

Vol. 14 número 02, año 2017

Julio - Diciembre.

SISTEMATIZANDO ANDO



**Educación física,
potenciadora de corporeidades.**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de Educadores



An abstract graphic featuring a central splash of various colored teardrop and circular shapes in shades of green, blue, purple, pink, orange, and yellow. Numerous small dots of the same colors are scattered around the main splash, creating a dynamic and artistic effect.

SISTEMATIZANDO ANDO

Sistematizando Ando
Vol. 14 Número 02

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación Física
Licenciatura en Educación Física

Segundo Periodo Académico, 2017
VII Semestre – Grupo 02

Rector:
Adolfo León Atehortua Cruz

Decana:
Narda Dioselina Robayo Fique

Coordinadora Licenciatura en Educación Física:
Sonia López Domínguez

Cuerpo Docente:
Libardo Mosquera Mateus
Jairo Velandia Garzón
Alejandra López Palacio
Ramiro Alzate Lubo
Hernando Chavez Plata
Lilia Cañón.

Comité Editorial
Karla Nicole Montañez
Danna Katherine Victorino
Iris Alicia Alarcón Macías

Diseño y Diagramación
Iris Alicia Alarcón Macías

Colombia, Noviembre 2017.

CONTENIDO

Presentación	7
Los juegos como prácticas para la inclusión en la clase de educación física	9
Inclusión en las prácticas de la clase de educación física.	17
¿Competir jugando o jugar compitiendo?	24
La praxiología motriz que asume la motricidad como una dimensión de lo humano: una propuesta centrada en el ser	33
La educación física en perspectiva del ser integral para potenciar el desarrollo humano	47
La praxiología motriz y la pedagogía dialogante: una alternativa emancipadora a la educación física	57

Presentación

En esta ocasión, como sucede cada final de semestre, nos reúne el cierre de un ciclo, a éste en particular se le llama “profundización nivel 1” y su tema envolvente es la educación física como disciplina académica pedagógica. Dentro de los espacios académicos del presente ciclo está el taller de confrontación, un lugar de encuentro de maestros de distintas disciplinas con los estudiantes, que se reúnen con el propósito de hacer un análisis crítico de la educación física y poderla caracterizar, identificando sus problemáticas, necesidades, pero también sus oportunidades. Para cumplir con este encargo los estudiantes recorrieron en compañía de sus maestros, un camino que inició en V semestre y culminó, o más bien, hace un alto en el camino en VII semestre. Uno de los aspectos de la metodología empleada fue la realización de observaciones con carácter investigativo tanto en V como VI semestre y se finalizó en VII con un promedio de 8 intervenciones directas con estudiantes de primaria o bachillerato, para poner en práctica la propuesta académica que surge como alternativa a las problemáticas, necesidades u oportunidades encontradas en la clase de educación física, después de haber realizado las observaciones.

El grupo de estudiantes de VII semestre que culmina este proceso son en promedio 23, ellos, en V y VI semestre realizaron 171 observaciones a 43 instituciones, 27 de carácter oficial y 16 colegios privados. Sin duda es un material valioso que permitió caracterizar parte de la situación actual de la educación física, desde el espacio de la clase, teniendo en cuenta, entre otros aspectos, el componente humanístico que diera cuenta del para qué se enseña, y cuál es el proyecto y sentido formativo que se busca en los estudiantes. Desde la visión pedagógica se analizó el cómo se enseña, se establecieron los roles de los profesores, de los estudiantes y cuáles eran las relaciones entre los agentes que intervienen en el acto educativo. Y desde lo disciplinar se buscó evidenciar los contenidos, los campos de saber y las tendencias teóricas presentes en la clase y su relación con las didácticas, metodologías y propósitos educativos de los profesores de educación física.

La finalidad de la caracterización, es establecer oportunidades, necesidades y problemáticas de la educación física. Los lectores van a encontrar en los artículos las propuestas de intervención realizados por los estudiantes; textos que intentan presentar opciones de tipo formativo por medio de la educación física. Las temáticas abordadas son propuestas disciplinares de la educación física como la praxeología motriz y la expresión corporal, teniendo como medio, prácticas corporales escolares incluyentes, centradas en el estudiantes, que buscan la formación integral del ser, además de potenciar la corporeidad y aportar en el desarrollo humano. Todas estas pretensiones, a través de comprender el cuerpo como unidad existencial y la motricidad como dimensión de lo humano.

Para los autores de los textos, quienes son mis estudiantes les quiero manifestar, que este es el comienzo de un largo trasegar académico, que espero hayan disfrutado del proceso que inició con una simple observación de alguna práctica, pero, que con el pasar de los encuentros en el taller de confrontación y en los espacios académicos, se fue convirtiendo en una observación con carácter investigativo y en una última etapa, llegar a enfrentarse con el ejercicio de la docencia en las prácticas de intervención realizadas, hasta concluir plasmando en un artículo académico, todo este fue el proceso vivido y sentido. Espero sigan asumiendo posiciones críticas argumentadas, continúen escribiendo sea cual sea el propósito que tengan. Pero ante todo, deseo pedirles un favor, que no dejen de soñar, en que sí es posible aportar a la formación humana a partir de la educación física, pensemos que fue el final de un proceso, pero es el comienzo de otro (el último ciclo), tal vez más trascendental que este, por eso tengan presente que el taller de confrontación de V a VII sólo fue una disculpa, para ser mejores seres humanos, capaces de en un futuro no muy lejano aportar en la transformación del contexto y resignificar la educación física.

En nombre de mis colegas y con afecto.

Libardo Mosquera M.

Docente del espacio de confrontación.

LOS JUEGOS COMO PRÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Duvan René Góngora Vargas

Harhol Párraga Montañez

Resumen

El presente artículo da evidencia de las dinámicas que se presentan en la clase de educación física, enfocadas en prácticas incluyentes en donde se tienen en cuenta las particularidades de los y las estudiantes. Allí se exploran los tipos de relaciones que surgen a partir de las actividades propuestas, las cuales son analizadas con el fin de permitir la interacción entre el currículo educativo de la institución, con los fundamentos teóricos y prácticos del juego de donde se derivan las actividades, permitiéndonos reflexionar maneras de abordar una Educación Física incluyente y cómo los docentes del área desde su quehacer se piensan una clase que busque la transformación social del sujeto

Palabras claves: inclusión, juegos, juego cooperativo, juego reglado, juego tradicional, juego modificado, trabajo en equipo, deporte praxis.

Abstract

The present article gives evidence of the dynamics presented in the physical education class which focuses on students inclusion, taking into account their particularities. It explores the relationships that arise from the proposed activities, which are analyzed in order to allow interaction between the educational curriculum of the institution with the theoretical and practical foundations of the game from which the activities are derived.

Keywords: inclusion, games, cooperative game, regulated game, traditional game, modified game, teamwork.

Introducción

Son evidentes las problemáticas que se dan a lo largo de las clases de educación física en diferentes colegios, una de ellas es la falta de participación en las actividades por parte de algunos estudiantes por diferentes circunstancias, ya sea personales, dependiendo el diario vivir de los estudiantes, o actitudinales frente a la clase. Los factores personales que afectan la participación son difíciles de detectar por el profesor, ya que pueden confundirse con simple apatía, y los actitudinales se refieren a la falta de interés con la que los y las estudiantes llegan a la clase. Un factor importante que también influye en el estudiante es la corporeidad, ya que no le es fácil establecer relaciones con los demás o tener confianza en sí mismo para participar en todo lo que se propone. Además de lo anterior, social y culturalmente se tiene imaginarios y se llega a aceptar los comportamientos que desde algunas prácticas se realizan, como por el ejemplo, que se actúe con violencia o trampa, y se clasifique entre personas débiles y fuertes provocando efectos negativos en la persona y el grupo.

En este sentido, dos de las problemáticas más evidentes observadas a lo largo del ciclo de observación de quinto y sexto semestre, es la exclusión de género y la autoexclusión del estudiante por su inseguridad al realizar las prácticas. En las instituciones visitadas se evidencia que en el desarrollo de la clase el docente propone prácticas que generan sentido de competitividad, y por lo tanto relaciones de dominación y agresividad por parte de las personas que muestran más sus habilidades, es allí donde las mujeres por las dinámicas desarrolladas y el imaginario social que se tiene de ellas frente a su potencialidad para la educación física pierden el interés y prefieren no participar en la clase, y las personas que expresan en menor grado su corporeidad se ven mayormente coartadas. Es por esto que dentro del proyecto se proponen prácticas para propiciar la inclusión en la clase de educación física.

Bases teóricas.

La inclusión como pilar del proyecto para mejorar las relaciones entre los estudiantes, tiene que ver con un camino que propicia la participación activa, el aprendizaje cooperativo entre estudiantes, la igualdad y equidad entre ellos y la aceptación de la diversidad de alumnos. Esto, no solo es visto desde el enfoque educativo, sino que también tiene relación con el medio social en el que nos desenvolver-

nos todas las personas. Es decir, que la inclusión desarrolla destrezas y actitudes para aprender, vivir y trabajar juntos en la vida (Stainback & Stainback, 2007). Por su parte la (UNESCO, 1994) propone una definición sobre este término que se vincula con una idea de bienestar que apunta a la satisfacción de las necesidades de todos:

“ La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños”. (p.4)

Es por esto que la intervención como educadores en las instituciones educativas, debe proponer espacios para que se genere una apropiación de valores en los estudiantes que fomente y cree comprensión en relación con los demás compañeros. De acuerdo con este aspecto, se plantean currículos que van de la mano con diferentes temáticas que son medios positivos para el desarrollo de este objetivo.

“Pensar el curriculum como proyecto cultural, dirigido a sujetos y orientado conscientemente a la modificación de la cultura escolar, para formular, como escuela, un proyecto inclusivo en la Educación Física. Demos un combate a la cultura escolar dominante que dualiza al alumno, bastardiza el conocimiento de la cultura corporal y banaliza la experiencia lúdica y corporal de sí mismo, generando desigualdad.” (Rozengardt, 2011, pág. 12)

A pesar de esa finalidad de los currículos en general, se observa que los colegios en su plan curricular de educación física excluyen ese principio de cooperación mutua al propender por habilidades más individuales. Teniendo en cuenta lo anterior, es importante que se planteen ciertas prácticas inclusivas que apunten a un cambio de paradigma. Dentro de nuestra práctica de intervención en el colegio Restrepo Millán pensamos que uno de los caminos para lograr procesos más incluyentes es la utilización del juego como medio educativo.

El juego.

El juego lo vemos como un pilar fundamental para el desarrollo y comprensión de lo que es inclusión por su aspecto natural de generar espacios de diversión común para todos. El juego surge como necesidad de los seres humanos para relacionarse con los demás, por lo que el juego es de tipo social y a través de él se presentan momentos que van más allá del individualismo. Según (Vigotsky, 1991) El juego tiene dos maneras de ser relacionado con la evolución humana, una que va por la naturaleza de conservar la especie y la otra más de tipo social, en donde hay cooperación entre los participantes con aspectos simbólicos de la vida.

El juego sería entonces una forma ideal y natural de establecer relaciones entre estudiantes para que estos generen espacios sociales, en donde ellos entiendan los valores y la importancia que tiene el otro para la clase, para que se motive o naturalmente le surja el interés y las ganas de participar. Además, servirá para establecer situaciones sociales relacionadas con la vida cotidiana.

El juego abarca una gran cantidad de posibilidades que dejarían en evidencia si estos en verdad promueven la participación activa de los estudiantes o si por el contrario tienen características que hacen retrasar el proceso. Por lo anterior se establecen 5 medios que parecen ser los más apropiados para el lograr objetivo central del proyecto de investigación y práctica educativa, con un aspecto especial y principal en el apartado de deporte praxis, donde serán tratados elementos comunes en las instituciones educativas. Para las definiciones de juegos cooperativos, juegos reglados y juegos modificados, se consultaron varios autores acordes a los temas, para luego analizar y relacionar las posturas frente a los tipos de juego con el fin de crear una propia definición.

1. Juegos cooperativos.

Un juego cooperativo es un juego sin ganadores ni perdedores; el simple placer de jugar está puesto en alcanzar un objetivo en común, que se logra gracias a la ayuda mutua dentro de las interacciones que emerjan. Algunas de las características de los juegos cooperativos es que estos no tratan de excluir a nadie, favorecen un ambiente de aprecio recíproco potenciando el reconocimiento del otro, ayuda a tener confianza en sí mismos y a comunicarse positivamente con sus compañeros, entre otras.

Teniendo en cuenta lo anterior, los juegos cooperativos son un medio para crecer y aprender a trabajar en equipo sin excluir a nadie, buscando la participación de todos y desarrollando actitudes tales como la empatía, la comunicación y la cooperación.

