listo? Con una mano, ¿recuerdan lo que vimos la vez pasada?, sólo vamos a hacer 10.</p> <p>E: Ah... (se lamentan).</p> <p>P: Uno y recibo con la mano, listo van a intentar, sos capaz D., S. sos capaz con cada mano.</p> <p>E: No...(no lo pueden hacer).</p> <p>P: Vamos a hacer 5 pues, uno paro, puedo recuperar dos, tres, miren que mi brazo siempre permanece flexionado, siempre a la altura de la cabeza.</p> <p>P: Hay unas que están agarrando mal el balón. Manuela, brazo flexionado (...).</p>	<p>A la gran mayoría de estudiantes se les dificulta realizar el gesto con los balones medicinales. Cambia el ejercicio, sin embargo, se les dificulta hacerlo. Hay una alta exigencia de la ejecución técnica, y no se observa realmente un proceso para su aprendizaje, pues se exige más de la capacidad que tienen las niñas para realizar repeticiones con el balón medicinal.</p> <p>Hay una preocupación por el gesto motriz, por la técnica, pero no se tiene en cuenta que las estudiantes no responden adecuadamente a las exigencias que se hacen. Para este caso la fuerza de tren superior es inferior a los ejercicios propuestos.</p> <p>Lo anterior ha generado desmotivación para la ejecución de los ejercicios, pues, la gran mayoría de estudiantes charlan, y no muestran interés en la realización de lo propuesto.</p> <p>La pregunta es ¿por qué hay tanta desmotivación de los estudiantes en la clase de educación física, cuando el profesor plantea ciertos ejercicios a realizar?</p>

Para el docente anterior, la educación física *es la formación brindada al ser humano para crear en su cuerpo hábitos complementarios de adecuación personal, que permiten desarrollar actos beneficiosos en el deporte y la vida cotidiana* (P.11). Se considera por tanto, que el interés de la educación vista como ciencia del movimiento, se centra en el moldeamiento y adecuación de un cuerpo a las exigencias propias del deporte o de lo que el docente considera necesario aprender y enseñar, desconociendo las capacidades físicas que tienen los estudiantes, los intereses y las propuestas que surjan en torno a la enseñanza y el aprendizaje.

LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO “CIENCIA” PARA EL DESARROLLO CORPORAL

En este mismo sentido y ampliando el concepto de la educación física desde la idea de “ciencia”, encontramos que para otros profesores la educación física es una ciencia que estudia y contribuye a mejorar el desarrollo corporal y motor. Éstas son sus respuestas:

Es un medio que contribuye a mejorar el proceso del desarrollo físico y motor normal de una persona (...) (P.4).

Es la ciencia del cuerpo que estudia o mejor que posibilita el desarrollo corporal a partir de herramientas pedagógicas aplicadas a las diferentes capacidades y habilidades del ser humano (P.8).

Esta concepción de la educación física bajo la idea del desarrollo físico y la adecuación del cuerpo, continúa con el enfoque deportivista y la noción del *fitness*, esta última, considerada como otra de las tendencias en la educación física, que concibe el cuerpo como un instrumento para moldear, tonificar y desarrollar muscularmente. La tendencia del *fitness*, en su modalidad de ejercicio aeróbico, aunque no se ve en toda su esencia, es decir, el profesor que dirige con música una clase de aeróbicos, sus objetivos sí son un reflejo constante en la enseñanza de la educación física; el método o estrategia de enseñanza que lo caracteriza es el mando directo y la demostración por parte del profesor. Para esta tendencia el aprendizaje es la memorización de las secuencias de movimientos como respuesta a las señales visuales o verbales que ofrece el profesor. Esta tendencia, que se ubica dentro de la deportivista, es quizá la más representativa en la enseñanza conductista y mecanicista de la educación física.

Las respuestas anteriores originan dos tipos de discusiones que implican consideraciones desde las construcciones teóricas realizadas en este campo; uno relacionado con la concepción de la educación física como ciencia y el segundo que se refiere a asumir como objeto de estudio y de enseñanza el movimiento y el desarrollo corporal.

En relación con la primera discusión —la idea de ciencia— Parlebas (1997: 1), expresa que “La educación física no es ni será jamás una ciencia. La educación física es una práctica pedagógica, una práctica en el transcurso de la cual ustedes, los profesores, ejercen una influencia en los alumnos que les han sido confiados. En consecuencia no es una ciencia, pero es deseable que lo sea”. Continuando con Parlebas, desde el punto de vista epistemológico, la educación física tiene serios problemas en la sistematización de sus conceptos y el hecho de estar dependiendo de otras ciencias para sustentar sus decisiones e intervenciones, hace que carezca de rigurosidad. Por lo tanto, este autor, se esfuerza por construir y proponer un objeto de estudio propio, o como él lo plantea: “Es necesario impulsar una disciplina original que desarrolle lo que nosotros llamamos su propia pertinencia. Tratamos de desarrollar una nueva disciplina que es la Ciencia de la Acción Motriz que a veces llamamos *Praxiología Motriz*, que viene de praxis (acción) y logos (discurso).

La segunda discusión y retomando a Parlebas, es que no se puede aceptar que el objeto de enseñanza sea el movimiento, ya que le da un carácter mecanicista y de esto se ocuparía la física y la biomecánica, entre otras. Por tanto, son *las conductas motrices* las que representan al ser humano en acción donde se involucran aspectos mecánicos, psicológicos, sociológicos, del ambiente, entre otros, que la persona integra para la toma de decisiones que conlleva a un determinado comportamiento motriz (Camacho, 2001). En este sentido, Cagigal (1996) reconoce, que aceptar que la educación física se ocupe del hombre en movimiento, es aceptar que este objeto se comparte con otras ciencias como la anatomía funcional, la biomecánica, la fisiología, la psicología, en las que sólo cambian los objetivos.

