



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

El conflicto en la clase de Educación física, una oportunidad de construcción social a partir de la Praxiología Motriz

Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Investigación en Educación

Bogotá, Colombia

2021

El conflicto en la clase de Educación física, una oportunidad de construcción social a partir de la Praxiología Motriz

Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación

Directora:

Mgtr. PhD. Olga Rosalba Rodríguez Jiménez

Codirector (a):

Mgtr. Carmen Lucila Forero Rodríguez

Línea de Investigación:

Docencia en Educación Superior

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Investigación en Educación

Bogotá, Colombia

2021

Dedicatoria

A mi madre

A mis estudiantes

A la vida

Por una educación coherente

Por una sociedad más humana

Por una Latinoamérica libre

Por la utopía

Declaración de obra original

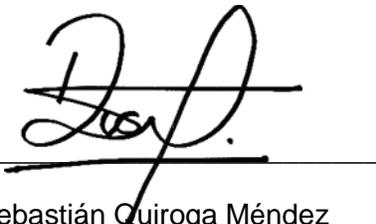
Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.



Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Fecha 25/08/2021

Agradecimientos

A mi madre, por la vida, por sus enseñanzas, por el bienestar brindado, por el amor y la confianza

A la profe Olga Rodríguez, por sus enseñanzas sobre una educación alternativa, por el acompañamiento en mi proceso, y por su ejemplo oportuno sobre un rol docente coherente para la sociedad actual

A la profe Lucila Forero, por su compromiso con mi proceso, por su dedicación a mi proyecto, y enseñarme desde el cerebro y sus partes hasta el objetivo del pensamiento humano, la investigación.

A Cristian y Lee por su amistad, los consejos y la compañía en los momentos difíciles, por decir la verdad y ofrecer su ayuda cuando lo requiero

A mi familia por el cariño que me brindan, por su compañía y ejemplo

A mis maestros de la Universidad Pedagógica Nacional por enseñarme tan bella disciplina pedagógica y su importancia en la formación humana, a mis maestros de la Universidad Nacional de Colombia por la introducción al propósito académico en el estudio de situaciones sociales para la consecución de propuestas que transformen la sociedad. Y en general, a todos mis maestros por su visión de una sociedad diferente, por su esfuerzo y dedicación para formarme como persona, por el ejemplo, los consejos y las enseñanzas que han sido una brújula en mi camino

Al camino de la mano vacía y al Sensei Marco Pachón por la exaltación de la disciplina, la constancia, el esfuerzo, la solidaridad y el respeto como base de una vida honorable, pacífica y filosófica.

A mis compañeros, tanto educativos como laborales, por las enseñanzas que me han brindado en sus interacciones hacia una experiencia enriquecedora para mí proceso, para mi labor y para la vida

A Miguel, Eder y Jahir por su colaboración y aportes críticos propicios para ahondar en el conocimiento de la Educación física

A mis estudiantes por ser mi mayor motivación profesional, por la confianza que me han brindado para poder influenciar sus vidas, darle un sentido a la mía y ser la esperanza de un futuro mejor

A la vida, por permitirme ver el blanco, el negro y los matices para elaborar mi propio camino

Resumen

El conflicto en la clase de Educación física, una oportunidad de construcción social a partir de la Praxiología Motriz

Se proyecta un estudio sobre la Praxiología Motriz y sus herramientas para el desarrollo de conductas, dinámicas y tipos de Conflicto Escolar en un contexto formal a través de la Educación física y no formal desde el Deporte, en función de un Construccinismo Social, establecido a partir de las herramientas pedagógicas, tales como la metodología, la relación docente-estudiante, el currículo y la evaluación, en coherencia a un paradigma educativo actual centrado en el estudiante. Para ello, y a través de un estudio cualitativo, desde un diseño fenomenológico, se busca la percepción de once profesionales con titulación relacionada a la Educación física, en el desarrollo de diez actividades que hacen parte de un curso virtual, generado en las plataformas de Blackboard y Google Classroom, adicionalmente se realizó entrevistas para comprender variables desde su análisis e interacción, además de la detección de categorías emergentes que puedan nutrir la teoría en un futuro. El estudio concluye con una relación significativa que afirma la Praxiología Motriz como una propuesta que desarrolla el Conflicto Escolar desde un soporte Pedagógico amplio que nutre la praxis docente y la posibilidad de ampliar a la teoría referenciada.

Palabras clave: Praxiología Motriz, Conflicto Escolar, Construccinismo social, Contexto, Convivencia

Abstract

The conflict in the Physical Education class, an opportunity of social construction from Motor Praxeology

It is projected a study about the Motor Praxeology and its tools to the development of behaviors, dynamics and kinds of School Conflict in a formal context through the physical Education and not formal from the Sport, in function of a Social Constructivism, established from the pedagogical tools, such as the methodology, the relationship teacher-student, the curriculum and the evaluation, in the coherence of a current educational paradigm focused on the student. For it, and through a qualitative study, from a phenomenological design, it is searched the perception of eleven professionals with related degree to the physical education. In the development of ten activities that are part of a virtual course, generated on the platforms Blackboard and Google Classroom, additionally interviews were made to understand variables from their analysis and interaction, in addition to the detection of emerging categories that could contribute to the theory in a future. The study concludes with a significative relation that asserts the Motor Praxeology as a proposal that develops the School Conflict from a wide Pedagogical support that contributes to the teacher's praxis and the possibility of enlarging the referenced theory.

Keywords: Motor Praxeology, School Conflict, Social Constructivism, Context, Coexistence.

Contenido

	Pág.
1. Planteamiento del problema.....	3
2. Objetivos.....	7
2.1 Objetivo general	7
2.2 Objetivos específicos	7
3. Marco conceptual.....	8
3.1 Conflicto escolar.....	8
3.1.1 Definición de conflicto escolar.....	10
3.1.2 Clasificación de conflictos.....	11
3.1.3 Elementos temporales del conflicto.....	12
3.1.4 Intimidación	14
3.1.5 Agresividad.....	14
3.1.6 Percepción del conflicto	15
3.1.7 Fracaso escolar	17
3.1.8 Distractores de la educación.....	18
3.1.9 Condiciones poblacionales y desarrollo educativo	19
3.1.10 Docentes-administrativos y conflicto escolar.....	22
3.1.11 Manual de convivencia	24
3.1.12 Democracia escolar	27
3.2 Praxiología motriz.....	31
3.2.1 Taxonomía de las actividades motrices	33
3.2.2 Lógica interna de las actividades motrices.....	34
3.2.3 Conductas motrices	38
3.2.4 Caracterización de la práctica praxiológica	40
3.3 Formación docente.....	46
3.3.1 Actores educativos	47
3.3.2 Aprendizaje cooperativo	52
3.3.3 Aprendizaje basado en problemas.....	56
3.3.4 Aula invertida.....	56
3.3.5 Evaluación	58
3.3.6 Construccionismo social	62
3.3.7 Investigación educativa.....	63
3.3.8 Calidad laboral.....	64
4. Metodología.....	69
4.1 Tipo de estudio.....	69
4.2 Diseño de investigación.....	69
4.3 Muestra	69
4.4 Instrumentos	71
4.5 Entrevista semiestructurada	72
4.6 Criterios éticos	73
4.7 Procedimiento	74
5. Análisis de resultados	78

6. Discusión.....	92
6.1 Contextualización de la sociedad.....	92
6.2 Actividades motrices.....	93
6.3 Conductas motrices.....	97
6.4 Lógica interna.....	98
6.5 Discursos de la Educación física.....	98
6.6 Acción pedagógica en Educación física y deporte.....	99
7. Conclusiones.....	104

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1 Comparación de las condiciones de la profesión docente, en seis criterios, entre el promedio de los cuatros sistemas de alto desempeño, la Colombia de facto y el estatuto 1278 colombiano.	66
Figura 2. Sesión 1. Clasificación de las actividades Motrices.....	80
Figura 3 Sesión 2. Identificación de conductas de origen en una actividad +I +C +A..	81
Figura 4 Sesión 2. Intervenciones pedagógicas a Conductas motrices de origen.....	81
Figura 5. Sesión 3. Identificación de conductas de origen en actividad +I +C –A	82
Figura 6. Sesión 3. Identificación de conductas de Respuesta.....	82
Figura 7. Sesión 4. Identificación de modelos operativos de Lógica Interna en una actividad +I –C +A.....	83
Figura 8. Sesión 5. Clasificación de los discursos de la Educación física en una actividad +I –C –A.....	84
Figura 9. Sesión 5. Ciencias y disciplinas que soportan la clasificación de los discursos de la Educación física.....	84
Figura 10. Sesión 6. Intervenciones pedagógicas a la situación elegida con respecto a una actividad –I +C +A.....	85
Figura 11. Sesión 7. Creación de Actividad Motriz sobre la categoría –I +C –A.....	85
Figura 12. Calificación del curso.....	89

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Categorias motrices.....	33
Tabla 2. Niveles de intensidad en el conflicto motor	39
Tabla 3. Índice de conflictividad.....	40
Tabla 4. Intensidad horaria en currículos universitarios sobre Praxiología Motriz en países Iberoamericanos.....	44
Tabla 5. Presencia de la Praxiología Motriz en currículos de cuatro Instituciones de Educación Superior bogotanas.	45
Tabla 6. Caracterización de la muestra, en el Curso Virtual Praxiología Motriz	70
Tabla 7. Formato de planeación de sesiones	71
Tabla 8. Participación de las energías renovables primaria.	75
Tabla 9. Asistencia al curso virtual.....	78
Tabla 10. Calificación del curso virtual.....	79
Tabla 11. Sesión 9. Ideas principales del Trabajo final del Curso Virtual	86
Tabla 12. Sesión 10. Autoevaluación.....	88
Tabla 13. Evaluación del Curso Virtual	89
Tabla 14. Síntesis de entrevistas.....	89

Introducción

Las instituciones escolares abordan múltiples responsabilidades con la población estudiantil, los padres de familia y con la comunidad que le rodea, por ello, el abanico de funciones adquiridas puede ser tan amplio que sobrepasa las capacidades de los roles internos en la estructura escolar. Ante este panorama, y por enfocarse en fenómenos prioritarios o particulares a cada establecimiento, es posible la in-visibilización de algunas situaciones escolares, entre ellas, las relaciones sociales con diversas expresiones que no son asociadas, o no se tienen en cuenta en currículos que priorizan el conocimiento, como la necesidad principal. Sin embargo, bajo la cualidad de reproducción y transformación de una institución escolar, debe haber atención continua y enfática a todo aquello que pueda repercutir en el proceso del estudiante y en el contexto social.