2. Juegos tradicionales.

Los juegos tradicionales tienen la característica de ser culturalmente transmitidos de generación en generación, por lo que socialmente son entendidos por la mayoría de los integrantes de una región, que desde la infancia aprenden de ellos y los usan para relacionarse con los integrantes de la comunidad. El juego tradicional se caracteriza por estar permeando culturalmente de un pueblo en cierto periodo histórico, para desarrollarse, el modo oral juega un papel importante ya que permite ir incorporando creaciones anónimas de generaciones que se van sucediendo, transformando el juego sin perder su esencia. (Kishimoto, 1994)

Los juegos tradicionales pueden ser usados como medio de integración para los estudiantes ya que son socialmente conocidos, además de ser sencillos de practicar, se pueden relacionar con experiencias de infancia en donde el juego se hace más espontáneo y natural.

3. Juegos reglados.

Los juegos reglados metodológicamente son ideales para usar como prácticas para la inclusión en la clase de educación física, cumple con características que permiten a los estudiantes proponer y participar activamente en todas las actividades. Una de sus características principales es permitir que los estudiantes sean quienes propongan las reglas del juego, es decir, el profesor solo será un guía para establecer actos iniciales y a partir de ahí los estudiantes propondrán en el transcurso del juego las reglas que serán acogidas por el grupo participante y así dinamizar la actividad.

4. Juegos modificados.

Los juegos modificados son aquellas combinaciones de los juegos libres y los juegos deportivos, es decir, que pueden ser diversos y amplios. La característica principal de dichos juegos es estimular la creatividad y participación de las personas, fomentando el trabajo en equipo. El desarrollo de estos

juegos se centra más en las tácticas y estrategias, haciendo que los factores técnicos pasen a un segundo plano. Para el inicio del juego se dan pautas generales, pero a medida que este avanza los participantes van proponiendo reglas sin perder de vista la esencia del deporte estándar. Los juegos modificados son una herramienta pertinente para la clase de educación física, la cual tradicionalmente es vista desde los estudiantes como una clase de carácter deportivo. Por lo tanto para que la clase no tenga un cambio brusco, desde la forma de entender y asimilar los contenidos por parte de los estudiantes, se realizara un proceso que permita ver cómo poco a poco las nuevas dinámicas que se proponen son acordes a las particularidades del grupo de estudiantes.

5. Deporte praxis.

El deporte praxis se implementó por la necesidad de relacionar contenidos que se usan para el desarrollo de este proyecto y para desempeñar los requerimientos de la institución en la que se llevó a cabo la práctica pedagógica. En dicha institución se aplican los contenidos que común y tradicionalmente han estado instaurados en la mayoría de instituciones educativas, los cuales están encaminados a desarrollar en gran medida habilidades deportivas. Por tal motivo el deporte praxis es un medio para relacionar las dos partes y llegar a la intención del proyecto de forma paciente.

El deporte praxis no es el modo de ver un deporte o disciplina con carácter competitivo o de alcanzar objetivos específicos en cuanto a técnicas, fundamentos, tácticas, sino la manera de diversión y de disfrute por parte de los que lo practican, ya que éste va encaminado a generar espacios para la buena relación y comunicación de los estudiantes, teniendo concordancia con la inclusión. (Cagigal, 1975) Clasifica el deporte en deporte espectáculo y deporte praxis, entendiendo el segundo como un acto divertido, libre y espontaneo, desinteresado y más o menos sometido a reglas.

Por lo tanto, entendiendo las diversas maneras de abordar el juego, éstas se implementaron como medio para intervenir en la clase de educación física buscando el mejoramiento de las relaciones entre los estudiantes, y propiciar el trabajo en equipo, en otras palabras y entendido principalmente el objetivo de este proyecto, las clases guiadas en las temáticas mencionadas buscan generar inclusión en la clase de educación física.

Desarrollo de la propuesta

Los elementos mencionados han sido aplicados en la Institución Educativa Restrepo Millán, en estudiantes de curso mixto de grado 11 en un estrato medio-bajo, en donde se observan algunas diferencias que no permiten a los estudiantes relacionarse de la mejor manera, direccionando nuestro objetivo de cambiar el imaginario de educación física que tienen los estudiantes y claro está, de promover la inclusión en los diferentes espacios. Este proyecto evidencia el mejoramiento de las buenas relaciones entre estudiantes, se ha logrado proponer mejores y más aceptados trabajos en equipo en donde los estudiantes han tenido mayor participación en las actividades planteadas, respetando las diferencias y condiciones de cada compañero, dando testimonios de cómo luego de la clase de educación física han mejorado su desempeño y la unión de grupo en las demás actividades académicas y sociales. Esto acompañado de las palabras por parte de algunos estudiantes dejando en evidencia su gran gusto por las actividades propuestas, expresando que habían realizado prácticas en donde compartieron más con sus compañeros, permitiéndoles aprender y conocer más sobre ellos, lo que les permitió sentirse más incluidos y participativos en el grupo.

También manifiestan haber encontrado diferencia entre las clases que anteriormente tenían y de las que por medio de este proyecto tuvimos la oportunidad de llevarles, en donde decían que habían cambiado la perspectiva de educación física, habían sentido que era diferente y que era algo que les aportaba y les agradaba para su formación personal, a la vez que se divertían, inclusive llegando al punto de darse la posibilidad de que personas ajenas o que no correspondían a la clase y horario llegaran a hacer parte de ella por su interés y por ser una clase alternativa frente a lo tradicional del colegio; otro punto a resaltar son los cambios de vivir la clase de educación física, en donde personas a quienes por sus situaciones físicas (lesiones, embarazos, etc.) se les dificultaba la participación en clase, pero que en el transcurrir de la intervención pasaron de realizar trabajos escritos sobre la clase a desempeñar roles más activos, permitiendo mayor interacción con sus compañeros y el ambiente.

Lo anterior nos lleva a dejar abierto el proyecto, en donde cada vez se aporte más para su construcción y mejoramiento. Que su aplicación no solo sea para este curso en particular, sino que por el contrario se expanda y pueda ser propuesto a cualquier tipo de población y permita propiciar espacios

para pensarse una sociedad más incluyente, participativa y de toma de decisiones, en donde a través de la clase de Educación Física, los profesores aprovechando la empatía con los estudiantes promovamos un tipo de sujeto que se piense, piense en el otro y en el ambiente, además de propiciar espacios que generen un sentido crítico para afrontar cualquier evento de la vida. Es una invitación que hacemos a los docentes de Educación Física para que nos pensemos nuestra área de manera diferente, que nos preocupemos más por nuestros estudiantes, por sus necesidades, por sus proyecciones de vida, por su desarrollo, por lo que son y pueden llegar a ser.

Referencias

- CAGIGAL, J. M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid : Prensa Española S.A. y Magisterio Español S.A.
- KISHIMOTO, T. M. (1994). O jogo e a educacao infantil. En T. M. Kishimoto, *KISHIMOTO, Tizuko Morchida* (1994). *O jogo e a educacao infantil*. Editorial Pioneira, Sao Paulo. Pág. 24 (pág. Pág. 24). Sao Paulo: Editorial Pioneira.
- ROZENGARDT, R. (2011). La Educación Física y la Inclusión, algunas reflexiones. *Revista Digital, Buenos Aires*, 1.
- STAINBACK, S., Y STAINBACK, W. (2007). *Aulas inclusivas, un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* . Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- UNESCO. (1994). Una revisión de las actividades de la UNESCO a la luz de la Declaración de Salamanca. *Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Salamanca, España.
- VIGOTSKY. (1991). *la formacion social de la mente 4ta edicion*. Brasil.

PRÁCTICAS INCLUYENTES EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Daniela Villarreal Quintero

Wilson Hernando Tibocha Peinado

Resumen:

En este artículo vamos a discutir algunas características de una problemática observada en semestres anteriores, en ellas hubo un acercamiento y contextualización que permitió determinar dinámicas, que han generado exclusión por parte de los estudiantes hacia ellos mismos debido a la tecnificación de la educación física y del movimiento, con la que se fomenta la creación de un ser individualista dentro de sus prácticas. Por ello, a partir del abordaje de la expresión corporal y de los juegos cooperativos se buscó orientar prácticas significativas que fortalecieran el trabajo en equipo y la integración de los estudiantes.

Junto con los estudiantes de grado once del colegio Restrepo Millán en la clase de educación física se da la problemática donde las dinámicas antes mencionadas han perjudicado el desarrollo de las mismas, hemos desarrollado una estrategia apoyada en un marco teórico y referencial y vivida por nosotros mismos en la cual se buscan otras alternativas prácticas para realizar en la clase de educación física que oriente a la inclusión de los agentes que allí participan, es por esto el interés de las prácticas educativas en la clase de educación física desde una mirada a través de la expresión corporal; un primer momento de abordaje a este problema que permita darle vida y un sentido a las prácticas y un proceso metodológico desde los campos de saber de la educación física: humanístico, pedagógico y disciplinar.

Palabras claves: exclusión, inclusión en la educación física, prácticas, expresión corporal, campos de saber, metodología, educación física.

Abstract:

In this article we are going to problematize some of the themes of physical education that have generated students' exclusion towards themselves, understanding several moments in which our approach contrasts with this from the corporal expression, which elements have these practices and why it is generated, what is our position in front of that and what we are going to do.

Although at this juncture present in the dynamics of the class has impaired the development of them, we have developed a strategy based on a theoretical and referential framework and lived by ourselves in which other practical alternatives are sought to be carried out in the classroom. physical education that guides the inclusion of the agents that participate there, that is why the interest of the educational practices in the physical education class from a look through the corporal expression; a first moment of approach to this problem that allows to give life and a sense to the practices and a methodological and conceptual process that has been developed throughout the semester.

Introducción

En un primer momento de contextualización y recopilación de las evidencias recogidas en las prácticas participativas realizadas en quinto y sexto semestre en la clase de educación física, vimos que los estudiantes reflejan un conjunto de actitudes y comportamientos propios del concepto de la exclusión educativa “Entendida como la formación de categorías de seres humanos identificados por sus carencias”. Karsz. (2004, p.16).

Dando como resultado que algunos estudiantes quedan desplazados y no tienen la misma posibilidad de vivir dicha práctica y tener una experiencia significativa de ella. Con este tipo de situaciones encontramos tres tipos de exclusión educativa; en primer lugar vemos la exclusión por género. Molina y Beltrán (2007) afirman que en las clases de Educación Física de la actualidad se prima la ideología del rendimiento y por lo tanto los resultados y no el proceso del mismo juego, emergiendo la competitividad

como producto de obtener mejor resultados que los demás, además de ello las prácticas pueden estar permeadas por los imaginarios de género propiciando la separación de hombres y mujeres.

Cabe anotar que en ocasiones esos procesos de exclusión por género no sólo se producen por el concepto que los hombres tienen de las mujeres como sujetos menos competitivos, sino que también por una auto-exclusión o exclusión de sí mismo en donde las mujeres son quienes prefieren desvincularse de las dinámicas de la clase de Educación Física apelando a la misma lógica de género de creerse menos capaces para realizar ciertas actividades lo que permite que los hombres tengan un mayor protagonismo.

En el segundo caso tenemos la exclusión por habilidades; en donde los elementos que determinan estos comportamientos son la buena ejecución de técnicas, y el desarrollo de habilidades motrices específicas (fuerza, velocidad, resistencia, flexibilidad). Allí surgen unas dinámicas que propician espacios donde los estudiantes se desenvuelven de acuerdo al manejo de las habilidades y excluyen a aquellos que caracterizan como no pertenecientes a esas prácticas.

Por otro lado existen en los currículos de la educación física y en los contenidos propios de la disciplina momentos en los que la clase se torna al servicio de la técnica y la comprensión de habilidades específicas de una práctica, fomentando el desconocimiento de una serie de aprendizajes previos u otros factores que pueden tener otro impacto para los estudiantes. Es allí donde encontramos el tercer tipo de exclusión que comprende la manifestación de la corporeidad de los estudiantes y lo que conlleva dentro de la misma; las características particulares que se evidenciaron allí fueron la introversión, el desinterés y rechazo de sí mismos con las prácticas, como producto de factores ambientales como el clima, culturales como la religión y sus ideologías y en algunos casos personales y alimenticios.

Al encontramos con estos tres tipos de exclusión nos damos cuenta que una clase de Educación física que le apunte a una resignificación de sus prácticas debe reconocer la importancia de la adquisición de experiencias corporales que le permitan al estudiante aprender, enseñar, reír, pensar, o solucionar diferentes situaciones que posibilitan el crecimiento integral y el desarrollo a lo largo de su vida, ya que son

las experiencias corporales las que contribuyen en mayor parte el desarrollo y potenciamiento de sus corporeidades ya que a través de esto se forma el carácter, se desarrollan las preferencias, se forman lazos y relaciones para comunicar y dinamizar dichas prácticas.

Es por lo mismo que a través de nuestra intervención buscamos dar cabida a otros tipos de relaciones a partir de escenarios más incluyentes como se presenta a continuación

La expresión corporal: una mirada desde las prácticas incluyentes en la clase de educación física.

En el marco actual de esta problemática surgen diversas prácticas alternativas que se contraponen al problema excluyente; en este ejercicio de análisis sobre las propuestas que se van a plantear resaltamos la importancia de un elemento en particular que es el eje transversal de nuestro proyecto, la presencia de la inclusión en estas prácticas es vital. La inclusión es definida “como el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la escuela regular a los estudiantes que se encuentran segregados y aislados del resto; de manera que participen activamente en la escuela, aprendiendo junto con los demás niños, gozando del mismo derecho”. Tamayo. (2006 p.8).

