

Bogotá, D.C., 4/12/2023

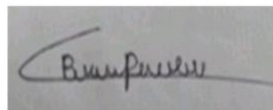
Señores
BIBLIOTECA

Estimados Señores:

Nosotros, Jonny Alexander Albarracín González con C.C. No. 1000834080, Brayan Camilo Pinzón Gordillo con C.C. No. 1000491587 y Juan Sebastián Forero Lozano con C.C. No. 1019058479, autores del trabajo de grado titulado VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA SOBRE LOS DISCURSOS CERCANOS DE LA MOTRICIDAD HUMANA MOVILIZADOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMARIA ZONA QUINTA DE USME Presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte; Autorizamos a la Biblioteca de la Corporación Universitaria CENDA para que, con fines académicos, muestre a la comunidad académica la producción intelectual de la Corporación Universitaria CENDA, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado en el catálogo bibliográfico de la Biblioteca y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Institución.
- Se permite la consulta, reproducción, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato CD-ROM o digital desde Internet, Intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.



C.C 1019058479 C.C 1000834080 C.C 1000491587

Firma y documento de identidad

INFORMACIÓN GENERAL

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO DE GRADO: VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA SOBRE LOS DISCURSOS CERCANOS DE LA MOTRICIDAD HUMANA MOVILIZADOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMARIA ZONA QUINTA DE USME

SUBTÍTULO, SI LO TIENE:

AUTOR O AUTORES

Apellidos completos	Nombres completos
Albarracin González	Jonny Alexander
Pinzón Gordillo	Brayan Camilo
Forero Lozano	Juan Sebastián

TUTOR (ES)

Apellidos completos	Nombres completos
Molano Sotelo	Eric Alejandro

JURADO (S)

Apellidos completos	Nombres completos
Pirachican Alaguna	Pedro Julio

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte

NOMBRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte

CIUDAD: Bogotá D.C

AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO: 2023

NÚMERO DE PÁGINAS: 116

SOBRE EL CONTENIDO

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marque los tipos de ilustraciones que se usaron dentro del trabajo de grado)

- ☐ Ilustraciones
- ☐ Mapas
- ☐ Retratos
- ☒ Tablas, gráficos y diagramas
- ☐ Planos
- ☐ Láminas
- ☐ Fotografía

MATERIAL ANEXO (Si este material corresponde a vídeo, audio, multimedia o producción electrónica guardar por fuera del formato PDF):

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de tener una mención especial):

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS: Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Biblioteca en el correo biblioteca@cenda.edu, donde se les orientará).

PALABRAS CLAVE

Motricidad

Discursos

Teorías actuales

Prácticas educativas

Enfoques

Desarrollo Integral

Creatividad

Pensamiento complejo

KEYWORDS

Motor skills

Speeches

Current theories

Educational practices

Approaches

Integral development

Creativity

Complex thinking

RESUMEN

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS: (Máximo 250 palabras – 1530 caracteres):

La investigación se concentra en la validación de una entrevista semi estructurada desarrollada para indagar en los discursos y percepciones sobre la motricidad humana entre los docentes de educación física en las escuelas primarias de la Zona Quinta de Usme, una región que presenta características socioeconómicas y culturales específicas.

El objetivo de este proceso de validación es asegurar la confiabilidad y pertinencia de la entrevista como herramienta de recolección de datos. Esto se vuelve crucial para obtener una comprensión precisa y contextualizada de cómo los docentes abordan la enseñanza de la motricidad humana en este entorno educativo particular.

La Zona Quinta de Usme se selecciona estratégicamente como objeto de estudio debido a su singularidad demográfica y cultural. La validación meticulosa de la entrevista considerará las posibles influencias de estos factores en las perspectivas y prácticas de los docentes.

Se espera que este enfoque permita no solo recopilar datos significativos sino también identificar patrones y desafíos específicos que puedan estar presentes en este contexto específico.

The research focuses on the validation of a semi-structured interview developed to investigate the discourses and perceptions about human motor skills among physical education teachers in primary schools in the Fifth Zone of Usme, a region that presents specific socioeconomic and cultural characteristics.

The objective of this validation process is to ensure the reliability and relevance of the interview as a data collection tool. This becomes crucial to gain an accurate and contextualized understanding of how teachers approach teaching human motor skills in this particular educational setting.

The Fifth Zone of Usme is strategically selected as an object of study due to its demographic and cultural uniqueness. Meticulous validation of the interview will consider the potential influences of these factors on teachers' perspectives and practices.

It is expected that this approach will allow not only to collect meaningful data but also to identify specific patterns and challenges that may be present in this specific context.

Señores
BIBLIOTECA
Corporación Universitaria CENDA

Cordial saludo,

Por medio de la presente hacemos entrega oficial del trabajo de grado titulado VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA SOBRE LOS DISCURSOS CERCANOS DE LA MOTRICIDAD HUMANA MOVILIZADOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMARIA ZONA QUINTA DE USME elaborado por el(los) estudiante(s) Jonny Alexander Albarracin González con C.C. No. 1000834080, Brayan Camilo Pinzón Gordillo con C.C. No. 1000491587 y Juan Sebastián Forero Lozano con C.C. No. 1019058479, presentado como requisito para optar al título de Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte

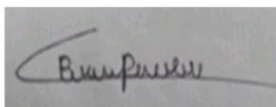
Cordialmente,



Juan Sebastián Forero Lozano



Jonny Alexander Albarracin Gonzalez



Brayan Camilo Pinzón Gordillo

**VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA SOBRE LOS
DISCURSOS CERCANOS DE LA MOTRICIDAD HUMANA MOVILIZADOS**

**EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMARIA ZONA
QUINTA DE USME**

**VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA SOBRE LOS
DISCURSOS CERCANOS DE LA MOTRICIDAD HUMANA MOVILIZADOS
EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMARIA ZONA
QUINTA DE USME**

Jonny Alexander Albarracin González

Juan Sebastián Forero Lozano

Brayan Camilo Pinzón Gordillo

Corporación Universitaria Cenda

Licenciatura en educación física, recreación y deporte

Bogotá D.C - 2023

**VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA SOBRE LOS
DISCURSOS CERCANOS DE LA MOTRICIDAD HUMANA MOVILIZADOS
EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMARIA ZONA
QUINTA DE USME**

Jonny Alexander Albarracin González

Juan Sebastián Forero Lozano

Brayan Camilo Pinzón Gordillo

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Física, Recreación y
Deporte

Tutor: Eric Alejandro Molano Sotelo

Corporación Universitaria Cenda

Licenciatura en educación física, recreación y deporte

Bogotá D.C - 2023

TABLA DE CONTENIDOS

LISTA DE TABLAS	9
LISTA DE FIGURAS.....	10
PRIMER CAPÍTULO.....	11
1. Situación problemática	11
2. Descripción del problema	14
3. Justificación	18
4. Objetivos	20
<i>Objetivo general</i>	<i>20</i>
<i>Objetivos específicos</i>	<i>20</i>
SEGUNDO CAPITULO.....	21
1. Antecedentes.....	21
2. Análisis bibliográfico	24
2.1 Cuantitativo	24
2.2 Cualitativo	32
3. Marco Teórico	35
3.1 Motricidad Humana	35
3.2 Corporeidad	38
3.3 Pensamiento complejo.....	39
3.4 Creatividad.....	43
3.5 Paidomotricidad.....	45
3.6 Ludoergomotricidad.....	46
3.6 Discursos.....	49
TERCER CAPITULO	64
1. Metodología	64
1.1 Paradigma.....	65
1.2 Método	67
1.4 Técnicas.....	67
1.5 Instrumentos	68
1.6 Población y contexto	70
1.7 Modelo de análisis.....	71
CUARTO CAPITULO.....	73
1. Resultados.....	73

1.1 Voces de población	74
1.2. Implicaciones teóricas	100
1.3 <i>Relación entre condicionamiento de discurso y adaptación de discurso</i>	102
1.4 <i>Relación entre incidencia teoría y contenidos</i>	104
1.5 <i>Relación con la promoción del desarrollo integral</i>	106
1.6 <i>Relación con los discursos pedagógico y técnico</i>	108
2. Discusión de los resultados y conclusiones.....	109
2.1 Limitaciones de estudio.....	110
2.2 Propuestas de mejora.....	112
2.3 Conclusiones.	113
Referencias bibliográficas	117

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Sistematización cuantitativa de los Documentos

Tabla 2. Frecuencia de documentos por año

Tabla 3. Frecuencia de documentos por país.

Tabla 4. Tabla de frecuencia de sitios de publicación

Tabla 5. Tabla de frecuencia por tipo de documento

Tabla 6. Tabla de frecuencia por categoría de documento

Tabla 7. Matriz de codificación de categorías y subcategorías de documentos

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Polígono de frecuencias de año de documentos

Figura 2. Factores de los estudiantes que condicionan el discurso de la clase

Figura 3. Adaptaciones que docentes deberían realizar para mejorar el discurso en clase

Figura 4. Incidencia de la teoría en su clase de educación física

Figura 5. Promoción del desarrollo integral en las clases de educación física

Figura 6. Contenidos movilizados en la clase de educación física

PRIMER CAPÍTULO

1. Situación problemática

La educación física ha proporcionado a las instituciones educativas diferentes perspectivas a lo largo del tiempo, evidenciando cambios en sus discursos de acuerdo a propuestas innovadoras o influencias que se cimentan en proyectos políticos, culturales o sociales a causa de condiciones históricas que resignifican la lógica del entendimiento corporal. No obstante, especialmente hay que traer a colación una concepción sobre el humano que se desplegó desde occidente y le ofreció a la sociedad una perspectiva que dicotomiza las dinámicas de entender la cotidianidad, en su desenvolvimiento dialógico y pragmático. El pensamiento cartesiano ha instrumentalizado lo corpóreo a partir de las disciplinas en donde esta se desarrolla. Al respecto Sergio. M (2006) postula que “Las expresiones cultura física, actividad física y educación física resultan de un lenguaje que el racionalismo popularizó y universalizó y el sentido común de los políticos decretó y oficializó.” (p. 16). Es así, que se ha de entender que el concepto educación física promueve dicha corriente racional que fracciona a la corporeidad y sus manifestaciones; lo somete a acciones asociadas al rendimiento, agotamiento y producción que desembocan en el olvido de ser.

Por consiguiente, se ha de entablar la expresión de lo corpóreo en otro concepto que aborde las condiciones reales que se vivencian de manera planetaria; teniendo presente las dimensiones en las que el humano se moviliza; es así como la motricidad humana surge como una propuesta que deconstruye aquellos discursos arcaicos que circulan sobre desarrollo del cuerpo; pues le asigna una importancia a la trascendencia humana ante la responsabilización

social como sujetos históricos, desligándose de aquellas prácticas en el que el cuerpo es un elemental objeto; pues busca que se prevalezca por sus intencionalidades que garantizan la dignificación de lo humano como un sujeto sistemático; que no es plenamente biológico, sino que se encuentra formado por una cultura, política, economía y sociedad. (Sergio, 2006).

Esta perspectiva emergente desafía un conjunto de ordenes en las que las instituciones configuran las clases de educación física; sitúa sus intereses en una intencionalidad social en la que el sujeto no solo cumple con contenidos; sino que les asigna un significado reflexivo ante las posibilidades sociales y culturales de transformación con el contexto. De cualquier modo, el discurso plantea unas posibilidades reales de transformación con la realidad; pero no se presencian actualmente enunciados que ilustren de la divulgación de estas dinámicas. El contexto colombiano al ser una nación diversa y por tanto multicultural; se moviliza a través de una heterogeneidad de sujetos que han crecido en ambientes distintos; condicionados por un sistema educativo que no contempla estas condiciones y fragmentan ese desarrollo trascendental que se debería buscar. Benjumea et al (2005) en su artículo ***develando los sentidos de la motricidad en Colombia*** esclarece el panorama nacional planteando.

...informándonos que el paradigma fenomenológico y complejo que plantea una concepción de un sujeto "integral" que habita en un cuerpo "todo" ...está aún lejano de llegar a los pensamientos, percepciones, actitudes y prácticas "del aula educativa" y de los sentires de estos actores "maestros". (p. 62)

Esta apreciación fundamenta el discurso de esa educación compartimentada en disciplinas y que recae en este campo de estudio construido como educación física; cuya construcción textual delimita solamente una dimensión, el tema físico; esto réplica y ofrece

una introducción desligada a la disciplina; puede que converja en la no contemplación ni movilización los discursos que plantea la nueva propuesta de la motricidad humana como eje de construcción integral; en el que no solo lo físico, sino también lo social, cultural, político, etc. Hacen parte de un proceso ecosistémico. Urquieta, E. T. (2006) nos menciona que; *“Esta manera dualista de ver el mundo determinó desde el punto de vista educativo y pedagógico el nacimiento de dos pedagogías, una para la mente y otra para el cuerpo.”* (P.97).

De acuerdo con lo anterior; se hace una aproximación a lo que la educación física moviliza y las cuestiones problemáticas en la que no está reformulando y construyendo nuevos enfoques; y es allí donde es preciso posibilitar soluciones en los que la motricidad humana empiece a emerger en estos contextos en los que se moviliza de manera inherente pero no intencionada y consciente. Es por ello, que los discursos que se planteen de la clase de educación física en las instituciones educativas bogotanas puedan poseer una cercanía con lo que la motricidad humana plantea en sus intencionalidades pedagógicas, contenidos, recursos y estrategias didácticas; que circulan y se encuentran sistematizadas en los postulados curriculares que poseen unos fundamentos y que al respecto Celin (2012) postula que *“el enfoque curricular...se edifica con base en fundamentos filosóficos, socio-antropológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos.”* (p. 87). Siendo vitales estos conceptos para poseer un referente que brinde un punto de determinación para comparar los discursos.

2. Descripción del problema

La educación física es una disciplina esencial en la formación integral de los estudiantes. Les permite desarrollar habilidades motoras y cognitivas, además de enseñarles a trabajar en equipo, fomentar la actividad física y brindarles herramientas para cuidar su salud. En la primaria de la Localidad Quinta de Usme, resulta fundamental analizar los discursos movilizados por los docentes de educación física y su relación con la motricidad humana. El propósito es identificar las prácticas educativas y contrastar su relación con los discursos de la motricidad humana.

En el transcurrir de nuestra formación académica, se nos presenta varias perspectivas donde nos enfocamos en la motricidad humana que se plantea como transformadora e innovadora en comparación con los discursos que prevalecen en la realidad. Estos discursos suelen enfocarse en la mejora de habilidades físicas y tienden a pasar por alto el desarrollo integral del estudiante, desvinculándolo de su contexto, vivencias y conocimientos individuales. Este enfoque se refuerza con argumentos respaldados por autores y libros que promueven la idea de un cambio necesario en los discursos, las metodologías, los enfoques y otros aspectos que deben ser implementados en la educación física.

Basados en los conocimientos que hemos adquirido, surge una problemática fundamental: comprender lo que realmente se está implementando en las clases de educación física. A pesar de que se nos presenta un discurso innovador, desconocemos las posibles similitudes y adaptaciones que puedan existir en los contextos educativos de la realidad. Sin embargo, esta cuestión plantea otro dilema importante: cómo podemos entender y evaluar el discurso de los docentes y verificar si este se encuentra en consonancia con las perspectivas teóricas presentadas.

Luego de este proceso, resulta fundamental identificar los principales discursos que están presentes en los docentes de educación física en la primaria de la Localidad Quinta de Usme. Esto implica un análisis detenido de los discursos que los docentes emplean en relación con la educación física. Es de suma importancia examinar si estos discursos se enfocan en la promoción de la actividad física, la adquisición de habilidades motoras o la formación integral de los estudiantes.

Para ello, se pueden examinar algunos conceptos clave de la motricidad humana, como por ejemplo el desarrollo motor y cognitivo, la importancia del juego en el aprendizaje motor, la relevancia de la actividad física para la salud y el bienestar, entre otros. Luego, se pueden comparar estos conceptos con los discursos de los docentes de educación física en la primaria de la localidad quinta Usme y determinar si existe coherencia entre ellos.

En caso de que los discursos de los docentes no estén alineados con los conocimientos y perspectivas de la motricidad humana, se podrían identificar posibles brechas o limitaciones en las prácticas educativas de los docentes. Por ejemplo, si un docente de educación física enfatiza en la competición y el rendimiento en lugar de promover el aprendizaje a través del juego y la actividad física como medio para la formación integral de los estudiantes, podría ser necesario brindar capacitación y recursos para actualizar su enfoque pedagógico.

Es posible que algunos docentes de educación física en la básica primaria den cuenta con la formación necesaria para diseñar y desarrollar programas de educación física adecuados para los niños y niñas de esta etapa educativa. Esto podría llevar a que se realicen actividades que no se ajusten a las necesidades y características de los estudiantes, lo que podría afectar negativamente su desarrollo motor y físico.

Además, también podría haber una falta de recursos y materiales adecuados para la enseñanza de la educación física en la básica primaria de la localidad quinta Usme, lo que

limitaría la capacidad de los docentes para proporcionar una educación física completa y de calidad.

Otra posible problemática es la falta de conciencia por parte de los docentes acerca de la importancia de la educación física en la etapa de la básica primaria. Si los docentes no entienden la importancia de la educación física en el desarrollo integral de los estudiantes, es posible que no dediquen el tiempo y los recursos necesarios para proporcionar una educación física adecuada.

La posible falta de conciencia por parte de los docentes en la educación física de básica primaria podría deberse a varios factores. En primer lugar, algunos docentes pueden considerar que la educación física es una actividad secundaria y no le dan la misma importancia que a otras áreas de la educación. Esta visión limitada de la educación física podría estar relacionada con una falta de conocimiento acerca de los beneficios que esta área puede aportar al desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo su salud física y mental, su capacidad de socialización y su rendimiento académico.

Algunos docentes pueden estar realizando actividades que no se ajustan a las necesidades y características de los estudiantes, lo que podría afectar negativamente su desarrollo motor y físico. Por ejemplo, muchos docentes pueden estar enfocándose en actividades demasiado intensas o que requieren habilidades y destrezas más avanzadas de lo que los estudiantes pueden manejar, lo que puede llevar a lesiones o a que los estudiantes se sientan desmotivados y frustrados.

Por otro lado, otros docentes pueden estar enfocándose en actividades demasiado básicas o repetitivas, lo que puede llevar a que los estudiantes no desarrollen su capacidad física y motriz de manera adecuada. También puede haber docentes que no estén adaptando

las actividades a las necesidades específicas de los estudiantes, como aquellos con discapacidades o con necesidades especiales.

La falta de formación y capacitación adecuada en el área de la educación física puede llevar a que los docentes en la básica primaria de la primaria de la localidad quinta de Usme realicen actividades que no se ajustan a las necesidades y características de los estudiantes, lo que puede afectar negativamente su desarrollo motor y físico. Es importante que los docentes reciban una formación continua y adecuada para mejorar su capacidad para diseñar y desarrollar programas de educación física adecuados para sus estudiantes.

A partir de lo anterior, es imperativo analizar qué instrumentos son apropiados para determinar a qué proceso corresponden. Esto permitirá llevar a cabo la organización y sistematización de los diversos discursos que pueden surgir. Después de esta etapa, es necesario validar la idoneidad del instrumento en relación con el proceso y aplicarlo para comprender su alcance. La validación de dicho instrumento deberá llevarse a cabo mediante varios procesos para garantizar su fiabilidad.

En el discurso de los docentes de educación física en la básica primaria se pueden presentarse diversas problemáticas, tales como la falta de claridad y coherencia en el discurso, fomento de estereotipos de género, desmotivación de los estudiantes, desatención a la diversidad de los estudiantes y uso de un lenguaje inapropiado. Es importante que los docentes eviten caer en estas problemáticas para no afectar negativamente a los estudiantes y brindar una educación física adecuada.

3. Justificación

El presente proyecto vincula los discursos de la motricidad humana, que es un tema de gran relevancia en las teorías actuales de la educación física y su incorporación en los procesos educativos que puede ser de gran beneficio para el desarrollo integral de los estudiantes. que es un tema de alta relevancia en las teorías de la actualidad con relación a la reorganización y comprensión de la educación física.

Sin embargo, es importante destacar que muchas veces los discursos de motricidad humana no son totalmente comprendidos y aplicados en su totalidad por falta de conocimiento y/o desconocimiento de los docentes de esta. Dicho esto, es necesario para este presente proyecto identificar los discursos cercanos a la motricidad humana que se están desarrollando en los docentes de la primaria de la localidad quinta Usme para evidenciar que este nuevo enfoque ha sido desarrollado y evidenciar su aplicación en los procesos educativos. De esta manera, se busca analizar si existe una verdadera incorporación de la motricidad humana en la educación física.

Dicho lo anterior, la educación física es una asignatura que no solo se enfoca en la práctica de actividades deportivas, sino que también tiene como objetivo formar personas integrales en su desarrollo físico, mental y social. En este sentido, la motricidad humana se convierte en un elemento clave para lograr estos objetivos, ya que se refiere al conjunto de habilidades y destrezas motoras que permiten al individuo desenvolverse en su entorno y en su vida cotidiana se evidencia que La motricidad humana busca realizar una educación física que no olvida al sujeto, si no por el contrario, mediante el desarrollo del movimiento permita que los individuos puedan desenvolverse en su entorno y en su vida cotidiana.

En la actualidad, se han generado numerosos discursos en torno a la motricidad humana, que han dado lugar a nuevas teorías y enfoques en la educación física. Estos discursos se enfocan en el desarrollo de la motricidad como un aspecto fundamental en la formación integral de los estudiantes, y en su relación con el desarrollo cognitivo y social de los mismos.

Sin embargo, es fundamental destacar que aún existen brechas en la implementación de estas teorías en la práctica educativa de los docentes de educación física. Por esta razón, resulta de suma importancia analizar y comprender los discursos que emplean los docentes de educación física en relación con la motricidad humana. De esta manera, podremos identificar y comprender los aspectos que ya se han tenido en cuenta en los discursos que actualmente se implementan y que no están relacionados con la motricidad humana.

Con todo lo mencionado anteriormente, es de gran importancia para el presente proyecto empezar con esta validación en la primaria de la localidad quinta de Usme, pero que deje un camino para futuras investigaciones en cuanto a la implementación de esta entrevista que recolecta en una localidad y logra captar los discursos cercanos de la motricidad humana.

Para que de esta manera se pueda entender y comprender cuál ha sido el impacto en la educación física, con estos nuevos surgimientos que se están dando en la transformación de la educación y en la forma de concebir el desarrollo de los estudiantes, ya que, incluso en las distintas resoluciones, misiones y objetivos de la educación se puede identificar ese cambio que se busca para mejorar una educación que se más centrada en el contexto y desarrollo del estudiante.