Debido a la necesidad de atender fenómenos como este o similares, algunos teóricos de la educación han planteado estrategias de transformación o la generación de nuevas herramientas con el fin de configurar una práctica diferente que dé respuesta a dichas necesidades. Es así como desde la década de los 60' se ha configurado una ciencia de carácter motriz que aborda entre otros aspectos, el acto educativo en la disciplina de Educación física en la modalidad formal. Su constitución ha sido progresiva en relación a los estudios que han realizado Pierre Parlebas y otros académicos que han desarrollado investigaciones y propuestas progresistas en este campo, algunos de estos desarrollos académicos sirvieron como base para la construcción de este proyecto de investigación.

La preocupación por el Conflicto Escolar ha formado un énfasis académico en la búsqueda de soluciones y concepciones de lo que sucede dentro del aula de clase, generando apuestas diversas e involucrando didácticas dialógicas, artísticas y psicológicas con irrefutables avances que han permitido comprender la complejidad de dicho fenómeno. Para esta ocasión, y con base en lo anterior, se realiza una propuesta de carácter motriz que pueda complementar el conocimiento sobre el Conflicto Escolar, y así mismo, permita

un conjunto de Posibilidades de intervención a los docentes para el desarrollo de habilidades de interacción intrapersonal, interpersonal y ambiental.

Con respecto a los resultados, se espera obtener una relación estable, coherente y pertinente entre las variables a fin de concretar la Praxiología Motriz como la posibilidad innovadora desde el área de la Educación física, para el desarrollo del Conflicto Escolar hacia la dinámica de Construccinismo social, que permita acceder a una convivencia apropiada para las necesidades de la sociedad actual. Para ello, se requiere el estudio que coherente a la esencia del fenómeno y de respuesta, en un lenguaje de orden subjetivo y complejo, a la correlación de las variables abordadas.

Desde la conclusión de este proyecto investigativo, se pretende impactar la Educación física con la ampliación a una visión diversa de su acción pedagógica, igualmente se proyecta un aporte a la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, con respecto a la línea de investigación acorde a los principios de este documento. Y por ende, se anhela una contribución futura a los educadores físicos y entrenadores deportivos desde la visión más compleja de su impacto pedagógico, así como posibilitar un escalón hacia la utopía que motiva su labor social.

1.Planteamiento del problema

El Conflicto Escolar es una dinámica transversal en el acto educativo que ha procurado una atención especial por parte de los profesionales en pedagogía debido a la relación, ya identificada, del desarrollo escolar a un estado benéfico tanto social como psicológico. Soler (2016) sintetiza tres ámbitos importantes que debe atender la educación, estos son la orientación educativa que guía al estudiante en el conocimiento de sí mismo, la interacción con los demás y el desarrollo satisfactorio; la educación emocional como complemento del proceso académico, además de permitir la identificación de su estado, la valoración de su ambiente y el disfrute de su vida; el tercero establece la convivencia como la sumatoria de los dos anteriores y como un causante de mejores resultados escolares, tanto cognitivos como personales.

La violencia social ha sido transversal en la historia del país y la región, cuestión que ha permeado el pensamiento y las dinámicas relacionales. La escuela replica, a la vez que modifica, la cultura de forma proporcional y confluyen allí los conflictos que se observan en cualquier contexto de la comunidad que le rodea, debido al encuentro de múltiples historias con formas de pensar, sentir y actuar, que interactúan en espacios limitados bajo normativas relativamente represivas y descontextualizadas. En palabras de Sánchez y Sandoval (2016):

Basta una mirada a la televisión, los periódicos o el internet para apreciar y darse cuenta de la grave manifestación de conflictos violentos a los que se enfrenta prácticamente todo el mundo, imágenes que por sí mismas son evidencia del rumbo perdido en el que se encuentra la sociedad con respecto al diálogo, y a la sana y pacífica convivencia entre sus individuos. El escenario de los conflictos violentos no son sólo los conflictos bélicos entre los países, ni las peleas entre personas que se observan cotidianamente en las calles, ya sea de igual o distinto

grupo. La violencia se ha instalado en las propias familias, en los lugares de trabajo y en las escuelas de prácticamente todos los niveles educativos. (p. 48)

Tratándose de una situación motriz, se identifica la Educación física y la práctica deportiva como posibilitadoras de ambientes propicios para el conflicto intra e interpersonal desde la inserción de objetivos enfocados al rendimiento o la victoria sobre un oponente. Las relaciones de interacción y comunicación que allí se establecen son ampliamente diversas con respecto a otros modelos existentes dentro del entorno escolar, lo que propicia un interés mayor del estudiantado debido a la monotonía de otras prácticas cotidianas. A partir de lo establecido por Soler (2016), la relación que el sujeto tiene consigo, otras personas y el ambiente, favorece el autoconocimiento y las habilidades sociales que proyectan una mayor vinculación y significación con el conocimiento y su realidad.

La Praxiología Motriz brinda una herramienta importante en la identificación de los contextos expresados por (Sánchez y Sandoval, 2016) y el desarrollo de los mismos a partir de procesos holísticos, es entonces, una ciencia moderna que aporta una opción a la inquietud que ha tenido la Educación física al atender las necesidades escolares a través de la identificación y desarrollo de la conducta motriz. Su posición intenta superar otras propuestas metodológicas como la formación del cuerpo hacia la técnica o hacia la expresión máxima de sus capacidades físicas, el cuidado del mismo a partir de hábitos saludables de nutrición, postura y movimiento, y el aprendizaje de danzas folclóricas. Estas apuestas metodológicas, dirigidas a conciencia, conllevan un desarrollo óptimo y oportuno para algunos intereses, sin embargo, deja de lado otras opciones igual de válidas en el estudiantado, lo que concluye en currículos enfatizados en los intereses propios del docente o de la institución, y no en la observación y proyección de las habilidades estudiantiles. En este caso se posibilita la observación de un fenómeno motriz integral que aborde de forma holística al estudiante para desarrollar dimensiones social, psicológico y motriz de forma paralela, bajo el contexto que les rodea.

Las herramientas que contempla esta ciencia motriz permiten desglosar el contexto y la acción de los estudiantes para identificar de forma precisa, las conductas y las características de la actividad que realizan. A partir del énfasis o la exclusión de criterios de oposición, colaboración y conocimiento del espacio, se influye en la forma en que se establecen las relaciones intrapersonales, interpersonales y ambientales de los

participantes, lo que lleva a que ellos resuelvan sus objetivos de una forma específica. Desde la caracterización de la actividad, se dispone un énfasis especial que determina la relación entre los estudiantes, llegando a complejizar su habilidad y estrategia en la consecución de los objetivos. El conocimiento de las conductas, hace conscientes a los estudiantes de su propio desarrollo, explicita su actuar y les permite transformarla en beneficio de su imagen, rol social y la proyección a su adultez. Esta observación y acción pedagógica permite al docente, modificar el desarrollo de la clase a fin de cultivar nuevas actitudes en los estudiantes para la obtención de una convivencia oportuna y de habilidades motrices propias de la edad en la que se encuentra cada uno.

La docencia es un elemento fundamental para el desarrollo de este proyecto investigativo, puesto que el docente y su acción pedagógica influyen en el conflicto escolar al provocar el éxito o el fracaso entre sus estudiantes, así mismo, al generar tanto actitudes de integración, como de competencia en función de lo que ha sido el énfasis por mucho tiempo en el currículo, la calificación. Un paradigma educativo centrado en el estudiante permite al docente establecer nuevas metodologías que rompan con la jerarquía tradicional y las dinámicas unidireccionales-piramidales, también permite una evaluación centrada en la subjetividad del sujeto observado y distinto a los esquemas numéricos-alfabéticos que determinan la educación en valor de aprobación y reprobación. Por último, con la intervención a partir de la praxiología motriz se puede cambiar los roles escolares y la interacción entre ellos, lo que genera un nuevo camino hacia el conocimiento, donde el estudiante se alinea más a su identidad y el docente realiza una verdadera guía pedagógica en la proyección del estudiante hacia su futuro.

Esta ciencia motriz se ha desarrollado en Francia y España (Saraví, 2007), teniendo resultados satisfactorios en la generación de grupos de estudio y avances desde la investigación sobre su desarrollo escolar. Sin embargo, de acuerdo a Saraví (2007) Latinoamérica ofrece un contexto muy diferente al ser consumista de la cultura “enlatada” de los países centrales y expresar el valor contra hegemónico al denunciar dicha situación. Esta característica regional, que promueve tanto el pensamiento coherente a la cultura impuesta y la acción crítica al identificar la necesidad de una identidad propia, genera la diversidad de relaciones sociales que nutren la variedad de interacciones motrices posibles en cualquier sociedad, y por ende, en cualquier entorno escolar. El proyecto investigativo pretende explorar esta nueva relación desde la percepción de profesionales pedagogos y profesionales con experiencia educativa, con el fin de responder la pregunta:

¿Cómo comprenden los docentes de Educación física y Deporte el uso de la Praxiología Motriz, como herramienta que forma a partir de reconocer y encausar el Conflicto, en las interacciones entre los actores educativos para una construcción social apropiada?

2.Objetivos

2.1 Objetivo general

Comprender las posturas de los docentes de Educación física y Deporte sobre la Praxiología Motriz y el Conflicto Escolar, presentada a través de un curso virtual diseñado para tal fin.

2.2 Objetivos específicos

Describir el proceso de apropiación por parte de los docentes inscritos en el curso virtual de las temáticas abordadas desde la Praxiología Motriz, con base en artículos académicos y videos explicativos, para puntualizar su comprensión frente a las variables del estudio.

Interpretar el discurso y la propuesta pedagógica de los docentes participantes del curso virtual, a partir de los documentos producidos en las actividades y dentro del marco del actual paradigma educativo centrado en el estudiante, para un acercamiento a la comprensión de las variables.

Interpretar la relación que establecen los estudiantes del curso virtual entre las variables Praxiología Motriz y Conflicto Escolar, a partir del desarrollo temático y la sistematización presentada, para la comprensión de un construccionismo social hacia la formación de sujetos a fin de una sociedad apropiada

Identificar las categorías emergentes que proceden del desarrollo de los docentes participantes en el curso virtual sobre las temáticas expuestas que permita determinar la posible ampliación de los límites establecidos en las teorías que soportan el proyecto investigativo.