La inclusión ofrece elementos importantes a estas prácticas como la espontaneidad y que las prácticas que están inmersas dentro de este concepto son libres, procuran la participación de todos los agentes de manera activa y de igual manera ofrecen gran variedad de aspectos positivos que ayudan a sistematizar este concepto dentro de la problemática, dándole elementos para establecer la contraposición. Comprendiendo que la inclusión desconoce resultados y prioriza la participación activa de todos generando esas experiencias significativas de las que hemos hablado anteriormente, los estudiantes tienen diversas necesidades dentro de la clase, en la búsqueda y articulación de la inclusión dentro de la práctica corporal surgen dos vertientes: los juegos cooperativos y la que vamos a tratar a lo largo de este artículo: la expresión corporal, todo esto bajo un referente metodológico y un ideal de hombre establecidos por el modelo de aprendizaje que vamos a implementar: el aprendizaje significativo de (Ausubel 1996) que sugiere que

los estudiantes utilicen sus conocimientos previos, confrontando con unos nuevos para generar conocimientos más complejos que ayuden en la resolución de problemas o metas establecidas.

La Expresión Corporal es un término ambivalente y polisémico que puede ser definido, según *Arteaga, Viciano y Conde (1997)*, como “un proceso de exteriorización de lo más oculto de nuestra personalidad a través del cuerpo” o bien, como “aquella técnica, que a través del cuerpo, trata de interpretar las sensaciones y sentimientos” (p.3). La expresión corporal permite que el estudiante, comunique, y no desconozca un desarrollo de capacidades físicas dentro de la dimensión socio motriz, lo que podría contribuir a esa educación integral del sujeto a la que le apunta la educación física.

Dentro del marco de las prácticas incluyentes y los elementos que encontramos dentro de la expresión corporal hay que resaltar que crean espacios de relación, encuentros entre los mismos estudiantes y entre sus alcances encontramos que ayudan a disminuir las problemáticas de la exclusión propiciando la creatividad, siendo estos los elementos que tienen esta tendencia de la educación física en los aspectos, pedagógico, humanística y disciplinar que ayudan en nuestro proyecto. El ser humano un ser social que necesita relacionarse, para lo cual utiliza diferentes instrumentos (sonidos, palabras, gestos). Como manifestó (Santiago 1985 p.9) “los componentes educables deben ser la capacidad perceptiva y la espontaneidad para lograr la creatividad del alumno”.

La expresión corporal incluye en todas sus dimensiones a los estudiantes, porque la personalidad comienza a estructurarse a partir de las experiencias corporales y se modifica con las experiencias relacionales. “La expresión corporal enfocada desde el área de educación física tiene como objetivo principal ayudar al desarrollo de lo corporal desde lo artístico, a partir de contenidos como sentir el cuerpo, la expresión corporal y el lenguaje dramático” (Arteaga, Milagros, Garofano Virginia y otros 2001) .

Este enfoque da cuenta de la propuesta con carácter globalizador que se pretende dar al proceso de formación de los individuos en la escuela. La conducta motriz se asocia a la comprensión corporal, constituyendo una unidad que se encuentra presente en todas las experiencias y en las distintas vivencias

personales, es así; como la educación física a través del cuerpo y del movimiento no es reducido exclusivamente a los aspectos perceptivos y motrices sino que se pretende abordar desde el carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo.

Estas tres capacidades constituyen una forma de integración de contenidos de la conciencia corporal; esquema corporal: “Intuición global o conocimiento inmediato del cuerpo, en interacción con sus partes y relación con el espacio y los objetos que lo rodean”. (Le Boulch, 1981 p.20).

Dentro del carácter expresivo y comunicativo se resaltan unas habilidades socio motrices por encima de una buena ejecución de técnicas, esto le permite al estudiante entender que el concepto de competitividad se rompe y emerge una práctica donde la comprensión del otro es fundamental y estas relaciones están determinadas por los valores de solidaridad, respeto, confianza y alteridad para que se fortalezcan vínculos y se generen nuevos roles rompiendo con la individualización. Para priorizar estos valores se resalta la expresión corporal como el medio, la mera excusa para acercarnos a nuestras metas establecidas; se va a velar para que en estas dinámicas se dé una desinhibición que desconozca un resultado y logre una integración y un autoconocimiento en cuanto a unas habilidades comunicativas en conjunto de las que desarrolla la expresión corporal y se acerque a un desarrollo integral del ser.

En las dinámicas de inclusión y constitución de la expresión corporal son dos ejes temáticos que ayuda en la socialización y de integración social dentro de este contexto educativo. Se alcanzó mejora de la autoestima y la destrucción de la competitividad generando un ambiente incluyente, la autovaloración y valoración del compañero y la socialización de todas esas prácticas y aprendizajes previos que han construido una corporeidad manifestada en hilos de creatividad espontaneidad y los cuidados de sí, del otro y del medio.

Generar inclusión desde la educación física puede trascender a otros campos educativos y sociales, ya que el mismo concepto de inclusión proviene explícitamente del contexto social y ha sido llevado a la educación física en otros proyectos y este en particular. Contrastando así todo lo realizado en las clases

de los estudiantes del colegio Restrepo Millán y en sus consideraciones evidenciadas en la práctica se logró concluir que desde la educación física y una mirada desde la expresión corporal se fortalecen las dimensiones motriz, socio motriz y cognitiva en conjunto y de manera armónica lo que contribuye a un desarrollo integral del ser y un potenciamiento de su corporeidad.

Bibliografía

KARSZ SAÜL. (2004). *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices. Barcelona: Editorial. Gedisa.*

TAMAYO. (2006). *La importancia de la investigación científica* Pag 20.

ARTEAGA, VICIANA Y CONDE (1997). *Desarrollo de la expresividad corporal: tratamiento globalizador de los contenidos de representación. Editorial INDE.*

ARTEAGA, MILAGROS, GAROFANO, VIRGINIA Y OTROS. *Educación física, contenidos, actividades y recursos. Praxis S.A. Barcelona, 2001.*

JEAN LE BOULCH. (1981). *La psicocinética o educación psicomotriz. Pag 148.*

BENJUMEA, M.(2011) *La motricidad como dimensión humana, un enfoque transdisciplinar.*

PLANELLA JORDI. (2006). *Cuerpo, cultura y educación. Editorial desclee de brouwer.*

CAVEDA, J.. *Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento Globalizador de los contenidos de representación. INDE. Barcelona. 1997.*

¿COMPETIR JUGANDO O JUGAR COMPITIENDO? POTENCIAR LA MOTRICIDAD DESDE LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ

Leydy Katherin Duarte Ariza

Karla Nicolle Montañez Cortes¹

Resumen

El siguiente artículo tiene como finalidad abordar la competencia motriz y el juego como medio para potenciar la motricidad e intervenir en las relaciones y situaciones que se dan dentro de las prácticas. El proceso aquí presentado se llevó a cabo en la práctica realizada a los estudiantes de la Institución Educativa Distrital Gustavo Restrepo ubicado en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe, y tiene como base los procesos referidos desde la tendencia de la educación física llamada praxiología motriz. Para ello se tienen en cuenta diversos autores como Pierre Parlebas; Margarita Benjumea; Alicia Grasso; José Hernández Moreno & Juan Pedro Rodríguez Ribas y Gallo & García, quienes sustentan teóricamente el resultado aquí presentado.

Palabras claves: Praxiología motriz, motricidad, competencia motriz, juego.

Abstract

The following article aims to address motor skills and play as a means to enhance motor skills and intervene in relationships and situations that occur within the practices, this process was carried out in practice for the students of the Institution Educativa Distrital Gustavo Restrepo located in the location 18 Rafael Uribe Uribe, with respect to the processes referred to from the trend of physical education called motor praxiology. For this, several authors are taken into account, such as Pierre Parlebas; Margarita Benjumea;

Alicia Grasso; José Hernández Moreno and Juan Pedro Rodríguez Ribas, who theoretically support the

¹ Estudiantes de VII semestre grupo II de Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación Física. Artículo presentado al profesor Hernando Cháves, encargado de la asignatura *Taller de confrontación*. Bogotá, 16 de noviembre de 2017.

result presented here.

Keywords: Motor Praxiology, motor skills, motor skills, games.

Las observaciones de práctica realizadas tanto en quinto y sexto semestre permitieron un acercamiento de primer momento a los contextos formal, no formal e informal, para la formulación del objetivo de interpretar cómo se desarrollan las prácticas de educación física y cómo esta influencia a quienes se encuentran inmersos o en constante relación con esta.

Seguido de lo anterior, en un segundo momento, se hace posible llevar a cabo observaciones directas e indirectas en el contexto formal. Al enfrentar la experiencia de presenciar la clase de educación física ya sea como agentes participantes u observadores, se visualiza un aspecto fundamental, la clase se ve enfocada mayormente a la condición física y al activismo sin priorizar a la persona en su complejidad, como si al formar el cuerpo no surgieran acontecimientos que trascienden y afectan de manera positiva o negativa a la persona.

Por lo anterior el área de educación física es problematizada pro de encontrar ya sea un problema, una necesidad u oportunidad para intervenir en esta. Ahora bien, para dar claridad y llevar al lector a una comprensión del presente artículo, serán explicados los siguientes apartados:

- Praxiología motriz: práctica y discurso de la educación física
- Términos interdependientes: motrocorporeidad y acción motriz – expresión motriz
- Potenciar la motricidad desde la competencia motriz en la clase de educación física

Sumado a lo anterior, es menester realizar la confrontación correspondiente de los conceptos de *competencia motriz* y *juego* desde Parbelas y Gallo & García.

Abordaremos el concepto de juego desde Gallo, García (2011) “jugar es transformar y transformarse, crear y crearse” [...] “una experiencia corporal y es una forma como nos encontramos ante las cosas, como nos metamorfoseamos, nos dislocamos, nos contradecemos y estimulamos nuestra propia existencia”, ya que pretendemos hacer uso del juego como herramienta lúdica en pro para mejorar la clase. Con-

cibiendo el juego como un acontecimiento mediante el que se resalten los sentimientos y la creatividad de los estudiantes frente a algunas situaciones motrices².

Con la aclaración realizada, se plasma que tanto el juego como la competencia motriz tienen algo en común, porque el juego es una experiencia corporal a la que el sujeto se enfrenta y que de esta manera se crea y transforma, y la competencia motriz es ese punto al que se lleva a los estudiantes a que realicen tengan un enfrentamiento motor, para de esta manera ver o saber cómo el estudiante se desenvuelve ante ese tipo de situaciones donde hay un adversario que genera un enfrentamiento directo, obviamente desde lo motor, y al emplear la competencia motriz también se logra generar experiencias corporales que crean y transforman.

La Institución Educativa Distrital Gustavo Restrepo sede D se encuentra ubicado en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe, Transversal 12ª BIS #13-31 sur. No obstante, la población estudiantil posee una característica especial, el diagnóstico de déficit cognitivo ya sea leve o moderado, ejemplo de ello, niños y niñas con síndrome de Down, parálisis cerebral y/o déficit asociado. Asimismo, las edades del grupo trabajado oscilan entre un rango los 15 y 22 años. Cabe aclarar que la institución educativa brinda una educación formal, lo cual exige que el diploma de grado califique al estudiante egresado como *ballicher educación especial*, es decir, que cuentan con características excepcionales y durante su proceso de formación formal necesitan una intervención educativa que comprenda no solo lo cognitivo, sino que también lo físico, lo psicológico, lo social y lo médico; teniendo en cuenta el desarrollo de cada estudiante para direccionar su proceso en pro de potenciar todas las dimensiones humanas del individuo.

Praxiología motriz: práctica y discurso de la educación física

También conocida como la ciencia de la acción motriz, es planteada por Parlebas (2001) como ‘‘una práctica de intervención que ejerce una influencia sobre las conductas motrices de los participantes, en función de normas educativas implícitas o explícitas’’, modo mediante el cual es posible vislumbrar las necesidades sociales que median el aprendizaje del niño para la búsqueda de una resignificación de la educación física donde se priorice el sujeto para la construcción de conocimiento a partir de su práctica motriz. Asimismo, dicho autor es quien denota que la educación física no cuenta con un objeto de estudio

2 Esté termino será abordado en el primer apartado

claro y propio, contrario a ello, toma de otras disciplinas y campos de saber conceptos que se acumulan pero no promueve ni propone un paradigma que incursione en las prácticas físicas que ejercen una influencia en los sujetos. Por ello propone la acción motriz como eje de estudio, entendida desde Hernández Moreno & Rodríguez Ribas (2004) como “aquella manifestación de la persona que toma sentido en un contexto a partir de un conjunto organizado de condiciones que definen objetivos motores” (p. 15), en conclusión, son todas las acciones que expresan y están impregnadas de intención por parte del sujeto. En este orden de ideas, en el ámbito referente a las prácticas motrices se observó que los estudiantes realizan acciones motrices sin tener una intención colectiva, por el contrario, su objetivo se resume en la anotación u obtención de puntos que satisfagan únicamente una intención individual.