4. Objetivos

Objetivo general

Validar el proceso de entrevista semiestructurada diseñada para analizar los discursos relacionados con la motricidad humana en docentes de educación física de la primaria en la Zona Quinta de Usme.

Objetivos específicos

- ✓ Diseñar una entrevista semiestructurada que aborde de manera integral los discursos vinculados a la motricidad humana en el discurso de docente de educación física de la primaria en la Zona Quinta de Usme.
- ✓ Aplicar la entrevista semiestructurada a una muestra representativa de docentes de educación física de la primaria en la Zona Quinta de Usme.
- ✓ Analizar la validez de la entrevista semiestructurada en cuanto a los discursos recopilados, identificando las similitudes y diferencias con los enfoques teóricos de la motricidad humana.

SEGUNDO CAPITULO

1. Antecedentes

Realizar una delimitación de los discursos que poseen una aproximación al constructo multidimensional de la motricidad humana resulta pertinente para evidenciar su edificación desde el momento de su creación hasta momentos determinantes con su arribo a Colombia.

Esta perspectiva alternativa para abordar la educación física se ha de considerar como un periodo de resignificación de los lineamientos que transitan en las clases, pues pretende abandonar las prácticas que se fundamentaban en principios de oposición, de competencia contraproducente, de ridiculización de la expresión, etc. Por un modelo que posea como punto de partida la comprensión de la corporeidad como una condición permanente con la que se vivencia y de la cual se ha de dignificar por medio del reconocimiento de todas las dimensiones que se movilizan en el propio cuerpo y en el del otro; y de la cual todos los actores del acto educativo han de comprender para movilizar la construcción del conocimiento hacia un enfoque que posea una intencionalidad con el contexto. Al respecto Sergio. M (2014) como promulgador fundamental de este campo postula que

La CMH es una teoría que rechaza el positivismo de la Educación Física tradicional y el pensamiento hegemónico del neoliberalismo dominante, teniendo siempre en cuenta la complejidad humana. Y si los aspectos más evidentes de la complejidad humana son el cuerpo, la mente, el deseo, la naturaleza y la sociedad – son todas estas dimensiones que deben ser trabajadas en las aulas de Motricidad Humana. ¡Y no el físico solamente! (p. 27)

Es así como al evidenciar tal perspectiva, se pretende rastrear en el contexto Bogotano cuales discursos se están movilizand, debido a su apuesta por a una formación de humano

más contextualizada a la realidad en la que este se desenvuelve. Este campo ha trascendido a nivel latinoamericano y es por ello que desde la mano de Sergio Toro en Chile se evidencian propuestas aplicables a población estudiantil en las instituciones.

El proyecto *“Educación física: una apuesta al desarrollo multidimensional del ser desde la motricidad humana”* se movilizó desde tres conceptos los cuales eran el pedagógico, humanístico y disciplinar, manteniendo como perspectiva la motricidad humana y el desarrollo multidimensional del ser humano en búsqueda de acciones que les permitan desenvolverse desde el pensar, sentir y actuar. Esta propuesta contempla el desarrollo de tres unidades didácticas por núcleos problemáticos, en donde siempre se garantizará la búsqueda de la dignificación los seres humanos y la resolución de problemas.

La implementación realizada se organizó en dos grados de una institución en el que en un desarrollo de diez sesiones se manejaron conceptos del reconocimiento del otro, de sí mismo, el aprendizaje en el que se esperaba ver una reestructuración por parte de los estudiantes en la comprensión de un paradigma emergente. Es así como Alarcón I & Gutiérrez, Y. (2019) *"La educación física debe propiciar espacios donde se contemplen las necesidades de la sociedad actual en su complejidad reconociendo las interdependencias que existe en el cosmos y en estas mismas interacciones que surgen en toda relación con sí mismo, el otro y lo otro."* (p. 17)

Otro proyecto pertinente que permite evidenciar las construcciones prácticas que se han implementado es *LUDOMOTRICIDAD COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER CONCIENCIA SOCIAL* nos brinda unas estrategias ludo motrices desde la motricidad humana para promover la conciencia colectiva social donde crearon las tres unidades para poder definir para llevarse cabo y la función o el rol del docente y las estrategias que implementaran a lo largo de las sesiones. En primera instancia se dará a

conocer el propósito formativo que se pretende en la implementación que se llevará a cabo durante tres unidades didácticas, 2 unidades tendrán presente 3 sesiones de clase y una de 2 sesiones de clase, además tiene un nombre otorgado que representa las intencionalidades educativas.

Esto con el fin de determinar el estilo de enseñanza y el rol del maestro estudiante para llevar de manera clara en las sesiones de clase y su finalidad con el proyectó los estilos de enseñanza y el proceso evaluativo dentro de las clases, para poder establecer la unión de unas las intencionalidades de la las sesiones de clase con él la forma en cómo se enseña. Saenz (1997) nos evoca *“la forma de cómo se debe enseñar y es allí donde el papel del docente en esa relación con el estudiante termina siendo fundamental para lo que ellos llaman descubrimiento guiado y es porque el estudiante se sienta parte de la clase y pueda establecer un dialogo con su maestro sin esa figura autoritaria”*

Se ratifica una vez más que el proceso evaluativo no debe tornarse tortuoso ni para el docente, y así menos para el estudiante y que este debe comprenderse más como las distintas habilidades y actitudes que el estudiante adquiera para su formación y su diario vivir y poder de esta manera erradicar la memorización del estudiante frente a los contenidos que se le brindan. (Frade. 2008)

2. Análisis bibliográfico

Esta herramienta desempeña un papel crucial en la recopilación y evaluación de fuentes de información relevantes. Por tanto, se realizó proceso sistemático que implica la revisión crítica y exhaustiva de la literatura existente en un campo de estudio específico, con el objetivo de identificar, seleccionar y analizar las fuentes bibliográficas que serán de utilidad para una investigación en particular.

2.1 Cuantitativo

Para poder realizar el proceso de análisis y sistema de la información recolectada se recurre a la codificación abierta que según los postulados de Strauss & Corvina (2002) "Se denomina codificación abierta, al proceso de examinar el texto con el objetivo de determinar conceptos, ideas, opiniones, nociones y percepciones. " partiendo de esta concepción se recurre a una matriz que encapsule esas nociones, perspectivas, ideas, conceptos, que puedan aportan los documentos a la presente investigación. Hecha la matriz del estado del arte, se procede a seleccionar los datos más relevantes para poder realizar una caracterización de los documentos que pasan en un principio por lo cuantitativo, para posterior a esto llegar a lo cualitativo.

En la siguiente tabla se alojó la organización cuantitativa que se sistematiza en los subtítulos año, país, ciudad, tipo de documentó, sitio de publicación y categoría, sustraídas de la matriz.

Tabla 1.*Sistematización cuantitativa de los Documentos*

Sistematización cuantitativa de los Documentos						
Numero	Año	País	Ciudad	Tipo documento	Sitio publicación	Categoría
1	2013	Chile		Artículo	Dialnet	Discursos cercanos a la motricidad humana
2	2022	México		Artículo	Dialnet	Propuesta didáctica motricidad humana
3	2020	Colombia.	Bogotá	Artículo	Dialnet	Estrategia pedagógica motricidad humana
4	2021	España		Artículo	Dialnet	Discurso Motricidad Humana
5	2013	Chile		Artículo	Dialnet	Propuesta didáctica motricidad humana
6	2019	México		Artículo	Dialnet	Estrategia pedagógica motricidad humana
7	2022	Colombia.	Bogotá	Tesis	Repositorio Universidad Pedagógica	Estrategia pedagógica motricidad humana
8	2015	Chile		Artículo	Redalyc	Estrategia pedagógica motricidad humana
9	2008	Colombia	Neiva	Artículo	Dialnet	Propuesta didáctica motricidad humana
10	2006	Colombia		Artículo	Dialnet	Propuesta didáctica motricidad humana
11	2019	Colombia.	Bogotá	Artículo	Repositorio Universidad Santo Tomas	Discursos cercanos a la motricidad humana
12	2022	Colombia.	Bogotá	Artículo	Repositorio Universidad Pedagógica	Propuesta didáctica de la educación física
13	2013	Colombia.	Bogotá	Tesis	Repositorio Universidad Nacional	Discursos cercanos a la motricidad humana
14	2016	Colombia.	Bogotá	Tesis	Repositorio Universidad Santo Tomas	Discursos cercanos a la motricidad humana
15	2017	Colombia.	Bogotá	Tesis	Repositorio Universidad del Rosario	Discursos cercanos a la motricidad humana
16	2019	Colombia	Bogotá	Pregrado	Repositorio Universidad pedagógica	Propuesta pedagógica motricidad humana
17	2016	Colombia	Bogotá	Magister	Repositorio Universidad Santo Tomas	Discursos cercanos a la motricidad humana
18	2016	Colombia	Bogotá		Repositorio Universidad Santo Tomas	Discursos cercanos a la motricidad humana
19	2016	Colombia	Bogotá		Repositorio Universidad Santo Tomas	Discursos cercanos a la motricidad humana
20	2017	Colombia	Bogotá	Doctorado	Repositorio Universidad Santo Tomas	Discursos cercanos a la motricidad humana
21	2022	Colombia	Quindío	Articulo	Dialnet	Propuesta didáctica motricidad humana
22	2022	Colombia	Antioquia	Articulo	Repositorio Universidad Antioquia	Propuesta didáctica de la educación física
23	2022	Colombia		Articulo	Dialnet	Discursos cercanos a la motricidad humana
24	2018	Colombia		Artículo	Repositorio Universidad Pedagógica Nacional	Propuesta didáctica motricidad humana
25	2015	Colombia	Bogotá	Investigación educativa	Repositorio de los andes	Propuesta didáctica de la educación física

26	2018	Colombia	Bogotá	Tesis Magister	Repositorio de los andes	Discursos cercanos a la motricidad humana
27	2022	Colombia	Bogotá	Magíster en Educación	Repositorio de los andes	Propuesta didáctica de la educación física
28	2022	Colombia	Nariño	Articulo	UPEC	Discurso Motricidad Humana
29	2022	Colombia	Quindío	Articulo	Dialnet	Discursos cercanos a la motricidad humana
30	2022	COLOMBIA	Bogotá	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	Repositorio Universidad libertadores	Propuesta didáctica de la educación física
31	2019	Argentina		Articulo	UNLP	Estrategia pedagógica motricidad humana
32	2015	Colombia	Bogotá	Tesis	Repositorio Universidad pedagógica	Discurso Motricidad Humana
33	2019	cuba		Articulo	Repositorio Universidad pedagógica	Propuesta didáctica de la educación física
34	2019	Colombia	Bogotá	Trabajo de grado	Scielo	Propuesta pedagógica motricidad humana
35	2019	Colombia	Manizales	articulo	Repositorio Universidad pedagógica	Propuesta pedagógica motricidad humana
36	2022	Colombia	Bogotá	Tesis	Scielo	Estrategia pedagógica motricidad humana
37	2018	Ecuador	Quito	Maestría	Repositorio Universidad pedagógica	Propuesta didáctica de la educación física
38	2007	Chile		Articulo	reunir	Estrategia pedagógica motricidad humana
39	2017	Chile		Articulo	Scielo	Propuesta didáctica de la educación física
40	2019	Colombia	Antioquia	Articulo	Scielo	Propuesta didáctica motricidad humana
41	2021	Argentina	Buenos Aires	revista	Scielo	Discursos cercanos a la motricidad humana
42	2021	Colombia /	Antioquia	Articulo	Scielo	Propuesta didáctica de la educación física
43		Colombia /	Cundinamarca	Articulo	Scielo	Propuesta pedagógica motricidad humana

Nota. Esta tabla muestra la sistematización de documentos cuantitativa de documentos especificando país, ciudad, tipo de artículo y fuente. Tomado de Elaboración propia.

Para poder analizar los datos encontrados se procedió a realizar una tabla de frecuencias que nos dio un numero de repeticiones con las cual se procedió a generar un gráfico, a continuación, se ubicara por subtítulos a desarrollar los datos encontrados.

Por año de los documentos encontrados. Por el año en los que se realiza el documento evidenciamos que la tendencia a abordar este nuevo enfoque de la educación física que es la motricidad humana partiendo de los discursos que son movilizados por docentes en la escuela e implementados, ha venido en un creciente desarrollo que tuvo un decline en tiempos de confinamiento obligatorio, esto observado desde el grafico que nos indica este descenso

Tabla 2.

Frecuencia de documentos por año

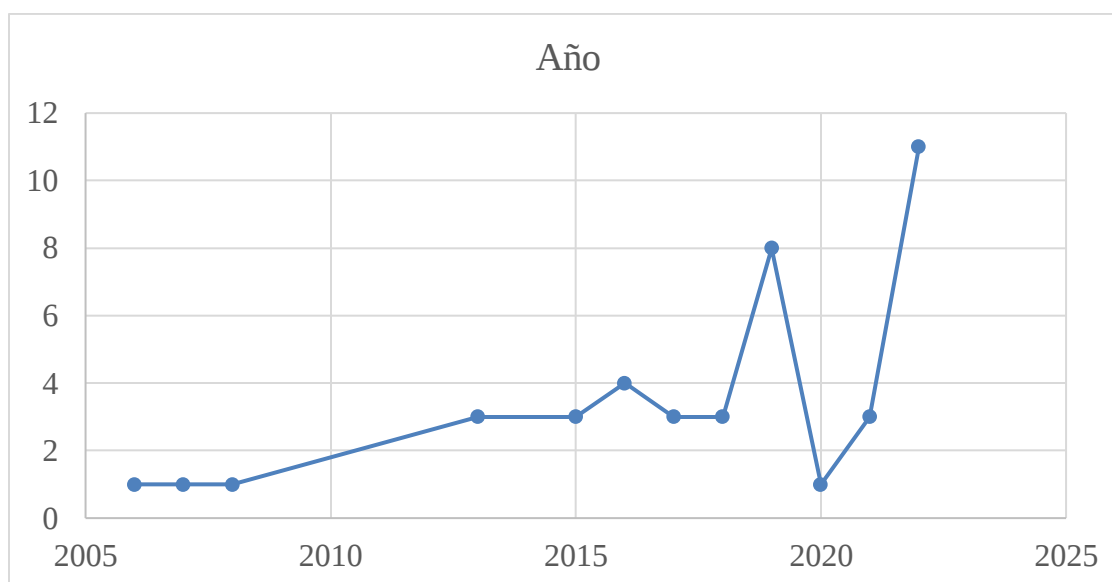
Año de publicación	Frecuencia
2022	11
2021	3
2020	1
2019	8
2018	3
2017	3
2016	4
2015	3
2013	3
2008	1
2007	1
2006	1

Nota. Esta tabla muestra la sistematización de documentos cuantitativa de documentos por año de publicación. Tomado de Elaboración propia

Sin embargo, que puede identificar que otra vez está tomando fuerza este enfoque en la escolaridad lo cual da un indicio que la presente investigación podría encontrar datos relevantes alrededor de estos discursos.

Figura 1.

Polígono de frecuencias de año de documentos



Nota. Esta figura muestra el polígono de frecuencias cuantitativa de documentos por año de publicación. Tomado de Elaboración propia

Por país en donde se encuentra el documento. Por país encontrado se puede deducir que en Colombia sean generado un desarrollo más amplio alrededor de los discursos que están en tendencia hoy en día desde la educación escolar en la diciplina de la educación física.

Tabla 3.

Frecuencia de documentos por país.

País	Frecuencia
Colombia	31
Chile	5
México	2
España	1
Argentina	2
Cuba	1
Ecuador	1

Nota. Cuadro de frecuencias de documentos por diversidad de países. Tomado de Elaboración propia

No obstante, es importante reconocer que la búsqueda de los documentos se centró en encontrar lo mayor cantidad posible que estuvieran ubicados y desarrollados en Colombia. Además, partiendo de los datos y el grafico podemos identificar que este proyecto podrá encontrar en las clases de educación física discursos cercanos que aporten de manera positiva a la presente investigación.

Clasificación del documento. Evidenciamos que los documentos con mayor contenido en cuestión de los discursos movilizados de la motricidad humana o cercanos en la educación física escolar, están clasificados en artículos con un gran porcentaje de aporte que tiene con la presente investigación.

Tabla 4.

Tabla de frecuencia de sitios de publicación

Sitio de publicación	Frecuencia
Repositorio Universidad pedagógica	8
Scielo	7
Dialnet	11
Repositorio de los andes	3
Repositorio Universidad Santo Tomas	6
Repositorio Universidad Antioquia	1
UPEC	1
UNLP	1
Reunir	1
Repositorio Universidad Nacional	1
Redalyc	1
Repositorio Universidad del Rosario	1
Repositorio Universidad libertadores	1

Nota. Cuadro de frecuencias de documentos por diversidad de fuente de información.

Tomado de Elaboración propia

Además, se infiere a partir del gráfico y teniendo en cuenta el apartado de tesis, que existe un desarrollo de propuestas investigativas que giran en torno al tema de la presente investigación y que nos dan un indicio que si existen discursos cercanos de la motricidad humana que hoy circulan en las escolaridades de Colombia.

Tabla 5.

Tabla de frecuencia por tipo de documento

Tipo Documento	Frecuencia
Maestría	8
Pregrado	10
Artículos	25
Doctorado	1

Nota. Cuadro de frecuencias de documentos por diversidad de tipo de documento. Tomado de Elaboración propia

Por categoría del documento. Partiendo de las temáticas que se evidencian en cada uno de los documentos nos dan unas categorías que evidencian la existencia de propuestas, estrategias, discursos, que son movilizados en la escuela o por docentes de educación física que vinculan nuevas formas de entender y comprender la educación física desde una nueva perspectiva emergente en las clases.

Tabla 6.

Frecuencia por categoría de documento

Categoría	Frecuencia
Discurso Motricidad Humana	2
Discursos cercanos a la motricidad humana	13
Discurso técnico motricidad humana	7
Discurso pedagógico motricidad humana	4

*Nota. Cuadro de frecuencias de documentos por categoría de análisis. Tomado de
Elaboración propia*

Partiendo de lo encontrado podemos decir que existen varios discursos que circulan en la escolaridad desde la educación física pero no son directamente contruidos desde la motricidad humana, si no, que son cercanos en su estructura y podrían contribuir a la investigación, además existen una gran cantidad de propuestas didácticas que buscan esa transformación y el porcentaje de propuestas desarrolladas a partir de la maridad humana es alta.

2.2 Cualitativo

Para lo cualitativo se realizará partiendo de la codificación axial que según los postulados de Strauss y Corbin (1998) “...se designa axial porque la codificación se realiza alrededor del eje de una categoría principal que articula otras categorías en el nivel de sus propiedades y sus dimensiones” (P. 198) dicho esto se presentará un cuadro sistematizando dichas categorías y subcategorías.

Tabla 7.

Matriz de codificación de categorías y subcategorías de documentos

Categoría	Sub- Categoría	Descripción
Discursos cercanos a la motricidad humana	Discurso técnico	Las neurociencias se vinculan con el desarrollo integral que busca establecer la motricidad humana, entendiendo que en el sujeto existen procesos vinculados con el cerebro influyentes en el proceso de aprendizaje de los sujetos.
	Corporeidad	
	Desarrollo integral	Discursos que se movilizan en la educación física básica sobre el despliegue de su corporeidad en el colegio, a partir de relaciones de poder en el que la institución ejerce control y vigilancia sobre los aprendizajes buscados.
	Actividad física	
	Prácticas deportivas	dinámicas en las que se tenga en cuenta la perspectiva del estudiante para la construcción del conjunto en el sujeto.
		docentes movilizan su clase a partir de sus construcciones teóricas y así poder lograr consolidar una praxis.
		imaginarios movilizados por los docentes alrededor de conceptos de la actividad física, es por ello, permite evidenciar un conjunto de antecedentes de las concepciones de los docentes frente a su saber hacer y saber saber.
		imaginar que genera la clase de educación física en los estudiantes de dos grados en específico pero que de aun mirar de lo que se está logrando con los contenidos que se están llevando a la escuela.
		se identifica que los discursos movilizan ciertos atisbos a los postulados de la motricidad humana, sin embargo, no es centrado en un sentido de desarrollo en los sujetos.
		La educación física tiene una relación más allá del hecho inherente de desarrollar las habilidades y destrezas de los sujetos.
Discurso pedagógico desde la CMH		relacionado con conceptos que se movilizan desde el trabajo de lo corpóreo, expresión corporal.
		práctica deportiva y desarrollo en las labores cotidianas, fortalecimientos de músculos, beneficios, lo corporal, desarrollo de capacidades, desarrollo humano, salud.
		identificamos propuestas interesantes desarrolladas desde lo que postulan como el juego, la lúdica, el deporte entre otros medios didácticos que comprende la motricidad humana desde su desarrollo práctico, que nos aporta al proyecto unas prácticas que pueden ser cercanas a los postulados que estamos evidenciando en la motricidad humana lo que da un sentido al proyecto a abordar.
		educación física y que ha tenido como referencia dejándonos en sus postulados una serie de discursos que a pesar de su ambigüedad tienen relación de una manera somera con los postulados de la motricidad humana.
		Este artículo permite identificar las unidades didácticas construidas alrededor de la ludo motricidad como una vertiente de la motricidad humanas a partir de una propuesta didáctica.
		con la educación física tradicional; en el cual compara sus enfoques a nivel pedagógico, disciplinar, didáctico y académico.
		El artículo ofrece un conjunto de parámetros que pueden guiar cual es el enfoque curricular que le pueden dar los colegios a su plan de estudios de educación física y contrastar sus intencionalidades con lo planteado en este texto. Teniendo en cuenta el discurso de la Motricidad Humana y cómo puede esta aproximarse a colegios que poseen corrientes cercanas desde las propuestas didácticas o los autores
		nos da una mirada de como la didáctica, las relaciones sociales la comunicación la enseñanza entre otros dese unos componentes humanísticos y disciplinar para el reconocimiento del otro y del entorno en dos cursos específicamente. Y el desempeño de la clase de EF.
		Este proyecto nos deja ver que en el Colegio IED San José Sede B se implementó un diseño curricular enfocado en el discurso de la motricidad humana, habría que analizar que de ese proyecto

	dejo unas cercanías prácticas o incluso discursivas que ejerzan los docentes en la actualidad de la institución.
	Resalta lo que se ha venido dando durante la historia y como se concibe al docente de educación física para poder partir de nuevos postulados y no ver la educación física como una simple clase de rendimiento y resultados vanos, sino que se pueda ver una forma integral y con un aprendizaje para el alumno,
	nos habla de la importancia de trabajar las relaciones sociales en los niños de primera infancia por medio de la recreación buscando así el bienestar emocional físico corporal para que permita la calidad de vida desde las etapas de primera infancia.
	nos resalta el papel fundamental que cumple la clase de educación física y sus funciones dentro de un currículo y en la formación totalitaria de los estudiantes y como se ven inmiscuidos en su formación durante el paso en los colegios.
Discurso técnico de la CMH	este documento nos sitúa en un contexto al cual se le han desarrollado propuestas que están construidas desde unas habilidades motrices que centralice el foco de lo que la investigación está buscando en cuanto a estos discursos que circulan en Bogotá y como se están evidenciando.
	El proyecto permite evidenciar una propuesta didáctica alrededor de la actividad física desde unas corrientes diferentes a la motricidad humana, esto con la intención de asociar las corrientes a los colegios que se escojan y usen tendencias parecidas y así poder hacer una delimitación de los discursos que pueden aproximarse y lo que no.