3. Marco conceptual

En este apartado se desarrollarán las principales temáticas que sustentan la propuesta pedagógica, teniendo en cuenta su definición, su organización o desarrollo del fenómeno, sus principales exponentes y la debida contextualización o relación con las demás temáticas que se abordan en el presente proyecto. Para ello, la estructura se basa en dos temas principales, el Conflicto Escolar y la Praxiología motriz, desarrollados respectivamente, desde los cuales, se desprenderán otras temáticas complementarias.

3.1 Conflicto escolar

Colombia es un país que vive una situación crítica debido a la dimensión de desarrollo social, cultural, política y económica que afectan la comunidad, que han sido influenciados y controlados por las dinámicas de gobierno, tanto nacionales como locales, debido a la tendencia que enmarca sus intereses personales en la administración de los recursos y en la práctica de poder ante distintos entes de regulación y gestión. Una de las consecuencias de este contexto es el Conflicto Social, provocado, según Sánchez (1998), por la precariedad multifacética en la que la particularidad excepcional de cada ciudadano se antepone a su condición universal, en la que no puede desarrollarse de forma paralela a sus allegados, sino que se ve obstaculizado por el interés de otro, y así mismo, la tensión social generada por estas necesidades, también genera un conflicto interpersonal constante.

Esta visión es reafirmada por Hannah Arendt (1958 citada por Estrada, 1967) quien expresa que la política se ha convertido en una estrategia en la que dicha clase burocrática genera un sistema en el que vive y se mantiene gracias al resto de la sociedad, llegando a convertirse en palabras de (Tunjano, 2014) como la mayor amenaza de la sociedad.

De otra parte, es importante señalar que el Conflicto es el fenómeno dinámico y diverso, presente en el desarrollo de las personas, con una carga de elementos o factores tanto estructurales como psicológicos, lo que le hace innato a la vida del ser humano, como una situación relacionada a otros aspectos de la vida propios de la interacción interpersonal e intrapersonal. Debido a su naturaleza, acorde con Vallejo (2020), no se requiere evadirlo, por el contrario, se aprende a afrontarlo y gestionarlo según las situaciones en que este se dé para aprender una resolución pacífica. Así, el Conflicto toma la visión positiva tras la oportunidad que ofrece para la determinación de cambios y crecimiento personal

Galtung (1985 citado por Linares y Salazar 2016) analiza el estado de paz que se define como la satisfacción plena para el ser humano, en este análisis resalta la “paz negativa” en la que no se vive una guerra, ni actos violentos de forma directa, pero sí existen limitaciones del sistema que impiden el estado de satisfacción mínima con base en las necesidades primarias del ser humano, esta violencia no es detectada con facilidad debido a los parámetros de agresividad que se construyen a través de la historia, el autor hace referencia a esta dinámica como “violencia estructural” en la que resalta la responsabilidad del sistema como promotor de las necesidades.

De manera particular el entorno escolar se entiende como un ambiente representativo de la sociedad que lo contiene, puesto que dentro de estos espacios se pueden vislumbrar las características políticas, económicas, culturales, ambientales y sociales de la sociedad en general. Bajo esta premisa, se puede abordar estos dos ambientes en una relación tipo bucle debido a que la sociedad influye directamente las dinámicas internas del entorno educativo, y este a su vez, produce y reproduce dinámicas que pueden influenciar la sociedad en general. Esto se reafirma por Martínez y Pérez (2005 citados por Sánchez y Sandoval, 2016 y Ramírez y Arcila 2013) cuando plantean que la violencia en este entorno se hace un fenómeno natural y aceptado con normalidad, un fenómeno que replica las dinámicas familiares y sociales de cada estudiante.

Con esta característica de representatividad, se puede establecer que la violencia expresada en el entorno escolar está directamente relacionada con la violencia que la comunidad próxima vive a diario. De acuerdo con Tunjano (2014) es una situación que expresa distintas problemáticas sociales a través de conductas que reflejan una problemática mayor de micro-escenarios sociales que no practican soluciones pacíficas a diferencias y dificultades del diario vivir.

3.1.1 Definición de conflicto escolar

A partir de lo planteado, es necesario definir Conflicto desde la perspectiva de Fajardo, Fajardo y Castro (2006) quienes lo definen como "la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles" (p. 24). Para Xesus Jares (1997) "es un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes" (p. 550). Conforme a Sáez de Ocariz, Lavega y March (2013), se entiende Conflicto como una oportunidad de modificación del aprendizaje, de la transformación del diálogo interpersonal y la exaltación de la comunicación entre los estudiantes. Por su parte y para complementar la comprensión sobre este fenómeno, García y Castillo (2012 citado por Ramírez y Arcila 2013) hacen referencia a que "el término violencia proviene del latín violentus, que significa el ser fuera de su modo, estado o situación natural. Kaplan la define como -el intento de controlar o dominar a otra persona" (p. 420). En palabras de Sáez y Lavega (2015) es "Un comportamiento inherente al género humano, implícito en el mismo acto de vivir, (...) afectando de manera muy importante a la vida de las personas y de las sociedades que estas conforman." (Pág. 30). De igual manera, Ramírez y Arcila (2013) hacen referencia a la agresión como la conducta que tiene como intención, lastimar o dañar a alguien o algo. La violencia se presenta como la relación de poder con un elemento de desigualdad como factor transversal, en el que se fuerza la voluntad de otra persona para lograr los propios intereses, la agresión no está directamente relacionada con la relación de poder.

3.1.2 Clasificación de conflictos

Ramírez y Arcila (2013) establecen también tipos de agresividad, teniendo en cuenta la percepción de docentes y estudiantes. Se obtiene la primera clasificación que expresa el tipo físico, moral, verbal, psicológico, material, ofensivo o de intimidación. Una segunda tiene en cuenta cuatro tipos principales de agresividad: una directa relacional, una física directa, una relación indirecta y una verbal directa. Desde una perspectiva psicogenética se propone, según Ramírez y Arcila (2013) la agresividad directa que se asocia a formas de interacción “cara a cara” con maltrato verbal y físico, y una agresividad indirecta, en la que se maltrata a partir de otros o se esparcen rumores. De acuerdo a los autores, para los docentes existen tres dimensiones sobre la agresividad, la primera hace referencia al contacto entre sujetos para la intención física, la segunda toma en cuenta acciones verbales que invisibilizan o disminuyen al otro, afectan la dimensión psicológica, la tercera aborda la destrucción o deformación de las pertenencias propias o institucionales. Conforme a Ramírez y Arcila (2013), en estudiantes se observa una dinámica que marca con intensidad tanto a hombres como mujeres, referente a la sensación de intimidación, que encuentra la deserción como alternativa de solución y de protección. En general, hay una visibilización prioritaria de las agresiones físicas y verbales orientadas a sujetos con alguna característica estereotípica de debilidad, especialmente de tipo físico, que mantienen estructuras verticales de bio-poder centradas en la dominación y el control sobre otros.

La tipificación del Conflicto se analiza a partir de lo expresado por Vallejo (2020), quien los clasifica como los conflictos de relación, también llamados conflictos irreales o innecesarios, debido a que se basan en percepciones falsas, estereotipos, mala comunicación, conductas negativas repetitivas que generan discusiones en una espiral escalada que puede ser destructiva. Los conflictos de información que se originan en ausencia de información, estando esta alterada o analizada desde criterios discrepantes, Los conflictos de intereses, en los que chocan las necesidades de las partes enfrentadas y se cree que la satisfacción propia requiere el sacrificio ajeno. Existe un conflicto estructural en los que se identifica organizaciones opresivas, que en muchos casos se encuentran configuradas por fuerzas externas a los participantes del conflicto. Los requerimientos en esta ocasión abordan necesidades básicas humanas o naturales. Por último, los conflictos de valores se basan en ideologías o creencias incompatibles, el

enfrentamiento entre lo bueno y lo malo, lo verdadero y lo falso, lo justo e injusto, cuando una de las posiciones intenta anteponerse a otra.

Otra clasificación se presenta a partir de los protagonistas, de aquí se identifica que los conflictos individuales suelen tener el reflejo de uno mayor o comunal, de la situación determinada ya sea en el ámbito profesional, familiar, escolar, entre otros. (Lewicki, Litterer, Minton y Saunders 1994, citados por Vallejo 2020), expresan el conflicto intrapersonal con una dinámica inusual debido a la propiedad aislada del fenómeno que se presenta cuando las acciones del sujeto no son acordes con su pensamiento o creencia, incoherencia que se puede dar como necesidad de encajar en el grupo social. Este tipo de conflicto se presenta en sujetos que no se pueden alienar en el objetivo cuando están inmersos en un mismo espacio, se potencia cuando falta el contexto común, con diferencias de personalidad y en la experiencia de vida. El conflicto intra-grupal tiene causa y se potencia cuando se trata de un grupo numeroso, cuando no hay el suficiente contacto o comunicación interna, debido a problemas externos que afecten la dinámica interna, o cuando hay malas prácticas de poder dentro del grupo y; se generaliza cuando existen diferencias estructurales de poder o ideológicas, este conflicto suele explorar límites extremos y tiende a ser el más agotador.

3.1.3 Elementos temporales del conflicto

Se especifican dos elementos temporales que pueden definir el proceso del conflicto de forma generalizada, esta descripción cronológica, según Vallejo (2020), establece una etapa de escalada y otra etapa de desescalada, aunque no todas las situaciones llegan hasta la última fase que se basa en el uso de la violencia, sin embargo, se expone que entre más tiempo haya abarcado el conflicto, lo hace más complicado de resolver debido al mantenimiento de las fases del mismo. Igualmente ofrece un diagnóstico del que se desprende un conjunto de acciones que se pueden realizar con el fin de desarrollarlo satisfactoriamente.