Parlebas destaca la importancia de que la educación física se interese por el desarrollo de la persona y sus relaciones con el medio al tiempo que demuestra en la situación motriz, esta última definida desde la práctica física como “una estructura fundamentada en la información que los participantes en la situación manejan o pueden llegar a manejar y sobre todo, interpretar” (p. 423). Así pues, es desde esta forma que se generan situaciones sociomotrices y comotrices en las cuales se resalta la estructura de un juego y se transmite la información del cómo se va a realizar, es decir, tener en cuenta aspectos de formalidad tales como las reglas a implementar, la delimitación del espacio, el número de participantes y los roles específicos que deben o no, ser mantenidos dentro de las prácticas motrices; todo ello con el fin de que los estudiantes entiendan y manejen los datos dados y consecuentemente interpreten la información para que se evidencie en las acciones motrices, las cuales tienen un sentido dentro de la situación.

Lo anterior como condición esencial para la expresión de la conducta motriz, definida como “el comportamiento motor en cuanto portador de significado, se trata de la organización significativa de las acciones y reacciones de la persona que actúa” (p. 85), En otras palabras, se refiere las diferentes manifestaciones subjetivas de la persona que se generan alrededor de la práctica motriz, dichas expresiones se presentan en las situaciones motrices planteadas ya sean de carácter individual o colectivo, y destacan la importancia de la competencia motriz. Sin embargo, debemos entender que un comportamiento motor se refiere meramente a las expresiones observables de una persona las cuales se evidencian desde el exterior, con base en los comportamientos motores se plasman algunas intervenciones en las prácticas

pedagógicas realizadas. Pretendiendo establecer qué habilidades motrices se destacan o no, por parte del estudiante en cuanto al desarrollo motor que este tiene, debido a su proceso en la clase de educación física. Como resultado de lo anterior, desde Parlebas se hace mención de las tres categorías amplias para analizar las prácticas motrices:

- Incertidumbre procedente del entorno físico, es decir, estandarización o no de los espacios, escenarios dedicados a las prácticas.
- Interacción praxica con compañeros, entendida como la relación o no con practicantes de la misma actividad que cooperan tras el logro de un mismo fin.
- Interacción praxica con adversarios, la cual hace referencia a la relación o no con participantes que limitan la obtención de resultados.

A través de estas categorías se plantean ocho dominios de acción que resultan de su combinación, para elaborar el currículo de educación física.

Tabla 1. Dominios Praxiología Motriz

DOMINIO	I	C	A	
1	X	X	X	I = Incertidumbre procedente del entorno físico C = Interacción praxica con compañeros A = Interacción praxica con adversarios
2		X	X	
3	X	X		
4		X		
5	X		X	
6			X	
7	X			
8				

En la tabla 1, las X que marcan las categorías hacen referencia a qué interacción se emplea de acuerdo con las relaciones praxicas planteadas por Parlebas en cada dominio. De esta forma se evidencia que para el dominio 1 se hacen presentes las tres categorías previamente mencionadas, mientras que en el dominio 2 solo se observan las categorías de interacción praxica con compañeros e interacción praxica con adversarios. Por esta razón, al realizar la tabla de las categorías planteadas desde la praxiología motriz, lo que se busca es resaltar las relaciones praxicas que se presentan en los sujetos al estar inmersos en las

prácticas físicas y ameritan ser involucradas para crear una intervención en la motricidad, es decir, incluir al sujeto en las relaciones consigo mismo, con otro u otros sujetos y con el entorno.

Llevado esto a una implementación del componente sociomotriz, la competencia motriz según Parlebas es aquella “situación objetiva de enfrentamiento motor en la que uno o más individuos realizan una tarea motriz sometida obligatoriamente a reglas que definen sus obligaciones, su funcionamiento, y muy especialmente los criterios de éxito y fracaso.” (p.79) dicho esto se busca que dentro de la situación motriz se implemente este componente en pro de llevar al estudiante a un enfrentamiento motor con uno o más adversarios; ya que por su parte no trasciende el hecho de fracasar u obtener éxito al momento de realizar una competencia, dado que para ellos lo importante es la interacción práxica, es decir, la interacción que se entreteje por medio de las acciones motrices que manifiesta el estudiante y la intención que le da para favorecer o coartar las acciones motrices del otro alrededor de la situación motriz.

Términos interdependientes: motrocorporeidad y acción motriz – expresión motriz

Al plantear los términos acción motriz, expresión motriz y motrocorporeidad, se plantean como objetivos explorar y entender la relación de interdependencia que existe entre estos y el conocimiento que aportan a la comprensión de la praxiología motriz.

Desde la praxiología motriz se busca entender las intenciones, motivaciones, fallos o aciertos que tiene la persona y sus expresiones en la práctica, no centrándose en el movimiento desde la postura mecanicista y mucho menos en el cuerpo como objeto – instrumento con una visión dualista de éste, ya que lo que le atañe es el movimiento impregnado de sentido en palabras de Benjumea (2004) lo que importa es “el hombre en movimiento y capaz de movimiento” (p. 12), manera con la cual se acoge a la motricidad precisada como “la capacidad humana de relacionarse consigo mismo, con los demás y el entorno en el que la persona está inmersa, para así transmitir y recrear valores” (p. 10) para generar en la persona un potencial de desarrollo humano. No obstante, esta capacidad siempre está en compañía de la corporeidad siendo esta la postura que rompe con la separación presentada en el dualismo (Mente - Cuerpo) y el pensamiento cartesiano (Cuerpo - Máquina), donde se concibe al cuerpo meramente como lo tangible, como el conjunto de estructuras orgánicas y se le despoja del valor racional, como si el sujeto solo tuviera

cuerpo y no fuera cuerpo. Al hablar de corporeidad Merleau-Ponty (citado por Grasso. A.) afirma, ‘‘yo no estoy delante de mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor, soy mi cuerpo’’ (p. 167). Con base en ello es posible decir que somos todo aquello que nos identifica de manera singular, lo que nos permite ser nosotros mismos y nos diferencia del otro.

El término de acción motriz desde Parlebas (2001), es explicado como todas las acciones que expresan y están impregnadas de intención por parte del sujeto; y desde el concepto de expresión motriz por Benjumea (2004) se afirma que es una expresión del cuerpo ‘‘que habla de toda la integralidad de la persona y no exclusivamente de una parte de esta, que es esa persona que vive, siente, piensa, hace cosas, se desplaza, se crece, se emociona, se relaciona con otros y con el mundo que lo rodea’’ (p. 7).

Mediante la correlación de estos términos se pretende la comprensión de que nada se desliga o aparta cuando se habla de la persona y que aunque no todos los autores manejan la misma terminología, bien es posible entenderla y/o asociarla.

Potenciar la motricidad desde la competencia motriz en la clase de educación física

Al realizar las prácticas con el grupo *Desarrollo de alimentos* se evidencia la presencia de ciertas dificultades en las conductas motrices generadas por los estudiantes al realizar cierto juego, ya que ellos se preocupan por cumplir el objetivo (anotar puntos) y no por el trabajo colectivo. Por este motivo se da relevancia a la tarea sociomotriz implementando la competencia motriz, es decir, un enfrentamiento directo de comportamientos motores a través de prácticas que generen unas relaciones cooperativas donde los estudiantes den cuenta no solo de la importancia de realizar un buen pase sino de la relevancia que tiene su compañero en la situación y cómo esta interacción puede favorecer el cumplimiento de una tarea motriz.

A partir de esto se busca incidir en las conductas motrices para que el estudiante disfrute con las actividades propuestas y potencie su motricidad en cuanto a la manera en cómo se relacione a través del juego con los demás, que logre ver qué dificultades o beneficios trae para sí mismo tener en cuenta al compañero, y que se desenvuelva en espacios delimitados.

Si bien no en todos los momentos el estudiante apropia la acción motriz, sin embargo, consideramos que sí debe existir la intención de fomentar en los estudiantes la capacidad para que doten de intención sus acciones motrices, mediante la realización de tareas sociomotrices para que en sus conductas motrices se refleje la relación estudiante–estudiante como posibilitador o no, para lograr un éxito o fracaso dentro de las situaciones planteadas.

A través de la competencia motriz se pretende lograr una comunicación estudiante-estudiante durante las interacciones práxicas que estos llevan a cabo y también potenciar la motricidad de los estudiantes mediante prácticas corporales que los lleve a pensarse a sí mismos como el apoyo de su compañero, que piensen en el otro para lograr el objetivo de la actividad en relación consigo mismo y con el entorno que los rodea, que entiendan que la clase de educación física tiene otras posibilidades en cuanto a prácticas físicas diferentes al fútbol, en las cuales todos y todas podían ser partícipes y protagonistas en todo momento.

Conclusiones

A modo de conclusión, es posible dar cuenta que implementar la competencia motriz desde praxiología motriz es un proceso que debe ser llevado a cabo a lo largo de la vida, pues ocho sesiones constituyen un lapso efímero para lograr objetivos generales. Por ende, este primer acercamiento para intervenir en las clases de educación física plasmando la competencia motriz como el juego desde la praxiología motriz para potenciar la motricidad, será el insumo para implementar el proyecto curricular particular, en tanto la idea constituye el abordar poblaciones vulnerables o vulneradas, excepcionales y diversas que tengan deficiencias o insuficiencias afectivas.

Por otra parte, se espera llevar el trabajo no solo a instituciones formales, ya que mediante la praxiología motriz se pueden generar esos cambios estructurales en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje. No está demás resaltar que este tipo de población amerita un estudio concienzudo para crear nuevas didácticas, metodologías, etc. Lo cual se puede lograr desde la creación de ambientes flexibles de aprendizaje.

Finalmente reafirmamos la importancia que tiene la educación física en este tipo de población y el

desarrollo que genera en las relaciones diarias, ya que la manera como se desenvuelve el estudiante en este espacio escolar permite un desarrollo motor de la persona, esto último evidenciado en las prácticas físicas con el grupo *desarrollo de alimentos*.

Referencias

HERNÁNDEZ MORENO, J., Y RODRÍGUEZ RIBAS, J. P. (2004). *La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: INDE.

BENJUMEA, M. M. (2004). *LA MOTRICIDAD, CORPOREIDAD Y PEDAGOGÍA DEL MOVIMIENTO EN EDUCACIÓN FÍSICA Un asunto que invita a la multidisciplinariedad. Ponencia presentada en el III Congreso Científico Latino Americano*.

GALLO, GARCÍA (2011). *La educación corporal en perspectiva pedagógica. En: Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal*. Medellín, Fonámbulos Editores.

GRASSO, A. E. (s.f.). *CAPITULO 10 La corporeidad un cambio conceptual. En La Educación Física cambia*.

PARLEBAS, P. (2001). *LEXICOGRAFÍA DE LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ, JUEGOS, DEPORTE Y SOCIEDADES*. Barcelona: Paidotribo.

LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ QUE ASUME LA MOTRICIDAD COMO UNA DIMENSIÓN DE LO HUMANO: UNA PROPUESTA CENTRADA EN EL SER

Gerson Moisés Cubides Quimbayo

Mónica Julieth Mora Peña

Danna Katherine Victorino Velasco

Resumen

Con el propósito de caracterizar la Educación Física como una disciplina académico-pedagógica, se evidenció mediante observaciones realizadas en el contexto formal, que en las clases se realizan prácticas educativas, que en su mayoría, se ocupan más por educar el cuerpo y el movimiento, a partir de su desarrollo como entidades biológicas, y dejan de lado orientar su acción pedagógica hacia el desarrollo integral del educando, comprendiéndolo desde una perspectiva compleja. Por eso, en este artículo se expone una propuesta relacionada con el potencial de la Praxiología Motriz, la cual asume la Motricidad como Dimensión humana para el desarrollo integral del sujeto. Así, mediante la acción motriz se constituye y se puede transformar el sujeto, para garantizarle un bienestar individual en relación con los otros y lo otro.

Palabras claves: Acción Motriz, Conducta Motriz, Motricidad como Dimensión Humana, Prácticas Corporales, Praxiología Motriz.

Abstract

With the purpose of characterizing Physical Education as an academic-pedagogical discipline, it was evidenced by observations made in a formal context, that in the classes are carried out educational practices most of which are concerned with educate the body and the movement, from its development as biological entities, and have left aside to guide their pedagogical action towards the integral development of the learner, understanding it from a complex perspective. Therefore, this article presents a proposal

related to the potential of Motor Praxeology, on which the motricity is assumed as a human dimension for the integral development of the subject. Thus, by means of motor action, the subject is constituted and can be transformed, in order to guarantee individual well-being in relation with others and other things.

Keywords: Motor Action, Motor Behavior, Motricity as a Human Dimension, Body Practices, Motor Praxeology.

Contextualización

El currículo del proyecto de licenciatura en educación física (PCLEF), se divide en dos grandes instancias: un ciclo de *fundamentación* y uno de *profundización*. El primero comprende los primeros cuatro semestres; el segundo se divide dos momentos curriculares: *profundización I* (V-VII), y *profundización II* (VIII-X).