Nota. Cuadro de codificación cualitativa de documentos por categoría de análisis. Tomado de Elaboración propia

3. Marco Teórico

El marco teórico que se abordará en este texto se enfoca en la relación entre los términos *discursos* y la motricidad **humana**. La relación entre estos dos conceptos puede verse entendida en que la motricidad humana puede ser utilizada como una forma de comunicación para expresar ideas y emociones mediante la corporeidad, pero que están condicionados y son cercanos en mayor o menor medida de acuerdo en cómo el discurso se aborda. Por ejemplo, los gestos, expresiones faciales y posturas corporales pueden ser utilizados para enfatizar la intención de un discurso, o para transmitir información adicional.

Es así, como se desglosará cada concepto desde su construcción teórica con la finalidad de orientar al interés del proyecto por un camino que permita entablar relaciones entre lo que cada precursor ha determinado de su área de estudio.

3.1 *Motricidad Humana*

La comprensión de la ciencia de la motricidad humana puede resultar ambigua al acercarse al concepto por primera vez. La palabra "motricidad" está cargada de un trasfondo histórico de lineamientos y nociones que han cimentado un conjunto de paradigmas, lo que ha llevado al debate sobre lo que es lo corpóreo, convirtiéndolo en un término polisémico. Dicho debate se debe en gran medida a las corrientes que encaminan la motricidad humana hacia una especificidad biológica, dualista o mecanicista, lo que resulta en una tendencia a fragmentar la corporeidad en una sola dimensión de todo lo que implica lo humano.

Por lo tanto, para facilitar una comprensión de la motricidad humana, es necesario entender su virtud primigenia según lo postulado por Manuel Sergio en un artículo presentado

en la revista Ludens en 1979. De acuerdo con la Red Internacional de Investigadores en Motricidad Humana (2006), el documento, originalmente llamado "Prolegómenos a uma nova ciência do homem", propone una nueva ciencia del hombre y describe que la disciplina de la educación física necesita una ruptura epistemológica que se sustente en la ciencia de la motricidad humana como objeto de estudio. En este sentido, la motricidad humana podría suplir todo el campo de acción de la educación física por derecho propio y, por lo tanto, se debería comenzar a llamar educación motora, y las facultades de educación física deberían llamarse facultades de Motricidad Humana (págs. 1–2). Esta transformación implica configuraciones epistemológicas que pasen de ser una disciplina a ser una ciencia, lo que permitiría consolidar una forma diferente de reconocer el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje desde pretextos pedagógicos que prioricen precisamente la humanización mediante la praxis.

Es preciso realizar un paréntesis sobre lo que es la praxis, al respecto Sergio (1987) citado en Trigo (2015) describe que *“Sus “prácticas” dejarán de ser prácticas-repetitivas, para ser praxis, es decir, prácticas creadoras, constructoras de sentido, emancipatorias, construidas con los sujetos sociales y no solamente con los sujetos institucionales que gobiernan las organizaciones educativas.” (pág. 58)*. En cuanto a lo anterior, el ejercicio de enseñanza y aprendizaje no es simplemente evacuación de contenidos, sino es una oportunidad para los actores implicados; pues ha de permitir consolidación de seguridad en la expresión como una forma de resistencia a estímulos que reprimen la creatividad y la emancipación cognitiva, social y cultura

Como muestra de la importancia de la C.M.H como un eje que permite el desarrollo integral Sergio. M manifiesta al respecto que

La CMH depende de la cultura, de la competencia y del liderazgo del profesor, del técnico, del instructor; de la comprensión y receptividad del alumno, del atleta, del paciente, y de las condiciones sociales, que los condicionan o, mejor, de la estructura, del sistema y de la estructuración. No se aprende tan sólo a través de reglas y preceptos. (pág. 25)

La reglamentación y los preceptos de acuerdo con lo postulado anteriormente, puede que minimicen y subestimen la capacidad del estudiantado para interpretar la información y transformarla en conocimiento, pues se corre el riesgo de coartar la expresión, un elemento vital que, es así como Merleau-Ponty (1945) manifiesta que *"el hombre no es un ser pensante, es un ser que se expresa y la expresión, siendo ambigua, siempre supera al pensamiento y jamás se reduce a él."* (pág. 120).

Esta perspectiva humanista, que es una base filosófica del pensamiento de Manuel Sergio, reflexiona sobre un sujeto que rechaza las tradiciones occidentales del cartesianismo hacia un interés unidireccional del pensamiento y la dimensión cognitiva que resulta vinculada a una imposición en América Latina, donde la prevalencia de la mente sobre el cuerpo es permanente; cuando en la lógica de la C.M.H ninguna dimensión humana está por encima de las demás, en realidad son dimensiones que se despliegan desde la corporeidad. Por lo tanto, cuando este constructo teórico se transporta a la educación escolar; las decisiones didácticas y metodológicas deben considerar la importancia de la expresión y permitir que los alumnos puedan desarrollar su creatividad y capacidad de comunicación, lo que es esencial para una educación integral y significativa.

Lo precedente permite mencionar que estas pretensiones de la C.M.H se constituye a partir cinco aspectos básicos e introductorios para entender este saber y las implicaciones

pedagógicas y didácticas. Es por ello, que es preciso entender la corporeidad como un concepto constitutivo de la Motricidad Humana que permite reconocer que el ser puede ser concebido multidimensionalmente.

3.2 Corporeidad

La educación física ha atravesado transversalmente por la historia en cambios trascendentales para determinar lo más pertinente en la educación de lo motriz, es así como esta búsqueda ha llevado a la disciplina a establecerse en la C.M.H como un saber suficiente para satisfacer las necesidades pedagógicas, epistemológicas y didácticas para reconfigurar una nueva ciencia del hombre por medio de la educación.

El concepto abordado anteriormente como integralidad, se ha de constituir en condiciones pragmáticas en los que se pueda materializar toda la teoría, es por ello que surge el debate sobre la posibilidad de contemplar al cuerpo como un conjunto de dimensiones que al ser humano lo humanicen. Desistiendo en la controversia que se ha tenido en el campo de la educación física con la posición del cartesianismo en esa dicotomía entre cuerpo y alma; pero en pretensión de transformar el discurso que se sigue reforzando en distintas esferas de la realidad.

Trigo. E (2000) plantea dimensiones humanas que han sido fragmentadas en donde su nivel de importancia varía de acuerdo al momento histórico; y las integra en un equivalente momento histórico donde la fragmentación ha resultado la propuesta contrapuesta y a desatender por motivo de los nuevos proyectos sobre lo corpóreo; es así como unifica a las dimensiones afectivas, motriz, cognoscitivo y social como las que circulan e involucran al ser humano en su integralidad.

En primer lugar, aborda el tema motricio desde una realidad corpórea que acepta su límite y reconoce los de los demás; lo cual lo motiva a nuevas búsquedas expresivas que lo orienten por la espontaneidad; lo precedente permite que el sujeto explore y vivencie su corporeidad en una manifestación real de lo que su realidad motriz permite. En segundo lugar, el ámbito cognoscitivo este ligado a las formas y aspiraciones que el sujeto ha de lograr con su interpretación sobre el mundo, pues se pretende un sujeto que por medio de la interiorización y captación del múltiple caos del ambiente logre planificar y aplicar y se visualice con una capacidad crítica que permita re-crear condiciones anteriores para fortalecer las sí mismo y las de la otredad. El ámbito afectivo, es una dimensión que se presenta de manera permanente en todo el proceso educativo en la relación que se da entre la institución y su comunidad; pues a lo que apunta la C.M.H es a generar brotes en los sujetos de libertad, autonomía, autoexigencia y superación por emociones como el placer, la diversión, la alegría, la amistad y que resulten catalizadoras para emociones como la tristeza, el desagrado, la ira. Por último, el ámbito social está ligado al entendimiento del otro para el crecimiento en sociedad, por ello se plantean encuentros educativos que partan desde la cooperación y allí se logre metas más grandes como la tolerancia y la disposición.

3.3 Pensamiento complejo

El pensamiento complejo se aborda para comprender la complejidad de los fenómenos que se desarrollan en el ambiente educativo, reconociendo que estos están compuestos por múltiples elementos interconectados y que su comprensión requiere de un enfoque integrado y transdisciplinario. Es así como esto, abandona explicaciones simplistas y reduccionistas, pues integra diversas perspectivas y enfoques para dar cuenta de la complejidad y la diversidad de la realidad. Lipman (1991) citado en Trigo postulaba que

si conseguimos que los alumnos hagan sus propios juicios sobre los sucesos que formen su propia comprensión del mundo construyen sus propias concepciones sobre la clase de personas que quieren ser y el tipo de mundo que quieren vivir (p. 06)

De acuerdo con lo anterior, el pensamiento complejo permite al educando expresarse y enseñar al docente a dejar de lado la permanente parametrización de la clase; donde el aprendizaje sea una mediación de condiciones inherente de la clase entre el docente, el alumno y el ambiente; que emerjan de un pretexto pedagógico puntual como el deporte o el juego. No obstante, complejidad que se pretende desde la Motricidad Humana adquiere un conjunto de apartados que vinculan al sujeto desde dimensiones en las que el humano se ve en relación permanente con el contexto desde su otredad, la interpretación de los objetos del contexto y su forma de materializar en la construcción del sujeto; por último, la experimentación del sentimiento que tiene el sujeto sobre sí mismo.

La curiosidad sobre la complejidad del ser humano ha encaminado a la humanidad a explorar y crear diversas corrientes para entenderlo de manera profunda, este asunto ha permitido entender que la realidad histórica de este fenómeno; aún presente en la sociedad contemporánea, ha fragmentado al ser humano y lo ha simplificado hasta una estancia en la que el conocimiento se ha visto envuelto.

Una muestra en la realidad educativa de estas interpretaciones humanas que a día de hoy se contempla como una problemática a solucionar, se materializan en el sistema educativa y su parcelación en el conocimiento, Vaillant y Marcelo (2021) planean que

Al revisar la malla curricular de los planes de formación del profesorado, es posible encontrar fragmentación y falta de coordinación entre diversos tipos de conocimiento.

Es muy común que los contenidos, tanto disciplinares como pedagógicos que conforman el currículum de la formación docente se presenten a los estudiantes mediante asignaturas separadas e inconexas” (p. 3)

Conforme a lo expuesto previamente, la separación de disciplinas es una manifestación de las problemáticas de las adopciones del pensamiento occidental al territorio latino. De igual manera, se da por sentado que esta coyuntura se propaga desde una malla curricular que orienta las decisiones didácticas del profesorado y se apoya en la formación del docente lo cual anticipa a la institución a procedimiento prescindibles; pero que va de la mano a la sensibilidad y conciencia del profesional sobre la educación otorgada.

Este pensamiento se ha globalizado y es por ello que han surgido propuestas desde la disciplina de la educación física para empezar a materializar cambios en la realidad por medio de bases epistemológicas desde los planteamientos de la C.M.H. Sergio. M (2006) empieza a impartir que *“la CMH sólo existe en la medida en que asume el ser humano, en la integralidad de sus funciones y de sus potencialidades. Y asume esto para salvaguardar la dignidad humana”*. Se mencionan dimensiones fundamentales y el concepto de *“integralidad”* resulta importante en la C.M.H como una condicionante para toda la divulgación que esta ciencia tiene detrás; pues este término es una de las bases que permiten que las dimensiones exógenas y endógenas se empiecen a contemplar, prestando atención a características que las anteriores corrientes de la educación física deslizaban por la influencia occidental en la que se habían sustentado hasta entonces.

La trascendencia de la C.M.H ha llegado a tal nivel de profundidad que la integralidad no se ha quedado en una dimensión a contemplar de manera inferencial en lo humano. Es así como las estipulaciones para la integralidad actualmente atraviesan por tres capacidades en

las que el ser es con el mundo. La primera de ellas está ligada al factor **introyectivo**; es decir, el reconocimiento de su propio cuerpo con condiciones posibilitadas por sí mismo, estas aluden a las capacidades perceptivas y condicionales del ser humano y se dividen en tres unidades funcionales, en las que cada una posee un número específico de condiciones que van categorizadas desde el aspecto del tiempo filogenético y ontogenético del ser humano; la anterior dimensión está ligada de igual forma a dos dimensiones de la esfera humana; la **proyectiva** y la **extensiva**; la primera desde la lógica de la interacción con el otro la cual en palabras de Soraluze (2000)

Esta capacidad social de poder comunicarse a través de la expresión y la necesidad de expresar para establecer un proceso de comunicación, la clasificamos como sociomotricidad, junto a las capacidades de jugar y trabajar. (p. 278)

De acuerdo con lo anterior, el comunicar es un proceso en el que la expresión emerge en el emisor y el receptor, pero que no es meramente una evacuación de información sin sentido, sino requiere de interpretación de quien recibe el mensaje, es por ello que la dimensión comunicativa del ser humano, conocida como **dimensión proyectiva**, emerge en contextos permanentes en donde el sujeto expresa, es decir, en la cotidianidad. Cuando el sujeto emite una comunicación no solo transmite un mensaje, sino que al interior de él hay un código el cual pretende ser emitido. Es así cuando la corporeidad es dependiente de la otredad para trascender; por tanto, es cuando el contexto educativo, laboral y cotidiano configura al sujeto en un lenguaje en el que él se desenvuelve.

La dimensión extensiva contempla algo trascendental en la vida del sujeto y es el objeto que lo condiciona al movimiento; es allí cuando entran en juego las habilidades locomotrices, manipulativas y de estabilidad; pues se desarrollan en el crecimiento biológico,

pero son mediadas por un objeto que las posibilita. Es así como Freire. A (2000) postula que *“Las habilidades básicas son las forma expresiva y exteriorizada fundamental, nos hace considerar que, por medio de ellas, queden representadas toda la amalgama de contenidos de nuestra área de estudio”*. En ese orden de ideas, la expresión con el objeto resulta una representación de las posibilidades motrices de la C.M.H y ello contemplando un ambiente mediado por condiciones físicas que representan y orientan al sujeto al desarrollo integral de su corporeidad. Por tanto, el ambiente resulta configura al sujeto y le ofrece alternativas; pues se le da uso a una entidad inerte y el ser humano **recrea** a partir de lo que experimente, por ello, el camino es variado cuando se trata de llegar al hogar; pero el hombre juega con sus posibilidades y selecciona el que quiere recorrer; es por ello, que aquí juega un papel fundamental la capacidad de crear nuevas cosas, por ello, se trae a colación la creatividad como un elemento constitutivo de la Motricidad Humana.

3.4 Creatividad

La creatividad es una capacidad humana fundamental que está relacionada con la capacidad de producir nuevas ideas y soluciones a problemas. Es una habilidad esencial que nos permite pensar de manera original y encontrar soluciones innovadoras a los desafíos que se nos presentan en la vida. La creatividad no solo es importante para el desarrollo de la cultura y la sociedad, sino también para el desarrollo integral del ser humano. *“La creatividad es la capacidad intrínsecamente humana de explorar intencionalmente todas las potencialidades que poseemos, en la búsqueda de productos valiosos e innovadores”* (Rey, 2002, p. 120). El desarrollo integral del ser humano implica la integración de todas las dimensiones de la persona, incluyendo la dimensión motriz, cognitiva, social y afectiva. Está

relacionada con todas estas dimensiones y puede contribuir al desarrollo integral del ser de diversas maneras.

En primer lugar, la creatividad contribuye a desarrollar la dimensión cognitiva del ser humano. Rey (2002) planteaba que *“El proceso interior de creación a de comunicarse para hacer un objeto creativo para ello es necesario verbalizar representar gráficamente expresar corporalmente el resultado.”* (P. 126) Las personas creativas tienden a ser más abiertas, curiosas y flexibles en su pensamiento. Estas características pueden ayudar a desarrollar la capacidad de autoexpresión y la capacidad de enfrentar situaciones estresantes con mayor facilidad, pues es una forma de autoexploración y autoconocimiento, lo que puede ayudar a las personas a comprenderse mejor a sí mismas y a sus emociones.

En segundo lugar, la creatividad puede ayudar a desarrollar la dimensión social del ser humano. La creatividad puede ser una forma de comunicación y expresión interpersonal. La capacidad de crear y compartir ideas puede ayudar a construir relaciones más sólidas y profundas con los demás, es una forma de contribuir al bienestar y la prosperidad de la comunidad. *“La creatividad como proceso flexible está abierto a la mejora gracias a la intervención de todos”* (Rey, 2002, p. 127) Las personas creativas pueden aportar soluciones innovadoras a los problemas sociales de carácter grupal, lo que puede tener un impacto positivo en la comunidad en general

En tercer lugar, la creatividad puede ayudar a desarrollar la dimensión motriz del ser humano. La creatividad puede ser una forma de expresión corporal, como en el caso de las artes escénicas y el baile. Además, la creatividad puede fomentar el bienestar físico, ya que puede motivar a las personas a buscar formas innovadoras de hacer ejercicio y mantener una dieta saludable. También puede ser una forma de explorar y experimentar con la naturaleza,

lo que puede tener un impacto positivo en la salud y el bienestar de las personas. (Rey, 2002, p. 124)

Por último, la creatividad puede ayudar a desarrollar la dimensión afectiva del ser humano, es una forma de explorar y expresar nuestra relación con el mundo y lo que nos rodea. Rey (2002) plantea que *“la propia persona es capaz de juzgar y valorar el resultado de su creatividad”* (p. 127) La creatividad puede ser una forma de buscar significado de autoexigencia y autoevaluación, lo que puede ser esencial la emocionalidad del ser humano.

3.5 Paidomotricidad

Este objeto de estudio reconfigura la concepción de la motricidad desde una corriente compleja y sistemática, pues empieza a poseer una intencionalidad formativa. *“la educación física al entender el movimiento como objeto de estudio ha llevado consigo que la corporeidad se viva exclusivamente como cuerpo que se mueve sin tener en cuenta el verdadero significado de la inteligencia psicosocioafectivacognitivamotriz* (Rey, 2002, p. 101). Un nuevo planteamiento de estudio permitirá relegar dimensiones humanas que han sido sobrevaloradas desde una lógica reduccionista que fragmenta al cuerpo; buscando alternativas que conciban al ser humano de manera integral y apunten a intencionalidades formativas.

La paidomotricidad apunta al crecimiento personal bajo unas bases éticas y humanísticas, esta propuesta invita a la educación física a configurar sus intereses hacia el educando y la comunidad educativa en un sentido interdisciplinar desde dos sistemas que permiten el desarrollo motriz como pretexto para la optimización del ser humano.

El primero de ellos concebido como el sistema perceptivo que se fundamenta en tres unidades funcionales propuestas por Alexander Luria; las cuales con, *regulación tónica*, dinamizada en el sistema nervioso como el tronco cerebral, medula espinal, tálamo, subtálamo y cerebelo; la segunda unidad de *recepción, análisis y almacenamiento de la información* movilizadora en los lóbulos parietal, occipital y temporal, así como el córtex cerebral; por último la tercera unidad de *programación, regulación y verificación de la actividad* que se entiende por ubicarse en el córtex motor, el premotor y el lóbulo frontal; lo precedente permite reconocer que estas unidades desglosadas en capacidades perceptivo motrices, ponen en relación la sensación sobre la codificación cognitiva que nos estructura como personas. (Luria y DaFonseca citado en Trigo y Rey (2002, p. 103).

De igual forma, este nuevo objeto de estudio se desglosa elementos didácticos sobre el juego y el trabajo de manera separada de la educación física tradicional y que son propuestos como elementos que han de permanecer en interconexión, denominados como Ludoergomotricidad.

3.6 Ludoergomotricidad

La ludoergomotricidad es una disciplina que se centra en la promoción del desarrollo integral del ser humano a través de la actividad física y el juego. Esta disciplina combina los aspectos lúdicos y ergonómicos para lograr un equilibrio entre el placer y el rendimiento, es decir, se busca que la actividad física sea agradable y efectiva al mismo tiempo. Trigo (2002) ya planteaba que *“Ludoergomotricidad: acciones que transitan entre lo lúdico y lo ergonómico. Es decir, son aquellas acciones que realiza el hombre que implican placer y al mismo tiempo una eficacia y rendimiento”* En este sentido, la ludoergomotricidad se enfoca en las acciones que realiza el ser humano para su crecimiento personal y profesional,

buscando integrar el movimiento y el juego en su vida cotidiana. Esta disciplina que se desglosa de la C.M.H postula que el juego es una forma natural de aprender y desarrollar habilidades motoras, cognitivas y emocionales. De igual forma, se aborda que estas condiciones configuran el aprendizaje y el desarrollo motor con niños y adolescentes, ya que el desarrollo motor se manifiesta a través de la práctica y es esencial para el desarrollo integral del ser humano desde dimensiones que convergen hacia una intencionalidad más allá del hacer.

Es por ello que esta disciplina como se pretenden usar como herramienta para el desarrollo personal y profesional, fomentando el aprendizaje y la práctica de habilidades motoras, cognitivas y emocionales en un contexto lúdico y ergonómico. En este sentido, la ludoergomotricidad no solo se enfoca en la práctica de actividades físicas para el ocio, sino también en la integración de estas actividades en el mundo laboral, buscando que las acciones laborales permitan al individuo seguir creciendo en un proceso de humanización. *“No es motricidad, sino simple movimiento las acciones repetitivas de un entrenamiento deportivo o de danza que no impliquen el pensamiento crítico- creativo, la afectividad y voluntad del sujeto” (Trigo, 2002).* Al respecto, es preciso reflexionar sobre la diferencia entre la motricidad y el simple movimiento en el contexto de la Motricidad Humana. Pues las acciones repetitivas en el ámbito de la educación física que no implican el pensamiento divergente e innovador ligado a la capacidad de generar crítica por parte del sujeto no pueden considerarse como motricidad.