De igual manera, cuando centramos la educación física en el movimiento, se está vinculando al *ejercicio físico* como herramienta que sustenta esta percepción, y si el ejercicio físico es utilizado como perfeccionamiento del movimiento, también estaríamos enfocándonos en tendencias deportistas, dado que la repetición del movimiento (ejercicio) lleva a la perfección de la técnica deportiva. Con relación a lo anterior, la educación física se perfila desde las influencias utilitaristas del racionalismo técnico de Descartes y con ello en la idea de *homo faber*, (hombre fábrica), es decir que el movimiento debe perfeccionarse a través del propio movimiento, “en estas tendencias se habla de la educación del movimiento, para el movimiento y a través del movimiento” (Murcia y Ángel, 1999: 91).

Por otra parte, siendo importante la propuesta de Parlebas de asumir la educación física como educación de la acción motriz, encuentro coherente el planteamiento que hace Portela (2001), cuando retoma el pensamiento de Trigo y Rey (2000) al diferenciar movimiento y motricidad: “La dimensión del movimiento como el constante cambio de posición o de lugar de un cuerpo, con adjetivos como Motor/ra (producir movimiento, máquina que lo produce) y Motriz (de motor, que mueve) y la dimensión de motricidad, con su adjetivo Motriceo/a, que no se reduce sólo a espacio-tiempo, sino que se sitúa también en un proceso cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y hasta motor” (Portela, 2001:87). Éste, entonces complementa a Parlebas y propone ubicar como principio paradigmático de la Educación Física, la *Praxiología de la Motricidad*.

Hablar sólo desde el movimiento, como medio de moldeamiento corporal y eficiencia, es excluir otros campos de formación del estudiante a través de otras tendencias de la educación física, como la expresión corporal, la psicomotricidad, la sociomotricidad, la lúdica y la recreación y el interés de contribuir al desarrollo humano; aspectos que pueden observarse en las respuestas siguientes, que ubican a la educación física como un área curricular.

LA EDUCACIÓN FÍSICA, UNA ASIGNATURA PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL

Las respuestas generadas por los profesores, permiten hacer una reflexión a partir de posturas que la conceptualizan, primero, desde una perspectiva de integralidad y, segundo, limitar el alcance y los propósitos de la educación física en los ámbitos netamente formales de la educación.

Al contemplar la integralidad, se perfila una concepción de la educación física para el desarrollo humano; la idea de hombre es de un ser biosicosocial, en este sentido desde las expresiones de su pensamiento estamos hablando de la tendencia Integradora. Así se manifiesta en las siguientes respuestas:

Es una asignatura del pensum académico que hace parte integral del desarrollo humano. Es una asignatura que fortalece el desarrollo biosicosocial del ser humano a través del desarrollo corporal (P.12).

(...)La educación física recobra su importancia en cuanto a que permea las diferentes esferas del ser humano favoreciendo en forma sustantiva su desarrollo (P.10).

Área que busca explorar el cuerpo desde la parte física, estimulando y creando habilidades destrezas tendientes a buscar una formación integral (P.3).

Como vemos, esta visión intenta concebir la educación física no sólo como el movimiento por el movimiento, sino como el hombre que se mueve. En esta medida, los docentes ven en la educación física una posibilidad de formación del individuo no sólo en lo biológico (tendencia deportiva y de *fitness*), sino además en y desde lo cognitivo y social, tal como lo plantean las tendencias *psicomotrices* y *sociomotrices*.

Para ampliar la perspectiva de integralidad que asumen los docentes, se muestra un fragmento de diario de campo relacionado directamente con la manera de conceptualizar la educación física:

P.9 Fecha: 9-11-05. Hora: 8:10-8:50. Grado: prejardín A. Tema: Esquema corporal.

El docente descrito en el diario anterior, concibe la educación física como: *Asignatura del desarrollo corporal, atendiendo a su corporalidad, reconociendo en ese desarrollo cada una de las dimensiones del ser como elemento fundamental para la formación integral* (P9). Planteamiento reflejado en las clases que orienta y, aunque la ve desde una dimensión de lo corporal, reconoce en este desarrollo una directa relación con las dimensiones del ser humano, es decir, con un enfoque integral del individuo.

Notas de campo descriptivas	Notas de campo interpretativas
<p>P: (Narra un cuento): Resulta que ustedes son unos mineros y esos mineros llevan oro, hay que llevar la bolsa y moverse por todas partes ya, muévanse como quieran, no se pueden salir de la mina.</p> <p>P: (Suenan el pito) Estatua, ¿quién puede llevar la bolsa en la cabeza?, eso mis mineros, vamos, (los niños la llevan en la cabeza, a uno se le cae), la pueden coger con las manos, eso es muy bien.</p> <p>P: Estatua, ¿quién me dice otro sitio donde la pueden llevar?</p> <p>E: En el codo (y señala el hombro)</p> <p>P: ¿ ver, cómo es en el codo?</p> <p>P: ver cómo llama esto (señala el hombro).</p> <p>E: Hombro.</p> <p>P: Entonces, en el hombro vamos (...).</p>	<p>Es interesante el planteamiento que hace el docente en la enseñanza sobre el esquema corporal, puesto que facilita espacios de participación real a los niños, pregunta constantemente sobre las partes del cuerpo. Los niños son quienes proponen las formas de llevar el oro, y además van ubicando los nombres de las partes del cuerpo. Otro de los aspectos interesantes que se observan es la actitud lúdica y disposición que tiene el docente para orientar su clase, hace que los niños participen con agrado.</p> <p>Se observa gran disposición e interés de los niños por participar en las formas de movimientos que ellos mismos generan. ¿Por qué este tipo de enseñanza permite mayor disposición, participación y aprendizaje en los estudiantes?</p>