El PCLEF gira alrededor de temas envolventes según sus ciclos correspondientes. En el ciclo de *fundamentación* se entiende: *la educación física como hecho y práctica social*, éste ciclo se ubica en un momento de análisis y comprensión que permite tener las bases en la construcción de conocimiento: Hombre, cultura, lenguaje y acción; lo cual se manifiesta en todos los contextos, actividades y situaciones humanas. Por su parte, el de *profundización* se ubica en el tema: *la educación física como disciplina académico pedagógica*, en donde se pretende realizar una aplicación crítica de los aspectos citados en el ciclo de *fundamentación*, como herramienta de análisis y construcción del saber disciplinar del PCLEF (Universidad Pedagógica Nacional, 2016).

El currículo se estructura de forma académica en tres áreas de formación: *humanística*, *pedagógica* y *didáctica*, y *disciplinar*. Dentro de este ámbito, hace presencia un espacio académico propio del PCLEF llamado Taller de Confrontación (TC). En este espacio académico -dialógico, crítico, reflexivo, integrador y propositivo- se reúnen estudiantes y profesores de las distintas áreas. Se gira en torno a la búsqueda, la observación, la interpretación, el análisis, la argumentación, la comprensión, la proposición y la sistematización de las relaciones de todos espacios académicos. En este caso, desde el TC, el ciclo de *profundización I* pretende brindar herramientas de investigación formativa mediante, ejercicios de observación directa (semestre V), de observación participante (VI), y de prácticas de intervención pedagógica

(VII), en los contextos de educación formal, informal y no formal.

La Educación Física orientada desde el movimiento

Al realizar un acercamiento crítico-reflexivo de la Educación Física para así poder caracterizarla como disciplina académico-pedagógica, a partir de la descripción y el análisis de los diferentes contextos educativos, al centrar la mirada en el contexto formal, se constata que existen unos *componentes transversales* propios de la clase. Tales componentes están enmarcados cada uno dentro de un área del PCLEF, pero no son ajenos entre sí, porque siempre hay una constante interrelación entre las áreas, las cuales responden de manera puntual al ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Por qué? y ¿Para qué? se enseña. Dicha red compleja viene a conformar en últimas la estructura de la clase, determinada por la forma de concebir y abordar los ya mencionados componentes.

Dentro de los diversos *componentes transversales* se encuentra la concepción de movimiento que circula, que está ligada y relacionada con una concepción de cuerpo, pues “es en la realidad corpórea, donde puede determinarse el punto de partida y centro de acción de lo humano, constituyéndose en el eje de relación con el mundo de la vida y donde la motricidad es una de sus principales formas de expresión.” (Benjumea, 2013, pág. 175). Sin desconocer la relación de codependencia que existe entre cuerpo y movimiento, este análisis se orientó hacia la concepción de movimiento o motricidad que circula en la clase de Educación Física.

En tal sentido, Benjumea expone cómo el concepto de movimiento ha sido consolidado desde las bases epistémicas de la física clásica de Newton y la filosofía dualista de Descartes, que han definido el movimiento como el desplazamiento de un cuerpo en el espacio. Esta comprensión se torna limitada, pues contempla sólo un proceso objetivo, un acto motor (Benjumea, 2013). Así, se encuentra en su mayoría una visión restrictiva de la motricidad que, a través de los planteamientos analíticos en la educación física, centra su atención de forma exclusiva en el trabajo motriz (Camerino & Castañer, 1996). Por ende se conserva una concepción más referida al movimiento objetivo, pues se entiende como el desplazamiento de un cuerpo en un espacio-tiempo.

Dicha forma de ver y entender la motricidad incide y se refleja de manera perceptible en las prácti-

cas corporales que se desarrollan en la clase. Se concibe la práctica corporal como un modo de acción realizado por el cuerpo que revierte sobre el mismo, que tiene unas implicaciones en los sujetos, porque las corporeidades, sin tener en cuenta las manifestaciones motrices que realicen, están permeadas por una cultura y cargadas de sentidos e intenciones, por ende permiten al sujeto expresar modos de ser para significarle unas experiencias (Gallo Cadavid, 2012).

Según Castañer y Camerino (1996) esta visión restrictiva de la motricidad que se evidencia en los planteamientos analíticos de la Educación Física, se encuentra en algunos tipos de prácticas psicomotricistas, físico deportivas y de acondicionamiento físico, las cuales en su mayoría están orientadas exclusiva y de forma específica al aprendizaje de habilidades y destrezas, como al desarrollo de las capacidades motrices. Tales prácticas corporales se caracterizan por tener una estructura propia, que en general apuntan más a la enseñanza centrada en relaciones medibles y cuantificables de tiempos y espacios, que al propio aprendizaje del estudiante.

Ese tipo de enseñanza, y de forma específica a partir de prácticas corporales basadas en relaciones temporo-espaciales, determina una relación maestro-estudiante en donde se construye y se reproduce una concepción de movimiento, que depende en mayor medida de cómo el maestro, a partir de sus intencionalidades, pone a circular esta concepción y es asimilada por el estudiante. Entonces, se encuentra una relación entre maestro y estudiante marcada por unos roles específicos, en donde el profesor es quien posee el conocimiento, posee un rol activo en la clase y por lo general busca únicamente que los contenidos disciplinares sean aprendidos por el estudiante. Esto genera que, a través de las estrategias pedagógicas empleadas, se limite la toma de decisiones por parte de los estudiantes, quienes asumen un rol pasivo frente al saber que circula en la clase. No se desconoce que siempre existe una intencionalidad para la clase, pero más que girar en torno al estudiante, los propósitos de las prácticas corporales orientadas por parte del maestro son la adquisición de capacidades, habilidades y destrezas motrices.

En suma, se encuentra una Educación Física que orienta su hacer de forma exclusiva al desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas motrices, en donde se toman los contenidos disciplinares propios como el centro de la clase, sin tener en cuenta las verdaderas necesidades formativas del estudiante. Es decir, desde su motricidad globalizadora que se comprende como una serie de procesos personales del

niño que integra la verbalización, la imaginación, la emoción y el razonamiento (Camerino & Castañer, 1996).

La praxiología motriz que asume la motricidad como dimensión humana

La problemática planteada invita a proponer una alternativa que supere ciertas prácticas educativas del contexto formal, en cuanto que mantienen una Educación Física que se ocupa más de educar el cuerpo y el movimiento, cualificarlo y desarrollarlo, que en orientar su acción pedagógica hacia la dimensión experiencial del ser. “No es el cuerpo el que se educa, ni el movimiento, ni la motricidad, al menos desde una perspectiva sistémica, es decir, global e interactiva, sino que es la persona objeto central de la educación” (Lagardera, 2008, pág. 3). Una propuesta que permita comprender que la Educación Física, como disciplina académico pedagógica, centra su interés en la persona que se manifiesta, aprende e interactúa con la práctica corporal que realiza.

Se pasa de una Educación Física que ha mantenido el estigma de orientarse desde una lógica técnico-mecánica enfocada al hacer humano, a una disciplina preocupada por los aspectos del crecimiento, desarrollo y trascendencia desde la complejidad del ser (Benjumea, 2004). Por tal razón, una de las formas para llegar a esa re-significación de la Educación Física es relacionar los principios de la praxiología motriz con la motricidad como una de las dimensiones que configuran lo humano. Es en la praxiología motriz y la motricidad como dimensión humana en donde se centra la acción pedagógica en el educando. El potencial está en la comprensión de la acción motriz y sus implicaciones en el sujeto, en las prácticas corporales, como en el contexto sociocultural donde habita el ser humano y se desarrollan tales acciones.

La acción motriz, concepto fundamental en la praxiología motriz, tiene valor en sí misma, porque en ella se es capaz de manifestar, expresar, comunicar, y transformar al educando. También, se expone el entorno porque la motricidad como dimensión humana permite entender que en una acción motriz confluyen aspectos del contexto sociocultural. Pues, “toda acción como acto intencional, lleva un sello de los códigos de cada contexto sociocultural y de los cuales a su vez es representación” (Benjumea, 2013, pág. 179). En suma, al poner en juego la acción motriz circula algo propio del sujeto, de la sociedad, de la cultura, la historia y la política de un determinado contexto.

La praxiología motriz y la acción motriz: relaciones con la Educación Física

La praxiología motriz tiene como objeto de estudio a la acción motriz; considerada como el proceso de realización de las conductas motrices de los sujetos en una situación motriz determinada (Parlebas, 2001). De manera concreta, esta ciencia considera a la Educación Física como la pedagogía de las conductas motrices que debe tender por la optimización de las mismas y por organizar sus prácticas con base en la acción pedagógica enfocada en la persona que aprende (Lagardera, 2008).

La acción motriz dotada de significado se remite a la noción de conducta motriz, que permite pasar de una educación del movimiento o del cuerpo a educar a la persona desde una perspectiva integral. El concepto unitario y sistémico de conducta motriz nos devela la manera subjetiva de realizar las acciones motrices de cada alumno (Lavega, 2001). La conducta motriz manifiesta algo propio del sujeto; sin embargo no se da de manera aislada, se genera en una situación motriz. Además, está presente en un contexto donde lo sociocultural, el espacio, el tiempo, las relaciones intra e interpersonales, y el tipo de práctica corporal inciden y determinan las acciones motrices del estudiante.

La situación motriz hace parte del contexto que permite la emergencia de conductas motrices. Según Parlebas (2001), es el “conjunto de elementos objetivos y subjetivos que caracterizan la acción motriz de una o más personas que, en un medio físico determinado, realizan una tarea motriz” (p.423). En consecuencia, la situación motriz condiciona o potencia a la acción motriz según la intención de la práctica corporal -la cual posee una lógica interna- que impregnada de cultura, sentidos e intenciones propias del contexto sociocultural afectan al sujeto.

La lógica interna de la práctica corporal caracteriza la situación motriz, tiene unas implicaciones en ella y en la realización de las acciones motrices. Según Lavega (2001), se refiere “al conjunto de rasgos pertinentes de una situación motriz y el entramado de consecuencias que se producen en esa práctica.” (pág. 4). En este sentido, la acción motriz está influenciada por la lógica interna de la práctica corporal que determina en el educando una serie de sentidos, valores, intenciones y saberes que el maestro no puede desconocer.

Diferentes autores como Lagardera (2008), Lavega (2001) y Parlebas (2001) retoman estos aspectos

de la praxiología motriz y generan una propuesta donde la Educación Física se aleje de ciertas prácticas educativas, que se limitan a una acción pedagógica en donde solo se cualifique el movimiento, el aprendizaje de habilidades y destrezas, y el desarrollo de las capacidades motrices del sujeto. Le apuestan a una educación que vislumbre cómo la persona con cada acción motriz se manifiesta, aprende e interactúa con los demás, con el entorno y el saber que circula en la práctica corporal que realiza.

En síntesis, la praxiología motriz le aporta a la Educación Física esta reflexión del sujeto que desde las conductas motrices se manifiesta y puede ser transformado. También, define elementos estructurales que permiten escoger, estructurar y organizar las prácticas corporales acorde a las intenciones que se proyecten en estas. Sin embargo, se ha expuesto cómo, el contexto sociocultural afecta a las acciones motrices, las permea con sentidos, intenciones, y valores propios del entorno donde la persona habita y que no se pueden desconocer.

En este sentido, se puede potenciar la propuesta de la praxiología motriz, si se comprende la motricidad como algo más que el movimiento; como dimensión humana. Ya que permite comprender la acción motriz no solo como un proceso de realización de las conductas motrices sino como el mayor acto de expresión y comunicación que puede realizar el sujeto. Margarita Benjumea (2013) establece la motricidad como dimensión humana y la define como “acto de comunicación y expresión humana” (pág. 176). Desde esta perspectiva, la motricidad - de manera concreta la acción motriz- expresa y comunica unos significados, sentires, intenciones, valores y saberes propios de la persona así como del contexto sociocultural donde habita.

La motricidad como dimensión humana constitutiva de la acción motriz

Margarita Benjumea (2013), plantea superar la concepción newtoniana y cartesiana del movimiento pues se torna limitada, por cuanto contempla en el movimiento un proceso objetivo, un acto motor; mas no se reflexiona acerca del significado, intenciones, valores, y creencias que están en juego desde el sujeto y las implicaciones que tienen en él, la realización de las acciones motrices en los espacios socioculturales donde habita. Por tal razón, la autora establece la motricidad como dimensión humana: porque en esta el sujeto pone de manifiesto su realidad de vida y puede transformarla.

La acción motriz evidencia la realidad de la persona porque no está ajena a la vida cotidiana del sujeto. Se genera gracias a las prácticas corporales que permiten manifestar la motricidad en las conductas motrices. Estas se ven permeadas por una serie de elementos que son propios de la estructura de la práctica y el contexto, en los cuales hay unas intenciones, sentidos y valores que son generados por la cultura inmanente de las prácticas corporales presentes en los diversos espacios, de forma concreta en la clase de Educación Física y de manera determinante por la motricidad presente en dichas prácticas corporales.

Benjumea, plantea una serie de características propias de la esencia de la motricidad como dimensión humana, trascendentes para comprender que en una acción motriz y en la práctica corporal confluyen muchos aspectos de la realidad del ser.