El primer elemento es la escalada, el cual tiene un desarrollo gradual según lo establece Spillmann (1991 citado por Vallejo 2020). Aquí existe la primera etapa que se considera

crucial y natural en la interacción entre sujetos, incluso cuando se encuentra en buen término, esta refiere a la situación en que las expectativas, las necesidades o ideales opuestos crean un roce; la situación se puede resolver a partir de la reflexión y empatía mutua, llevada a cabo con “cautela”, lo que requiere consciencia sobre las tensiones, el esfuerzo hacia las soluciones y el comportamiento cooperativo por cada protagonista del conflicto, de lo contrario, se realiza una acción unilateral que no es aceptada por el bando contrario y se pasa a una etapa más compleja. En la segunda etapa, se detecta la conciencia sobre los intereses comunes, sin embargo, predominan las razones de disputa, así como los esfuerzos para imponerse y no permitir el debilitamiento; aquí se hace un esfuerzo para convencer o disuadir al adversario, aunque se mantiene la amenaza de ascenso del conflicto a partir de la acción unilateral.

La tercera etapa hace uso de la acción, se llega a interacciones tensas e irritables, y se pierde la esperanza de una comunicación y la identificación de puntos comunes, por lo que se pretende cambiar la actitud opuesta a partir de la presión, que resulta infructuosa ya que esta puede interpretarse con un acto de provocación; las causas del conflicto resultan dejándose a un lado mientras hay un enfoque en la hostilidad del adversario, así como la identificación de este con estereotipos negativos. La cuarta etapa lleva a aumentar la distancia y abandona por completo la consideración de los pensamientos, sentimientos y situación del opuesto, predominarían los juicios absolutos en que todo lo que sea diferente a uno, se rechaza. La quinta y última etapa busca el control de la situación a partir del uso de la amenaza y el temor, así como la fuerza para evitar que el adversario la use en un primer momento, lo que podría provocar una respuesta y el uso de la agresión física, así como la deshumanización del opuesto y la pérdida de escrúpulos, aun cuando se mantiene la actitud impecable en el propio grupo.

El segundo elemento temporal del conflicto es la desescalada, en la cual se ha llegado a un punto álgido y la situación es insostenible por las partes, la acción de reconciliación se hace importante aun cuando se desconozca la forma de hacerlo. Según Vinyamata (1999 citado por Vallejo 2020), es necesario reducir la tensión para la recuperación de las facultades, aunque ello requiera un proceso personal psicológico antes de un contacto entre las partes. Luego se da paso a la detección de necesidades y problemas con la intención de ser expresadas a la contraparte como un inicio comunicativo. Por último, se

motiva la reconstrucción de intereses comunes que permitan un acercamiento para mejorar las relaciones entre las partes.

3.1.4 Intimidación

La acción de intimidación, característica del punto cumbre de la escalada, es referenciada por Saavedra, Villalta y Muñoz (2007 citados por Ramírez y Arcila 2013) quienes mencionan seis causas por las que esta situación se puede presentar. Se encuentra los modelos y patrones que sirven de imitación y/o formación para los jóvenes, los contextos de desarrollo como elementos influyentes del pensamiento y acciones del sujeto, la frustración con respecto a los objetivos establecidos en las dinámicas de vida, la familia como un entorno más específico e influyente sobre la formación de personalidad y las acciones que pueda ejecutar el sujeto en contextos más amplios, la marginación como una imposibilidad de desarrollo, generada por intereses mayores que concluyen en situaciones de exclusión del sistema, y los principios básicos de conducta, construidos a partir de los fenómenos anteriores. Estas causas se relacionan casi en su totalidad con los motivos de la agresión y la violencia escolar que se establecen como: el entorno de desarrollo del joven, la frustración en objetivos de realización personal, las experiencias vividas en el núcleo familiar, la marginación o exclusión del sistema, y los principios construidos por el mismo sujeto.

3.1.5 Agresividad

Otro elemento crucial en la escalada, es la agresividad como fenómeno de desarrollo, que puede establecerse de dos formas distintas, según Ramírez y Arcila (2013) respecto al género de referencia. Primero, se observa la expresión con respecto al contexto en el que sucede este fenómeno, por un lado, en los hombres se hace presente la violencia y la agresividad cuando se encuentran en compañía de otras personas, mientras que, para las mujeres, se presenta el fenómeno cuando se encuentran solas. Segundo, abarca las

razones que motivan la acción, en el caso de las mujeres, se presenta en relación a hechos de provocación, en contraste para los hombres se presenta la variedad de razones, que van desde la recepción de una agresión física, hasta la satisfacción personal por el maltrato físico o el dolor ajeno.

3.1.6 Percepción del conflicto

Fajardo y Fajardo (2008) realizan una correlación entre los ítems elegidos (aprendizaje, confianza, superación, predisposición, aclaración, convergencia de ideas, planteamiento de estrategias, posicionamiento y asertividad) que resultan siendo afectados de forma equitativa por el conflicto. De allí recogen, según los autores, una percepción negativa del conflicto por parte de los actores educativos, percepción que en docentes puede intensificarse desde condiciones como la edad, el estado civil y la naturaleza de la institución, puesto que a mayor diferencia de edad que exista con los estudiantes, se explicita una brecha generacional con diferencias más amplias, sucede lo mismo cuando se está casado, separado, soltero o viudo.

Desde los estudiantes, la percepción se puede mantener como negativa debido a la estructura misma de la institución, la mayoría tiene un esquema organizativo vertical en el que se ubica en la cima a un consejo directivo como máxima organización de control y decisión sobre la institución, precedido por el director de la misma que toma un rol de representación, ello le permite tener conocimiento de todas las dinámicas y proyectos que allí se pueden establecer, así como una posibilidad de decisión sobre las mismas. Valencia Murcia (2004) reafirma esto a partir de la premisa sobre el conflicto escolar como una dinámica consecuente de las relaciones de poder internas dentro de la institución para el mantenimiento de dicha organización jerárquica, razón por la cual, el estudiante se ubica en dicho esquema, al final o en la base, teniendo la menor posibilidad de decisión y participación en su propio contexto. El mismo autor señala que las dinámicas internas que se establecen con normalidad entre los estudiantes frente a su convivencia dentro del contexto escolar, se instauran estas como métodos de supervivencia y en el desarrollo de su personalidad, lo que significa, la presencia constante de conflictos entre ellos.

Cubides (2001) expresa esta dinámica como una trama social densa con procesos de interacción y modalidades de participación informal en la que existen contradictorios agrupamientos asociados a intereses y personalidades. Por un lado, existen grupos académicos con un fuerte discurso científico, que se alinean con las dinámicas pedagógicas institucionales, o grupos de desarrollo social, paralelos al currículo, que son estructurados desde el mismo horizonte educativo. Por otro lado, se encuentran agrupaciones de carácter informal bajo temas deportivos, artísticos, ecológicos, movimientos sociales y políticos, o como el autor los expresa, redes de estudiantes marginados por la institución. Los discursos que desarrollan cada grupo pueden ser contradictorio entre sí, según la forma en que vean el mundo, por ello, es propenso a los constantes conflictos entre agrupaciones o sujetos diversos donde los estudiantes institucionalizados son interpretados por los demás como “parte de la rosca” o preferidos por docentes y directivos, mientras que la segunda tendencia muestra interés por el distanciamiento del discurso local y las modalidades de participación escolar que resultan confusas para ellos, para encontrar medios de comunicación y cooperación novedosos, alineados a su propio pensamiento.

Según Jares (1997), los colegios pueden interpretar este concepto desde una posición positivista en la que el conflicto se concibe como algo negativo por una influencia tradicionalista que proyecta las dinámicas sociales de forma armónica. También se puede abordar desde una visión hermenéutica en la que se debe atender la interpretación de cada sujeto inmerso en él y se da solución al conflicto para afianzar relaciones interpersonales pertinentes. Si se aborda desde la visión crítica, el conflicto es la dinámica resultante en una interacción normal entre sujetos, funge como una posibilidad de transformación en cuanto se identifica y soluciona las necesidades de los sujetos inmersos. Un punto de análisis distinto parte desde los contextos observados, acorde con Valencia (2004) puede hacerse una investigación sobre la violencia escolar interna a partir de su relación con un entorno mayor, como directo influyente que reproduce en el interior de la institución, las dinámicas conflictivas sociales. Por otro lado, se puede abordar el conflicto desde el propio ambiente escolar, separándolo de su contexto siguiente para darle énfasis al desarrollo interno de las actitudes en los actores escolares. Este énfasis es apoyado por Camargo (1997 citado por Valencia 2004), resalta la importancia de reflexionar las

dinámicas desde una perspectiva sociológica, sin permear las conductas específicas que se generan en el exterior.

3.1.7 Fracaso escolar

El fracaso escolar está directamente relacionado con el conflicto puesto que aborda la principal función del estudiante en el contexto escolar, la cual consiste en el desarrollo holístico de su ser en busca de una acreditación para acceder a la educación superior. Nieto Morales (2011) desarrolla un estudio con múltiples entrevistas a jóvenes con antecedentes delictivos, de los que se explicitan testimonios de conflicto e inadaptación con las normas, dinámicas y relaciones de poder, de carácter tradicional en las instituciones a las que pertenecían. Aborda dos enfoques para realizar el análisis, uno educativo que atiende la primera parte del estudio, el fracaso escolar, y posteriormente, un enfoque legal para analizar las consecuencias de los actos delictivos en sociedad. Expresa este como la falla del estudiante en el proceso educativo y su frustración frente al grado o acreditación, cuestiones que pueden causar el abandono del proceso y la exposición a entornos ilegales, a los cuales, el estudiante adolescente no tiene las herramientas de pensamiento crítico para repelerlas o comprenderlas, lo que les puede llevar a su inclusión, lo cual puede terminar un proceso judicial. Así mismo, revela la insuficiencia de los profesionales educativos para evitar estas problemáticas, así como una actitud descontextualizada de los profesionales del área judicial en el trato que llevan a cabo con los jóvenes y adolescentes en procesos legales.

Este descontento suele comenzar en los grados de primaria con (Trianes, 2014) “estresores tales como altas exigencias académicas, problemas en la interacción con el profesorado, bajas calificaciones escolares y exceso de actividades extraescolares” (p. 32), situación que se vuelve crítica en grados de secundaria debido a la complejidad de los temas académicos que allí se desarrollan, produciendo primero un estrés en el estudiante por lo que cree, es una falta de capacidad de asimilación de dicho conocimiento, más tarde se convierte en aburrimiento y desilusión del proceso educativo que re-direcciona la atención del estudiante a dinámicas ajenas al propósito de la institución. Esta falta de alineación suele castigarse, lo que genera un estrés mayor en el estudiante y

posteriormente, una aceptación de su rol antagonista a la norma y dinámica de la institución, por lo que después de cualquier forma de castigo o expulsión, el estudiante llegará a la institución a retomar su rol, incluso con adaptaciones estratégicas mayores a las practicadas con anterioridad para evitar la identificación de sus acciones y futuros señalamientos. De esta manera se genera un círculo vicioso en el que entra un porcentaje considerable de estudiantes, damnificando su proceso educativo ya sea desmotivando su desarrollo cognitivo, o generando su expulsión o abandono a la institución.