En este sentido, el enfoque que se da a la educación física toma un rumbo distinto a la perspectiva analizada anteriormente, en donde el *enfoque desde la corporeidad* (ser corporal), trasciende la idea de lo mecánico, “pues cuando se trata del desarrollo del individuo en su dimensión corporal, tendremos que tener en cuenta que no somos sólo un cuerpo físico para actuar como instrumento, sino que debemos trascender a través de él por medio de lo que denominamos la corporeidad” (Rubio y Giraldo, 2005), “pues cuando nos movemos, es el cuerpo el que se mueve y nuestra corporeidad la que se manifiesta” (Bosi citado en Rubio y Giraldo, 2005). La dimensión que asume el docente está relacionada con la tendencia psicomotriz y de expresión corporal, puesto que permite a los niños manifestar su corporeidad, conocerla, expresarla y proponerla a partir de su riqueza corporal, afectiva, social, etcétera.

Es preciso anotar aquí otro análisis desde la perspectiva del *enfoque problémico* en tanto que se orienta hacia la toma de conciencia del movimiento, pensar, proponer y expresar posibles formas de movimiento; aquí el movimiento es un pretexto para aprehender nuevos contenidos, no el fin último.

Además, este enfoque propone partir de la espontaneidad y las respuestas que generan los estudiantes, y no sólo desde lo que el profesor dice que debe hacerse. Las estrategias utilizadas por el profesor mediante la pregunta, generan motivación hacia la participación y aprendizaje de los niños en su clase. En este caso encontramos algunos rasgos de la orientación de la clase desde el enfoque problémico, cuyos exponentes Murcia, Taborda y Ángel (1994), plantean que la indagación debe convertirse en un componente fundamental de los procesos de aprendizaje, lo que implica trascender del activismo motriz hacia el concepto, el juicio y el raciocinio.

La segunda perspectiva de reflexión que surge de estos planteamientos, es preguntarse por el alcance de la educación física, ¿la educación física se remite sólo al plano de la educación formal? Pensar en la educación física como un área curricular implica remitirla sólo al escenario de lo formal. Los profesores de educación física sin embargo, pueden y deberían intervenir en otros campos y a otras poblaciones. Al respecto dice Parlebas (1997: 6), “es necesario que sean capaces de analizar las situaciones, adaptarse por ejemplo, a los deportes de alto nivel, a la actividad del joven, a la práctica de las chicas, a la práctica de los discapacitados, a las actividades de la tercera edad. Pero para ello siempre es necesario una formación científica de base en Acción Motriz”.

Son éstas algunas discusiones que promueven un análisis detallado de cómo se concibe la educación física, cómo se desarrolla en nuestras aulas; discusión que no se agota en este componente, por lo tanto, es indispensable tocar otro aspecto que puede dar elementos importantes para continuar con la reflexión y profundizar en el campo de la enseñanza de la educación física. Se refiere a *los propósitos e intencionalidades* que el docente se plantea para orientar su proceso educativo en esta área.

Los docentes de esta investigación, centran *los propósitos*, en una educación física para el desarrollo anatómico funcional, formar hábitos saludables (hábitos higienistas y deportivos) y como medio que facilita los procesos de socialización. A continuación se muestra la reflexión de cada uno de ellos.

¿Cuáles son los propósitos en la enseñanza de la Educación Física?

Tener un marco de referencia que oriente la comprensión de los propósitos de la educación física, implica retomar los establecidos por los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Ley General de Educación. Los ejes que plantean estos documentos son tres: la promoción y preservación de la salud y la higiene, la recreación y el deporte, y la utilización adecuada del tiempo libre.

Los propósitos de la educación física desde los lineamientos curriculares, son “elementos conceptuales para constituir el núcleo común de currículo de las instituciones educativas, fundamentar los desarrollos educativos hacia los cuales pueden avanzar y generar cambios culturales y sociales” (MEN); de igual manera, en ellos se plantea aportar a los actores del proceso educativo el conocimiento, valoración, expresión y desarrollo de la dimensión corporal, la dimensión lúdica y la enseñanza de la diversidad de prácticas culturales de la actividad física. Y además, contribuya al desarrollo de procesos formativos del ser humano, la organización del tiempo y el espacio, la interacción social, la construcción de técnicas de movimiento y del cultivo y expresión del cuerpo, la experiencia lúdica y recreativa.

Estos propósitos, se plantean desde una visión del deber ser de la educación física, dado que los docentes le dan mayor interés al *desarrollo de lo corporal*. En este sentido, si el docente conceptualiza la educación física como ciencia para el desarrollo corporal, se observa que sus propósitos también están encaminados hacia lo mismo. Pero cuando el docente habla desde la dimensión del desarrollo corporal, necesariamente promueve el desarrollo de un nuevo propósito en su proceso de enseñanza: el anatómico-funcional (lo biológico), es decir, la práctica de la actividad física y el deporte es un medio para el mantenimiento del cuerpo (la forma física, la imagen corporal) tal y como lo vemos más adelante en algunas de las respuestas de los profesores.

LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA EL DESARROLLO CORPORAL (ANATÓMICO-FUNCIONAL)

Favorecer el desarrollo anatómico funcional del ser humano. Porque el cuerpo humano es un medio que le permite al hombre desarrollar o poner en práctica todo su potencial intelectual, social, cultural, y afectivo y físico, por cuanto si hay un buen funcionamiento del cuerpo en lo anatómico y en lo neurológico se sustentan las bases de un mejor aprendizaje (P.10).

Es importante planificar desde una evaluación diagnóstica para ejecutar en la clase lo que es necesario para el desarrollo corporal (P.12).

Esta perspectiva le da un propósito fundamental a la educación física en el sentido del desarrollo de lo corporal (biológico-físico), indispensable para el aprendizaje, es decir que sin el desarrollo de lo corporal no se podrían potencializar aspectos intelectuales, sociales, culturales y afectivos. Es importante resaltar, en este propósito, que el cuerpo es un medio para poner en práctica el potencial humano, sin embargo, esta visión restringe y excluye a las personas cuyas discapacidades físicas no les permiten acceder al desarrollo de otras potencialidades. Al respecto uno de los docentes plantea:

Formación y el desarrollo corporal. Porque la educación física es la base del desarrollo integral de los seres humanos normales (P.4).

Esta visión, además de limitar los propósitos de la educación física al desarrollo de lo corporal, lo anatómico y neurológico, se direcciona a beneficiar sólo a personas “normales”. Lo anterior genera un interrogante en los procesos de formación que tienen los profesionales en el área: ¿será necesaria una profunda formación en el campo de la discapacidad física, para responder a grupos donde existen niños con características particulares?

El llamado de atención se hace a los programas de formación no sólo de la Licenciatura de Educación Física, si no de todos los programas de licenciatura, pues no estamos preparados para orientar o tratar con estudiantes con necesidades educativas especiales.

Desde otra modalidad del desarrollo corporal, se muestra que la forma física es un propósito esencial no sólo para desarrollar en los estudiantes, sino como un requisito de un buen docente de educación física, así lo expresan:

Presentación personal. El hecho de ser docente de educación física requiere como mínimo una excelente presentación, además que una buena imagen física en esta disciplina refleja una buena

impresión por parte de los estudiantes (P.8).

Desarrollar y mediar el proceso de ejercicios físicos que conlleven a un mejoramiento de la forma física del individuo (...) (P.2).

Apariencia y habilidad física. El mejor ejemplo es el testimonio y el ejemplo práctico de los ejercicios(P.9).

Hablar de la forma física, se centra en la idea de que existe un cuerpo al que hay que cuidar y entrenar para exhibir, es vivir y sentir un cuerpo que es agradable o desagradable para sí mismo y para los demás. Es desconocer “que nuestro cuerpo hace parte de nosotros, de nuestra naturaleza y personalidad, es en realidad lo que constituye nuestra humanidad cargada de apropiaciones biológicas, pero constituida desde las experiencias culturales” (Murcia, 2003: 3). Además, centrar los propósitos en la forma física es pensar en un cuerpo instrumentalizado el cual es sujeto y objeto de consumo. Estas concepciones reflejan todavía a una educación física cuyos propósitos están más de acuerdo a los intereses de consumismo de los medios masivos, que a las “necesidades y proyecciones sociales que viabilicen mejores condiciones de vida a la sociedad en un marco de desarrollo humano” (Gaviria, 1994, citado por Murcia 2003:2).

Los planteamientos anteriores hacen evidente que se han venido construyendo formas de conceptualizar el cuerpo. En los párrafos iniciales se ve a la educación física desde las tendencias deportivistas: *Cuerpo deportivo –eficiente y competitivo–*; luego, con todo el énfasis que le dan los docentes al desarrollo corporal y a la forma física: *Cuerpo Estético*, y por último, desde la perspectiva de los propósitos que tiene de contribuir con la formación de hábitos saludables: *Cuerpo Salud*, y posteriormente pocos docentes le dan la connotación de “*Cuerpo en relación*”. Sobre las dos últimas concepciones se hará referencia a continuación.

LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA SALUD

90

Las nociones de los docentes desde la perspectiva de la educación física para la salud, hacen ver que una de las estrategias necesarias para contribuir a la promoción de la salud es la práctica del ejercicio físico, y éste se encuentra inmerso tanto en el deporte como en el juego y en otras prácticas de actividad física, sólo que para que tenga efectos en los sistemas y órganos del cuerpo, “el ejercicio físico debe ser científicamente aplicado, rigurosamente sistematizado y pedagógicamente dirigido” (Murcia, 1999). Sin embargo, aislado de otros procesos de formación como la concientización, el autocuidado, y la autonomía, no garantizan una cultura de la salud.