La motricidad no se limita a la realización de movimientos mecánicos, sino que implica la participación activa del sujeto en el proceso. Es decir, la motricidad implica la implicación consciente y voluntaria del sujeto, en el que el pensamiento creativo desempeña un papel fundamental en la realización de las acciones que se desenvuelvan en un entorno

ludoergomotriz, que busquen una intencionalidad desde el juego y se le pueda hallar el desarrollo de una dimensión que contribuya a la resolución de problemáticas que estén relacionadas a la experiencia y vivencias del ser en comunidad. Es así como la C.M.H contempla el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales, en las que el sujeto se involucra activamente en el proceso de aprendizaje y desarrollo. Por lo tanto, las acciones repetitivas que no implican la participación activa del sujeto no pueden considerarse como motricidad, sino como simples movimientos sin significado.

Hablar sobre los planteamientos de relación entre la ludomotricidad y ergomotricidad conllevan a entender que el desarrollo humano contempla unas intencionalidades, es así como es preciso traer a colación el objeto de estudio de la C.M.H y la forma en la que se ha de abandonar al movimiento como una dimensión con pretensiones intrascendentes como base de las corrientes tradicionalistas de la educación física; es así como este nuevo planteamiento trae a colación una nueva forma del entendimiento humano.

Se ha hecho una construcción teórica sobre las intencionalidades de la motricidad humana, es así como en los intereses de la investigación a continuación se desarrolla el concepto de discursos desde una comprensión que vaya en relación a la forma en la que el lenguaje y la comunicación no solo esta cimentada en la transmisión de una información, sino que de ella subyacen códigos y significados que poseen una construcción más allá de lo inferencial.

3.6 Discursos

Los discursos han sido objeto de estudio y comprensión desde diferentes enfoques a lo largo de la historia, se realizó un análisis de documentos para poder encontrar cómo se podría comprender el discurso, aunque existen diversas comprensiones y perspectivas en torno al discurso, es fundamental segmentar la información y encontrar los puntos de partida que permitan desarrollar la categoría de manera efectiva. De esta manera, se podrán identificar las similitudes y diferencias entre los distintos discursos, y comprender cómo estos actúan para construir y mantener los límites en el entendimiento de la misma.

Para entender mejor el concepto de discurso, es necesario acudir a los planteamientos de Basil Bernstein, uno de los sociólogos más destacados en el estudio del lenguaje y la educación. Partiendo de lo postulado por Bernstein, se encuentra que el discurso hace referencia a un sistema de símbolos y signos, que se utilizan en la comunicación y que están organizados de acuerdo con las reglas y convenciones de una determinada comunidad. Además, Bernstein distingue entre diferentes tipos de discurso, como el discurso restringido, utilizado en contextos familiares y comunitarios, y el discurso técnico, utilizado en contextos profesionales y científicos. Y el discurso pedagógico es una forma de comunicación altamente estructurada y regulada que tiene la capacidad de restringir o ampliar el acceso de los estudiantes a diferentes formas de conocimiento y de legitimar o desafiar las jerarquías sociales y culturales.

Identificaremos en que consiste el discurso restringido que, en palabras de Bernstein, (1983) *"El discurso restringido se refiere a cualquier conjunto de restricciones, ya sean explícitas o implícitas, que limitan el rango de opiniones y argumentos que pueden ser expresados en una discusión"*. Es decir que el discurso restringido se centró en las formas en que el uso del lenguaje está limitado por el contexto social en el que ocurre. Argumentó que el lenguaje no es una herramienta neutral de comunicación, sino que está conformado por las estructuras sociales y las relaciones de poder que existen en la sociedad. Según Bernstein, hay dos tipos principales de códigos lingüísticos: elaborados y restringidos. Los códigos elaborados son más complejos y permiten una gama más amplia de significados, mientras que los códigos restringidos son más simples y limitados en su significado.

Además, encontramos que Bernstein, (2001) aborda *"El discurso restringido puede ser el resultado de diversos factores, como el control de los medios de comunicación, la imposición de normas sociales rígidas o la exclusión de grupos marginados de la sociedad"*. Partiendo de lo anterior se puede afirmar que los discursos son altamente influenciados por el contexto en el que se desarrollan. De esta manera, el discurso puede ser adaptado en cierta forma a los contextos movilizadores en los que se está movilizand, lo que puede generar un rango de opiniones y argumentos que se pueden expresar.

Por ejemplo, dos personas pueden sentirse en un discurso restringido dependiendo de las formalidades que se presenten en el momento, como las normas sociales, las estructuras de poder o el uso del lenguaje. En este sentido, el discurso restringido no es simplemente una cuestión de limitaciones lingüísticas, sino que está profundamente enraizado en las estructuras sociales y culturales que lo rodean. Por lo tanto, para entender plenamente el

discurso restringido, es necesario tener en cuenta no solo el lenguaje en sí mismo, sino también el contexto social y cultural en el que se produce.

Continuaremos analizando el discurso que propone Bernstein, en el cual evidenciamos que existe un discurso que también se transforma en técnico que según (Bernstein, 2000) afirma que *"Los discursos técnicos a menudo son altamente codificados y especializados, lo que puede dificultar el acceso a la información para aquellos que no están familiarizados con el campo"* Podemos inferir que el discurso técnico tiende a ser más complejo y está más estrechamente relacionado con los conocimientos disciplinares de las personas. Por lo tanto, se espera que este tipo de discurso sea sistemático, conciso y altamente preciso en términos de los conocimientos y la información que se transmiten. En consecuencia, los discursos técnicos suelen ser altamente codificados y especializados, lo que dificulta el acceso a la información para aquellos que no están familiarizados con el campo en cuestión.

También se evidencia que según (Bernstein, 1975) enuncia que *"El lenguaje de los especialistas suele ser más elaborado, abstracto y preciso que el de los legos, lo que refleja la necesidad de una mayor eficiencia en la transmisión de información técnica compleja"* se comprende por esto que el lenguaje utilizado por especialistas es más complejo y preciso que el discurso restringido, lo cual refleja la necesidad de transmitir información técnica compleja de manera eficiente. Por lo tanto, se puede entender que los discursos técnicos suelen ser más tecnicistas y requieren de conocimientos previos para poder interpretarlos correctamente. Este lenguaje especializado puede dificultar el acceso a la información para aquellos que no están familiarizados con dichos conceptos y no logran comprenderlos en su totalidad.

Por último, nos postula un discurso pedagógico el cual en entendido según (Bernstein, 1990,) postula que *"El discurso pedagógico es un medio de transmisión de conocimiento y poder que se construye a través de un conjunto de reglas y convenciones sociales que permiten la comunicación entre el docente y el alumno"* se comprende que el discurso pedagógico es un medio fundamental para la adquisición d de conocimiento educación. Siendo el facilitador en los procesos y dinámicas que se presentan en el aula de clase, ya que, este tipo de discurso no solo se limita a la enseñanza de contenidos, sino que también implica una construcción social de reglas y convenciones que permiten la comunicación entre el docente y el alumno. En este sentido, es de alta importancia prestar atención a como se construye y se utiliza el discurso en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Asimismo, el discurso pedagógico no solo se trata de la evacuación de contenidos y su memorización, sino que va más allá, y se convierte en un medio para la construcción de la identidad y la subjetividad de los individuos involucrados en el proceso educativo. A través de este discurso, se enseñan los valores y normas culturales que se consideran importantes en la sociedad, contribuyendo así al desarrollo personal y social de los estudiantes, que en palabras de (Bernstein, 2000) enuncia que *"El discurso pedagógico es un medio de construcción de la identidad y la subjetividad de los sujetos que participan en él, ya que a través de él se transmiten los valores y las normas culturales que se consideran importantes en la sociedad"* por ello, la calidad del discurso pedagógico es fundamental para garantizar que los estudiantes adquieran un conocimiento profundo y significativo que les permita desenvolverse en el mundo actual. De igual manera, el discurso pedagógico es una herramienta de formación integral que busca no solo posibilitar conocimientos, sino también desarrollar habilidades sociales, emocionales y éticas que permitan a los estudiantes ser

ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad. Por lo tanto, es fundamental que los docentes estén conscientes de la importancia de su discurso pedagógico y lo utilicen de manera efectiva para contribuir al desarrollo de los estudiantes y de la sociedad en su conjunto.

Para continuar con el desarrollo se menciona la concepción que tiene Jürgen Habermas que es un filósofo y sociólogo alemán, nacido en 1929, conocido por su obra teórica sobre la acción comunicativa y la teoría crítica. Según Habermas, el discurso es una actividad humana fundamental que tiene como objetivo la comprensión mutua y la resolución de problemas. Para él existen dos tipos de discursos: el discurso comunicativo y el discurso estratégico, el discurso se basa en la idea de que las personas pueden llegar a un acuerdo a través del diálogo y la argumentación racional, y que esto es esencial para el desarrollo de una sociedad democrática y justa. Habermas destaca la importancia del lenguaje en el discurso y cómo este puede ser utilizado para construir una comprensión compartida y desarrollar nuevas perspectivas sobre el mundo. Además, también hace hincapié en la importancia de la igualdad y la libertad en el discurso, ya que todos los participantes deben tener la oportunidad de expresar sus ideas y argumentos sin ser coaccionados o dominados.

Postulamos como importante tener presente el discurso comunicativo que según (Habermas, 1984). Nos dice que "La idea de un discurso libre e igualitario como forma ideal de la comunicación se relaciona con el hecho de que la comunicación es un medio para lograr una comprensión común, es decir, para llegar a un acuerdo sobre lo que se dice" es por esto por lo que, la comunicación es un medio fundamental para alcanzar una comprensión común entre las personas. Según Habermas, el discurso comunicativo busca promover una

comunicación libre de coacción y dominación, en la que los interlocutores participen en un diálogo en igualdad de condiciones y desde un punto de vista crítico y reflexivo.

En el discurso comunicativo, se busca que los participantes lleguen a un acuerdo sobre lo que se dice, a través de la exposición y el análisis crítico de los argumentos y las razones que se presentan. De esta forma, se busca construir una comprensión compartida, en la que los interlocutores puedan identificar los puntos de acuerdo y desacuerdo y llegar a una conclusión que tenga en cuenta las perspectivas y necesidades de todos. El discurso comunicativo es importante porque permite el diálogo y la construcción de una comunidad en la que se respeten las diferencias y se promueva una comunicación más efectiva y justa.

Por otro lado, se evidencia que según (Habermas, 2001). "La idea de un discurso comunicativo se basa en la suposición de que la comunicación entre los individuos es posible en tanto que los hablantes pueden llegar a un entendimiento mutuo a través de un proceso de razonamiento crítico" ya que, la noción de discurso comunicativo implica que la comunicación se trata de un proceso de diálogo igualitario en el cual los participantes pueden expresar libremente sus opiniones y argumentar racionalmente en busca de un entendimiento mutuo. Este proceso implica la disposición a aceptar la crítica y el cuestionamiento de las propias ideas, así como la capacidad de considerar los argumentos de los demás de manera objetiva y sin prejuicios. El discurso comunicativo se basa en la idea de que la comunicación no solo transmite información, sino que también construye y refuerza las relaciones sociales y los valores compartidos. En este sentido, se considera un medio importante para la clara idea central del discurso comunicativo de Habermas es que la comunicación debe ser entendida como un proceso interactivo en el que los individuos buscan comprenderse y llegar a un entendimiento mutuo. En este sentido, la comunicación no es vista como un mero

intercambio de información, sino como un medio para lograr una comprensión común y llegar a un acuerdo sobre lo que se dice.

Sin embargo, Habermas reconoce que el discurso comunicativo no es siempre posible, ya que la comunicación puede ser distorsionada por intereses y poderes que buscan imponer su visión del mundo. Para abordar esta situación, Habermas distingue entre el discurso comunicativo y el discurso estratégico, en el que los participantes buscan persuadir y manipular a los demás para alcanzar sus objetivos. Mientras que el discurso comunicativo se basa en la búsqueda de la verdad y el entendimiento mutuo, el discurso estratégico se enfoca en la persuasión y la manipulación.

Para entenderlo un poco mejor, se postulan en palabras de Habermas que postula que *"La comunicación estratégica es una forma de comunicación que se utiliza para conseguir objetivos que no pueden ser alcanzados por medio del diálogo libre e igualitario, que es el ideal del discurso. En la comunicación estratégica, los participantes no se interesan por el entendimiento mutuo, sino que se tratan entre sí como objetos"*(Habermas, 1984). Dicho lo anterior se entiende que, el discurso libre e igualitario planteado como un ideal, y la comunicación estratégica. Mientras que el discurso libre e igualitario busca el entendimiento mutuo y el acuerdo, la comunicación estratégica se enfoca en conseguir objetivos a través de manipulación y sin interés en el entendimiento mutuo.

Habermas critica la comunicación estratégica, ya que esta forma de comunicación no toma en cuenta la perspectiva de los demás y los trata como objetos para lograr sus objetivos. En cambio, el discurso libre e igualitario busca el entendimiento mutuo y la comprensión común, lo que permite a los participantes dialogar de manera igualitaria y llegar a un acuerdo

en base a la razón y el argumento. Por lo tanto, podemos concluir que la comunicación estratégica va en contra de los valores de la democracia y el diálogo libre e igualitario, ya que se enfoca en la manipulación y el control en lugar del diálogo y la comprensión mutua.

En relación con lo anterior mente postulado de encuentra desde lo plateado por Habermas que *"El discurso estratégico se opone al discurso comunicativo en tanto que busca el éxito mediante la manipulación y la dominación, mientras que el discurso comunicativo busca el entendimiento mutuo a través del diálogo libre e igualitario"* (Habermas, 1998, p. 252). Se evidencia según lo planteado con mayor claridad esa división que existe entre las dos formas de hacer discurso, donde el discurso comunicativo se proyecta y presenta como posible mediador en los ámbitos educativos. En este contexto, se puede utilizar para analizar cómo se lleva a cabo la comunicación entre docentes y estudiantes, y cómo se pueden promover procesos de diálogo libre e igualitario en el aula. La importancia de esta aplicación radica en que el diálogo entre docentes y estudiantes puede ser clave para fomentar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Para continuar con el desarrollo y construcción de los discursos tomaremos los planteamientos de Michel Foucault quien es uno de los teóricos más influyentes en el campo de la comunicación y las ciencias sociales. En su obra, el filósofo francés analiza el papel de los discursos en la sociedad, y cómo estos discursos son utilizados como instrumentos de poder y control. En su visión, los discursos son formas de saber que están íntimamente ligadas a la organización social, política y económica de las sociedades. Partiendo de las comprensiones que se tienen del discurso se observara los discurso practico se abordara cada una de las comprensiones de este.

Desde la postura del discurso practico, Foucault nos menciona que *“El discurso práctico es un conjunto de reglas que organizan lo que se dice o no se dice, la manera en que se puede decir o no se puede decir, quién puede decir qué, en qué circunstancias y con qué efectos”* (Foucault, 1972). Par tiendo de esta afirmación se dice que está compuesto por un conjunto de reglas que establecen las condiciones y las posibilidades de lo que se puede decir y cómo se puede decir. Estas reglas organizan el discurso, qué se puede decir y en qué circunstancias se puede hacer. El discurso práctico no sólo se limita a producir efectos de verdad, sino que también tiene efectos de poder al restringir lo que se puede decir y cómo se puede decir. Foucault considera que el análisis de los discursos prácticos es crucial para entender cómo se construyen las relaciones de poder en la sociedad y cómo se configuran las formas de conocimiento. El discurso práctico no solo tiene como objetivo establecer la verdad o falsedad de algo, sino que también tiene un componente de poder que limita lo que se puede decir y cómo se puede decir. Es decir, las reglas y normas que rigen el discurso práctico no solo afectan la veracidad de las afirmaciones, sino que también tienen el poder de restringir ciertas formas de expresión o de dar prioridad a ciertas voces y perspectivas sobre otras. Esto demuestra cómo el discurso es una herramienta de control y cómo las estructuras de poder se reflejan en la manera en que se habla y se comunica.

Continuando con el desarrollo de la categoría encontramos a Dewey fue un filósofo y educador estadounidense conocido por su trabajo sobre la democracia y la educación, según él, los discursos son herramientas para la acción y la reflexión, que nos permiten comprender y transformar el mundo en el que vivimos. los discursos no son simplemente formas de comunicación, sino que tienen una función específica en la sociedad, y se utilizan para construir y transmitir el conocimiento de una generación a otra. Los discursos deben ser

relevantes y significativos para la vida cotidiana y deben estar basados en la experiencia y la reflexión. también desarrolló la idea del "aprendizaje experiencial", que es un proceso en el que los individuos aprenden a través de la experiencia y la reflexión crítica.

Analizaremos el discurso instrumental que nos propone Dewey diciendo que "El discurso es una herramienta que se utiliza para lograr un fin, para influir en la acción de los demás. Pero el discurso también tiene un valor intrínseco como una forma de comunicación, una forma de compartir ideas y de crear una comunidad" (Dewey, 1916). Con lo anteriormente planteado se comprende que el discurso no es sólo una herramienta para la persuasión o para influir en la acción de otros, sino que también es una forma fundamental de comunicación. A través del discurso, las personas pueden compartir sus ideas y perspectivas, escuchar las de los demás, y llegar a una comprensión mutua que permite la construcción de una comunicación más sólida y cohesionada. En este sentido, el discurso puede ser entendido como una herramienta clave para el fomento de la democracia y la participación ciudadana, ya que permite la libre expresión y el debate de ideas en un ambiente de respeto y tolerancia.

Además, sostiene que el discurso puede tener dos funciones distintas: por un lado, puede ser utilizado como una herramienta para lograr un objetivo, para influir en las acciones de los demás. Por otro lado, el discurso también tiene un valor intrínseco como medio de comunicación y de creación de una comunidad. En este sentido, el discurso no sólo se utiliza para persuadir o convencer, sino también como una forma de compartir ideas y de establecer conexiones con los demás. De esta manera, el discurso puede ser una herramienta poderosa para fomentar la colaboración y el entendimiento mutuo entre las personas.

También se identifica que el discurso instrumental tiene características de ser una posibilitador como lo plantea Dewey y nos dice "El discurso es un medio para lograr un fin, pero también es una forma de acción en sí misma. El discurso puede cambiar la manera en que las personas piensan y actúan, y puede ser una herramienta poderosa para el cambio social" (Dewey, 1927). la doble naturaleza del discurso, no sólo como un medio para lograr un fin, sino también como una forma de acción en sí misma. El discurso no es sólo un vehículo para transmitir información, sino que también tiene la capacidad de influir en la forma en que las personas piensan y actúan. En este sentido, el discurso puede ser una herramienta poderosa para el cambio social, ya que puede desafiar las ideas y normas existentes y promover nuevas formas de pensar y actuar. Es por eso que es importante tener en cuenta el impacto del discurso y cómo se utiliza en la sociedad, especialmente en relación con temas importantes como la política, la justicia y la igualdad.

Finalmente, para concretar el discurso desde los postulados del autor encontramos que existe un discurso crítico que según Dewey nos dice que *"El discurso crítico implica una reflexión profunda sobre las suposiciones y creencias subyacentes que sostienen una determinada práctica o sistema social"* (Dewey, 1934). `desde esta postura evidenciamos que el discurso crítico va más allá de la simple expresión de opiniones o ideas, y se enfoca en cuestionar y analizar las suposiciones y creencias que sostienen una práctica o sistema social. Al reflexionar profundamente sobre estas suposiciones y creencias, se pueden identificar sus limitaciones y problemáticas, y así se puede trabajar para mejorar la práctica o sistema en cuestión. El discurso crítico es, por lo tanto, una herramienta fundamental para el cambio social y la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Sin él, se corre el riesgo de

perpetuar prácticas y sistemas que son injustos y excluyentes, y de limitar la capacidad de las personas para pensar de forma crítica y creativa.

Al considerar los planteamientos sobre el discurso crítico que busca desafiar y cuestionar las formas en que se han estructurado las prácticas y sistemas sociales. Esto no significa simplemente rechazar lo que ya existe, sino buscar formas de transformarlo para que sea más justo y equitativo para todos. El discurso crítico implica la capacidad de analizar y evaluar la información de manera rigurosa y objetiva, con el fin de identificar las formas en que se pueden mejorar las prácticas y sistemas actuales. En este sentido, el discurso crítico no solo es una herramienta para la comprensión y el análisis, sino también para la acción y el cambio.

Encontramos también que desde los planteamientos de Dewey nos expone "El discurso crítico es una herramienta esencial para la democracia, ya que permite a los ciudadanos cuestionar y desafiar el poder y la autoridad de aquellos que gobiernan" (Dewey, 1927). discurso crítico era una herramienta vital para la democracia, ya que permitía a los ciudadanos cuestionar y desafiar el poder y la autoridad de aquellos que gobiernan. Para Dewey, la democracia no podía ser simplemente una forma de gobierno, sino que debía ser un modo de vida en el que la discusión y el debate público fueran una parte integral de la sociedad. El discurso crítico es un medio para que los ciudadanos puedan participar activamente en la democracia, no solo para votar en las elecciones, sino también para estar informados y debatir cuestiones públicas. Por lo tanto, el discurso crítico es esencial para mantener una sociedad democrática vibrante y saludable.

Para el presente proyecto se comprenderán los discursos partiendo de los autores mencionados, por ello, se realizará la síntesis de las diferentes concepciones para encontrar cual es el común de las diversas teorías y enfoques que abordan el estudio del discurso desde diferentes perspectivas. Entre ellas se expusieron el Discurso Restringido, el Discurso Técnico y el Discurso Pedagógico propuestos por Bernstein, el Discurso Comunicativo y el Discurso Estratégico de Habermas, el Discurso Práctico de Foucault y el Discurso Instrumental y el Discurso Crítico de Dewey con todo estos se expondrá los puntos en común y como estos aportan a la construcción del concepto discurso en el presente proyecto.

Dicho lo anterior, este proyecto comprende los discursos desde el conjunto de definiciones mencionadas. De las cuales abordaremos el discurso restringido que brinda unas posibilidades en cuanto al manejo del lenguaje que se puede evidenciar, donde es posible que circunstancias contextuales limiten al docente al uso de un lenguaje no tan técnico partiendo de que este puede tomar ese tipo de código lingüístico, partiendo de lo que el docente este permeado pues debido a la masificación de información que es brindada desde los distintos medios de comunicación este puede haber desarrollado un lenguaje que a nivel educativo este ejecutando. Sin embargo, y partiendo de los discursos técnicos se presenta un giro dialógico en el cual el docente puede implementar un vocabulario mucho más construido desde su saber disciplinar implementando que contribuye a unos códigos elaborados que son altamente codificados y elaborados.