Valencia (2004) sustenta esta dinámica, estableciendo dos concepciones de violencia en este contexto, la primera es ejercida desde la institución hacia el estudiante a partir de sus procesos educativos y de normativas convivenciales, por ejemplo, se establece "la homogenización que reduce al escolar a lo que es definido por la reglamentación de la escuela y excluye las otras caras del ser que permanecen suspendidas, censuradas, durante las horas del colegio" (Valencia, 2004, p. 6). La segunda es ejercida desde los estudiantes hacia la institución, expresada en actos de contra-cultura que rompen la dinámica cotidiana y la normativa establecida. Concluye Nieto Morales (2011) que esta es una prueba indiscutible del fallido sistema educativo actual de muchas instituciones, un mal abordaje de las necesidades de las poblaciones y de su proceso educativo de forma homogénea.

3.1.8 Distractores de la educación

Aquí se establecen, de acuerdo a Sánchez y Sandoval (2016), varios distractores de la educación en tiempos actuales, entre ellos: los hábitos de consumo, drogadicción, sexo y violencia, por un lado, y los medios de comunicación por otro. Este último ofrece ideales de vida argumentados en supuestos, propios de la construcción artificial en producciones audiovisuales. Así entonces, el estudiante adquiere la imagen de caminos de vida alejados de la academia y el desarrollo profesional, técnico, o de labores u oficios, con ganancias económicas muy altas por un esfuerzo mínimo. Ideales que se promocionan constantemente desde las películas, series de televisión, música, programas de concurso, entre otros, que resaltan personajes (en su mayoría) poco éticos que sirven de ejemplo

para estas poblaciones escolares, lo que resulta en la reproducción de acciones, sentimientos y pensamientos poco coherentes y pertinentes para el entorno escolar. Ramírez y Arcila (2013) expresan el arraigo de estas actitudes equívocas como algo natural en la dinámica relacional entre actores educativos, además de identificar en mayor medida la violencia física y verbal, pero dejando de lado, por desconocimiento, violencias psicológicas o sexuales. Sánchez y Sandoval (2016) identifican esta responsabilidad en un contenido explícitamente violento que va alimentando una mal enfocada educación informal, por ello, aconsejan una profunda reflexión tanto en el entorno familiar sobre estos contextos y dinámicas, así como un acercamiento de los orientadores escolares con el propósito de identificar estas mismas y problemas para darles una guía de resolución que pueda convertirse en una habilidad para que estos adolescentes y jóvenes afronten con madurez y coherencia, futuros conflictos.

3.1.9 Condiciones poblacionales y desarrollo educativo

Un elemento paralelo a estos distractores son algunas condiciones que impiden el óptimo desarrollo académico de poblaciones específicas. Por un lado, está la población campesina que no tiene la misma calidad de acceso a la educación como otras poblaciones mayoritarias, las distancias a recorrer de ida y vuelta, los materiales de estudio, el acceso a internet y dispositivos electrónicos que faciliten el aprendizaje, y la llegada de profesionales contextualizados y actualizados en conocimientos son limitantes del desarrollo educativo. Bajo estas circunstancias y con el peso cultural de esta población, es común observar primero un desdén generalizado por los procesos educativos, encontrando la resolución de sus necesidades primarias en su propio contexto. En la actualidad, teniendo en cuenta el bajo índice de desarrollo agrícola, las poblaciones sienten más necesidad de trasladarse a las grandes urbes para desarrollarse como profesionales y lograr un título universitario que permita el ingreso a la vida laboral. Sin embargo, esta opción también se ve truncada debido a altos costos académicos y un fuerte índice de desempleo. Según Chalarca “Colombia se ha convertido en uno de los países con mayor nivel de desigualdad en el mundo, razón por la cual una proporción enorme de colombianos y colombianas están siendo rezagados de los beneficios del progreso material y económico” (Chalarca, 2009, p. 226)

Otra población que enfrenta grandes obstáculos para su desarrollo académico son las personas con discapacidad, puesto que su condición física, mental o social requiere la atención especializada, un material didáctico acorde a sus necesidades, la infraestructura que posibilite su locomoción, la adecuación del currículo a su ritmo de aprendizaje, el personal de apoyo que los acompañe constantemente y la profunda capacitación tanto a profesores como estudiantes con el fin de entender las múltiples naturalezas de cada discapacidad y la forma de atenderla. Lamentablemente, muchas instituciones académicas no cuentan con los recursos ni el apoyo para desarrollar una atención de tal magnitud, por lo que estas personas se ven obligadas a adaptarse a procesos ajenos, con bastantes limitantes o ausencia de apoyo. Ante esta situación nacen acciones de protesta como la Declaración de Madrid, que según Vega (2002), reclama una legislación antidiscriminatoria acompañada del proyecto de sensibilización, una política que posibilite la participación de población discapacitada, así como el apoyo familiar ya que estos cumplen el rol de formación e inclusión, la promoción de su acceso al empleo, entre otros. Un camino paralelo son las escuelas o institutos especializados que se centran en ofrecer la atención personalizada a esta población, sin embargo, el acceso a ellas requiere de un ingreso económico considerable puesto que dicha atención contempla un gasto alto por parte de las instituciones. Ante esta situación, la Unión Europea, citada por Vega (2002), busca cumplir un objetivo de inclusión laboral y formativa, desde la cual resalta la “Modernización y mejora de la protección social, (...) a fin de resolver mejor las demandas existentes y responder a las nuevas necesidades, a las circunstancias cambiantes y a la presión cada vez mayor para contener los costes” (p. 183). La propuesta comúnmente vista para esta población no se centra en el desarrollo académico sino en capacitaciones técnicas que los acrediten para labores mecánicas repetitivas dentro de una industria manufacturera.

Incluso, si se aborda poblaciones mayoritarias de grandes áreas urbanas, también se encuentran dificultades en la cotidianidad de sus familias por cuestiones culturales, sociales, económicas y políticas. El Instituto de las Mujeres del Estado de San Luis de Potosí (2006) realizó una investigación que detalló la crisis actual, por lo que es común observar problemas económicos que afectan el desarrollo normal de una familia en alimentación, vivienda, transporte, adquisición de servicios; problemas de convivencia expresados en violencia física, verbal o psicológica; y/o limitación en relaciones y actividades por creencias culturales, políticas y/o religiosas.

Ramírez y Arcila (2013) señalan que un elemento que se presenta con constancia en los conflictos familiares, está relacionado directamente con la ausencia de normas en las dinámicas internas del hogar. Con respecto a estas situaciones, existen tres elementos concurrentes en familias con niños/as escolares involucrados, el primero es el nivel de escolaridad de los padres, puesto que un nivel académico más alto, puede ofrecer más y mejores herramientas para la solución de problemas cotidianos, así como relacionales; el segundo parte del anterior, tiene que ver la forma en que se solucionan los conflictos, para ello, debe existir una exposición controlada que permita adquirir estas estrategias; por último se encuentra el número de integrantes de la familia, teniendo en cuenta que entre más integrantes, existen mayores niveles de conflictividad. Sánchez y Sandoval (2016) concluyen un estudio aconsejando una reflexión por parte de las familias sobre los contextos, escolar y social, a los que se exponen los estudiantes y la forma de interactuar en ellos, esfuerzo que se suma al acercamiento asertivo de los orientadores escolares para el tratamiento adecuado de las situaciones. Por su parte, Linares y Salazar (2016) expresan como conclusión de su investigación, el cambio de pensamiento de algunas familias en la percepción de la violencia que antes era vista como dinámicas normales de convivencia. De igual manera, resaltan la transición de las dinámicas de violencia entre generaciones, así, si una persona recibe maltrato por parte de sus padres, es probable que ese maltrato se repita en la crianza de esa persona con sus hijos; por eso se insiste en la importancia de dejar de "gritar, pegar o castigar, que el castigo o los golpes sólo conducen a sentimientos de odio, venganza, desafío, culpa, desmerecimiento o autocompasión. En lugar de ello, debe haber límites claros, disciplina, orden, respeto, comunicación, afecto, protección y estímulo." (Linares y Salazar, 2016, p. 192).

Sandoval (2013 citado por Linares y Salazar 2016) expresa que la diversidad cultural, social y la desigualdad económica, patrocinada por la corrupción, es el génesis del conflicto en múltiples ámbitos y entre diversas poblaciones. Todas estas dinámicas pueden obstaculizar el proceso académico generando desmotivación e incapacidad física o mental para desarrollar conocimientos, relaciones y habilidades, aun cuando el estudiante este directamente relacionado a un ambiente, materiales y profesores capacitados. Al respecto, Linares y Salazar (2016) expresan:

"En este último encontramos a padres de familias que buscando satisfacer las necesidades básicas de sus dependientes económicos, dedican muchas horas

del día al trabajo u otras actividades productivas. En la mayoría de los hogares ambos padres dedican gran parte del día en el cumplimiento de la jornada laboral, en el caso de hogares monoparentales la situación se complica aún más. Los más afectados son los niños y jóvenes que sufren las consecuencias del abandono físico y emocional de sus padres, así como del resentimiento y frustración que se producen ante la falta de una convivencia armónica (...) El contexto social y familiar tienen un impacto decisivo en el ámbito escolar, los alumnos que enfrentan conflictos familiares graves manifiestan dificultad para atender y concentrarse, algunos de ellos con conductas inapropiadas que propician constantes reportes." (p. 183).