Promocionar la salud no es el objeto sólo de la medicina, la educación física también contribuye — a través de la práctica regular y sistematizada de la actividad física, el deporte, el ejercicio físico,

la expresión corporal, la recreación, etc.— a mejorar o mantener estilos de vida saludables; considerados estos como formas de comportarse individual o colectiva que afectan a la salud positiva o negativamente” (Latorre y Herrador, 2003: 18). Este enfoque de la promoción de la salud, lleva a asumir desde la enseñanza de la educación física una gran responsabilidad: *La práctica regular de actividad física*. La pregunta que surge de esta perspectiva es la siguiente: ¿en los escenarios escolares se genera una cultura de la salud?, basta con mirar la intensidad horaria destinada a la clase de educación física. ¿Dedicar sólo una hora o dos horas en un día a la semana, es suficiente para llevar a cabo un proceso sistemático y riguroso que fomente la práctica regular de actividad física? En los planteamientos siguientes que hacen los actores del proceso de formación desde la educación física, ¿sí está generando en la cotidianidad del estudiante una conciencia y práctica de los hábitos saludables, como por ejemplo la práctica regular de una actividad física en horarios extracurriculares? Estos son los propósitos que le dan algunos docentes:

Fortalecimiento de la salud por medio de la práctica física de las diferentes acciones de movimiento. Es importante porque la práctica de la educación física proporciona herramientas necesarias para formar hábitos saludables (...) (P.1).

La salud. Es notorio que actualmente los medios y el contexto nos llevan a tener un cuerpo light y también es conocido los flagelos de la salud en todo el mundo por la falta de práctica deportiva y física, así que la educación física como elemento de fomentar la salud del cuerpo es vital para el desarrollo humano (P.12).

De acuerdo con las respuestas anteriores, uno de los propósitos de la educación física es la promoción de la salud, a través de la práctica de la actividad física. Sin embargo, ¿qué tanto la educación física escolar está contribuyendo con este propósito?, ¿qué hacen los estudiantes luego de su jornada de estudio?, ¿se está educando para el tiempo libre?, ¿la educación física trasciende los escenarios escolares y logra permear la cotidianidad de la vida de los estudiantes? Éste es un propósito para ser abordado a través de un proceso investigativo: *Crear un hábito deportivo más frecuente. Como forma para acabar con el sedentarismo para hacer una mejor calidad de vida (P.3)*. Además, confirma el enfoque deportivista cuando la pretensión de la enseñanza de la educación física se orienta a la creación de hábitos deportivos.

Otro aspecto que se relaciona con la perspectiva de la educación física para la salud, tiene que ver con la concepción de generar hábitos saludables bajo enfoques dualistas. El individuo es tomado como cuerpo y no como corporeidad, es un cuerpo separado del todo, entrenado sólo desde y para el movimiento:

La generación de hábitos saludables. Por la relación dualista entre mente-cuerpo, la educación física propende por la generación de hábitos saludables a través de las actividades físicas partiendo del precepto “cuerpo sano - mente sana” (P.8).

Con acciones físicas y motrices de gran valor social, se mejorará la mente y el espíritu sano (P.2).

Como vemos, los hábitos saludables son objeto de enseñanza-aprendizaje para los docentes, sin embargo, otro de los propósitos que algunos docentes plantean es ver a la Educación Física como un medio que contribuye a la formación del individuo, a través de los procesos de socialización que generan sus prácticas. Hablamos entonces de un *Cuerpo en relación*, como lo plantean las tendencias sociomotrices de la educación física.

LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO MEDIO PARA LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN

Emplear la educación física como elemento de socialización e intercambio de conocimientos (P.9).

Socialización e integración y el descanso mental. En cualquier grupo de trabajo, relación o vida social es necesario saber relacionarse participar e interactuar con los demás. El cambio de las actividades académicas por el juego, la lúdica, la recreación y el ejercicio contribuyen a la salud mental (P.4).

Los procesos de interacción que se dan en la clase de educación física, son quizá una de las causas más motivantes para participar en ellas. Los escolares ven en la clase de educación física la mejor oportunidad de compartir con el otro, reír, sentirse libre y es que “existen numerosas ocasiones en las cuales los niños se implican en interacciones sociales activas que son fundamentales para el desarrollo de las capacidades lingüísticas y cognitivas y del conocimiento” (Garton, 1994: 23), por lo tanto, tal y como lo asumen los docentes citados, este proceso de socialización es producto de la naturaleza de ciertas prácticas deportivas o formas jugadas propuestas por el profesor, y que también se puede dar incluso en el juego del barrio, en el tiempo del descanso o recreo.

Visto así, uno de los propósitos de la educación física, aunque es un planteamiento válido e importante, también exige una implicación de reciprocidad y bidireccionalidad “dependiendo tanto de los niveles existentes de experiencia y conocimiento como de la naturaleza y un propósito de la interacción” (Garton, 1994: 23), es decir, el estudiante, de acuerdo con lo que necesita aprender, debe estar orientado a través de un proceso de enseñanza que le permita compartir con el otro para solucionar conflictos de movimiento corporal, tomar decisiones en grupo y aprender del otro.

En este sentido, los planteamientos de los docentes y de acuerdo con lo observado en sus clases, reflejan una socialización que se encuentra implícita en los desarrollos de la clase, es decir, la socialización se da por la naturaleza que tienen ciertas actividades, pero difícilmente se plantean conflictos motrices, preguntas conceptuales o planteamientos que deban solucionar en colectivo y que evidencien la función de la interacción para determinar el papel de los participantes y sus contribuciones.

La relación siguiente muestra una coherencia entre lo que el docente asume de la educación física y lo que hace en el aula de clase; concepción que se distancia del enfoque deportivista. Así piensa el docente: *La Educación Física no es sólo enseñar y practicar deportes, es también el rescate de la cultura y el folclor tan rico que tiene Colombia, que lo han ido olvidando por darle espacio a ritmos extranjeros (P.7)*. Ahora veamos un fragmento de una de las clases observadas:

P.7 Fecha: 9-11-05. Hora: 2:30-3:30. Grado: quinto. Tema: Expresión corporal.