La motricidad está caracterizada por el ser corpóreo, que se refiere a cómo la corporeidad es el lugar donde se genera toda acción humana y que se expresa gracias a la motricidad; además, está dotada de inteligencia e intencionalidad porque el sujeto es intencional, actúa de forma consciente e inteligente en una acción motriz; del mismo modo, en la motricidad están presentes múltiples particularidades de orden filogenético y ontogenético que caracterizan al sujeto desde su génesis biológico por la incidencia del entorno; la motricidad, también se refiere a la totalidad del ser actuante en contexto, debido a que en cada acción se inscriben una serie de códigos propios del entorno sociocultural donde la persona está implicada; asimismo, está en interacción permanente con el otro, los demás y los objetos, es donde se configura la identidad propia y del grupo por las acciones realizadas; igualmente, el sujeto tiene capacidad de expresión, comunicación y simbolismo, dado que toda acción está cargada de sentido, significado e intención; otra de las características de la motricidad como dimensión humana, es que está dotada de individualidad e identidad, las cuales se construyen en la interacción intersubjetiva entre los miembros de un contexto sociocultural determinado; por último, la motricidad es de carácter trascendente, ya que el individuo tiene la capacidad de transformar su realidad gracias al movimiento intencional, para así garantizar un bienestar a futuro (Benjumea, 2013).

De acuerdo con estas características, la motricidad como dimensión humana tiene un papel preponderante en la Educación Física; no desconoce las características evolutivas del desarrollo motor, pero trasciende la visión del movimiento objetivo que educa al cuerpo o el movimiento. El medio sociocultural

afecta al sujeto, quien a su vez, tiene la capacidad de expresar y comunicar en su actuar inteligente lo que caracteriza dicho contexto en el que se desenvuelve. Es la motricidad posibilitadora de construcción de la identidad y la individualidad, porque en cada acción motriz el sujeto entra en un juego intersubjetivo donde es determinado. Se entiende que los seres humanos están en capacidad de transformarse y transformar mediante las acciones motrices que realiza. En síntesis, el ser humano es constituido y transformado por las acciones motrices que realiza en un determinado contexto sociocultural.

En consecuencia, centrarse en la motricidad y en particular en la acción motriz permite potenciar el desarrollo del estudiante y transformar su perspectiva frente a la vida, porque al poner en juego su motricidad se expone al ser humano en la medida que “*la motricidad se constituye en la fuente de expresión más completa de la integralidad humana*” (Benjumea, 2013, pág. 167).

Desde esta propuesta de intervención en Educación Física se evidencia un medio potencial el que la praxiología motriz asuma la motricidad como dimensión humana. Es tal la fuerza de esta perspectiva que desborda las prácticas corporales problematizadas, debido a que en cada acción motriz el estudiante expone su realidad de vida, manifiesta mediante sus conductas motrices aspectos propios de él y el contexto. Además, el sujeto se desarrolla y se transforma debido a las implicaciones de las prácticas corporales que lo pueden afectar y que pueden ayudar a la transformación del contexto.

Ejes transversales de la propuesta

Los ejes transversales de la clase de Educación Física desde esta perspectiva integradora entre la praxiología motriz y la motricidad son: la intencionalidad de la clase, la práctica corporal y el desarrollo integral del ser. Estos se encuentran en interrelación constante entre ellos; integrando tanto el estudio de las relaciones del hombre con la cultura, la sociedad y la naturaleza, como el análisis y comprensión de las relaciones de poder existentes en los espacios de clase, igual que las implicaciones de las prácticas corporales intencionadas y el desarrollo del potencial humano (Universidad Pedagógica Nacional, 2016).

La *intencionalidad* en la clase de Educación Física es un componente que varía según los grupos y los sujetos que le conforman, por sus características, necesidades, problemáticas o fortalezas, las cuales están afectadas por los factores económico, político y sociocultural del contexto, además, la intencionalidad de

la clase también emerge de los contenidos propios de la disciplina. Los sujetos manifiestan, expresan y comunican tales características propias mediante conductas motrices, y es por medio de la acción motriz -que se centra en la dimensión motriz- donde se incide en el desarrollo integral del educando, ya que se vislumbra al sujeto desde una perspectiva compleja, el cual se afecta de manera conjunta. Pues, según Varela, citado por (Benjumea, 2004), el ser humano no puede ser intervenido por partes, porque cada una de sus dimensiones afecta a las demás, debido a su interrelación dinámica y fluida.

La acción motriz permite evidenciar las condiciones y particularidades de un grupo y de los sujetos que lo conforman, e incide y transforma conductas motrices del educando, mediante el planteamiento de problemas motrices, ya que implica que el sujeto tenga un papel activo frente a su aprendizaje, al tomar decisiones de acuerdo a las dificultades motrices que enfrenta. Esto provoca que los sujetos enfoquen, organicen y obtengan un rendimiento útil de esa información para resolver la situación motriz (Hernández & Rodríguez, 2004). Así, los educandos razonan desde la motricidad, le otorgan sentido a la acción y transforman sus conductas motrices que trascienden el espacio escolar, favoreciendo la apropiación crítica de su contexto.

Desde la Praxiología Motriz se tiene en cuenta los conocimientos previos de cada uno de los estudiantes de forma individual y grupal. Estos dependen de las experiencias que ha tenido el sujeto de acuerdo a su medio socio-cultural y educativo, ya que instauran en él una serie de particularidades, formas de relacionarse, de interactuar, de convivir, de aprender, de expresarse, de comunicar, unas formas de ver, pensar y sentir su realidad en relación con el mundo. Además cabe resaltar el significado que le da el sujeto a la acción motriz porque cada uno interpreta, comprende, asume y se manifiesta de forma diferente ante las situaciones motrices. Pues cada sujeto otorga un sentido a cada conocimiento que adquiere y lo pone en relación con otros que ya tiene asumidos (Hernández & Rodríguez, 2004). En esta misma relación, un grupo de educandos actúa también bajo la misma lógica de sentido, posee unas formas propias de relacionarse, de convivir, de comunicarse, de asumir, etcétera, de acuerdo al contexto que lo permea.

Se hace evidente la intencionalidad de la práctica cuando posee una estructura de situaciones motrices con una lógica interna, que se van relacionando en cada una de las clases, según las características, problemáticas, necesidades u oportunidades de los educandos. Estas situaciones motrices se plantean, se

complejizan o se facilitan de acuerdo con la manera como el estudiante las comprende, asimila, asume y resuelve. Por medio de las acciones motrices, y en relación con los diversos procesos de aprendizaje ya sea de forma individual o grupal, los educandos aprenden a tomar decisiones, descubren nuevas formas de acción, diversas maneras de relacionarse, de expresarse, de reconocerse y de pensarse desde su propia identidad.

Desde este enfoque, se resalta el potencial que tiene la *práctica corporal* para incidir en los sujetos de forma integral y en el contexto donde habitan, esto acontece a partir de la reflexión del maestro en lo concerniente a lo que suscita la práctica; por esto, su posición debe ser flexible, reflexiva y crítica, pues, dependiendo de lo que surja en la práctica corporal, se pueden modificar situaciones en pro de transformar e incidir en los educandos. En tal sentido es importante reestructurar la lógica interna de la práctica corporal según la intención pedagógica construida por el maestro y sus estudiantes. Por ello, se debe comprender la clase desde una perspectiva compleja donde se interrelacionan aspectos tales como los contenidos o temáticas disciplinares (*¿Qué se enseña en la clase de Educación Física?*), las intencionalidades del maestro según las características, problemáticas, oportunidades o necesidades de los educandos (*¿para qué se enseña en la clase de Educación Física?*), las estrategias pedagógicas y lo que se pretende transformar en acciones concretas (*¿Cómo y por qué se enseña en la clase de Educación Física?*).

En la Educación Física, al poner en juego las acciones motrices el estudiante se manifiesta en su complejidad; y se reconoce que en cada acción motriz comunica, interactúa, expresa desde su motricidad, se construye como persona, y se constituye como sujeto social, porque la acción motriz se da en el ámbito de lo sociocultural. Por ello, se debe estructurar la clase de acuerdo con una intencionalidad orientada hacia el *desarrollo integral del ser*, teniendo en cuenta tanto sus características, problemáticas, necesidades o fortalezas, como las del grupo o del contexto, porque estas inciden en las diversas formas de: relacionarse, aprender y expresarse entre los sujetos. Desde esta propuesta, se evidencia que el educando tiene un papel empoderado frente a su aprendizaje porque se le brindan posibilidades de toma de decisiones frente a los problemas motrices que se le presentan; así como, se le permite implicarse con el otro, los otros y lo otro (conocimiento).

Reflexiones finales

La praxiología motriz que comprende la motricidad como dimensión humana es solo una propuesta de otras posibles. Así, no son certezas, verdades o marcos de referencia únicos e inequívocos los que se plantean en esta propuesta. Se exponen, más bien, una serie de reflexiones que exijan un análisis crítico a la Educación Física, con miras a posibilitar un mayor entendimiento de esta disciplina académico pedagógica que incide en el desarrollo del potencial humano.

En este sentido, la Educación Física posibilita reflexionar sobre, cómo el sujeto se manifiesta, se comunica, se expresa y se transforma con las acciones motrices que realiza, cómo el contexto sociocultural incide en el educando y qué se refleja en sus acciones motrices, y cuáles son las posibles medidas de intervención pedagógica que debe realizar el maestro. Dicho de otro modo, significa pasar de una Educación Física donde su acción pedagógica es regida desde unos contenidos descontextualizados de la realidad de vida de los estudiantes, a una que problematice, identifique y opere desde la reflexión que hace de los estudiantes y del contexto en el que se desenvuelven, para determinar acciones pedagógicas que les ayuden a un desarrollo integral y garanticen un bienestar tanto individual como colectivo.

También, se comprende el potencial de la práctica corporal en la clase de Educación Física, porque concreta en acciones motrices la intención que tiene el maestro de transformar al educando desde lo que identificó y reflexionó sobre él y el contexto. Por tal razón, la intencionalidad debe ser un eje transversal en las prácticas corporales, por que genera la emergencia de acciones motrices que constituyen y transforman a los alumnos así como posibilitan la manifestación, interacción, expresión y comunicación del ser humano mediante su motricidad. La acción motriz tiene, entonces, valor por si misma por las implicaciones que tiene en las personas y en el contexto sociocultural.

En consecuencia, la Educación Física debe problematizar y criticar las lógicas internas de las prácticas corporales por sus posibles implicaciones en los estudiantes. Estas requieren ser puestas en discusión, para replantearlas y no desconocer el posible potencial que pueden tener. El maestro desde una reflexión del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los educandos, puede transformar aquellas prácticas corporales que reducen al sujeto por otras que permitan un desarrollo integral del ser humano, porque lo

comprenden desde una perspectiva compleja.

El maestro de Educación Física, al reconocer el potencial de la práctica corporal y las acciones motrices que genera, tendría que adoptar una posición flexible para captar lo que emerge de la práctica y no desconocerlo. Significa encontrar una mediación entre los contenidos propios de la disciplina y las necesidades, oportunidades, problemáticas y características de los estudiantes. En este sentido, la Educación Física no puede sacrificar el desarrollo integral de los alumnos por el cumplimiento de unos contenidos ajenos a su realidad de vida.

La ruptura entre los propósitos y los logros de unas prácticas motrices se encuentra en los fundamentos teórico-prácticos que los sustentan (Benjumea, 2013). En consecuencia, la Educación Física podría apuntar a una re significación de dichos fundamentos para enfocarse a un desarrollo integral del estudiante. Esto conlleva a centrar el análisis en las categorías conceptuales de la Educación física: cuerpo, movimiento, prácticas corporales, y desarrollo del potencial humano. Esto para trascender aquellos postulados que señalan que la Educación física se debe centrar en el hacer y establecer otros que comprendan que en cada práctica corporal el sujeto es constituido y transformado por las acciones motrices que realiza.

Esto significa desarraigarse de la perspectiva de tipo exclusivamente organicista, dominante en la tradición de la Educación Física y constituida bajo sus fundamentos teórico-prácticos (Benjumea, 2013). Para establecer unas nuevas perspectivas que comprendan al ser humano como un fenómeno complejo; es pasar de una Educación Física que educa al movimiento, al cuerpo, que lo cualifica y desarrolla, y que se centra en su hacer, a una disciplina académico pedagógica que se compromete con una educación que propenda por el desarrollo integral del ser humano el cual, según Benjumea (2004), es complejo y multidimensional.

Referencias

- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (2016). *Universidad Pedagógica Nacional*. Obtenido de Facultad de Educación Física: <http://edufisica.pedagogica.edu.co/index.php>
- BENJUMEA, M. M. (2004). *La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física. Un asunto que invita a la transdisciplinariedad*. Ponencia presentada en el III Congreso

Científico Latino Americano - I Simposio Latino Americano de Motricidad Humana. Universidad Metodista de Piracicaba, 1-19.

BENJUMEA, M. M. (2013). *Una apuesta de resignificación de la motricidad en tanto dimensión humana- aportes del actual debate-*. En D. R. Hurtado Herrera, & N. Murcia Peña, *Motricidad Escenarios de debate*. Armenia: Editorial Kinesis.