3.1.10 Docentes-administrativos y conflicto escolar

Las dificultades también pueden partir del cuerpo docente y administrativo. Estos últimos le dan un horizonte educativo a la institución que están administrando, ello puede influir en múltiples factores que coinciden en la calidad educativa. Por lo tanto, si una persona crea un colegio con el fin de sacar provecho económico de él, indirectamente está privilegiando el valor monetario sobre el proceso educativo, esta posición es reforzada por Espinoza (2017) quien expresa la dinámica institucional en la que "se trata a los estudiantes como productos, a los padres como clientes y a las escuelas como empresas, se trata cada vez más de convertir a la escuela en una institución «económicamente útil»" (p. 67), cuestión que es percibida por el resto de actores educativos y que genera consecuencias sobre sus acciones en ese entorno. Noel (2008) señala que en "la coexistencia en los escenarios escolares de actores con supuestos y expectativas fuertemente contrastantes e incluso contradictorios, (...) resulta imposible tanto consensuar objetivos o políticas como satisfacer demandas o requerimientos de manera relativamente satisfactoria para los diversos actores involucrados" (p. 108). Este autor hace referencia a la autoridad como dinámica de control, sin embargo, aclara que esta debe consensuarse con los demás actores antes de aplicarse, pero si se evita este consentimiento, entonces se deforma la dinámica de poder obteniendo resultados ajenos a los esperados con soluciones parciales y temporales, generando respuestas conflictivas incluso más intensas. En cuanto a las

dinámicas conflictivas, Noel (2008) expresa la influencia del contexto socio-económico, pues aquellas personas que se ubican en el sector de clase media tienen en mayor medida asegurada la posibilidad de un ascenso multifacético con base en el rol social como herencia familiar, así mismo, se establecen formas de comunicación bastante desarrolladas y asertivas, cuestión que puede fortalecer su ascenso. Por otro lado, en la clase baja se puede evidenciar lo contrario, poblaciones destinadas al estancamiento social y laboral bajo premisas alejadas de sus habilidades, y con la comunicación y pragmática social más básica, que limita cualquier posibilidad de ascenso.

Por su parte, Valencia (2004) resalta el conflicto como el fenómeno de orden jerárquico para mantener la estructura vertical en la institución que, a su vez, genera la expresión inversa como respuesta, dirigida desde los estudiantes hacia la propia institución. Expresa igualmente, la incoherencia pedagógica en la que se promueve la generación de conflictos cotidianos entre estudiantes en el desarrollo de sus dinámicas internas, mientras se descuida la formación o capacitación satisfactoria en la detección de dichos conflictos para darles la solución oportuna, por ende, se hace explícito la incoherencia que puede promover una institución que no se enfoca fielmente a su propósito educativo. Ramírez y Arcila (2013) soportan esta información haciendo una crítica al esfuerzo de las instituciones centradas en la descripción del fenómeno y en acciones de solución inmediata, en vez de la comprensión crítica de las dinámicas que soportan el fenómeno de agresividad y violencia en las interacciones entre actores educativos, al igual que las dinámicas que pueden desarrollar habilidades para la convivencia pacífica.

Si se hace énfasis en el ambiente laboral docente como condicionante del conflicto interno, la actualización de saberes, la innovación didáctica, la contextualización y traducción del conocimiento, y la personalización del acto educativo también son determinantes de la asertividad pedagógica o de la frustración docente. En particular, sobre el criterio de formación profesional como garantes de habilidades sociales, Padilla y Silva (2011) expresan que los niveles de formación no aseguran la calidad educativa, de allí se puede deducir que la profesión docente puede condicionar más una característica de personalidad o formación como sujeto, antes que la profesionalización, profundización e investigación en un área de conocimiento determinada. Así, se pueden encontrar docentes con un mayor impacto pedagógico aun cuando tienen la formación básica, y viceversa. Valencia (2004 citando a Parra 1995) habla de la violencia física proveniente de la acción

pedagógica donde "la fragmentación del ser, del deseo de aprender, es llevado a cabo por el autoritarismo escolar, por el poder escolar y, muy particularmente, por las variadas y multifacéticas formas de violencia escolar, desde las físicas (...) hasta las psicológicas" (p. 6). El mismo autor cita a Gaviria (1993) y Peña (1999) para establecer de forma específica que los docentes pueden tomar medidas represivas en medio de su acción educativa, una de ellas es la evaluación como el método de control social, lo que perdura la situación vertical en el ejercicio pedagógico. En palabras de Noel (2008), el conflicto desde las instancias del colegio se percibe "como un deterioro de las relaciones entre –familia- y –escuela- o entre –padres- y -docentes- e interpretada como síntoma de una crisis más o menos profunda de la institución escolar" (p. 107), lo que permite observar la desviación de los objetivos de esta debido a la falta de claridad en su consecución.

El estudio realizado por Fajardo, Fajardo y Castro (2006) tiene ítems como criterios de examinación para dos objetivos de análisis desde un nivel individual (Irresponsabilidad, pesimismo, inadaptación e impulsividad) y social (Incomprensión, rechazo, incomunicación e intolerancia). Los ítems del objetivo social son más relevantes en la detonación del conflicto debido a que poseen en sí mismos, la relación interpersonal en un estado negativo. Sin embargo, todos los ítems se relacionan de forma significativa al conflicto, puesto que aquellos que se expresan a nivel individual también son detonantes cuando se expresan en la actitud de un estudiante en un mismo entorno con otros compañeros. De aquí toma relevancia la visión crítica del Conflicto que aborda el fenómeno como algo natural, producto de la relación del sujeto con su entorno y entre sujetos, así se conforma el fenómeno constructor de sociedad en cuanto se expresan las necesidades individuales, se visualizan y contrastan en función social y se resuelven con destino de una transformación social.

3.1.11 Manual de convivencia

En este contexto, el manual de convivencia escolar es una garante del comportamiento en sociedad y de las dinámicas de interacción con el medio (Burbano, 2009), es indispensable relacionar la construcción de una norma social con el conflicto que se da de forma natural.

Para Martínez (2017) este documento recibe esta denominación en consideración a que presenta procedimientos o conductos. Se considera de convivencia ya que se basa en la conducta y comportamiento de la comunidad educativa para garantizar una sana interacción; por lo tanto, se establece que este documento debe ser producto de una construcción colectiva, a través del diálogo, concertación y negociación.

Aquí se establece una relación de tensiones que deja en duda la utilidad de la norma con respecto a la interacción de diversos intereses entre personas, cuestión que no es bien abordada debido a que el manual de convivencia se construye desde una visión ajena a la social y asume una intervención más enfática al castigo que a la comprensión de las personas involucradas. Al respecto, Pinilla (2009) critica el reemplazo de la lógica pedagógica por la lógica jurídica, cuestión que falla sobre el contexto formativo en el que se encuentra inmerso, donde antes de disgregar dicho fenómeno para analizarlo y transformarlo, la institución prefiere alinearse al modelo judicial que establece acciones contra los involucrados. Así mismo, establece el autor que cualquier intento de innovación o transformación del carácter disciplinar del manual de convivencia, puede conllevar un sentimiento de anormalidad, lo que concluye en ambientes tensos y actitudes conflictivas entre los actores educativos. Esta ruptura lógica entre norma y conflicto genera una respuesta subversiva e indiferente debido a su nula practicidad, lo que deja a la sociedad o comunidad con bajas herramientas organizativas para la solución de conflictos.

Pinilla (2009) cita dos casos comparables en la construcción y aplicación del manual de convivencia en situaciones reales que se han presentado dentro de su entorno. El primero presenta una propuesta alternativa frente a este documento:

"En la IED León de Greiff existe un Comité de Convivencia, conformado por un representante de los estudiantes, los maestros, padres, personal administrativo, orientadora y coordinador, al cual son enviados los casos críticos de infracción." (...) - Llamado de atención verbal con registro en el observador; citación del padre, madre o acudiente del estudiante, con registro en el observador y acta de compromiso con copia al observador; suspensión temporal cumplida fuera o dentro de la institución hasta por cinco días, con servicio prestado a la comunidad; remisión al Comité de Convivencia; reporte a Rectoría; y, por último, reporte al Consejo Directivo para el estudio de la cancelación de la matrícula (Manual de Convivencia, p. 13).- (...) El proceso por el cual se administra justicia en esta institución se organiza de la

siguiente forma: dos días para la constatación de pruebas, teniendo en cuenta el debido proceso; en los dos días siguientes el estudiante podrá presentar ante la coordinación su defensa; a los siguientes tres días el coordinador y el director de grupo presentarán a la rectoría un informe escrito; dentro de los cinco días hábiles siguientes la rectoría tomará la decisión de archivar el proceso si no existe motivo de cancelación de matrícula, o citar al consejo directivo para que acuerde el retiro del alumno. (Pinilla, 2009, p. 41)

De este ejemplo se puede resaltar un modelo alternativo para la solución del conflicto, en el que la institución educativa se apoya en los actores involucrados para la resolución, antes de verse en la necesidad de aplicar alguna norma desde el manual de convivencia, por lo tanto, este documento no está esquematizado de forma tradicional, sino como la guía básica de relaciones humanas dentro del colegio, más que como el conjunto de restricciones. Esta apuesta pone en evidencia la intención de hacer partícipe al sujeto en el desarrollo de conflictos con base en sus propias habilidades sociales y comunicativas, a través del espacio llamado "Sala de Mediación de Conflictos" intencionado integralmente para el ambiente dialogante, antes que tomar la norma como herramienta que establece llanamente una víctima y un victimario. La alternativa parte del discurso mismo de los docentes que soportan esta dinámica cuando consideran que la vida en sí, representa conflicto debido a la condición de cambio y las oportunidades de desarrollo social e individual que esta tiene.

El segundo ejemplo expone el diseño y la aplicación tradicional del manual de convivencia. Se basa en el Colegio Mayor de San Bartolomé, en el que se establecen unos principios de normalidad, resaltando que un principio (Pinilla, 2009) "conduce al alumno a obrar en cada momento en forma normal, es decir, actuando como se espera de él en una actividad específica, sea lúdica, religiosa, académica o social" (p. 44). Por ende:

El seguimiento que se realiza dos a los estudiantes que tienen conflicto con la normalización consiste en realizar una reunión con los padres, y después de dialogar sobre la situación, se acude a la firma de actas, compromisos o sanciones, según sea el caso, teniendo en cuenta las normas de la institución, las cuales son vistas como "expresión de voluntades libres en la convivencia social, para analizar casos particulares a la luz de los principios generales aceptados y para tener en cuenta

tanto la norma como el cuidado por las personas en situaciones de conflicto; en otras palabras, para llegar a ser ‘justos’. Así, “en el primer nivel, lo justo está directamente relacionado con el premio o el castigo. En el segundo nivel, lo justo se basa en criterios de igualdad y reciprocidad, lo justo se entiende como el respeto a la norma. En el tercer nivel, lo justo se refiere al reconocimiento de los derechos universales tales como el respeto a la vida o a la libertad. Para nosotros existe un cuarto nivel, en el que lo justo es el amor de servicio a los semejantes como expresión del seguimiento a la persona de Jesús” (Pinilla, 2009, p. 44)

En el horizonte educativo de esta institución también se aborda el diálogo como la dinámica para la mediación y la conciliación, dentro de la apuesta de potencialidades pedagógicas como el énfasis en la solución de conflictos. Sin embargo, en la práctica se observa algo diferente, puesto que existe una alienación constante hacia la penalización o sanción de conductas que se consideran anormales por la institución.