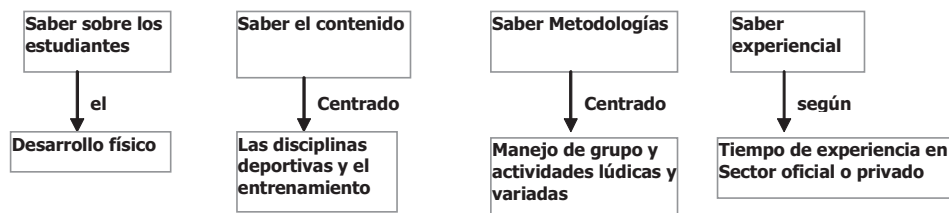
Notas de campo descriptivas	Notas de campo interpretativas
<p>P: Estamos viendo lo que es la expresión corporal. (Les recuerda los elementos que forman parte de la expresión y lo que han visto en otras clases sobre el tema). En cada ficha (les explica) hay sentimientos, valores, situaciones que muchas veces están relacionadas con la vida diaria, cada grupo, necesito que escoja un representante, ese representante va a venir. (Les pregunta cuál es el representante de cada grupo e inmediatamente levanta la mano el representante de cada grupo). Ahora voy llamando a cada representante y él debe sacar dos fichas. El grupo debe dramatizarlo sin palabras, por ejemplo, si me tocó alegría, representan algo que tenga que ver con alegría, sin hablar (...).</p>	<p>Los integrantes de cada grupo de acuerdo al tema que les corresponde en cada ficha, deben representar en forma de mímica lo que significa, para ellos, la palabra que el profesor ha escogido para representar.</p> <p>Los niños en los diferentes grupos discuten, inventan, crean formas de representar el tema que les correspondió.</p> <p>Este espacio generó procesos de socialización, se observó cómo cada grupo alrededor de un tema, compartía sus saberes, los planteaban desde sus propias vivencias, decidían. Fueron creativos.</p>

En este sentido los procesos de sociomotricidad deben partir del reconocimiento de la motricidad del estudiante en relación con la de los demás e incluso con la del profesor, para que cada uno desde sus potencialidades tanto motrices, cognitivas, sociales, afectivas, etc., aporten a una construcción colectiva y cooperada en la solución de tareas de movimiento; “ser cuerpo implica habitar en otros cuerpos en la dimensión de la intercorporalidad” (Rubio y Giraldo, 2005: 118 citan a Bosi, 1995).

Los análisis planteados hasta el momento, sugieren conocimientos o saberes necesarios que faciliten su consecución. Componente del cual se ocuparan los siguientes párrafos:

¿Qué debe saber el docente para la enseñanza en la Educación Física?

A continuación se muestra un esquema construido a partir de las respuestas que generaron los docentes sobre los saberes necesarios:



Lo anterior se relaciona con los siete tipos de conocimiento que identifica Shulman (1986), citado en Tamayo (2003), los cuales guían los procesos de enseñanza aprendizaje, éstos son: conocimiento pedagógico general, conocimiento curricular, conocimiento de los estudiantes, conocimiento del contexto educativo, conocimiento del contenido a enseñar, conocimiento de la historia y filosofía de la educación y el contenido pedagógico del conocimiento. Este último, según Tamayo (2003: 11), “es un dominio único del conocimiento del profesor que integra el saber específico de la materia que se enseña con el saber pedagógico en función de lograr una comprensión efectiva”. Desde estos planteamientos se muestra que los docentes de esta investigación le dan importancia al conocimiento sobre el desarrollo físico, este conocimiento es indispensable para organizar las actividades curriculares y adaptarlas a la etapa del desarrollo psicomotor. Éstas son algunas apreciaciones:

El desarrollo evolutivo. Porque se debe tener especial cuidado en la gradación de las temáticas y de los contenidos, así como el grado de exigencia en la búsqueda de los logros (P.10).

Las temáticas, los procesos y las actividades apropiadas a la edad y a la etapa del desarrollo psicomotor en el cual estén los niños (P.4).

Se debe saber primordialmente el desarrollo físico en todas las edades, su importancia, educación y todas las actividades y acciones que se realizan en las diferentes etapas del crecimiento y desarrollo (P.1).

Hablar ahora de los contenidos, es entender que el saber disciplinar es un componente esencial en los procesos de enseñanza, puesto que nadie puede enseñar con idoneidad lo que no sabe; un profesor debe dominar los contenidos científicos y tecnológicos propios de su disciplina y orientarlos hacia la resolución de problemas concretos; sin embargo, los docentes indagados reducen el conocimiento disciplinar a las nociones y capacidades (testimonio) del docente sobre las disciplinas deportivas y el entrenamiento, y ¿dónde quedan los demás contenidos? Se hace evidente el interés por orientar la clase de educación física sólo desde contenidos deportivos. Éstas son algunas citas:

(...)Estar muy atento a los ejercicios contraindicados y algo importantísimo como el testimonio de prácticas deportivas del docente (P.5).

(...)Saber los principios del entrenamiento y la estimulación motriz para educar y formar eficazmente

a la población (...) (P.2).

Se debe tener las nociones claras de todos los deportes, como fútbol, voleibol, baloncesto, proceso de enseñanza de las habilidades básicas, posturas, ejercicios, reglamento, entre otros (P.1).