A partir de lo anteriormente expuesto, podemos relacionar los discursos pedagógicos con la necesidad de clarificar y precisar el lenguaje utilizado en la enseñanza de disciplinas específicas por parte de los docentes. Sin embargo, el discurso pedagógico no solo busca la claridad y precisión, sino que también busca establecer una comprensión efectiva entre el

docente y el estudiante. En este sentido, el discurso pedagógico se convierte en un facilitador en los procesos de construcción del conocimiento, permitiendo que los estudiantes puedan entender los conceptos y las ideas en un lenguaje accesible y comprensible para ellos. De esta manera, el discurso pedagógico se diferencia del discurso técnico en cuanto a que no solo busca precisión y claridad, sino también una efectiva construcción y comprensión del conocimiento.

Desde la perspectiva del discurso comunicativo, se busca que el lenguaje sea accesible y comprensible para todos los participantes involucrados en la comunicación. En este sentido, es importante establecer un acuerdo común entre ellos para que el mensaje sea transmitido y entendido de manera efectiva. En el ámbito educativo, el discurso pedagógico se encarga de construir este acuerdo lingüístico entre docentes y estudiantes, teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los sujetos y las diferentes perspectivas que puedan existir. De esta manera, se busca garantizar que el conocimiento sea construido de manera significativa y se logren los objetivos de aprendizaje propuestos. En contra posición, se encuentra un discurso estratégico que olvida el acuerdo mutuo y se centra en el desarrollo de los objetivos sin importar que comprensión está dando el sujeto al código lingüístico que se está manejando, simplemente el docente es un desarrollador de contenidos que se basa en la obtención de un conocimiento.

Desde la perspectiva del discurso práctico, se entiende que el lenguaje es construido y organizado por reglas que están influenciadas por el contexto en el que se desenvuelve. En este sentido, se puede evidenciar que los docentes implementen un discurso que esté construido en relación con el contexto en el que se desenvuelve, pero que este esté mediado por el conocimiento y la experiencia del docente. De esta manera, se busca establecer un

lenguaje que sea comprensible para la población en específico con la que se está trabajando, teniendo en cuenta sus necesidades y particularidades. Así, el discurso se convierte en una herramienta que permite la interacción y la construcción de conocimiento en un contexto determinado.

Por último, es importante mencionar el discurso instrumental, el cual se entiende como una herramienta utilizada por los docentes para influir en la acción de los demás. Aunque este código no sea el mediador de todas las actividades, es un hilo conductor que posibilita la acción del docente. Además, se plantea un discurso participativo que tiene como fin alcanzar un objetivo, pero no se centra únicamente en ese fin, sino que busca desarrollar una forma de acción en sí misma. En relación con el discurso crítico, este busca desarrollar una comprensión crítica que influya en el desarrollo de la práctica educativa. No solo busca criticar las estructuras existentes, sino también posibilitar un cambio hacia algo mejor. Es importante que el docente tenga la expectativa de cambio, y que esta se vea reflejada en su práctica. En conclusión, podemos ver como todos estos distintos discursos se relacionan y complementan en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de una práctica educativa efectiva y significativa.

En conclusión, el análisis de los distintos discursos pedagógicos nos permite entender la complejidad y la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento en el ámbito educativo. A través de los diferentes enfoques discursivos presentados, podemos observar cómo los docentes tienen la responsabilidad de implementar un lenguaje claro, preciso y accesible que facilite la comprensión y la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. Asimismo, los distintos discursos pedagógicos presentados permiten que los

docentes establezcan un acuerdo lingüístico con sus estudiantes, teniendo en cuenta las necesidades y particularidades de cada uno, y promoviendo un aprendizaje significativo.

TERCER CAPITULO

1. Metodología

La metodología de investigación es un aspecto fundamental de cualquier estudio, ya que se encarga de guiar y dirigir el proceso de investigación. En el presente trabajo, se abordará la metodología utilizada en la investigación titulada " Validación de entrevista semi estructura sobre los discursos cercanos de la motricidad humana movilizados en los docentes de educación física de la primaria zona quinta de Usme ".

El objetivo de esta investigación será dar validez a la entrevista para comprender los discursos cercanos de la Motricidad Humana movilizados en la clase de educación física en docentes de la primaria de la localidad quinta de Usme. Para lograr este objetivo, se ha utilizado un enfoque metodológico cualitativo basado en el paradigma histórico-hermenéutico. Este enfoque busca comprender el fenómeno estudiado desde una perspectiva interpretativa y contextual, teniendo en cuenta el papel que juegan los discursos en la construcción de significados y en la relación entre el lenguaje y la acción.

La metodología utilizada incluye la realización de entrevistas semiestructuradas a los docentes de educación física de las primarias de la localidad quinta de Usme, así como el análisis de documentos y material de audio relacionado con la enseñanza de la motricidad humana. Además, se ha utilizado una técnica de triangulación de categorías para validar y enriquecer las categorías temáticas identificadas en la investigación.

1.1 Paradigma

El paradigma histórico hermenéutico es una corriente de pensamiento que se enfoca en la interpretación y comprensión de los fenómenos sociales y culturales a través del análisis de textos y contextos históricos. En este sentido, la hermenéutica es una herramienta fundamental que se utiliza para llevar a cabo este proceso interpretativo.

Como menciona Vásquez (2005), en el paradigma histórico hermenéutico, la hermenéutica es entendida como un proceso interpretativo intencional y contextual, cuyo objetivo es comprender los textos de manera adecuada y desarrollar la inteligibilidad del discurso contenido en ellos. Este proceso implica traspasar las fronteras contenidas en la "física de la palabra", lo que significa ir más allá del significado literal de las palabras y considerar su contexto cultural, histórico y lingüístico.

Para el presente proyecto es necesario el paradigma histórico hermenéutico, puesto que se reconoce que los discursos son construcciones culturales y sociales que tienen un papel fundamental en la construcción de significados y en la relación entre el lenguaje y la acción. Por tanto, la interpretación de los textos se realiza desde una perspectiva contextualizada, teniendo en cuenta el contexto histórico, social y cultural en el que fueron producidos. De esta manera, la hermenéutica se convierte en una herramienta esencial para la comprensión de los fenómenos sociales y culturales.

Se ha seleccionado el paradigma histórico hermenéutico como el enfoque metodológico más apropiado. Este paradigma se justifica en gran medida debido a los objetivos específicos del estudio, que están relacionados con procesos de interpretación información desde una entrevista semiestructurada diseñada para recolectar información que se desarrolla para un proceso interpretativo que busca analizar los discursos en torno a la

motricidad humana en docentes de educación física en la primaria de la Zona Quinta de Usme. Ya que, este paradigma se enfoca en la comprensión de un contexto, lo que se ajusta perfectamente a la naturaleza de este proyecto.

Además, el paradigma histórico-hermenéutico nos permitirá evaluar la validez de la entrevista semiestructurada como herramienta de investigación en este contexto específico. Al considerar tanto la historicidad como la hermenéutica, podremos determinar si la entrevista captura de manera efectiva las perspectivas y discursos de los docentes y si refleja adecuadamente la complejidad de dichos discursos. En este contexto, el paradigma histórico-hermenéutico nos permitirá explorar a fondo las perspectivas y discursos de los docentes, así como analizar cómo se relacionan con los enfoques teóricos de la motricidad humana. Además, nos brindará las herramientas necesarias para interpretar los significados y contextos subyacentes en los discursos de los docentes y comprender la validez de la entrevista semiestructurada en este contexto particular. se convierte en una herramienta invaluable. Su enfoque en la histórico y hermenéutico nos permite sumergirnos en las perspectivas de los docentes de educación física en la primaria de la Zona Quinta de Usme, de una manera profunda y enriquecedora. Porque de dicha manera evidenciaremos si la entrevista es adecuada para captar los discursos y permitir hacer el contraste con la Motricidad humana.

1.2 Método

El análisis de contenido es una técnica de investigación que tiene como objetivo analizar y comprender el significado que subyace en un conjunto de datos. En el paradigma hermenéutico, esta técnica se enfoca en el análisis de los significados que se encuentran en el texto, y en cómo estos significados son interpretados por el investigador.

El proceso de análisis de contenido comienza con una codificación abierta utilizando el programa AtlasTi. Esta fase permite la identificación, etiquetado, caracterización, categorización y organización de códigos, los cuales se convierten en categorías. Posteriormente, se procede a realizar una codificación axial en el mismo programa. Durante esta etapa, se establecen conexiones y relaciones entre los códigos con el fin de identificar los grupos que enriquecen el proyecto en curso. Finalmente, se lleva a cabo una triangulación hermenéutica. En este proceso, se consideran las entrevistas realizadas a los docentes, la teoría de la motricidad humana para contrastar los hallazgos y la percepción de los investigadores. Este enfoque integral y reflexivo nos ayudará a realizar un análisis coherente y completo.

1.4 Técnicas

Triangulación. La triangulación es una técnica utilizada en la investigación social que consiste en combinar múltiples fuentes de datos y/o métodos de recopilación de datos para validar y confirmar la precisión de los hallazgos. En otras palabras, la triangulación se refiere al uso de múltiples enfoques para recopilar, analizar y verificar datos, lo que permite obtener una comprensión más completa y precisa de un fenómeno en particular. Mayumi (2005)

Sistematización. se empleará el software AtlasTi como una herramienta fundamental para llevar a cabo el análisis de las encuestas y entrevistas realizadas a los docentes de educación física. AtlasTi es un programa ampliamente reconocido y utilizado en el ámbito de la investigación cualitativa. Su función principal es facilitar el proceso de codificación y análisis de datos textuales, lo que lo convierte en una elección idónea para nuestro estudio, Este software nos permitirá organizar, codificar y analizar eficazmente las respuestas recopiladas de los docentes. Con AtlasTi, se podrán identificar patrones, temas recurrentes y relaciones dentro de los datos cualitativos. La herramienta de codificación posibilitará la asignación de etiquetas y categorías a fragmentos de texto, lo que facilitará la posterior identificación de tendencias.

1.5 Instrumentos

Entrevista semiestructurada. La entrevista semiestructurada es una técnica de investigación que se utiliza para recopilar información de manera sistemática a través de preguntas predeterminadas y abiertas, pero que también permite al entrevistador hacer preguntas adicionales o aclaratorias según sea necesario. Bravo (2013).

Matriz de análisis. Este instrumento permite la extracción de información que no resulta evidente en simples observaciones, por lo tanto, proporciona criterios para codificar situaciones de las actividades que se interrelacionan en eventos que no se pueden observar de manera inferencial. (Marco Metodológico. s.f. p. 7 - 9)

Instrumento validación Entrevista. El proyecto al ser encaminado a la validación de la entrevista para el análisis si existen discursos cercanos a la Motricidad Humana, se encamina por corrientes investigativas que permitan aplicar diversas técnicas de recolección de información. En este caso, a continuación, se podrá apreciar las preguntas movilizadas.

Tabla 9.

Instrumento de validación de entrevista

VALIDACIÓN CUESTIONARIO							
Marque con una X la opción que considere a cada pregunta (solo debe seleccionar una opción)							
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	#	PREGUNTAS	OPCIONES DE RESPUESTA	ESENCIAL	ÚTIL PERO NO ESENCIAL	NO NECESARIO	OBSERVACIÓN
Discurso	1	¿Desde que corrientes teóricas considera que surge el discurso que implementa en las clases de educación física?	abierta				
Discurso	2	¿En qué medida el contexto condiciona la implementación de su discurso en la clase de educación física?	abierta				
Discurso	3	¿Qué adaptaciones considera que deberían implementar los docentes para mejorar el discurso en la clase de educación física?	abierta				
Discurso	4	¿La implementación de su discurso es una unión teórico-practica en las clases de educación física?	abierta				
Motricidad humana	5	¿Considera que sus actividades promueven el desarrollo integral en los estudiantes?	abierta				
Motricidad humana	6	¿Qué contenidos implementa para el desarrollo de sus sesiones de clase?	abierta				
Motricidad humana	7	¿Qué enfoque le da usted a la evaluación del proceso estudiantil?	abierta				
Motricidad humana	8	¿Cuál cree usted que es la intencionalidad de la educación física?	abierta				

Nota. Cuadro de codificación cualitativa de documentos por categoría de análisis. Tomado de Elaboración propia

Después de formular las preguntas junto con sus respectivas categorías, se procede a desarrollar un instrumento de validación. una vez desarrollada la entrevista semiestructurada, se procederá a una validación a través de expertos en el campo de la educación física y la motricidad humana. Estos expertos evaluarán el instrumento y orientarán las preguntas hacia los intereses de la investigación, asegurando su pertinencia y efectividad, con el objetivo de que las preguntas estén de estructuradas de tal manera que logren captar los distintos discursos que se pueden llegar a presentar en cada una de las respuestas otorgadas por los docentes seleccionados.

1.6 Población y contexto

La población seleccionada para el presente estudio está bajo unos criterios de selección que se desarrollaron para poder identificar un perfil docente que de una mayor validez a la investigación, dichos criterios de selección se basaron en la siguientes característica; docentes nombrados en propiedad del distrito capital, docentes vinculados en primaria, docentes con formación pos gradual, de los cuales con dichas características tuvimos una cantidad de 10 docentes que se convocan todos para participar de la entrevista, sin embargo, los 10 docentes no accedieron a dicha entrevista algunos por tiempos y demás y solo participan 5, para dar la validez a la entrevista de análisis. La elección de esta población se basa en la necesidad de investigar a profundidad las perspectivas y prácticas pedagógicas de docentes altamente capacitados en el campo de la educación física.

1.7 Modelo de análisis

El modelo de análisis para el presente proyecto se desarrolla en varias etapas interconectadas que dan cumplimiento con las pretensiones que se desean alcanzar y desarrollar desde los objetivos que se detallan a continuación:

Diseño de la Entrevista Semiestructurada. En el inicio se llevará a cabo la elaboración de una entrevista semiestructurada. Esta entrevista está diseñada para abordar de manera integral los discursos relacionados con la motricidad humana en la práctica docente de educación física. El diseño de esta entrevista se basa en los postulados teóricos de la motricidad humana proporcionados por autores como Arbeláez y Onurubia (2014). El cuestionario se construye respaldado por este referente teórico y servirá como criterio para la selección de las categorías que guiarán el instrumento de validación.

Aplicación de la Entrevista. Se llevará a cabo la aplicación de la técnica de investigación de entrevista semiestructurada después de su validación. Durante este proceso, se aplicará la entrevista a una muestra representativa de docentes de educación física en la Zona Quinta de Usme. Las respuestas proporcionadas por los docentes en esta etapa permitirán comprender mejor su cercanía al discurso de la motricidad humana.

Codificación de Datos. Realizadas las encuestas se procede a identificar los discursos obtenidos de las entrevistas y los conceptos de motricidad humana y discurso derivados de la revisión documental. Esta relación se explora mediante el proceso de codificación abierta y axial, Durante esta etapa, se establecen relaciones entre las categorías y sus subcategorías. Esto permite identificar cuántos de los docentes encuestados reflejan una cercanía al discurso de la motricidad humana. Dicha codificación se llevará a cabo en un programa llamada AtlasTi este permitirá realizar la identificación, etiquetado,

caracterización, categorización y organización de la información codificada en las entrevistas, los cuales se convierten en categorías que se organizan de manera deductiva y/o inductiva. En línea a lo anterior se realiza una codificación axial en el mismo programa. Durante dicha codificación se establecen conexiones y relaciones entre los códigos con el fin de identificar los grupos que enriquecen el proyecto en curso.

Triangulación hermenéutica. Finalmente, para garantizar un análisis exhaustivo y sólido, se lleva a cabo una triangulación hermenéutica. En este proceso, se entrelazan tres fuentes fundamentales de información: las entrevistas realizadas a los docentes, la teoría de la motricidad humana como marco conceptual, y la percepción de los investigadores. Esta estrategia integral y reflexiva nos permite cotejar, comparar y comprender en profundidad la convergencia y divergencia entre los discursos de los docentes, las bases teóricas y la interpretación de los propios investigadores. De esta manera, se logra un análisis coherente y completo que arroja luz sobre la relación entre la motricidad humana y la práctica docente en educación física en la Zona Quinta de Usme.

CUARTO CAPITULO

1. Resultados

La investigación se materializo en un total de 5 preguntas que se irá desglosando a los largo del presente apartado; apoyado en el software Atlas Ti que permitió realizar el proceso de codificación abierta en el momento de elaboración de categorías inductivas y también en la codificación axial, que permitió relacionar correlacionar las categorías inductivas entre sí, siendo asociadas también con el despliegue teórico alojado en el programa por medio de las áreas de estudio como la motricidad humana y los discursos.

En ese orden de ideas, se abordará aquellas narrativas expuestas por los docentes donde movilizaron su discurso con los entrevistadores, permitiendo la exposición de su discurso, que dentro de los intereses de la investigación le realizará un contraste con una propuesta novedosa como la Motricidad Humana y también contribuirá a materializar una crítica de carácter pragmático, que Mujica (2009) despliega como

Llama la atención que esta nueva ciencia, denominada CMH, se presenta por Sergio (2014) casi como una marca comercial, algo que debe ser importado con suma urgencia por las demás facultades que abordan las CAFyD, ya que de lo contrario seguirán sumergidos en el paradigma cartesiano. (p. 04)

Es por ello, que existe una demanda oculta por materializar la propuesta de la CMH en términos prácticos y discursivos, es así como la presente investigación apunta a ello, a dilucidar el tejido social desde docentes que en su experiencia tengan cercanías con el discurso de la Motricidad Humana y también para determinar cómo esta teoría ha sido divulgada en el contexto educativo de la educación física.

Es así como a continuación, veremos un listado de 5 preguntas que permitirán exponer el discurso de los docentes entrevistados desde diferentes aspectos relacionados al discurso, para así acoger el máximo de características posibles en su discurso y compararlas con lo que postula la CMH

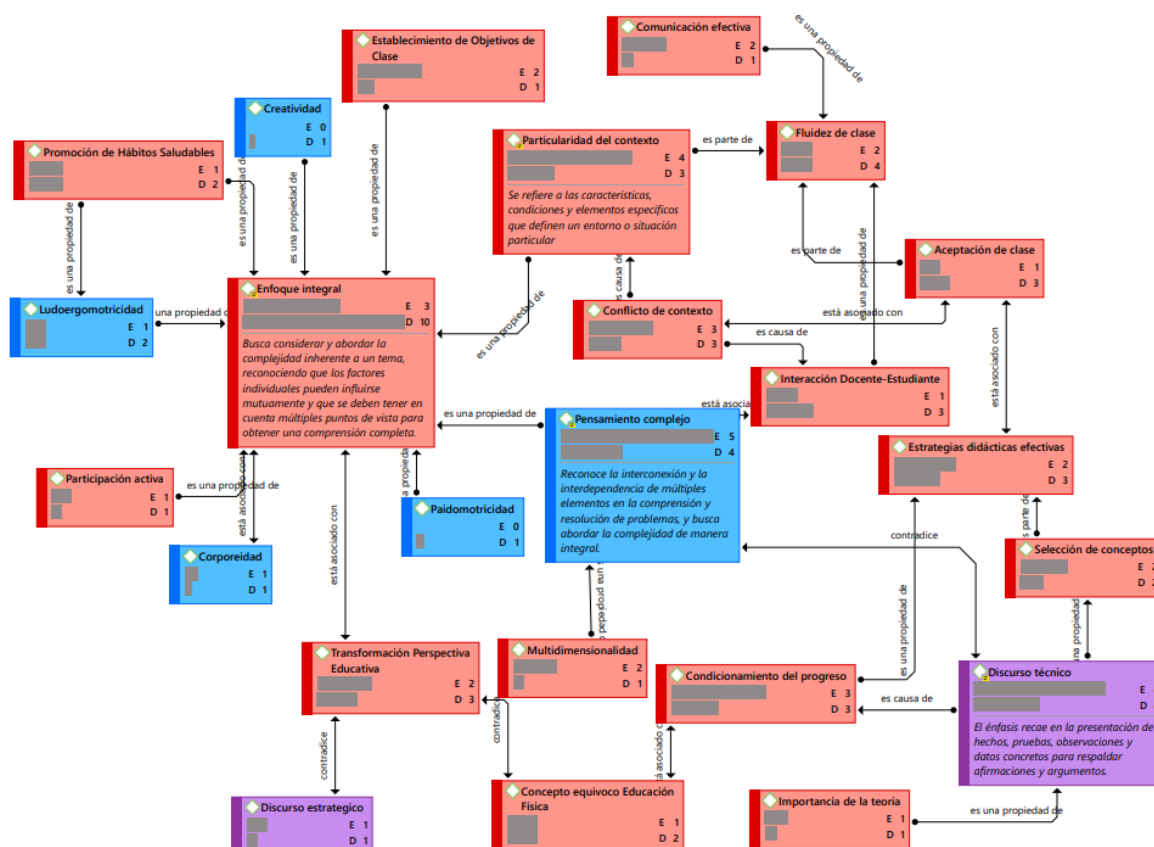
1.1 Voces de población

La primera pregunta está asociada a el papel de los estudiantes en su discurso es así que esta enunciada como ***¿En qué medida los estudiantes condicionan la implementación de su discurso en la clase de educación física?*** Es por ello, que se realiza el siguiente análisis a partir de las relaciones encontradas con la ayuda de vínculos conceptuales que permitió el programa Atlas Ti.

En el contexto del discurso de los docentes de educación física surge una pregunta que pretende buscar una conexión entre las respuestas y la intencionalidad de la motricidad humana; la cual, va ligada hacia el papel que cumplen los estudiantes frente al condicionamiento que poseen los docentes para transmitir su discurso, definido por *Manzano (2005)* que dice “*Al unir el lenguaje (en su sentido amplio, que incluye toda gestión de símbolos más allá de las palabras) con la vida en sociedad, obtenemos los discursos.*” (p. 01). En ese orden de ideas, se pretende dilucidar el discurso del docente desde sus influencias sociales que ha tejido hasta el momento de la entrevista y proyecta en la educación formal.

Figura 2.