CAMERINO, O., Y CASTAÑER, M. (1996). *La educación física en la enseñanza primaria: una propuesta curricular para la reforma.* . Barcelona: Inde.

Gallo Cadavid, L. E. (2012). *Las prácticas corporales en la educación corporal*. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 825-843.

HERNÁNDEZ, J., Y RODRÍGUEZ, J. P. (2004). *La praxilología motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: INDE Publicaciones.

LAGARDERA, F. (2008). *La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI*. *Revista Conexões*, 5(2), 1-18.

LAVEGA, P. (2001). *La educación física como pedagogía de las conductas motrices. II Congresso Internacional de Motricidade Humana*. Mauzanbinho.

PARLEBAS, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxeología motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN PERSPECTIVA DEL DEL SER INTEGRAL PARA POTENCIAR EL DESARROLLO HUMANO.

Iris Alicia Alarcón Macías

Mauricio Amaya Albarrán

Yury Carolina Gutiérrez Rubio

Ludys Vanesa Mancera García

Resumen

La Educación Física a través del tiempo se ha visto desde diferentes perspectivas y enfoques, que han determinado sus posibles objetos de estudio y sus distintas formas de abordar su enseñanza en los contextos formales.

El presente artículo plantea algunas de las concepciones, críticas y propuestas que se pueden evidenciar en la educación física actual, además señala algunos elementos pedagógicos y didácticos necesarios para buscar alternativas que aporten en la resignificación de la educación física. Es necesario que esta área académica trascienda sus prácticas y su enseñanza en busca de un desarrollo del ser humano como ser integral, creando mediaciones académicas en donde se innove, se cree y se piense de una manera diferente el “estar en el mundo” superando así, los conceptos de cuerpo y movimiento sustentados de forma exclusiva desde posturas que entienden el cuerpo como una estructura biológica y el movimiento como el desplazamiento de ese cuerpo de un lugar a otro.

Palabras Claves: Cuerpo, movimiento, corporeidad, motricidad, ser integral.

Abstract

The Physical Education through the time has met from different perspectives and approaches, which have determined his possible objects of study and his different ways of approaching his education in the formal context.

This article raises some of the conceptions, critiques and offers that can be demonstrated in the physical current education, in addition it indicates some pedagogic and didactic necessary elements to look for alternatives that reach in the resignificance of the physical education. It is necessary that this academic area comes out his practices and his education in search of a development of the being I humanize like to be an integral, creating academic mediations where it is introduced, he believes himself and be thought in a different way “ to be in the world “ overcoming this way, the concepts of body and movement sustained of exclusive form from positions that understand the body as a biological structure and the movement as the displacement of this body to and from.

Keywords: Body, movement, corporeity, motricity, integral being.

Contextualización

En la recopilación de información de las observaciones realizadas en quinto (5) y sexto (6) semestre de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional se hicieron 48 observaciones de la realidad actual de la educación física en contextos de educación formal¹

Uno de los hallazgos fue que la educación física, sigue priorizando prácticas que apuntan al desarrollo orgánico/biológico del ser humano, en donde el desarrollo de las capacidades físicas y el aprendizaje de técnicas deportivas son las temáticas más presentes en la clase de educación física, dejando al margen otras

1 Entendiendo la educación formal como aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados por el ministerio de educación, con niveles o ciclos lectivos que conducen a grados y/o títulos.

prácticas como las de la praxeología motriz y las expresivas, que apuntan a procesos de formación, en donde se entiende que el desarrollo orgánico del sujeto es necesario, pero su finalidad tiene que trascender a diversos aspectos como las relaciones comunicativas asertivas con el otro y con lo otro. Se entiende que lo biológico es un aspecto que condiciona al ser humano, pero hay otros aspectos como el socio-cultural que sí lo determina.

El concepto tradicional de educación física responde a un ideal previo de hombre y sociedad, que está relacionado con los cambios sociales, culturales, políticos y económicos de diferentes épocas y en particular a la concepción de cuerpo y movimiento que se le dio, según ese momento histórico. Por ejemplo, en la modernidad se valoró el trabajo como fuente de riqueza y se manejaba la libre competencia, en ese sentido la salud y la fuerza física fueron importantes para responder a esta sociedad que requería personas competitivas, eficaces y productivas

Como argumenta Manuel Sergio (1986), desde su postura crítica que cuestiona el concepto de educación física y buscando respuestas a “su objeto de estudio, sentidos y objetivos, comprende que esta área del conocimiento (...) funciona desde una perspectiva eminentemente práctica donde se trabaja el rendimiento del cuerpo desde el punto de vista físico.” (Citado por Benjumea, 2004)

A través de los tiempos la concepción de educación física se ha ido transformando y de esta manera, al menos desde posturas teóricas. Como plantean Rodríguez, Pachón, Morales, Martín, Chinchilla (2010) en el texto de las orientaciones pedagógicas de la educación física del MEN:

Se busca formar estudiantes conscientes de su corporeidad, que pueden alcanzar mejores condiciones de vida a través del cuidado de su salud y de una ética corporal basada en la comprensión de sí mismos y de su interacción con los otros, lo que les permitirá sostener relaciones armónicas con su entorno natural y social. (p. 13)

Desde estos planteamientos del MEN, se busca que la educación física favorezca el de-

sarrollo del ser humano desde una visión integral, como un ser complejo, un ser con múltiples experiencias, subjetividad, un ser impregnado de cultura. Como Benjumea nos sugiere, (2004) “es necesario pensar que la educación física favorezca el desarrollo humano desde su integralidad, respetando todos los procesos particulares que configuran su complejidad; es, en consecuencia, actuar en la perspectiva del paradigma de la motricidad humana.”

A partir de los planteamientos mencionados en el párrafo anterior, se deben tener en cuenta dos conceptos que son necesarios comprenderlos y analizarlos para buscar darle un horizonte distinto a la educación física, éstos son: la corporeidad y motricidad; señala Benjumea (2004) “...las nuevas formas de concebir el cuerpo y el movimiento desbordan la simple y orgánica lectura hecha hasta el momento y devienen en una concepción integral y compleja del ser, aspectos que tienen asiento en la corporeidad y la motricidad”.

El legado cartesiano frente al cuerpo en la educación física.

El pensamiento cartesiano está influido y tiene su fundamento en distintas disciplinas encargadas del estudio del cuerpo, como la biología, la medicina, la fisiología y la física, centrándose todas ellas en la comprensión del ser humano en su “hacer”

Descartes uno de los mayores representantes y su legado “el dualismo cartesiano”, influyó desde un pensamiento racionalista en las formas de concebir el cuerpo, como aquello que ocupa un espacio y que está separado de la mente. Dice Planella (2006) este cuerpo mecanizado es la metáfora corporal que caracteriza la filosofía cartesiana y es posible debido a que el cuerpo ha sido convertido en algo que axiomáticamente es externo y alejado del hombre.

El hombre entonces está constituido por dos sustancias que habitan el mismo sujeto pero nunca se combinan. En palabras de Descartes: *res extensa* que en estos hallazgos se concibe como el cuerpo, lo

extensivo del ser y la *res cogitans* que hace referencia a la razón/procesos cognitivos, lo pesante del hombre. Es por esto que el cartesianismo compara al hombre con las máquinas y en la modernidad adopta este concepto que responde al ideal de hombre de la época, un hombre caracterizado por ser racional, productivo, objetivado y que valora un cuerpo que se ofrece como fuerza de trabajo, es decir un cuerpo industrializado. (Descartes, citado por Planella, 2006) entiende el cuerpo como:

Todo lo que termina en figura, lo que puede estar incluido en algún lugar y llenar un espacio, de tal modo que todo otro cuerpo quede excluido, que puede ser sentido o por el tacto o por la vista, o por el oído, o por el gusto, o por el olfato. que puede moverse de distintas maneras, no por si mismo sino por algo ajeno por el cual sea tocado y del cual sea tocado y del cual reciba su impresión.

De la concepción dualista surgieron dos vertientes bien marcadas en la educación física, como dice Camacho Hipólito (2004) “una de orientación militar “la gimnástica” preocupada por el desarrollo de un cuerpo sano, vigoroso y disciplinado, para lo cual incorpora muchos elementos de salud y conceptos de la medicina imperante (escuela Sueca, Alemana, Francesa) y otra de carácter deportivo que sobrevalora la competencia y asume según Rozengardt (s.a.) valores del mercado (escuela Inglesa)” Estos planteamientos tuvieron gran influencia en la educación física, la cual empezó a encargarse del dominio del ser corpóreo en relación con el medio, los otros y encaminando todas sus acciones al rendimiento.

En el contexto escolar, en la clase de Educación Física, se evidencia esta concepción de cuerpo, ya que en su desarrollo se ven, en su gran mayoría, contenidos netamente enfocados a la ejecución de movimientos medibles, cuantificables esquematizados y tecnicados, centrados en el desarrollo de las capacidades físicas y el rendimiento, sin tener una intención más allá.

Para superar esta visión, centrada de forma particular en el aspecto biológico se debe buscar que el estudiante sea proactivo y proponga prácticas en las que se vea involucrado como sujeto, en donde se genere una reflexión de las formas de relación con su entorno, con el otro y consigo mismo. De esta manera

se le debe dar la oportunidad de significar sus vivencias y de acceder al conocimiento del mundo que le rodea para poder desenvolverse en el contexto que le acontece como ser cultural y social.

Otras perspectivas de la educación física: Corporeidad y Motricidad.

Manuel Sergio, a partir de las diferentes críticas que hace de la visión cartesiana, a esa educación de lo físico, caracterizada por: “objetiva, incuestionable, empirista, lineal, dogmática, elitista, individualista, socialmente neutra y descontextualizada” (2014, p. 31) propone un paradigma emergente, el paradigma de la motricidad humana, el cual acoge a la fenomenología y la hermenéutica para la primacía del movimiento intencional, un movimiento que trasciende de lo físico de “una modificación de lugar de masa corporal humana – cuerpo como objeto de espacio y en el tiempo” (Benjumea, 2004), y de la comunicación del ser y sus experiencias. La motricidad es entonces concebida como “fenómeno interdependiente de los procesos humanos” está inmersa en todo ámbito individual y social, como movimiento consciente e intencionado. Contiene en si misma aspectos biológico y subjetivos que responden a la “complejidad humana: cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y además motor” (Benjumea, 2004), de la cual, como elemento constituyente emerge la corporeidad.

La corporeidad, es, en palabras de Margarita Benjumea (2010):

Concebir al cuerpo como una realidad dinámica, más que una realidad estática o limitada a un objeto o a un espacio pasivo que solo tiene que ver con la asociación y coordinación de la relación del ser con el medio circundante. La corporeidad permite ver que lo humano no se limita al cuerpo físico-biológico, pero sí lo incluye significativamente. (p. 171)

No se desliga ese cuerpo tangible, pero hace parte de su corporeidad, es el mismo ser humano que piensa, siente y actúa en un contexto social y cultural, estando también determinado por esos aspectos

sociales que influyen en la construcción de lo humano, “nacemos humanos, pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo.” (Savater, 1997, p. 21) y ese serlo, es entonces a través de las experiencias y la relación con sí mismo, con el otro y su entorno.

Se habla, de un cuerpo que expresa y comunica reconociéndose como sujeto e interactuando con los demás su diario vivir, dotado de sentido en su praxis, en la acción impregnada de intencionalidad que lo identifica como ser humano, como un ser integral. Es decir, que la corporeidad como elemento constituyente de la motricidad, es la manifestación de ésta como portadora de intención y consciencia, de “la experiencia de ser cuerpo” (Benjumea, 2010). El ser humano, es cuerpo, es todo lo que le identifica, es su propia identidad.

Se entiende entonces dentro del contexto de la educación física que el desarrollo del cuerpo debe apuntar a un “ser humano en su unidad e integralidad, y un movimiento consciente e intencional y portador de significados” (Benjumea, 2010), debe trascender del concepto tanto de cuerpo físico – biológico, como el movimiento físico – mecánico y enseñar a pensar, a pensarse como ser humano. Es decir, que la Educación física no debe desligar lo biológico del cuerpo, por el contrario, debe ver ese cuerpo en su totalidad, como ser potenciable en todos sus aspectos y así construir un sujeto propio de sí y que pertenece de una sociedad, no de propiedad, sí no como miembro constituyente, cuerpo impregnado de simbolismos y de subjetividad, mediado por sus lenguajes.

Perspectiva de la educación física: Ser integral.

La concepción y la representación social del cuerpo ha evolucionado de forma constante a través de la historia de la humanidad. Cada vez se busca abordar o comprender el cuerpo desde una visión simbólica, sin dejar en el olvido todo su recorrido histórico que hasta el momento ha configurado sus bases sólidas para validar lo que es el ser integral.

El ser integral, con un cuerpo entendido como unidad, un cuerpo que ocupa espacios en el espacio, que es parte de una sociedad, que es impregnado de cultura, en relación con otros cuerpos, que está atravesado por el lenguaje, que se comunica y se relaciona con todo lo que le rodea, que es consciente de sí y del otro, que es consciente del papel que le atañe en el mundo y que es en su hacer, en su sentir y en su pensar, el mismo mundo.