Otro aspecto de importancia para los docentes es el saber metodológico. Algunos estudios, definen que la educación física en el contexto escolar presenta características curriculares, didácticas, metodológicas, organizativas, etc., que la hacen una disciplina diferente, de algún modo, al resto de asignaturas del curriculum escolar, pues el carácter práctico de la motricidad hace que sus procedimientos se alejen del contexto habitual del aula (Dalmaus T., 2004: 103). Así, entonces, los docentes hacen énfasis en una metodología que por las características de los contenidos y los espacios en donde se desarrollan las clases, el docente debe preparar actividades variadas, recreativas, y que les garantice un buen “manejo de grupo”. Éstas son algunas de sus expresiones:

Manejo de grupo. Para la dinámica de una clase de educación física es vital un dominio de grupo. Una dispersión puede ocasionar un trabajo distorsionado personal y grupal de los estudiantes (P.8).

La metodología. Es la pionera de nuestro proceso en la realización de todas las clases, ésta tiene que ser variada y agradable para que los estudiantes realicen las actividades con ganas y tesón (P.1).

La variedad en actividades. Es necesario tener siempre muchas y variadas actividades para orientar la clase y no caer en la monotonía (P.4).

Por último se hace referencia al saber experiencial; este saber es entendido por los docentes primero, según el tiempo de práctica o experiencia laboral:

Tiempo de experiencia. Refleja el grado de madurez profesional en el área específica (P.8).

Docente con experiencia laboral y relación social flexible. Es especial y básico que un profesor en la materia, cuente con una buena experiencia en el manejo de grupos (P.2).

Y segundo, según el sector en el que se desempeñe:

Qué experiencia ha tenido. Es importante saber si ha trabajado en oficial o privado y qué grupos ha manejado para reconocer sus habilidades y dificultades (P.12).

Lo anterior, permite comprender que la enseñanza no es instrumentalización y que no es suficiente conocer “algunos” contenidos sobre la materia; ella involucra relaciones complejas que exigen una formación profunda en distintos aspectos, entre ellos conocer los saberes y experiencias que tiene

el educando, el cómo se apropia de ellos, cómo los expresa y relaciona con otros conocimientos y con su cotidianidad, y la disposición, como un modulador sin el cual no hay enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

En las reflexiones alrededor del pensamiento docente relacionadas con la naturaleza y carácter de la educación física, los propósitos y los aspectos necesarios para enseñarla, se encontró que prevalece en ellos, una tendencia “deportivista de la educación física” caracterizada por los siguientes aspectos:

Las concepciones que manifiestan los docentes sobre la educación física se plantean desde dos visiones: la primera de ellas relacionada con la “educación física como ‘ciencia’ del movimiento”, visión que limita su alcance y propósitos, pues, ello implica quedarse sólo con la automatización y pretender el desarrollo de aprendizajes mecánicos de ciertos movimientos, que a la postre limitan también las respuestas motrices que el individuo debe enfrentar, no sólo en el automatismo de ciertos deportes sino, además, en cualquier situación cotidiana que se lo exija. Otro aspecto que identifica a esta visión y que se observó en las clases de los docentes fue su alta exigencia en la efectividad de los movimientos a los educandos, perspectiva que beneficia a los aventajados motrizmente y aísla a quienes no lo son (por no tener habilidad), a tal punto que algunos estudiantes pierden el interés y no participan de las propuestas del profesor.

La segunda visión tiene que ver con la concepción de la educación física como ciencia para el desarrollo corporal, en donde la concepción de cuerpo se acerca muy significativamente a la presentada por el *Fitness*, como un instrumento para moldear, tonificar y desarrollar muscularmente, aplicándose una metodología caracterizada por el mando directo y la demostración por parte del profesor, reduciendo de esta manera el proceso de aprendizaje a un evento de estímulo-respuesta donde la memorización de las secuencias de movimientos como respuesta a las señales visuales o verbales que ofrece el profesor, es lo que valida dicho aprendizaje.

En cuanto a los propósitos que plantean los docentes, éstos se relacionan de manera muy estrecha con las visiones antes mencionadas y apuntan a una enseñanza de la educación física para el desarrollo de lo corporal, del desarrollo de una buena forma física que facilite el ejercicio de alguna disciplina deportiva. Hablar de la buena forma física, se centra en la idea de un cuerpo tonificado, desarrollado corporalmente, al cual hay que cuidar y entrenar.

En cuanto a los aspectos o saberes necesarios para la enseñanza de la educación física, se encontró que los docentes hacen mayor énfasis en el conocimiento sobre lo disciplinar y éste es importante en la medida en que el docente demuestre saberes y capacidades en las disciplinas deportivas. Entonces, desde los contenidos, los docentes asumen la tendencia deportivista. Los interrogantes

que se generan a partir de estos hallazgos invitan a profundizar en una educación física reducida a la enseñanza de los deportes: ¿la formación docente recibida en los programas de licenciatura también se rige bajo la tendencia deportivista?, ¿el énfasis del plan curricular está puesto en el saber disciplinar y éste en la eficiencia deportiva?, o también, ¿enseñar sólo deportes está influenciado por el acervo cultural y la historia de vida personal que tiene el docente?

Sin embargo, se resaltan concepciones y prácticas que difieren de la perspectiva anterior, puesto que algunos docentes cuando asumen enfoques para la formación integral, en el aula permiten espacios de participación a través de las preguntas y las propuestas que puedan generar los estudiantes. La educación física se convierte, así, en un espacio para la expresión no sólo de movimientos técnicos sino de una corporeidad contenida de cultura, sentires y cotidianidad; es de anotar que estas tendencias (psicomotriz y de expresión corporal) son apropiadas por una mínima parte de los docentes indagados.