Factores de los estudiantes que condicionan el discurso de la clase



Nota. La figura representa la codificación axial de subcategorías halladas en la codificación abierta, así como la descripción de las más recurrentes y con más densidad. Tomado de *Elaboración propia*

La codificación axial permitió evidenciar las relaciones de carácter teórico de la motricidad humana con las vivencias y experiencias proyectadas en la educación formal definidas en la investigación como discurso. Es así, que en el ejercicio de interrelación de códigos se pudo evidenciar que categorías recurrentes en el texto como particularidad del contexto con un enraizamiento de 4 (repetición de una categoría por respuestas) y una densidad de 3 (repetición de relaciones entre una categoría y otra), la cual está relacionada a

las categorías de conflicto de contexto y fluidez de clase. A continuación, algunas voces proyectan las categorías con más profundidad cualitativa

2:7 considero que es un universo lleno de vivencias y experiencias únicas.....

(1543:1644) - D 2: Pregunta 1

considero que es un universo lleno de vivencias y experiencias únicas que son derivadas de su contexto

2:8 incluso los maestros, tenemos nuestro contexto, nuestro universo que e.....

(1680:1772) - D 2: Pregunta 1

incluso los maestros, tenemos nuestro contexto, nuestro universo que es totalmente subjetivo.

2:9 Los chicos traen sus vivencias, sus experiencias, traen diferentes for.....

(1864:2092) - D 2: Pregunta 1

Los chicos traen sus vivencias, sus experiencias, traen diferentes formas de ver, no pues, la vida. Y pues, muchas veces, nosotros creemos que nuestro universo, nuestras experiencias, nuestras vivencias son parecidas, son iguales

2:11 se condiciona la clase, el discurso, cuando pues vamos a ver en la rea.....

(2267:2378) - D 2: Pregunta 1

se condiciona la clase, el discurso, cuando pues vamos a ver en la realidad del contexto de lo que evidenciamos

De acuerdo con el análisis de los datos, se empieza a dilucidar que la particularidad del contexto presenta subcategorías asociadas que permiten tejer relaciones en su discurso y

así encaminar a la investigación a sus intereses frente a la cercanía que puedan tener los docentes con los postulados de la motricidad humana. Es por ello, que se empieza a evidenciar una relación de causalidad en el condicionamiento de la implementación de la clase; a continuación, las voces que permiten entender que el conflicto de contexto es una causa de la particularidad de contexto, la cual esta complementada por la realidad que cada sujeto vivencia en su individualidad y proyecta en espacios de esparcimiento como el colegio; proyectando que sus vivencias son producto de un conjunto de cotidianidades que forman una personalidad y que en múltiples ocasiones entra tanto en consonancia como en conflicto con el conjunto de creencias, ya sea, con la institución o con los demás agentes educativos inmersos dentro de la educación formal.

Es por ello, que se lleva a reconocer a que de una debida particularidad del contexto emerja un conflicto de contexto, precisamente; por la heterogeneidad de vivencias entre los estudiantes y los docentes, que en el encuentro de praxis pedagógica contrasta tanto que lleva a desestabilizar el ambiente de clase o definido en la investigación como fluidez de clase, llevando a que la aceptación de la clase se estanque debido esa demanda educativa por parte del ambiente de clase, debido a una mala concepción frente a lo que los docente consideran como estrategias didácticas efectivas. Por tanto, las siguientes voces lo aprueban y comparten desde su sentir, exponiendo así, la dificultad presentada en la clase

2:9 Los chicos traen sus vivencias, sus experiencias, traen diferentes for.....

(1864:2092) - D 2: Pregunta 1

Los chicos traen sus vivencias, sus experiencias, traen diferentes formas de ver, no pues, la vida. Y pues, muchas veces, nosotros creemos que nuestro universo, nuestras experiencias, nuestras vivencias son parecidas, son iguales

2:10 que ellos, pues, interpretan esa parte del discurso de la misma forma q.....

(2098:2227) - D 2: Pregunta 1

que ellos, pues, interpretan esa parte del discurso de la misma forma que tal vez nosotros la interpretamos, y de pronto no es así.

2:12 Y muchas ocasiones, el docente, pues, choca con estos universos al no.....

(1774:1861) - D 2: Pregunta 1

Y muchas ocasiones, el docente, pues, choca con estos universos al no tenerlos en cuenta

Se empieza a evidenciar que el conflicto de contexto, al tener relación una categoría que posee alta densidad como particularidad del contexto, es una causa de la escasa contemplación por parte de los docentes para realizar un análisis de realidad que trascienda de los características explícitas del colegio, yendo a interesarse por la realidad extramural de cada individuo y así reconocer una parte más multidimensional del sujeto como sus gustos, la posibilidad de que pertenezcan a una cultura extraordinaria que pueda ser causa de comportamiento que el docente considera que condicionan sus clases, es así, como esta coyuntura resulta siendo una problemática, empezando a generarse nuevas conexiones causales como lo es la subcategoría de fluidez de clase con un enraizamiento de 2, y una densidad de 4, es decir que a pesar de tener poco enraizamiento posee relación con otras categorías que permiten exponer el discurso del docente, de manera tal que es una muestra palpable de que la fluidez de la clase resulta siendo afectada por situaciones voluntarias ligadas al docente en el cual se desconocen algunas de sus razones, sin embargo, algunas narrativas nos dan atisbos de por qué ocurre esto.

Por ello, se puede evidenciar que la fluidez de clase esta correlacionada con el conflicto del contexto, por motivos heterogéneos del docente donde algunos son desconocidos, pero otros se han proyectado en la investigación, por ello, se ha de presentar algunas de las voces que exponen causas asociadas a una complicada fluidez de clase la cual está definida por Toro (2014) como *“el conocimiento se estructura desde el fluir de sensibilidad y percepción de cada subjetividad, en un tránsito del tú y el yo, hacia el nosotros.”* (p. 71) y aceptación de clase donde Ramos et al (2021) explica que *“La aceptación de la educación física va más allá de ser una materia obligatoria y se convierte en el tiempo de disfrute y exploración social y emocional que un estudiante tiene durante su horario escolar”* (p. 04).

Fluidez de clase.

2:5 en la medida en que uno pueda tener mayor fluidez, podría haber una ca.....

(1099:1221) - D 2: Pregunta 1

en la medida en que uno pueda tener mayor fluidez, podría haber una captación o una atención mayor sobre los conocimientos.

2:10 que ellos, pues, interpretan esa parte del discurso de la misma forma q.....

(2098:2227) - D 2: Pregunta 1

que ellos, pues, interpretan esa parte del discurso de la misma forma que tal vez nosotros la interpretamos, y de pronto no es así.

Aceptación de clase

2:24 Sí, como es ese progreso, como la aceptación que tienen los estudiante.....

(342:576) - D 2: Pregunta 1

Sí, como es ese progreso, como la aceptación que tienen los estudiantes frente a eso que uno les quiere ofrecer, sí, independientemente de la asignatura. Pues, es una de las más acogidas por los estudiantes en la población estudiantil.

Este apartado de voces trae a colación un aspecto importante relacionado al condicionamiento de la implementación de su discurso, en el cual, cuando no se tiene presente la particularidad del contexto se genera un conflicto, el cual conlleva a tener consecuencias en un condicionamiento en el progreso de los actores educativos y que se materializa en la investigación como condicionamiento de progreso, teniendo un enraizamiento de 3 y una densidad de 3; y que Trigo y Montoya (2014) ejemplifican este concepto en que

Solo hay progreso deportivo cuando la cualidad precede a la cantidad, cuando al tener se antepone el ser. Lo que vale decir que el problema crucial en que se debate el deporte no está en la opción entre continuar o impedir el progreso que está ahí, sino en orientarlo en otra dirección”. (p. 380)

Es así, como desde esta concepción contrastada desde lo que plantea la motricidad humana a lo que los docentes evocan se encuentra significativamente alejada, ya que el progreso lo plantean desde el afán del despliegue de unos contenidos y no desde un desarrollo humano vinculado a la creatividad como se postula desde la CMH para aportar momentos de libertad que permita que los estudiantes emerjan desde la brillantez de su persona. (Trigo y

Montoya, 2014, p. 381). Siendo una muestra las siguientes voces desde la categoría condicionamiento del progreso e interacción docente-estudiante.

Condicionamiento del progreso

2:4 Puede llegar a condicionar, ya sea para avanzar o para, pues, detener.....

(778:902) - D 2: Pregunta 1.

Puede llegar a condicionar, ya sea para avanzar o para, pues, detener un poco el proceso que uno quiera manejar con el grado

2:6 nos condicionan en la atención y en la propuesta general de nuestra po.....

(1273:1371) - D 2: Pregunta 1.

nos condicionan en la atención y en la propuesta general de nuestra población que estamos manejando

Interacción Docente-Estudiante

2:25 La condición que pueden generar los estudiantes frente al discurso que.....

(120:340) - D 2: Pregunta 1

La condición que pueden generar los estudiantes frente al discurso que maneja el docente, o en este caso que manejo yo, puede variar según cómo responden los estudiantes a eso que uno quiere ofrecerles durante las clases.

De acuerdo con estas voces, son una apreciación al refuerzo de las categorías anteriores que tienen un enraizamiento de 3 o 4 que dilucidan el discurso del docente frente a la relación con la pregunta. Se procederá con las voces evocadas de la segunda pregunta que aborda un concepto interesante de la CMH y va ligada a las adaptaciones y que dice

Hemos identificado una marcada recurrencia en lo que respecta a la adaptación y actualización del discurso en la educación física. Los docentes entrevistados han expresado de manera consistente que, para mejorar el discurso en esta área se debe

Esta adaptación y actualización están estrechamente vinculadas a la contextualización del entorno educativo, donde se toman en cuenta las particularidades específicas que surgen como causas de transformación en el discurso que se está implementando si este no está en línea con el desarrollo de dichas particularidades.

Los docentes buscan que los discursos implementados deriven en contenido de la educación física flexibles y capaces de ajustarse a las necesidades y características de los estudiantes. En este contexto, la comunicación efectiva juega un papel crucial. La comprensión y el entendimiento por parte de los estudiantes son indicativos de si el discurso se está adaptando de manera efectiva en beneficio de su aprendizaje. la aplicabilidad de los contenidos se contempla dentro de esta contextualización y adaptación, lo que implica que los docentes buscan que lo que se enseña tenga relevancia y utilidad en la vida de los estudiantes. Esta asociación entre adaptación, actualización, contextualización y aplicabilidad es una parte fundamental del proceso de mejora del discurso educativo en el ámbito de la educación física.

Además, desde esta pregunta, surge un pensamiento relacionado con un enfoque integral en el que se busca que los estudiantes desarrollen múltiples aspectos de sus vidas. Este enfoque se asemeja a una perspectiva multidimensional, ya que se mencionan aspectos que involucran no solo el cuidado y conocimiento del cuerpo de los estudiantes, sino también su salud y la promoción de hábitos saludables. Se destaca la importancia de abordar la educación física no solo desde una perspectiva física, sino como un componente fundamental

para el bienestar general de los estudiantes, estos aspectos los vinculan como algo que contemplan los distintos discursos abordados.

En el análisis realizado, se observa que la participación activa no es un punto que reciba una consideración constante por parte de los docentes. Sin embargo, algunos de ellos mencionan su importancia. La participación activa se convierte en un elemento crucial para que el discurso en la educación física tenga un impacto real en los estudiantes. Invitar a los estudiantes a ser protagonistas de su proceso educativo es fundamental para que se sientan identificados con los contenidos y comprendan que estos son beneficiosos, no solo en el contexto de la clase de educación física, sino también en su vida cotidiana.

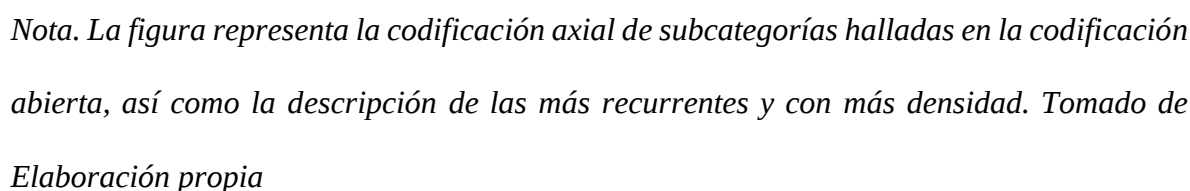
Por otro lado, varios docentes destacan que este discurso se enmarca en los objetivos de la clase y está relacionado con el desarrollo de habilidades físicas. Sin embargo, también enfatizan que las adaptaciones y actualizaciones del discurso deben basarse en una comprensión teórica sólida del campo de la educación física. Esto implica estar alineados con el plan de estudios y adaptar las dinámicas de acuerdo con los objetivos establecidos en dicho plan. La teoría y la práctica deben estar en coherencia para lograr un enfoque efectivo en la educación física.

Se identifica una diversidad de discursos, viendo que los docentes toman una variedad de enfoques, incluyendo discursos prácticos, pedagógicos y técnicos. Los docentes aplican estos enfoques según las necesidades y objetivos de sus clases. Mientras algunos se centran en aspectos del discurso práctico como la coherencia entre teoría y práctica, dado como un sustento a lo que hacen relacionados con el desarrollo de habilidades físicas, otros se enfocan en discurso pedagógicos que integra al estudiante como actor principal de su proceso educativo. En general, se destaca la importancia de alinear el discurso técnico con el plan de

estudios y las dinámicas del entorno educativo para lograr un enfoque efectivo en la educación física.

Seguimos con lo descubierto en las entrevistas, avanzando hacia la pregunta número tres, rescatando las voces de los distintos entrevistados que conforman este documento y que añaden una gran cantidad de variables que arrojan luz sobre las relaciones que surgen de la entrevista y que dice ***¿Cuál es la incidencia de la teoría en su clase de educación física?*** La diversidad de perspectivas y enfoques enriquece aún más este documento, brindando una visión holística de las relaciones que emergen y las implicaciones de esta nueva pregunta. los diferentes sujetos entrevistados han aportado una riqueza de información que permite un análisis profundo y una apreciación más completa de los temas tratados en esta nueva fase de la investigación.

Incidencia de la teoría en su clase de educación física



86

distintas formas como la comunicación efectiva asociado a selección de conceptos apropiados.

Importancia de la teoría

3:4 Pero todas las clases y actividades que desarrollamos durante la clase.....

(626:830) - D 3: Documento pregunta 3

Pero todas las clases y actividades que desarrollamos durante la clase de educación física tienen un fundamento teórico argumentativo que se relaciona directamente con el desarrollo integral del ser humano

3:13 opino que la teoría se puede dar paralela a la práctica mientras tú estás.....

(2525:2694) - D 3: Documento pregunta 3

opino que la teoría se puede dar paralela a la práctica mientras tú estás trabajando “x” juego, le puedes ir explicando de una manera verbal en la que él vaya comprendiendo

3:15 entonces ellos llegan con el concepto a clase, pero no es que ellos ll.....

(2918:3169) - D 3: Documento pregunta 3

entonces ellos llegan con el concepto a clase, pero no es que ellos lleguen con la cartelera porque el papel todo lo aguanta, entonces por medio de un juego o una actividad, entonces es una forma didáctica de involucrar la teoría en nuestras prácticas.

3:22 Un ejemplo así rápido, me gusta mucho ejemplificar, pues, para que ten.....

(4401:4845) - D 3: Documento pregunta 3

Un ejemplo así rápido, me gusta mucho ejemplificar, pues, para que tengan los chicos un poquito más de noción en posiciones invertidas antes de salir al patio, antes de eso, yo creo que las dos o tres primeras clases con los chicos, yo procuro es que ver esa parte teórica. Entonces, sí, vamos a ver posiciones invertidas que tengan que ver con el equilibrio. Entonces, les hago, les explico esos componentes del equilibrio que son importantes.

Los docentes consideran que la teoría es fundamental para fundamentar y respaldar las actividades que se desarrollan durante las sesiones de clase, pues expresen que la teoría da argumentos que sustentan los distintos contenidos abordados, dando importancia a la conceptualización que se realice con los estudiantes en un espacio de teoría y luego práctica, que puede variar en un sentido unificado ósea teoría y práctica al mismo tiempo o realizando teoría en un espacio de la clase y luego la práctica, de esa importancia se moviliza la selección de contenidos que se plantea con el objetivo de llegar a los fines que se plantea con los planes de estudio y la misma clase.

Esta importancia asignada a la teoría se refleja en la selección de contenidos, que se hace con el propósito de alcanzar los objetivos establecidos en los planes de estudio y en cada clase. Los contenidos se eligen cuidadosamente para estar alineados con los planes y garantizar que se cumplan los fines educativos. en este contexto, la comunicación efectiva es fundamental, así como las estrategias didácticas, teniendo así una correlación vital la cual los docentes evocan como

Estrategias didácticas efectivas

3:7 Darle la importancia que tiene para el cuerpo, no porque hacer tal eje.....

(1265:1572) - D 3: Documento pregunta 3

Darle la importancia que tiene para el cuerpo, no porque hacer tal ejercicio, conceptualizar los ejercicios de una manera comprensible y didáctica, donde el niño (porque hay que ver las etapas de desarrollo), tener en cuenta que el niño tenga la capacidad de comprender cómo tú le estás adecuando un concepto

3:9 Hay que ser muy didáctico y muy práctico en el momento de dar el discu.....

(1776:1894) - D 3: Documento pregunta 3

Hay que ser muy didáctico y muy práctico en el momento de dar el discurso de una palabra que tú le vayas a dar al niño.

Comunicación efectiva

3:29 Entonces, van ajustando ahí su cuerpo a esas condiciones. Ya comprendi.....

(5807:6433) - D 3: Documento pregunta 3

Entonces, van ajustando ahí su cuerpo a esas condiciones. Ya comprendidas esa explicación teórica, pasan y se facilita el trabajo con ellos. Hay quienes, obviamente, por su bagaje en el manejo de su cuerpo y en sus vivencias y experiencias con el manejo de su cuerpo, juegan, corren, saltan, son un poquito más eficientes a nivel motriz. Chicos que luego yo los pongo a participar ahí activamente con sus compañeritos, en explicarles, en colaborarles. Entonces, me parece importantísimo que manejen la parte teórica para que ellos puedan adaptar eso y que sea mucho más fácil el aprendizaje y conseguir la meta que se busca.

En algunas de las voces de los docentes, se menciona la existencia de lo que ellos denominan como "pereza académica" por parte de los estudiantes, lo que puede hacer que la teoría se vuelva tediosa o poco atractiva. Ante esta situación, los docentes expresan un deseo de mantener en el centro de su enseñanza las consideraciones del desarrollo de habilidades y estando fuertemente soportada en 8 de 9 enraizamientos que hablan de la teoría solo desde el aspecto físico y motriz desde una corriente netamente biológica. Por tanto, en la selección de conceptos solo un docente expresó la teoría selección de conceptos en vinculación con las vivencias y los demás están más ligados a la transmisión simple de contenidos

Selección de conceptos

3:29 Entonces, van ajustando ahí su cuerpo a esas condiciones. Ya comprendi.....

(5807:6433) - D 3: Documento pregunta 3

Entonces, van ajustando ahí su cuerpo a esas condiciones. Ya comprendidas esa explicación teórica, pasan y se facilita el trabajo con ellos. Hay quienes, obviamente, por su bagaje en el manejo de su cuerpo y en sus vivencias y experiencias con el manejo de su cuerpo, juegan, corren, saltan, son un poquito más eficientes a nivel motriz. Chicos que luego yo los pongo a participar ahí activamente con sus compañeritos, en explicarles, en colaborarles. Entonces, me parece importantísimo que manejen la parte teórica para que ellos puedan adaptar eso y que sea mucho más fácil el aprendizaje y conseguir la meta que se busca.

3:16 a idea de la teoría es que esté relacionada con nuestro proyecto educa.....

(3375:3512) - D 3: Documento pregunta 3

a idea de la teoría es que esté relacionada con nuestro proyecto educativo institucional y con los contenidos que ya tengamos programados,

Desarrollando así una teoría instrumentalizada, desconocí la utilidad que tienen los contenidos en su contexto, sin vincular el desarrollo de los estudiantes a través de prácticas que involucran el juego, sin que se extienda a la incorporación de prácticas lúdicas y deportivas en el proceso de aprendizaje. En este sentido, es crucial que los docentes ayuden a los estudiantes a comprender y conocer sus cuerpos en profundidad, incluyendo cuáles son sus límites, alcances y habilidades. Se reconoce que cada estudiante es único y viene a la clase con un conjunto de vivencias, experiencias y un contexto personal que los condiciona de manera particular. Es por ello que categorías como aplicabilidad solo tenían un enraizamiento de 1, ya que pocas veces se vinculó a que la teoría tuviera relación con las situaciones cotidianas que le fueran útiles en la vida real.

3:6 Pues, al igual que la intencionalidad que tiene, me parece importante.....

(1025:1263) - D 3: Documento pregunta 3.

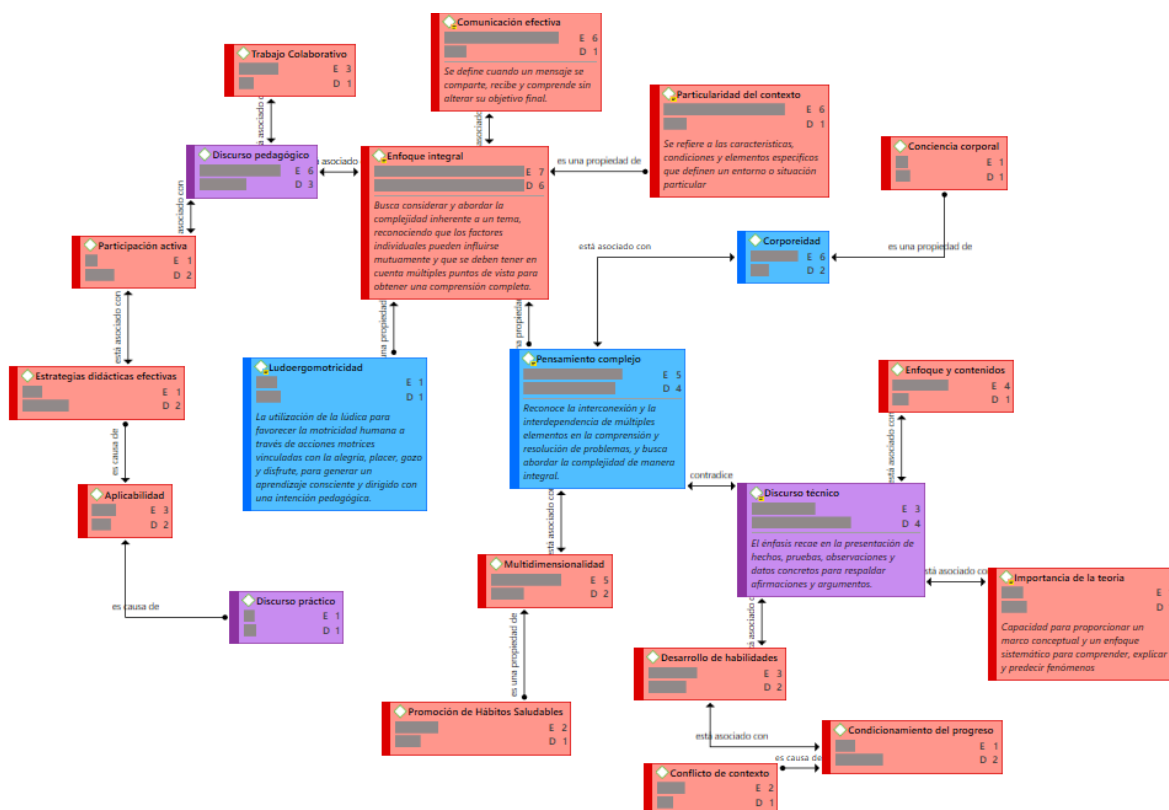
Pues, al igual que la intencionalidad que tiene, me parece importante que el estudiante (volvamos al cuento de la conciencia de su propio proceso de formación), el por qué y el para qué aprende determinada habilidad, determinada capacidad.