Pinilla (2009) también concluye que aun cuando se establecen leyes a nivel nacional para la constitución de los manuales de convivencia en pro de dinámicas innovadoras y centradas en las necesidades actuales de los contextos educativos, y que colegios de alta calidad académica con un nombre reconocido se den a la tarea de innovar en el documento con resultados satisfactorios; se observan una gran mayoría de instituciones educativas que se mantienen en dinámicas tradicionales, enfocadas en la corrección y la disciplina de los estudiantes. Esta posición conservadora niega la posibilidad de enfocar los procesos internos en la consecución de habilidades sociales, comunicativas y cognitivas que puedan ser base para un progreso social.

3.1.12 Democracia escolar

La democracia, definida por Pinilla (2009) como “la necesidad de transformar la institución escolar y consolidar dinámicas de socialización política muy diferentes a las que hoy existen” (p. 50), se expresa a partir del gobierno escolar para representar un propósito de atención especial que conduce al estudiante hacia la participación dentro de la institución, sin embargo, se practica como la ocasión especial dentro del calendario académico que se realiza una vez al año y no tiene trascendencia alguna en sus procesos, más allá de la

posible interrupción de clases. Humberto Cubides (2001) analiza el rol político en el que un estudiante electo como representante, debe renunciar a sus intereses personales (que inicialmente fueron su trampolín para cumplir ese rol) con el fin de asumir una perspectiva comunal y defender los intereses y las necesidades del estudiantado ante los consejos institucionales. Aquí se puede encontrar con su principal obstáculo en la carrera política, puesto que las directivas institucionales tienden a establecer procesos desviados u opuestos a los intereses de los estudiantes, como el control del tiempo, del espacio y el propio cuerpo estudiantil, desde lenguajes, prácticas, conocimientos y normas que limitan el pensamiento y expresiones culturales del estudiantado, bajo criterios de inconveniencia.

Por lo tanto, los estudiantes pueden estar necesitando un representante caracterizado en el pensamiento común, mientras que la institución diseña el cargo para un estudiante destacado estético y en lo académico. Pero, ¿Qué tan coherente e importante resultan estas condiciones exigidas para el rol de representante estudiantil? Según Quinceno, Rojas y Hernández (2019), la injerencia del cuerpo docente y administrativo sobre el rol del personero estudiantil se ejemplifica al tener influencia sobre la elección del candidato, cuando minimizan la formación y elección, y en la situación que no da continuidad a la representación escolar en el resto del año. La carrera electoral toma importancia como ejemplo de formación política para los futuros ciudadanos del país, las contiendas se basan en la exposición de propuestas, en los debates públicos y en un micro-modelo de mercadeo, aquí se manifiestan varias incoherencias procesales en la promoción de los candidatos, incoherencias que reflejan actos de corrupción, descontextualización e indiferencia que son propios de la sociedad colombiana, fenómeno reforzado por Quinceno, Rojas y Hernández (2019) quienes señalan que la escuela es un dispositivo que reproduce la corrupción, los vicios políticos y el oportunismo, que tanto influye la cotidianidad civil.

Lo cual se explica en tanto, el ejercicio comienza por la identificación de necesidades y oportunidades para todos los estudiantes, por parte del candidato, lo que podría significar una comunicación constante con ellos para ir recopilando información de primera mano. Luego se procede a la promoción de sí mismo a partir de distintas maniobras estratégicas para llamar la atención de sus compañeros, abordando publicidad, promoción voz a voz y hasta la compra de votos con regalos masivos. Por último, una vez elegido, se ejerce el rol

de representación, lo que significa seguir en contacto con los estudiantes para tomar problemáticas categóricas y resolverlas desde los consejos institucionales. Sin embargo, esta acción puede resultar en una desintegración de sus anhelos para servir a los demás, cuando los adultos comienzan a expresar que dicha representación es un tipo de formalismo exigido por el estado, limitándose a una nula participación en las reuniones y a la votación, previamente definida, en momentos de decisión, así lo expresa un estudiante entrevistado: “pero a veces dicen que no, porque dicen, ustedes son de tal grado, son de octavo, ustedes no son capaces de decidir por tales razones, entonces uno queda todo neutro ahí” (Cubides, 2001, p. 17).

De igual manera, para el estudiantado en general, esta situación es vista con indiferencia y decepción debido a la intrascendencia de esta figura en la solución de sus necesidades y propuestas, razón por la que no se toma una especial atención a los candidatos, ni a la figura de representación. Incluso se puede llegar a sentir padecimiento por los compañeros involucrados debido a la obligación burocrática que asumen y el desgaste en cuestión de tiempo y esfuerzo, que no lleva a ninguna parte debido a la facilidad de manipulación que estas organizaciones tienen desde roles de poder superiores; en fin, resulta siendo tipo de fraude. Todo parte y concluye en la escasa formación política, esto "Significa, en consecuencia, romper la distancia entre un discurso que pretende formar niños y jóvenes democráticos, libres y autónomos, y una práctica que los ignora y desconoce como sujetos de derecho; en síntesis, requiere el desarrollo de una actitud pluralista" (Cubides, 2001, p. 18).

Esta situación trasciende a la cotidianidad nacional, razón por la que el país expresa incoherencias en las elecciones nacionales y locales. Aquí los docentes recogen una responsabilidad esencial, bajo una presión institucional, en la experiencia que el estudiante tiene frente a las dinámicas políticas, debido a la trascendencia de esta en situaciones electorales; puesto que no se toma con énfasis formativo sino como un proceso a realizar con rapidez para darle seguimiento a un complejo y excedido currículo con fines calificativos y de categorización inter-institucional, lo que aminora la importancia en la percepción de estudiante frente a temas como democracia, ética, constitución o educación cívica.

Esta falencia en el cumplimiento del rol representativo, no solo se evidencia en los estudiantes, puesto que, como lo expresa Cubides (2001) también se observan dichos síntomas en las organizaciones de padres de familia, que pueden llegar al punto de exigir las votaciones dentro de la reunión con un afán de aprobación de lo que se tiene que aprobar. En el caso de los docentes, la situación se repite debido al temor por represalias o a la presión institucional para la aprobación de proyectos ideados desde los roles directivos. Para el autor, así se mina la participación de varios actores dentro del mayor estamento, el consejo directivo, en el que se observa la posesión de la palabra y una guía a la reunión por parte de los actores que mayor poder tienen dentro de la institución, mientras que los demás actores, especialmente aquellos considerados con menor poder de decisión, pueden llegar a sentirse aminorados o engañados en la proyección de su rol.

Un caso contrario se puede observar en instituciones que se alinean más con el énfasis pedagógico-social en sus dinámicas internas. Según Cubides (2001), este tipo de situaciones suelen ser precedidas por personas con una formación académica avanzada y con la experiencia enriquecedora en proyectos educativos, lo que puede abrir la puerta a docentes con un pensamiento moderno para procesos mucho más complejos y significativos en cuestiones pedagógicas. En esta situación, los padres de familia y los estudiantes participan de forma relativa puesto que no se equiparan en la terminología y análisis teóricos que allí se puedan abordar, por ende, también expresan un sentimiento de indiferencia en su rol dentro del consejo directivo.

Así entonces, como concluye el autor, la formación política del estudiantado, como otros temas de gran importancia para la vida como ciudadanos, termina siendo desarrollada de forma casi indiferente y superficial, dejando vacíos conceptuales como ética, diversidad y democracia en el desarrollo individual de una persona, que compone una estructura social con proyección holística en múltiples temas de interés común. Igualmente, teniendo en cuenta que el acto político es directamente influenciado por la subjetividad del sujeto, por lo tanto, este también se hace subjetivo; se requiere identificar estos elementos propios del pensamiento humano, relacionados a formas de participación para convertirlos en prácticas de desarrollo cotidiano.

Desde un punto de vista legal, el conflicto escolar es abordado por la (Ley 1098 de 2006) y la (Ley 1620 de 2013) que reglamenta la promoción y defensa de los derechos humanos, la educación sexual y la mitigación de la violencia escolar. Una normativa que contempla la conformación de comités de convivencia escolar a nivel nacional, regional e institucional para la detección, atención o mediación, y seguimiento de conflictos que pueden alterar el desarrollo humano y la convivencia escolar dentro de la institución, procesos que incluyen la presencia de instituciones de salubridad y seguridad. A partir de dicha normativa, se espera la modificación del manual de convivencia y la creación de rutas de atención integral para la convivencia escolar, así como acciones de promoción y prevención. Para ello, se establece un marco conceptual que abarca la definición de conflicto, violencia y agresión, la tipificación de situaciones en tres niveles, un primero hace referencia a situaciones esporádicas sin daño a la salud, un segundo nivel que comprende la agresión sin las características de delito, y un tercero que recoge las agresiones con características de delito; y el protocolo de atención que actúa en proporcionalidad al tipo de conflicto.

Esta normativa permite la intervención de origen burocrático para la prevención y protección de la convivencia escolar entre los actores educativos, atendiendo de primera mano el debido proceder para cualquier situación presentada, y desde la cual, bajo el propósito de los comités nacional y regional, se pueda desglosar proyectos pedagógicos, de orden dialógico y subjetivo que permitan una comprensión de la importancia de un construccionismo social. El equilibrio entre el lenguaje jurídico y pedagógico resalta el planteamiento de (Pinilla, 2009) para una satisfactoria percepción de la comunidad involucrada, puesto que, si se limita al primero, puede establecerse dinámicas impropias y poco coherentes al fenómeno social presentado, concluyendo en una resistencia a la normativa.