Los hallazgos de esta investigación generan, además, una serie de interrogantes y reflexiones que son necesarias no sólo para los profesores de educación física, sino también para los programas de formación en este campo, responsables en gran medida en los procesos de interiorización y aprehensión de las ideas sobre enseñanza y aprendizaje de la educación física por parte de sus docentes. Pues como se ha expresado en muchas investigaciones, las ideas y acciones de los sujetos no nacen de la nada, han sido construidas culturalmente desde las vivencias como estudiante, docente e individuo social, por tanto, la enseñanza está sujeta a estas experiencias.

Se invita, entonces, a pensar desde los programas de formación docente, en una Educación Física no desde la concepción del movimiento, sino desde la dimensión *de la motricidad humana*, coherente con las vivencias actuales de cuerpo, pues la motricidad trasciende el concepto de *tener cuerpo a ser cuerpo* que vive, siente, expresa y se re-crea en la socialización humana; para ello se requiere asumirla en el campo de lo educativo y del desarrollo integral, en lo cual el desarrollo cinético corporal, es mediador importante en los procesos formativos del individuo. Visto así, es un propósito que rompe con la idea de limitar sus finalidades al entrenamiento de cuerpos-robots.

Lo anterior no significa aislar el deporte y el aprendizaje secuencial y repetitivo de la acción motriz, ya que para algunas finalidades de la Educación Física, se considera necesario (por ejemplo, para generar a través de la autonomía, el hábito de la práctica regular de actividad física), pero tampoco reprimir al cuerpo y privarlo de tendencias y enfoques pedagógicos que faciliten espacios para la creación, re-creación, imaginación, cooperación, construcción y la socialización de la motricidad humana. En conclusión, ver la posibilidad de asumirla no para el desarrollo del cuerpo sino a partir de la corporeidad y no desde el movimiento sino de desde la motricidad donde confluyen todas las dimensionalidades del ser.

BIBLIOGRÁFICAS

Benjumea, M. y otros. (2005). *Sentidos de la motricidad en el escenario escolar*. Grupo de Investigación Estudios de Educación Corporal. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Cagigal, J. (1996). *Obras selectas*. Comité Olímpico Español. Volumen III.

Camacho H. (2003). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Física*. Armenia: Kinesis.

Carretero M., Bennett N., Jarvinen A., Pope M. y Ropo E. (1991). *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. Argentina: AIQUE.

Dalmaus J. M. (2004). *Análisis del estatus de la Educación Física en la Enseñanza Primaria*. Tesis doctoral de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España: Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones.

Gartón A. (1994). *Interacción Social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós.

Latorre R. y Herrador, J. (2003). *Prescripción del ejercicio físico para la salud en la edad escolar*. Barcelona: Paidotribo.

Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos Curriculares. Educación Física Recreación y Deporte*. Áreas Obligatorias y Fundamentales. Bogotá: Editorial Magisterio.

Murcia N. (2003). *La motricidad humana: Trascendencia de lo Instrumental*. Grupo de Acción Motriz y Mundos Simbólicos. Revista digital año 9-(65). Buenos Aires. <http://efdeportes.com>

Murcia N., Ángel L. (1999). Fitness ejercicio y salud. Otra dimensión del ejercicio. *Revista de educación física y Recreación*, (9): 85-97. Manizales: Universidad de Caldas.

Murcia, N., Taborda J. y Ángel L. (2004). *Escuelas de Formación Deportiva y Entrenamiento Deportivo Infantil. Un enfoque integral*. Armenia: Kinesis.

Murcia, N. y Jaramillo L. (2000). *La complementariedad etnográfica Investigación Cualitativa. Una guía para abordar estudios sociales*. Armenia: Kinesis.

Parlebas, P. (2001). *Léxico de Praxiología Motriz, Juegos, Deporte y Sociedades*. Barcelona: Paidotribo.

_____ (1997). *Problemas Teóricos y Crisis Actual en la Educación Física*. Lecturas: Educación Física y Deportes año 2. Buenos Aires. <http://www.efdeportes.com>

Perafán G. (2005). La investigación acerca de los procesos de pensamiento de los docentes: origen y desarrollo: En; G. Perafán y A. Adúriz (Comp.) *Pensamiento y conocimiento de los profesores*. (pp. 15-31). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Portela H. (2001). *La epistemología en la educación física*. *Revista Educación Física y Recreación*, (12): 81-88. Manizales: Universidad de Caldas.

Reyes, L., Enrique L. y Perafán, G. (1997). *Acciones y creencias tesoro oculto del educador*. Universidad Pedagógica Nacional: Arfo.

Rubio E. y Giraldo L. (2005). Fines pedagógicos, Intencionalidad pedagógica en el área de Educación Física. En: *Sentidos de la motricidad en el escenario escolar*. Universidad de Antioquia.

Tamayo O. (2003). *Programa de capacitación docente. Didácticas de las ciencias*. Mesa de Vicerrectores. Red de Universidades de Risaralda.

Tamayo O. y Ruiz F. (2005). *Ideas de Ciencia, Enseñanza y Aprendizaje en profesores en ejercicio*. Manizales, Universidad de Caldas.

Vásquez B. (1989). *La Educación Física en la Educación Básica*. Barcelona: Gymnos S.A.