La movilización del discurso parte de una concepción que abarca el "Discurso Pedagógico," el "Discurso Técnico," partiendo de lo anterior se evidencia que los docentes transmiten los contenidos específicos y el conocimiento técnico en un campo disciplinario. Los docentes mencionan que la teoría es fundamental para fundamentar y respaldar las actividades en sus clases, lo que implica la transmisión de un conocimiento técnico.

Avanzando ahora con la pregunta número 4 **¿Considera que sus clases de Educación Física promueven el desarrollo integral en los estudiantes?** para explorar más a fondo la importancia de la teoría en relación con la praxis en la educación física. Las diversas voces de los entrevistados en esta fase de la investigación ofrecen una variedad de perspectivas que arrojan luz sobre la incidencia de la teoría en las clases de educación física. Estas perspectivas diversas se presentan en la figura 4.

Figura 5.

Promoción del desarrollo integral en las clases de educación física



Nota. La figura representa la codificación axial de subcategorías halladas en la codificación abierta, así como la descripción de las más recurrentes y con más densidad. Tomado de Elaboración propia

Más allá de la simple promoción de la actividad física, estas clases desempeñan un papel vital en la formación de individuos equilibrados y completos. Por medio de un discurso práctico los docentes fomentan el crecimiento físico, social, emocional y cognitivo, la Educación Física se convierte en un componente esencial de la educación, preparando al estudiante, evocando subcategorías que lo ilustran mediante las voces de manera tal que muchos consideran que implican del desarrollo integral como la intencionalidad de la clase y así lo evocan debido a que lo relacionan con que lo movilizado en clase tenga una transición aplicable a la vida real, por ello, fue muy recurrente observar enraizamiento 6 en la particularidad del contexto.

Enfoque integral

5:4 creo que sí se promueve, ya que yo promuevo la aplicabilidad en la vid.....

(3045:3413) - D 5: Documento Pregunta 4

creo que sí se promueve, ya que yo promuevo la aplicabilidad en la vida cotidiana. Entonces, pues, entendiendo la esa integralidad como buscar el mayor progreso del estudiante ante situaciones cotidianas, ante situaciones complejas de la vida y que, y que de pronto no solamente desarrolle en la parte física motriz, sino que también sea ese desarrollo del pensamiento.

Multidimensionalidad

5:26 Entonces, el chico, el cuerpo no es solo cuerpo, sino que también tiene.....

(2163:2464) - D 5: Documento Pregunta 4

Entonces, el chico, el cuerpo no es solo cuerpo, sino que también tenemos que integrar otras habilidades sociales que se ven reflejadas en el trabajo que se ve

realizado a través del juego, el deporte, la danza. O sea, nosotros tenemos mucho bagaje con nuestros chicos para trabajar de manera integral

De acuerdo con lo anterior, se considera que las clases de Educación Física desempeñan un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes desde la consideración de una multidimensionalidad que evoca esferas de la realidad en la que la clase ha de promover la integralidad. Esta idea se apoya en la subcategoría aplicabilidad que, a pesar de tener poco enraizamiento, siendo solo 3, fue evocada por algunos en el momento de desglosar que la integralidad también va en detrimento de la aplicabilidad, la cual es definida por Freire (2004) citado en Sergio et al (2014) “*defiende que el sujeto, al apropiarse de la realidad, lo comprende, es capaz de situarse y luchar por una condición de vida digna*” (p. 55) Es así, como se relaciona que la realidad que se ha de movilizar en las clases, es una que le permita al estudiante reconocerla a profundidad y además la capacidad de saber cómo transformarla para que se genere un sentimiento de lucha por sus convicciones, no obstante, en el entorno de la educación física se ha de relacionar con elementos que le resulten atractivos al estudiante para que se concientice sobre su papel desde la capacidad de participación activa. A continuación, algunas voces sobre la concepción de la aplicabilidad.

Aplicabilidad

5:3 estas realidades, tal como son, lo vivan en la realidad en su diario v.....

(477:659) - D 5: Documento Pregunta 4

estas realidades, tal como son, lo vivan en la realidad en su diario vivir, ya sea en la escuela, sea en la calle, sea en la familia, o en el contexto en el que ellos se desarrollen.

5:22 Contribuye a un desarrollo totalmente, digámoslo en el aspecto bueno,.....

(1013:1359) - D 5: Documento Pregunta 4

Contribuye a un desarrollo totalmente, digámoslo en el aspecto bueno, en el hecho de que ayuda a fortalecer en nuestros estudiantes todo tipo de capacidades, no solo físicas, sino también les permite desenvolverse en su entorno, ya que su cuerpo es la base, su cuerpo es la herramienta de desenvolvimiento en la clase, no tenemos otra herramienta.

La subcategoría anterior se sustenta en la codificación axial de las entrevistas en la subcategoría de conciencia corporal y se relaciona fuertemente con una categoría de la CMH como lo es la corporeidad. La cual en un primer momento se concibe como el desarrollo ontogenético del individuo que adquiere una noción de cuerpo que en el que cada vez va definiendo sus límites, así como la conciencia de los elementos expresivos y vivenciados para favorecer la comunicación intrapersonal e intergrupar; generando así una vivencia de situaciones creativas y sensibilización. (Santamaria et al, 2005 y García, 2003 citado en Rodríguez, 2004, p. 217 – 221).

En ese orden de ideas, la conciencia corporal posee un enraizamiento de 1 y densidad de 1 pero se encuentra apoyada en la categoría de corporeidad la cual tiene un enraizamiento de 6 y densidad de 2. Por lo cual, se puede evidenciar que, frente al número máximo de enraizamiento encontrados en otras categorías, las categorías relacionadas a la corporeidad mantienen narrativas en el que se considera que el desarrollo de la corporeidad va ligado a ese ser humano multidimensional que apunta a una integralidad y el cual consideran que promueven en sus clases.

Corporeidad

5:17 No más en educación física, con las actividades que se trabajan, donde.....

(6157:6519) - D 5: Documento Pregunta 4

No más en educación física, con las actividades que se trabajan, donde se involucra mucho el trabajo en equipo, el trabajo en grupo. El interactuar con el compañero, pienso que son herramientas que sí o sí fomentan ese tipo de acciones en los estudiantes, la formación integral, la sana convivencia, el desarrollo de habilidades, capacidades y hábitos saludables

5:26 Entonces, el chico, el cuerpo no es solo cuerpo, sino que también tiene.....

(2163:2464) - D 5: Documento Pregunta 4

Entonces, el chico, el cuerpo no es solo cuerpo, sino que también tenemos que integrar otras habilidades sociales que se ven reflejadas en el trabajo que se ve realizado a través del juego, el deporte, la danza. O sea, nosotros tenemos mucho bagaje con nuestros chicos para trabajar de manera integral

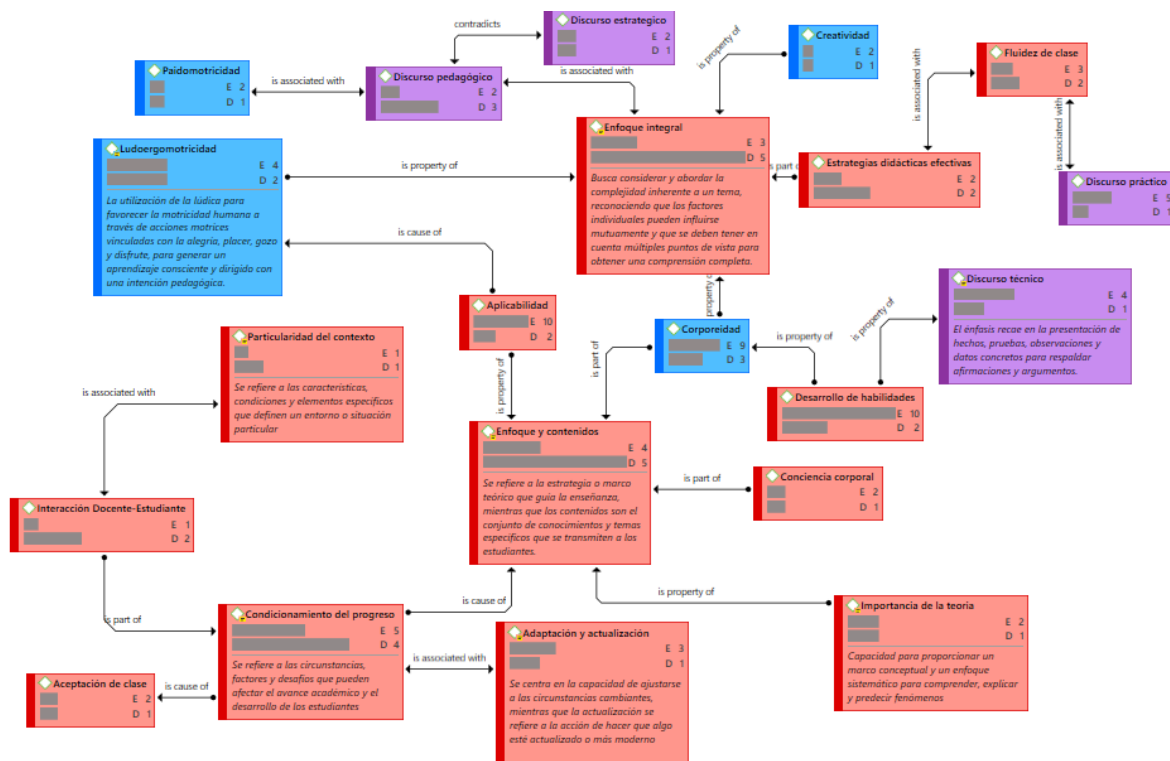
De acuerdo con lo anterior, es preciso abordar la última pregunta que tiene incidencias y relaciones muy significativas para contrastar lo planteado por los docentes en el desarrollo integral y los contenidos que movilizan y que dice **¿Qué contenidos desarrolla en su praxis pedagógica?**

Por ello, avanzamos a esta pregunta número cinco para explorar en mayor profundidad la importancia de la articulación entre teoría y práctica en la educación física. Las diversas voces de los entrevistados en esta fase de la investigación ofrecen una variedad

de perspectivas que arrojan luz sobre la incidencia de la teoría en las clases de educación física.

Figura 6.

Contenidos movilizados en la clase de educación física



Nota. La figura representa la codificación axial de subcategorías halladas en la codificación abierta, así como la descripción de las más recurrentes y con más densidad. Tomado de Elaboración propia

La praxis pedagógica es un elemento fundamental en el campo de la educación, ya que implica la unión entre la teoría y la práctica, donde los licenciados en educación física aplican sus conocimientos y experiencias para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, es esencial comprender qué contenidos se desarrollan en la praxis pedagógica,

ya que estos juegan un papel crucial en la formación de los individuos y su preparación para la vida. Exploraremos los diversos contenidos que un educador puede desarrollar en su praxis pedagógica y cómo estos influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, se pudo evidenciar que la categoría desarrollo de habilidades moviliza una gran cantidad de enraizamiento teniendo 10 y una densidad de 2, por ello, se ha de abordar en que aspecto los docentes contemplan este desarrollo, sin desde un aspecto integral o desde la unidimensionalidad del ser desde un enfoque físico y motriz. Es por ello, que se contempló más de 6 citas estaban ligadas a un desarrollo de habilidades desde una perspectiva física ligada a los contenidos establecidos en el plan de estudios desde el saber disciplinar de la educación física, no obstante, la motricidad humana considera el desarrollo de habilidades no solo desde la dimensión física sino también multidimensional, a continuación, algunas citas desde un enfoque unidimensional.

1:27 como al adquirir cierta motricidad, cierto control de su cuerpo, lo po.....

(7145:7341) - D 1: Documento Pregunta 5 .docx

como al adquirir cierta motricidad, cierto control de su cuerpo, lo podemos llevar a la ejecución de unos movimientos, ya entre comillas, más complejos, para la ejecución de una técnica específica.

1:17 Yo manejo primera infancia, tengo preescolar ahí en el colegio, tengo.....

(4230:4956) - D 1: Documento Pregunta 5 .docx

Yo manejo primera infancia, tengo preescolar ahí en el colegio, tengo primaria, toda la primaria. Además de eso, pues manejo los dos grupos de grado 11. Mis clases de Educación Física están repartidas así. Aunque estoy nombrado en el distrito para la

parte solamente de primaria, me desempeño allí en varios ciclos. Entonces, dependiendo el ciclo. Y eso, pues están ahí los contenidos que uno maneja para cada ciclo, para cada grado. Y bueno, desde lo más básico, desde esas nociones temporales, espaciales, desde patrones básicos de movimiento, desde bueno, observar técnicas en deportes. En los cursos grandes, a organización de eventos deportivos, juzgamientos deportivos, como tal, pues iniciación a los deportes como tal.

De acuerdo con lo anterior, la mayoría de voces son de este corte en el que hay una disposición por parte de los docentes para adaptar los contenidos vistos en el plan de estudios a sus clases lo cual está bien estructurado y contemplado dentro de un discurso pedagógico, no obstante, dentro del marco de la motricidad humana se contempla no limitarse, sino que sirva todos estos contenidos como pretexto para desarrollar aprendizajes al menos en términos de aplicabilidad, es por ello, que dentro de esta categoría también se vieron voces más cercanas al discurso de la motricidad humana como.

Desarrollo de habilidades

1:4 el deporte como tal, ya es considerado que es un medio, una intención,.....

(1167:1340) - D 1: Documento Pregunta 5 .docx

el deporte como tal, ya es considerado que es un medio, una intención, no es el fin, sino es una intención, es un medio para desarrollar contenidos como la expresión corporal

Es así como los contenidos movilizadores por los docentes están vinculados a temáticas de corte físico y relacionado a una corriente cartesiana que fragmenta al cuerpo, apoyado en la incidencia que tienen los planes de estudio sobre los estudiantes los cuales puede que estén

situados sobre la misma corriente, desligando contenidos en un sentido que contemple a la otredad, a las relaciones con el mundo que rodea al estudiante.

De hecho, surge una narrativa particular dentro de esta pregunta en un docente que realiza una crítica a este tipo de contenidos que se movilizan actualmente en la educación formal en el área de educación física, narrando precisamente la falencia frente a la deportivización del área y a la falta de aplicabilidad de lo enseñado que tiene causas directas en la aceptación que los estudiantes tienen sobre la clase.

Aceptación de clase

1:9 Pero, pues, evidentemente, lo que les comentaba, la parte de tratar de.....

(2314:2458) - D 1: Documento Pregunta 5 .docx

Pero, pues, evidentemente, lo que les comentaba, la parte de tratar de no deportivizar tanto el área, sino de meter todo este tipo de contenidos

Por tanto, se empezará a realizar el contraste de lo enunciado por los docentes con la postura teórica de la Motricidad Humana y como su discurso encaja dentro de una corriente conceptual que lo lleva a estar en cercanía evidente, parcial o desligada con el enfoque integral.

1.2. Implicaciones teóricas

De acuerdo con lo anterior, para continuar ya se realizó el entendimiento de las categorías producto de las entrevistas, por ello, es momento de analizar en profundidad la densidad de las categorías con las áreas de estudios, en este caso Motricidad Humana y Discursos. Por ello, para ir proyectando los relatos de los docentes es preciso hasta qué punto

están en sintonía con la motricidad humana o a que subcategoría de la motricidad humana se acercan.

La categoría de pensamiento complejo es la única que presenta una cantidad significativa de relaciones con una densidad de 4 y un enraizamiento de 5, por tanto, se ha de analizar por qué ciertas subcategorías poseen relación con este elemento de la Motricidad Humana. Es por ello, que se revisan las voces asociadas a pensamiento complejo una por una para determinar si hay una cercanía o no al menos al concepto constitutivo.

2:7 considero que es un universo lleno de vivencias y experiencias únicas.....

(1543:1644) - D 2:

considero que es un universo lleno de vivencias y experiencias únicas que son derivadas de su contexto

Se puede evidenciar desde el panorama general del párrafo que esta condicionamiento que presentan en su discurso contempla la vinculación de los actores educativos no solo desde la simple integración instrumental en el aula, también desde el contexto en el cual se desenvuelven y en las experiencias que lo hacen autentico, lo cual, es apoyado fuertemente en el pensamiento complejo, un elemento constitutivo de la Motricidad Humana, y que al respecto evoca en su despliegue teórico que el aspecto de la experiencia humana no existe sin los despliegue familiares, sociales, culturales, los elementos del mundo físico como lo biológico y corporal, desde una postura que niega la tentación de caer en el reduccionismo de las acciones y las cosas. (Edgar Morin citado en Marcelo Pakman, 1994).

De acuerdo con la postura de Morin, se puede evidenciar que esta idea ligada a la particularidad de contexto posee poco enraizamiento pero un densidad aceptable de

relaciones, por ello, se puede establecer que es poca la muestra de docentes que contemplan el contexto y sus factores ligados a ellos como el conflicto de contexto, pero que poseen ideas conectivas que pueden permitirle analizar más a profundidad el condicionamiento de su discurso respecto a los estudiantes, ya que lo contemplan más por un discurso técnico debido al número de densidad que tuvo con subcategorías con enraizamiento de 1 pero que asociadas al discurso técnico como selección de conceptos, importancia de la teoría, lo cual contradice fuertemente los postulados del pensamiento complejo.

Pasando a la relación que hubo entre categorías con relación a las preguntas hubo una que mantuvo declaraciones cercanas a la motricidad humana pero que tienen que ser contrastadas para evidenciar la coherencia que hubo entre los apartados, es decir, algunas subcategorías tuvieron una relación entre sí específicamente en las preguntas, ya que en algunos apartados surgieron contradicciones que en lo discursivo presentan semejanzas pero en elementos como los condicionamientos que tiene su discurso, se alejan de tener un cercanía con características del pensamiento complejo, la integralidad o la multidimensionalidad.

1.3 Relación entre condicionamiento de discurso y adaptación de discurso

De acuerdo con la primera pregunta la cual habla del condicionamiento del discurso de acuerdo al papel de los estudiantes, se pudo evidenciar que los docentes mantienen contemplan diversos factores muy mencionados en la CMM, es por ello, que se considera las siguientes afirmaciones en las categorías con más enraizamiento.

Particularidad del contexto. Los docentes presentan una preocupación latente por las vivencias y experiencias de sus estudiantes frente al contexto social, cultural y familiar que

los rodea, el cual creen que es un condicionante en su clase debido a que genera conflicto de contexto entre el docente y el estudiante. Esta preocupación está fuertemente asociada a la Motricidad Humana ya que Trigo y Montoya (2015) definen que *“No pretendemos dar recetas para aplicar de manera esquematizada, y que la persona sea una simple transmisionista de contenidos, por el contrario que desarrolle la curiosidad y conviva en el contexto, con los sujetos comunitarios, desarrolle el proyecto re-creativo adecuado y pertinente al lugar donde se encuentra.”* (p. 110). Es decir, que esta concepción por parte de los docentes tiene una semejanza muy fuerte con la categoría de **pensamiento complejo y corporeidad**, ya que, por un lado hablan de la importancia de reconocer un sujeto que posee unas vivencias y experiencia lo cual tiene semejanza con reconocer que en contextos educativos se trata con sujeto históricos que llevan en si una cultura significativa, lo cual Morin (1990) plantea como *“La noción de sujeto no cobra sentido más que dentro de un eco-sistema (natural, social, familiar, etc.) y debe ser integrada en un meta-sistema.”* (p. 45). Pero esta idea que los docentes entrevistados nos evocan es ciertamente contradictoria con lo que nos plantean en la pregunta asociada a las adaptaciones, ya que se encuentra asociada la siguiente categoría de comunicación efectiva que no tuvo un desarrollo cercano a la CMH y se asemeja a un discurso técnico que instrumentaliza las adaptaciones.

Comunicación efectiva. En esta categoría los docentes hablan que la comunicación efectiva ha de ser principalmente guiada por la selección de conceptos para generar una fluidez y aceptación de clase, es decir, consideran que las adaptaciones que se deben generar, deben ser llevadas hacia conceptos que contemplen la aceptación y fluidez de clase desde una concepción mayormente física y motriz, usando como pretexto el desarrollo de habilidades desde una concepción netamente disciplinar y poco corpórea. De hecho, la CMH

reconoce el desarrollo de habilidades desde el componente físico y biológico ligado al rendimiento humano porque dentro de esta ciencia no se desvincula nada del ser, pero, aun así, sigue priorizando la vida en función de descubrirse a sí mismo y descubrir al otro, mas no de pasar sobre el otro y esto netamente en ambientes deportivos, pero los docentes entrevistados están en contextos de educación formal, por tanto cuando la CMH habla de habilidades evoca la lúdica, el goce y el placer como un finalidad. (Trigo y Montoya, 2015, p. 88 – 90)

1.4 Relación entre incidencia teoría y contenidos

Al abordar esta segunda y tercera pregunta se pudo evidenciar en primera medida una categoría en la cual los docentes abogan por tenerla en cuenta en sus clases, la subcategoría de importancia de la teoría resulto presentar un reconocimiento por parte de los docentes por una conexión vinculada a clases prácticas fundamentadas en consideraciones teóricas, por ello, precisan lo siguiente.