Le compete a la Educación Física contribuir a una verdadera construcción de la corporeidad y motricidad en los estudiantes, todo esto no puede ser posible si no se piensa en una clase que vaya más allá de movimientos esquematizados, tecnificados, centrados meramente en el desarrollo de las capacidades físicas y enfocadas en el rendimiento; como se mencionaba anteriormente cuando hablábamos del cartesianismo.

La nueva visión integral que se propone debe pensar en el desarrollo del estudiante a través de prácticas corporales con didácticas centradas en el estudiante y estilos de enseñanza que le posibiliten aprender a pensar, a resolver situaciones y a decidir por sí mismo. Es importante trabajar sobre la acción motriz que permitirá desarrollar lo antes mencionado, en palabras de Parlebas (2015) la define como:

“El proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada (...) se manifiesta por medio de comportamientos motores observables, relacionados con un contexto objetivo; comportamientos que sin embargo se desarrollan sobre una red llena de datos subjetivos: emoción, relación, anticipación, decisión.”

El papel que desempeña el profesor, es también importante, ya que debe brindar la posibilidad y oportunidad de proponer y crear, debe ofrecerle al estudiante herramientas y espacios para que esté logre potenciar su corporeidad, que experimente mediante las prácticas corporales para llegar así a comprender, analizar y resignificar sus conocimientos previos para innovarlos.

La Educación Física debe centrarse en el estudiante con sus diferentes manifestaciones de acción y expresión. El sujeto, quien está en la posibilidad de asimilar y apropiarse de conocimientos y experiencias en la clase por medio de percepciones, emociones, sentimientos, representaciones, significados, símbolos, etc. con un único y solido objetivo: el desarrollo humano como ser integral.

Consideraciones finales

- La educación física ha sido objeto a lo largo de la historia de múltiples cambios en sus perspectivas, miradas, discursos e influencias. Que por un lado han posibilitado un mayor alcance en el desarrollo integral del ser humano y la comprensión del mismo en su totalidad, pero por otro lado **han replicado** ideales de ser humano, direccionado hacia el rendimiento y la competencia, centrándose en el desarrollo biológico/orgánico y dejando a un lado a la persona y por ende el desarrollo de su corporeidad.
- A partir de diferentes reflexiones que hace la educación física en torno al ser humano, se piensa en una resignificación en cuanto a la manera de comprender al estudiante no solo teniendo en cuenta lo físico, biológico y orgánico, sino también integrando lo subjetivo, lo simbólico, lo experimental y vivencial que nos lleva a entender al ser humano desde el paradigma de la motricidad humana.
- La tarea de los educadores físicos en formación y de las generaciones futuras, debe ser continuar trabajando en el desarrollo del ser integral, centrándose en el paradigma de la motricidad humana y brindar a los alumnos múltiples experiencias y herramientas para que estos logren reconocerse desde su corporeidad y motricidad.
- La formación que se le brinda al estudiante de educación física debería tener la intención de dar una profunda reflexión desde las múltiples formas, posturas y discursos que se han planteado en torno a la manera de comprender el ser humano desde su integralidad.

Referencias bibliográficas

- BENJUMEA. M. (2004). *La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en la Educación Física*. Brasil: Universidad Metodista de Piracicaba
- BENJUMEA. M (2010) *La motricidad como dimensión humana. Un abordaje transdisciplinar*. España – Colombia: Colección Léeme.
- CAMACHO. H. (2004). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Física*. – Editorial Kinesis.
- PARLEBAS. P. (2015). *Léxico de praxiología motriz*. Badalona, España: Editorial Paidotribo
- PLANELLA. J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- PONTY. M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. Editorial Planeta Agostini.
- SAVATER. F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel.
- SERGIO. M. (2014). *Motricidad Humana, una mirada retrospectiva*. España – Colombia: Colección Léeme.
- RODRIGUEZ.A, PACHON. J, MORALES.L, MARTIN. J, CHINCHILLA.V. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá D.C., Ministerio de Educación Nacional

LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ Y LA PEDAGOGÍA DIALOGANTE: UNA ALTERNATIVA EMANCIPADORA A LA EDUCACIÓN FÍSICA

Daniel Eduardo Angulo Olarte

Daniel Hernando Montoya Becerra

David Alejandro Palomino Araujo

Resumen

Una de las áreas académicas de la licenciatura en educación física de la U.P.N, es el taller de confrontación, en este espacio teórico- práctico y en particular en el V y VI semestre se realizan observaciones que tienen como propósito caracterizar la educación física en el sector escolar, a partir de establecer y recolectar sus necesidades, problemáticas y establecer unas oportunidades. El análisis de la información recolectada en las observaciones arrojó entre otras problemáticas: la resistencia por parte de los educandos hacia nuevas propuestas planteadas por el docente. El presente artículo señala estrategias que buscan generar apertura, disposición y pensamiento flexible frente a las nuevas propuestas planteadas por el educador para superar el hábito reduccionista de una práctica exclusiva y de esta manera dar un aumento en calidad al desarrollo de una inteligencia motriz.

Abstract

One of the academic areas of the UPN physical education degree is the confrontation workshop, in this theoretical-practical space and in particular in the V and VI semester observations are made that have as purpose to characterize physical education in the sector school, starting to establish and collect their needs, problems and establish opportunities. The analysis of the information collected in the observations showed among other problems: the resistance on the part of the students made new proposals raised by the teacher. The present article points out strategies that seek to generate openness, disposition and flexible thinking in face of the new proposals put forward by the educator to overcome the reductionist

habit of an exclusive practice and in this way give an increase in quality to the development of a motor intelligence.

Contextualización

Uno de los requerimientos en el taller de confrontación de VII semestre, es realizar prácticas de intervención, que buscan dar respuesta a las problemáticas encontradas, después de analizar las observaciones elaboradas en V y VI semestre. En las investigaciones se evidenció de manera reiterativa de la ejecución de actividades enfocadas hacia el ejercicio físico, para dar prioridad al desarrollo de las capacidades físicas, como la fuerza, la velocidad, la resistencia y la flexibilidad. Además, un uso constante por parte del educador de un estilo de enseñanza de mando directo en la clase de Educación Física; Este tipo de prácticas genera falta de trascendencia en los contenidos de Educación Física, por esta razón, se planteó una propuesta inicial, que era intentar *generar en los educandos practicas corporales autónomas por medio de la dialogicidad*. Esta alternativa metodológica se realizaría con el curso 10-04 del colegio Ramon de Zubiria. Después de las primeras intervenciones pedagógicas se evidencio la falta de pertinencia de la propuesta, por no responder a las necesidades de los estudiantes.

La nueva propuesta surgió después de identificar una situación particular de la educación física en la institución; la resistencia a las nuevas propuestas y una petición constante del desarrollo de actividades desde su zona de confort (micro fútbol); la zona de confort es un conjunto de relaciones entre participantes de la práctica y los espectadores que aluden su ejecución, está se caracteriza por su realización repetitiva en diferentes espacios de la institución, que no permiten acercarse a otras experiencias motrices. Con el propósito de trascender esta situación problemática, *se crean situaciones motrices elaboradas por el educador que desafien al educando y aporten a crecimiento de su inteligencia motriz con base en la dialogicidad*.

La propuesta permite desarrollar en el educando una capacidad de diálogo constructivo, que es necesario para la ejecución de tareas en conjunto con sus compañeros y poder alcanzar un objetivo deseado; desde la praxiología motriz como tendencia de la Educación Física estas actividades tienen como propósito la construcción de acciones motrices que, en conjunto, resuelvan situaciones o problemas secuen-

ciales dentro de una actividad; lo que propicia un desarrollo de la inteligencia motriz entendida como: “Expresión que intenta subrayar el hecho de que la inteligencia, cuyo desarrollo depende de la motricidad, puede ser a su vez una de las fuentes de los principios organizadores de la acción motriz.” (Parlebas, 2001, p. 265); Es con el cuerpo y a través del cuerpo que se desarrolla y potencia el ser humano; Un ser indefinido pero no dividido.

Para guiar el procedimiento de las prácticas desde los procesos de aprendizaje que se desarrollan en el educando es pertinente tener como referencia la teoría de Desarrollo Próximo, que consiste en la relación entre un individuo que domina un conocimiento y aquel que está en un proceso de formación para el desarrollo de nuevos conceptos que amplíen su entendimiento del mundo (Lev Vigotsky, 1931). Al tener un camino guiado en los procesos de aprendizaje del individuo, nace la propuesta de situaciones motrices construidas de manera conjunta Educador y Educando.

La praxiología como tendencia dialogante

El termino dialogicidad de Paulo Freire plantea una relación alumno-maestro inter-estructurante “Así que, en las prácticas quienes son educados también educan, causando una transformación mutua como sujetos del proceso que crecen juntos y en el cual los argumentos producto de la autoridad ya no rigen” (Freire P, 1970) con una situación pedagógica crítica entendiéndola como una propuesta de animar a generar prácticas que sean cuestionadas. En la dialogicidad la acción y la reflexión son componentes principales y esta intervenida por un dialogo entre el educador y los educandos; direccionada a la educación física, pues en la dialogicidad se integra la situación motriz, intencionada por el educador que permite el explorarse, conocerse, retarse y encontrar solución desde los conocimientos previos y la singular manera en donde cada educando interpreta el mundo.

Por medio de una situación motriz, desde el estilo de resolución de problemas de (Moston, 1993) la acción pedagógica en coherencia con su componente dialógico ve como un *contrato lúdico* “un acuerdo explícito o tácito que vincula a un juego a quienes participan en el mismo, fijando o cambiando su sistema de reglas” (Parlebas, 2001. p. 94) como un medio para integrar los conocimientos previos en un nuevo juego que les permita ampliar sus situaciones motrices.

Desde la zona de confort de los estudiantes (juego de microfútbol) se proponen situaciones motrices que permitan mostrar a los educandos diversas maneras de jugar, cambiando las dinámicas de interacción y de acciones motrices dentro de la actividad; actividad que es cuestionada respecto a su complejidad y orientación para ser modificada y esencialmente dialogada por los educandos, que en el transcurso de la situación motriz, expresan sus puntos de vista modificando la actividad, que marca una diferencia sobre los participantes y espectadores en la zona de confort motriz. Esto lleva a los educandos a descubrir nuevas dinámicas de relacionarse, con compañeros, sin ellos, con adversarios, sin adversarios, con certidumbre del entorno, con incertidumbre del entorno como lo define Parlebas desde las interacciones prácticas de la praxiología motriz.

Esto permite que la propuesta del educador sea intervenida por los educandos quienes exploran y transforman la situación motriz con las ideas que crean pertinentes, dando la oportunidad a cada participante de convertirse en coautor del juego, esto les posibilita apropiarse y vislumbrar una alternativa motriz diferente, pues al no ser extraña ni rechazada, permite una disposición positiva hacia el desarrollo de la actividad.

La recolección de la información como actitudes, cumplimiento de los objetivos, aciertos y desaciertos se realizó mediante un diario de campo, también a partir de las dinámicas dialógicas se pudo tener una idea sobre la percepción de los educandos ante las actividades, gracias a los medios de recolección de información se logró una retroalimentación constante que permitió la elaboración de situaciones motrices más apropiadas hacia el objetivo: Como utilizar interacciones prácticas que fomentaran el diálogo y no la competencia.

Consideraciones finales

Las experiencias de los educandos que se adquieren fuera de la escuela se ven reflejadas en las relaciones interpersonales, esto nos da una evidencia de que si se elaboran actividades en el espacio de educación física con el objetivo de mejorar la calidad de un *diálogo*, se verá reflejado de la misma manera en sus contextos fuera de la escuela.

Debemos tener una lectura apropiada de las condiciones del educando para poder adaptar las activida-

des, pues el sumergirse en el contexto del educando permite ser una herramienta educativa de integración equitativa entre la relación educador-educando, esto permite a nosotros como educadores posibilitar un dialogo simple, autentico, que permita un quehacer pedagógico más humano y pertinente a las problemáticas vigentes.

Como aporte a las prácticas, ciertamente tuvieron incidencia en los educandos, y se logró utilizar de forma asertiva la dialogicidad al menos en la relación educando y educador, pues como estudiante de la U.P.N puedo afirmar desde mi experiencia que fue mucho más enriquecedora al proceso de docente en formación que al cumplimiento a cabalidad del objetivo propuesto.

Referentes bibliográficos

FREIRE P, (1970) *de pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno.

FREIRE P, (2010) *Cartas a quien pretende enseñar*

MATURANA H, (1995) *La democracia es una obra de arte*. Magisterio.

MAX VAN MANEN, (1998) *El tacto pedagógico*

MORENO H, PEDRO R, (2004) *La Praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones, Capitulo 2 , aplicaciones de la praxiología motriz a la educación física*. INDE.

MOSSTON, M Y 5. ASHWORTH (1993). *La enseñanza de la Educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España. Editorial Hispano Europea.

PARLEBAS, (2001) *Léxico de la Praxiología Motriz*.

VIGOTSKY (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*