Importancia de la teoría. Los docentes entrevistados asocian esta categoría al reconocimiento de que sus clases se encuentran previamente fundamentadas en consideraciones teóricas ligadas netamente a la relación con el movimiento y la conciencia corporal, lo cual soporta lo descrito anteriormente frente a la concepción que tienen con la comunicación efectiva de corte unidimensional, es por ello, que evocan que el papel que cumple la teoría en sus clases es un fundamento instrumental para que los estudiantes conciban más fácilmente la parte práctica, lo cual esta ciertamente vinculado a la CMH en la relación de la teoría a la práctica, pero es importante resaltar que referentes de esta disciplina la llaman como praxis debido a la importancia de articular dentro de las practicas la reflexión

del estudiante en las clase, por lo cual, se puede concebir que además de poseer los docentes un discurso técnico en el que la teoría sirve como base, no contemplan la reflexión como un eje importante de la clase, lo cual está asociado a lo que Trigo (2015) recomienda como “Sus “prácticas” dejarán de ser prácticas-repetitivas, para ser PRAXIS, es decir, prácticas creadoras, constructoras de sentido, emancipatorias, construidas con los sujetos sociales y no solamente con los sujetos institucionales que gobiernan las organizaciones educativas.” (p. 58). Esta idea de praxis es significativamente diferente a la anteriormente planteada por los docentes, debido a que los estudiantes no están a servicio de la institución sino si mismo para ser sujeto de transformación. Lo anterior, sirve como apoyo para dar cuenta que los docentes tienen concepciones cercanas, pero no significativamente presentes a lo que la CMH considera sobre el estudiante, la practica o praxis, el desarrollo de habilidades y la comunicación efectiva.

Aplicabilidad. Se hablo anteriormente de la importancia de reconocer la particularidad del contexto de los estudiantes lo cual se acerca significativamente a la idea de pensamiento complejo y corporeidad, pero contradictorio con las consideraciones que poseen sobre la comunicación efectiva encasillado hacia el terreno del lenguaje, específicamente a selección de conceptos asociados a la dimensión biológica, es decir todo lo que tiene que ver con habilidades cinestésicas, no obstante, surgió dentro de la investigación la iniciativa de conciencia que poseen los docentes de educación física hacia orientar a la clase a elementos aplicables a la vida real; por lo cual, se puede decir que los docentes tienen intenciones frente a que los aprendizajes de los estudiantes se movilicen a la realidad extramural, es decir, a la cotidianidad de cada individuo, lo cual va en sintonía, no obstante, poseen una limitación desde el plan de estudios y también desde una importancia

excesiva a los contenidos cinestésicos, que desde la comparación con la motricidad humana solo estarían contemplando las unidades funcionales de Luria desde el factor introyectivo y posiblemente extensivo debido a la reiterada exposición de las capacidades físicas. De acuerdo con lo anterior, este factor está relacionado a las categorías de **paidomotricidad** y **ergomotricidad** las cuales están asociadas desde el elemento de capacidad de generar propuestas vinculadas al trabajo y a la eficiencia, pero con un pretexto significativo como lo es la utilidad para la vida. (Trigo et al, 2000, p. 68-75). De

1.5 Relación con la promoción del desarrollo integral

De acuerdo con el análisis de la pregunta asociada a la promoción del desarrollo integral en las clases de educación física, se pudo evidenciar que todos los docentes consideraron que fomentaban el desarrollo integral en sus clases, no obstante, al realizar el anterior análisis se pudo evidenciar varias contradicciones con relación a categorías como aplicabilidad y comunicación efectiva, es por ello, que a continuación veremos la concepción de los docentes frente a categorías asociadas a la integralidad.

Enfoque integral. De acuerdo con esta categoría la cual en un primer momento se asocia a elementos significativos de la CMH, los docentes evocaron que sus clases promueven integralidad porque mantienen una concepción del ser humano multidimensional la cual está definida por Morin (1990) como “*La conciencia de la multidimensionalidad nos lleva a la idea de que toda visión unidimensional, toda visión especializada, parcial, es pobre. Es necesario que sea religada a otras dimensiones; de allí la creencia de que podemos identificar la complejidad con la completud.*” (p. 63). No obstante, al analizar varias categorías como comunicación efectiva y aplicabilidad se puede evidenciar que están lejos

de mantener una posibilidad de asemejarse a conceptos de la CMH en términos del pensamiento complejo, ya que, evocan una excesiva importancia al desarrollo de habilidades cinestésicas, consideran la comunicación efectiva en términos del lenguaje, es decir, apropian un discurso técnico en modo de priorizar lo observable y lo factico, vinculando así que subcategorías como estrategias didácticas efectivas las vinculen desde el componente instrumental.

Conciencia corporal. Este concepto podría reforzar el enfoque integral que en un principio los docentes manifestaban, no obstante, se puede evidenciar que más allá de vincular elementos importantes de la conciencia corporal como la vivenciación de la expresión o el trabajo colaborativo para el desarrollo de la corporeidad y el reconocimiento del otro, también asociaban este concepto nuevamente al desarrollo de habilidades desde el reconocimiento de los límites de su cuerpo en términos y relación con la CMH con las unidades funcionales de Luria.

Enfoque y contenidos. De acuerdo con esta última categoría, los docentes no mantuvieron un discurso cercano frente a esta categoría, ya que, varios expresaban dentro de su discurso la retención de prácticas esquemáticas como la limitación a acogerse a un plan de estudios sin tener carácter propositivo frente a lo que la CMH postula inconexo a unos parámetros institucionales como Sergio (2006) *“Las aulas, en los cursos de Motricidad Humana, deben repensarse de manera que permitan el desarrollo de otras cualidades, más allá de las físicas, tales como: la emoción, la razón, la sensibilidad, la percepción, la imaginación.”* (p. 29) Entendiendo esto, es algo que no se encuentra en un plan de estudios habitual, sino que es inherente a las decisiones educativas de interacción entre el docente, el estudiante y la realidad que vivencian. De igual forma, otra idea se apoyaba en la

reproducción de planeaciones de clase con la clásica fase inicial, central y final que de por sí ya desvaloriza la clase del docente en términos esquemáticos y de relevancia, cerrando solamente su clase a un momento en el que debe ocurrir la magia, asociado a que al ser tan esquemático va en total contradicción con el pensamiento complejo.

1.6 Relación con los discursos pedagógico y técnico

Ambos discursos tuvieron una relación de enraizamiento muy parecida en el análisis de codificación abierta y de codificación axial, por lo cual, muchos de los comentarios y narrativas de los docentes movilizados en las preguntas dieron cuenta de que su discurso está repartido igualitariamente en factores asociados a ambos discursos.

Discurso técnico. En este discurso se alojaron todas las narrativas que tenían tendencias a un discurso occidental cartesiano, es decir, dualista al separar dimensiones del ser humano en conjunto con su entorno. Es por ello, que se encontraron otras categorías con poco enraizamiento, pero asociados a este discurso como comunicación efectiva, condicionamiento del progreso, desarrollo de habilidades, enfoque y contenidos, importancia de la teoría, selección de conceptos, etc. (ANEXOOO) De esta forma, se asocian estas categorías lo cual se asemejan al discurso desde la condición teórica, pues las narrativas correlacionan características como hechos facticos y observables, instrumentalización de los contenidos, una postura comunicativa y contradictoria con la práctica.

Discurso pedagógico. Este discurso, al contrario, recolecto aquellos conceptos y narrativas que estaban en sintonía con la CMH desde sus áreas de estudio, por ello, se pudo evidenciar que subcategorías como particularidad del contexto, conflicto de contexto estuvieron materializadas desde una concepción semejante, debido al reconocimiento de el

condicionamiento que tiene el contexto de los agentes educativos en los procesos de interacción entre docente y estudiante, apoyado en el reconocimiento que hacen desde la subcategoría de comunicación efectiva, la cual, a pesar de estar dentro de influencias unidimensionales ligadas al lenguaje con relación al desarrollo de habilidades cinestésicas, mantienen también un reconocimiento hacia las etapas de desarrollo y el nivel de cada estudiante, al menos con respecto al ciclo educativo.

2. Discusión de los resultados y conclusiones

De acuerdo con las entrevistas, se pueden señalar que una gran parte de los docentes movilizan en discurso técnico desde los aspectos de selección de conceptos, asociados a la importancia de la teoría. En donde instrumentalizan de una mejor forma la mejora de su discurso por medio de elementos únicamente disciplinares de la educación física, desligando conceptos de diferentes dimensiones humanas, como el aspecto social y cultural. El cual tenía muy poco enraizamiento en la codificación axial realizada en AtlasTi. Es por ello que este apartado puede llevar a que el discurso del docente se encuentre influenciado por corrientes occidentales de carácter cartesiano, lo cual está en contradicción con los postulados de la motricidad humana.

Lo anterior se encuentra apoyado en menos concurrentes en la investigación, como un conflicto de contexto muy desligado en las prácticas educativas. El cual es un elemento descrito en la investigación como determinante para condicionar el discurso de los docentes de manera positiva. De modo que el condicionamiento del progreso, tanto de docente como de estudiante, se vea envuelto desde una perspectiva cercana a la motricidad humana. No obstante, muchos docentes vinculan el progreso a decisiones unidireccionales. En donde el

docente tiene una participación más significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, relegando lo a una simple transmisión de contenidos que lo esquematizan en categorías como comunicación efectiva.

Obstante, a pesar de haber un recurrente discurso técnico, también se ve en menor medida, pero en mucha relación con la motricidad humana. La particularidad del contexto que los docentes consideran que se debería adaptar más a las clases de educación física. En donde esos universos que ellos mencionan de los actores educativos sean un determinante en las decisiones educativas.

De igual forma, se puede definir que la validación frente a los contenidos utilizados en la entrevista permite que las respuestas vayan encaminadas a dilucidar el discurso de los docentes desde la perspectiva del condicionamiento educativo. El cual desglosa cómo los estudiantes, en efecto, tienen un factor relevante en el momento de desplegar el discurso docente. Como la aceptación de la clase frente a las decisiones didácticas. De igual forma, se apoya en las adaptaciones que los docentes evocan frente al contenido. Teniendo muy buen enraizamiento por parte del programa AtlasTi en la codificación axial. Más allá de estar cerca o lejos del discurso de la motricidad humana. Permite el contenido narrativo de cada respuesta a las 5 preguntas pueda sistematizarse dentro de un instrumento que pueda ser réplica do para gentes educativos que te encuentren en los mismos intereses educativos e investigativos.

2.1 Limitaciones de estudio.

Dentro de las limitaciones, debido a la muestra tan pequeña de solamente cinco docentes en las entrevistas, se limita mucho la posibilidad de que en la localidad quinta de

Usme se abarque toda su población del licenciado en educación física. Para así determinar la posibilidad de que otros muchos discursos cercanos a la motricidad humana emerjan. Esto se apoya también en la poca divulgación que tiene la motricidad humana dentro de muchos sectores académicos de los licenciados en educación física. Siendo una corriente que es conocida pero no es profundizada por muchos profesionales. Lo cual encamina a la investigación de manera inferencial por un camino en el que la mayoría de sus discursos se encuentran parcialmente cercanos o alejados, teniendo así corrientes muy ligadas al dualismo cartesiano de mente y cuerpo.

La anterior idea está asociada al condicionamiento que pueden tener los docentes en su discurso por parte de las disposiciones institucionales, debido a lo encontrado en las entrevistas algunos docentes manifestaron una transmisión de contenidos producto del plan de estudios; siendo esta relación de relación de poder un determinante a la hora de la iniciativa de los docentes por trascender de una simple transmisión de contenidos.

Por otro lado, hay también limitaciones de carácter humano respecto a nosotros como investigadores, debido a que más allá de haber cursado materias universitarias en términos de investigación también hubo falencias en tanto a cómo comprender los procesos investigativos seleccionadores, ya sea en matrices que conllevaban un largo tiempo de recolección en la información y en su posterior análisis, en la recolección de documentos nuevos que no fueron contemplados en la matriz bibliográfica y de los cuales se debía realizar una nueva búsqueda; y también del uso del programa AtlasTi que resulto siendo una herramienta vital para poder realizar la codificación axial y abierta, no obstante, hubo un periodo de aprendizaje y familiarización con el programa, en el cual se veía relacionado el previo manejo por parte de nosotros como investigadores en otros programas informáticos,

es decir, a la experiencia en el dominio de softwares con funciones parecidas al AtlasTi, sumando a ello los fallos o errores materializados a la misma capacidad de manejo de programa y el tiempo empleado en las correcciones.

Por último, se tenía previsto la misma limitación geográfica frente a los licenciados en educación física que convergían en la zona quinta de Usme, debido a que se tenía previsto una muestra de 10 docentes para la realización de la entrevista a los cuales se les realizó la invitación de participación, pero nunca se pudo consolidar un horario cómodo para llevar a cabo la entrevista, como también docentes que simplemente no cumplían con los criterios de movilizarse en la educación formal.

2.2 Propuestas de mejora.

Se encomienda ampliar la muestra de docentes entrevistados, así como una ampliación en el número de preguntas para recolectar elementos de la motricidad humana que no fueron contemplados dentro de las respuestas de los entrevistados. Viendo poca recurrencia en temas como la corporeidad, la importancia de la intencionalidad en las clases y los factores externos a la institución y a la vida de los agentes educativos que de una u otra forma modifican o transforman las dinámicas educativas. Bien sea a nivel político o cultural.

Un aspecto importante para que la investigación haya tenido una rigurosidad aún mayor pudo haber sido haber contemplado factores más profundos en el marco teórico de la propuesta de la motricidad humana. Ya que hay diversas corrientes dentro de esta teoría, como la creatividad de Eugenia Trigo, la Encarnación de Sergio Toro y un aspecto más rudimentario frente a la fenomenología de Manuel Sergio, el precursor original de la teoría a la cual postula como ciencia.

2.3 Conclusiones.

Las entrevistas permitieron concretar que los licenciados en educación física de la zona quinta de Usme, donde encontramos diversas particularidades que se presentan en las distintas voces de los docentes encuestados, donde las cercanías que se plantean con la motricidad humana son entabladas desde pequeñas cercanías a nivel teórico, donde se mencionan ciertos conceptos que están en contradicción o hacen parte las áreas de estudio de la CMH. Estos conceptos no se implementan de manera consistente, y su aplicación puede ser tanto acertada como problemática. En algunas instancias, se observa una coherencia con la teoría, mientras que, en otras, surgen ciertas contradicciones en la aplicación de estos conceptos.

Se observa que algunos docentes emplean un lenguaje que, como se mencionó previamente, presenta similitudes con ciertos conceptos relacionados. Sin embargo, al examinar la implementación de su discurso, no se alinea completamente con los enfoques teóricos planteados. A pesar de hablar sobre la importancia de los desarrollos integrales y otros aspectos, su enfoque en la enseñanza a menudo se basa en planteamientos altamente técnicos e instrumentales.

A partir del análisis de las voces de los docentes encuestados, se revela una diversidad de enfoques en el que algunos se acercan por el lado del discurso pedagógico, como otros que no tienen relación con la motricidad humana. Algunos docentes demuestran una comprensión y alineación con los enfoques teóricos, mientras que otros muestran contradicciones en la implementación de estos conceptos.

De acuerdo con las anteriores ideas, se puede contemplar que los resultados de las entrevistas realizaron aportes significativos al campo de la educación física en la reproducción de discursos apoyados en corrientes del dualismo cartesiano en el que desde distintos sectores educativos fragmentan no solo al estudiante, sino también al contexto en el que se desenvuelven, no obstante, la situación no es tan severa y grave como se postula en las afirmaciones realizadas por los autores precursores de la CMH en donde en ocasiones planteaban un panorama difícilmente transformable debido a la responsabilidad o culpa sobrepuesta en el discurso técnico o elementos que instrumentalizan la praxis educativa.

De igual forma, se puede evidenciar que los docentes en la mitad de sus narrativas poseen buenas intencionalidades de carácter pedagógico y humano, lo cual, si fuese apoyado en la CMH podrían aumentar y consolidar un discurso que no esté cercano, sino que cimiente sus bases pedagógicas, didácticas y humanas en todo lo relacionado a la CMH, pues desde la praxis hay argumentos convincentes para traerlos a esta mirada más humana y menos competitiva y técnica de la educación física,

Es por ello, que como investigadores y licenciados en educación física, recreación y deporte consideramos que hubo enriquecimiento conceptual y humano frente a la contemplación de realidades cambiantes que en los docentes entrevistados, ya que, más allá de si el discurso es cercano o no a la CMH, detrás de cada entrevistado hay un ser humano que en sus vivencias y experiencias posee un conjunto de creencias que lo encaminan a ir otras perspectivas de la educación física y que su contexto actual, ya sea por limitaciones de orden económico, institucional o social, no le permiten apropiarse un discurso diferente. Es por ello, que genera aportes profesionales al crecimiento que tenemos como licenciados en formación al reconocimiento universitario que actualmente generan universidades como la corporación

Universitaria Cenda por formar licenciados desde una corriente teórica y de uno u otro modo científica de la educación física, la cual recoge todas las disciplinas compartimentadas del deporte, el juego y la recreación y la multidimensionaliza desde el aspecto ligado a la vida, es por ello, que sentimos un aprecio hacia la CMH porque ha trascendido en nuestro discurso en el sentido de humanidad y corporeidad, invitándonos a ser seres humanos que contemplan una realidad cambiante pero significativa cuando se trata de entender las causas del comportamiento de un estudiante, que en sus cotidianidades vivencia y experiencia diversos momentos que buscan forjar una humanización.

Esta idea la apoyamos en el valor conceptual y riguroso hacia praxis pedagógica en ámbitos de educación formal y no formal, que sean intencionadas hacia la búsqueda de la humanización y de la transformación de la realidad por parte de todos los involucrados en las mediaciones educativas, como la institución, los docentes, los estudiantes, los contenidos, y también vivencias específicas como el descanso escolar, la transversalización de la clase de educación física con las otras disciplinas académicas, así como las conversaciones y propuestas humanas que se movilizan en el entorno educativo que forjan vida y transitan en constante entropía.

Por último, podemos evidenciar los discursos desde la relación pedagógica mostrada por los entrevistados, dieron cuenta que éste tiene una construcción histórica, social y política, que en nuestro caso como investigadores formamos desde el trabajo colaborativo y la asignación de tareas buscando siempre la rigurosidad académica como muestra del esfuerzo y compromiso con la investigación, por ello, el discurso en términos de lo pedagógico no se cerró a la simple mediación humana sino trascendió en la búsqueda de una resignificación hacia la crítica de la CMH en la falta de materialización en la práctica

educativa, por ello, los entrevistados generaron un aporte grandísimo a la muestra del tejido educativo desde lo bueno y lo malo, para así poder determinar que la CMH ya se moviliza en la realidad educativa de la educación formal desde discursos pedagógicos y humanos, pero de igual forma, le hace contrapeso a dichas intencionalidades tantas prácticas adoptadas desde el discurso técnico.

Es síntesis, muchos factores se asociaron y lograron construir una relación transversal entre el discurso de los entrevistados desde el factor educativo y por correspondencia humana, con los aspectos ligados a nosotros como investigadores desde también la correlación humana, pues la realización del proyecto llevo a tener aprendizajes de orden multidimensional que trastoca también nuestras cotidianidades en términos hasta de lo familiar, pues el compromiso con esta investigación ha llevado a reconfigurar esas dinámicas en términos de convivencia y tiempo, es por ello, que podemos concluir con que los la validación de la entrevista fue efectiva por las realidades involucradas de los expertos, autores, entrevistados, investigadores y a las contribuciones del tutor de tesis quien fue una guía en este proceso.

Referencias bibliográficas

- Ariza Vargas, J. C., Laverde Moreno, C. A., & Párraga Medina, O. D. (2013). Representaciones sociales de la actividad física y sus condicionantes en docentes de los ciclos I y II de los colegios distritales de la localidad los Mártires en Bogotá.
- Benjumea, M. et al. (2009). Develando los sentidos de la motricidad en Colombia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2245296>
- Camargo Rojas, D. A., & Moreno Zabaleta, L. (2019). Representaciones sociales sobre actividad física y educación física en docentes bogotanos. *Cuerpo Cultura y Movimiento*, 9(1), 91–110. <https://doi.org/10.15332/2422474x/5356>
- Celin Vargas, M. (2012) Evaluar desde el paradigma de la complejidad: Un reto para la educación del nuevo milenio. *Revista Escenarios* Vol. 10, No. 1, enero-junio, pp. 83-88.
- Rincón Díaz, J. A. (2015). Pensamiento crítico en Fals Borda: hacia una filosofía de la educación en perspectiva latinoamericana. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 36(112), 34. <https://doi.org/10.15332/s0120-8462.2015.0112.06>
- Toro, S. (2006). Conocimiento y motricidad humana, aproximaciones y desafíos. *Pensamiento educativo*, 38(1), 62–74. <http://revistadelaconstruccion.uc.cl/index.php/pel/article/view/24007>
- Martín, G., & Javier, F. (2005). La razón práctica y el principio del discurso en Jürgen Habermas. *Revista de filosofía*, 23(50), 47–84. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-11712005000200002

Matriz bibliográfica - Instituto de Estudios Urbanos. (s/f). Edu.co. Recuperado el 8 de mayo de 2023, de <http://ieu.unal.edu.co/en/catedra-bogota/149-medellin-amva-2011/987-matriz-bibliografica>

Bernstein, B., & Díaz, M. (1985). HACIA UNA TEORIA DEL DISCURSO PEDAGOGICO. *Revista colombiana de educación*, 15.
<https://doi.org/10.17227/01203916.5120>

Bernstein, R. J. (2004). Violencia, identidad y autodeterminación. Gedisa Editorial.

Bernstein, R. J. (1989). Más allá del objetivismo y del relativismo: Ciencia, hermenéutica y praxis. Ediciones Península.

Bernstein, B. (1975). Clases, códigos y control: Vol. 2. Hacia una teoría de la transmisión cultural. Madrid: Akal.

Bernstein, B. (2000). Pedagogía, control simbólico e identidad: teoría, investigación, crítica (Vol. 15). Amorrortu Editores. p.123.

Habermas, J. (2001). Teoría de la acción comunicativa. Racionalización de la sociedad. Taurus.

Habermas, J. (1998). Facticidad y validez: Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso. Trotta. p. 169.

Habermas, J. (1984). Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social (Vol. 1). Taurus. p. 171.

Foucault, M. (1972). Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas.

Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (1980). Microfísica del poder. Ediciones de la Piqueta.

Dewey, J. (1916). Democracia y educación. Introducción a la filosofía de la educación.

Editorial Losada.

Dewey, J. (1927). El público y sus problemas. Ariel.

Useche, Artigas y Perozo. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de información en datos cuali-cuantitativos.

<https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/bitstream/handle/uniguajira/467/88.%20Tecnicas%20e%20instrumentos%20recolecci%C3%B3n%20de%20datos.pdf?sequence=1>

Urquieta, E. T. (2006). Motricidad Humana, un cambio urgente y necesario. Pensamiento

Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL), 38(1), 94-107.