3.2 Praxiología motriz

La Educación física, dentro de la malla curricular de la educación formal preescolar, básica y media, se puede entender desde la afirmación del Subdirector General de Ordenación Académica del Ministerio de Educación y Ciencia de España, López Martínez (2006) como:

(...) una acción educativa que atañe a toda la persona, no sólo a su cuerpo. Forma así parte del proceso educativo y debe orientarse hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionan y aumentan las posibilidades de movimiento, hacia la profundización en el conocimiento de la conducta motriz como organizador significativo del comportamiento humano, asumiendo actitudes, valores y normas con referencia al cuerpo y a la conducta motriz. (p. 19)

Así entonces, esta disciplina cobra un papel esencial en el entorno educativo debido a la diferencia de su discurso y desarrollo con respecto a las otras áreas de aprendizaje que allí se imparten, puesto que su dinámica de conocimiento depende de la motricidad y no de herramientas estáticas. Su conocimiento se relaciona con el juego, el deporte, la expresión corporal y la condición física, además de desmarcarse del espacio cerrado del salón al usar espacios abiertos y dinámicos. Esta condición hace que un porcentaje considerable de los estudiantes tenga una atención especial sobre esta área en comparación con las otras, por ello, ofrece al docente la oportunidad de involucrarse en mayor significancia con los estudiantes y así poder reconocer de una manera más directa, sus intereses, historias, necesidades, conocimiento y habilidades. En palabras de Sáez y Lavega (2015) el conflicto en el ámbito escolar es una constante en todas las áreas debido a la interacción de todos los estudiantes en relación con el desarrollo académico y social, en el área de Educación física se observa con cierto énfasis sobre las otras áreas puesto que hay una interacción verbal, psicológica y física en el desarrollo de las temáticas.

Para abordar la relevancia del área con respecto a los conflictos que allí se presentan, se propone una ciencia construida a partir de la necesidad que Parlebas vio en la Educación física desde la década de 1960 cuando había un énfasis temático sobre el deportivismo bajo una mirada mecanicista y tradicional, además, que ciencias ajenas al propósito de esta disciplina pedagógica, como la anatomía, fisiología, psicología, sociología, entre otras, eran las que intervenían en el acto educativo del cuerpo desde posiciones parciales según el interés de cada ciencia. Ante ello, promovió un discurso propio que de forma científica analizara elementos subjetivos de la acción motriz en situaciones motrices.

Este discurso permitió diferenciar el comportamiento motor o lo que se distingue y, según Parlebas (2001), visible desde el exterior, especialmente desde la observación pedagógica y científica con una inferencia emocional del practicante a partir de lo percibido; con la conducta motriz, aquella que es apreciada desde la naturaleza del sujeto que organiza acciones y reacciones dentro del sistema de juego, “una conducta motriz solo puede ser observada indirectamente; se manifiesta mediante un comportamiento motor cuyos datos observables están dotados de sentido, y que es vivido de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa” (Parlebas, 2001, p. 85). Esta fue una de las razones que llevaron a Parlebas (2001) a consolidar la Praxeología Motriz que define como: “la ciencia de la acción motriz” (p. 14) que, según Hernández Moreno (2004) “tiene como objeto formal el estudio científico de las acciones motrices” (p. 13), entendida esta última, como “un proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz” (Parlebas, 2001, p. 41).

3.2.1 Taxonomía de las actividades motrices

La clasificación de actividades, según Parlebas (2001 citado por Jiménez 2012), se hace a partir de una taxonomía que incluye como criterios, la incertidumbre proveniente del medio físico (I), la incertidumbre en la interacción con compañeros (C) y la incertidumbre en la interacción con adversarios (A). La combinación de estos criterios genera ocho categorías que contienen un sinnúmero de actividades motrices que se pueden presenciar en el espacio de Educación física, tal como se puede observar en la tabla 1. El símbolo positivo (+) representa la presencia del criterio sucedido, mientras que el símbolo negativo (-) representa la ausencia de dicho criterio

Tabla 1. Categorías motrices

Configuración	Criterios	Definición	Ejemplo
Socio motriz	+I+C+A	Situaciones motrices con presencia de incertidumbre procedente del entorno, con interacción práxica con compañeros e interacción práxica con adversarios.	Juegos tradicionales en conjunto como el “yermis” o “captura la bandera”
	+I+C-A	Situaciones motrices con presencia de incertidumbre procedente del entorno, con interacción práxica con	Carrera de observación o excursionismo en

			compañeros y sin interacción práxica con adversarios.	grupo. En general, actividades de solidaridad activa
		+I-C+A	Situaciones motrices con presencia de incertidumbre procedente del entorno, sin interacción práxica con compañeros e interacción práxica con adversarios.	Juegos tradicionales individuales como "ponchados" o "la lleva"
		-I+C+A	Situaciones motrices sin presencia de incertidumbre procedente del entorno, con interacción práxica con compañeros e interacción práxica con adversarios.	Deportes de conjunto como fútbol o baloncesto
		-I+C-A	Situaciones motrices sin presencia de incertidumbre procedente del entorno, con interacción práxica con compañeros y sin interacción práxica con adversarios.	Patinaje artístico o acrobacias circenses
		-I-C+A	Situaciones motrices sin presencia de incertidumbre procedente del entorno, sin interacción práxica con compañeros e interacción práxica con adversarios.	Deportes individuales como ping pong o artes marciales
Psicomotriz		+I-C-A	Situaciones motrices con presencia de incertidumbre procedente del entorno, sin interacción práxica con compañeros y sin interacción práxica con adversarios.	Paracaidismo, alpinismo, o espeleología en solitario,
		-I-C-A	Situaciones motrices sin presencia de incertidumbre procedente del entorno, sin interacción práxica con compañeros y sin interacción práxica con adversarios.	Yoga, meditación

Fuente: Elaboración propia

3.2.2 Lógica interna de las actividades motrices

Parlebas (2001) identifica múltiples dinámicas internas en el desarrollo de una actividad motriz, especialmente en las prácticas deportivas, de las cuales desglosa lo que él llama modelos operativos, estos conciernen toda la lógica interna de las actividades motrices en la expresión de conductas y acciones para el desarrollo técnico y táctico. Según el autor "representan las estructuras básicas del funcionamiento de todo juego deportivo" (p. 463). Para Sierra (2011), perteneciente al Grupo de Estudios Praxiológicos de la Universidad de Lleida, es posible identificar un conjunto de acciones motrices como una comprensión

teórica anterior al desarrollo del sistema de juego, gracias a la lógica interna de estos sistemas praxiológicos. Estos modelos operativos comprenden:

- Red de comunicación motriz, definida por Parlebas (2001) como el “grafo de un juego deportivo cuyos vértices representan a los jugadores y cuyos arcos simbolizan las comunicaciones y/o contra-comunicaciones motrices permitidas por las reglas de juego” (p. 387). Sierra expone la dinámica de colaboración y oposición para el objetivo dentro del sistema. Describe los tipos de redes de comunicación motriz: la red exclusiva en la que existe una función de colaboración y oposición fija, la red ambivalente que no respeta dicha exclusividad, la red estable donde los jugadores tienen una posición de colaboración u oposición durante todo el juego, la red inestable que permite variar estas posiciones, la red permutable que posibilita el intercambio de roles, la red convergente como una red inestable que se solidifica con el tiempo, la red fluctuante que permite interacciones casuales. Así mismo, Sierra describe la interacción revelada, que se realiza entre jugadores con la mediación de un compañero o adversario, el duelo simétrico en el cual hay similitud en número de integrantes en ambos bandos, y un duelo asimétrico en el que no existe dicho equilibrio.

- Red de interacción de marca, especificada por Parlebas (2001) como el “grafo de un juego deportivo que representa el conjunto de interacciones de marca de cooperación y/o oposición previstas por las reglas para todos los jugadores” (p. 393) Para Sierra (2011) se establece como una subred de comunicación motriz que establece objetivos en el sistema. Aquí existe una interacción antagónica, cooperativa y mixta, se diferencia con la red de comunicación motriz debido a que la anterior aplica directamente sobre los participantes, es decir, describe la relación que existe entre ellos; en esta ocasión, aborda únicamente la actividad y sus propósitos motrices desde la posibilidad de interacciones internas.

- Sistema de puntuación, entendida por Parlebas (2001) como la “red de aciertos, victorias o puntos conseguidos por los jugadores o los equipos de un juego deportivo (...) tanto por lo que se refiere al desarrollo de todas las posibilidades como a la designación eventual de los ganadores y perdedores” (p. 421). Según Sierra (2011) está condicionado a la red de interacciones de marca con el código que determina un ganador. El sistema

puede establecerse por una puntuación límite, por quien logre la mayor valoración en un tiempo determinado, y la forma mixta de puntuación y tiempo.

- Sistema de roles, se expresa, según Parlebas (2001) como el “Conjunto de comportamientos motores que en un juego deportivo están asociados a un estatus socio-motor concreto” (p. 399). Ejemplo de ellos se encuentra en deportes con tres roles, como el voleibol con el atacante, el colocador y el zaguero; dos roles como en el fútbol con el portero y el jugador, y un rol como en el baloncesto. Para Sierra (2011) hay un conjunto de derechos y prohibiciones asociados para un determinado jugador, lo que determina su rol; si todos los jugadores tienen las mismas condiciones, solo se puede determinar un rol en juego, en caso contrario, se establecen x roles. Presenta una evolución del concepto desde cuatro aspectos. El primero tiene un puesto específico dentro del juego, lo que determina su rol. El Segundo está condicionado a las funciones de ataque y defensa. El tercero se establece como un rol socio motor. Y el cuarto se desglosa desde dos posibilidades expuestas por Hernández Moreno (2004) según la posesión del balón:

En el voleibol, rugby y baloncesto existen 3 roles: jugador con balón, jugador sin balón del equipo con balón y jugador sin balón del equipo sin balón; en el futbol y balonmano existen cuatro roles: el jugador con balón, jugador sin balón del equipo con balón, jugador sin balón del equipo sin balón y portero (p. 15)

- Sistema de sub-roles, que se precisa, de acuerdo a Parlebas (2001), como la “secuencia ludo-motriz de un jugador considerada como unidad comportamental básica del funcionamiento estratégico de un juego deportivo” (p. 430). Ejemplo de ello se representa en las jugadas, como la definición, el robo del balón, la conducción del balón, y muchos otros ejemplos. Sierra (2011) expresa que son las acciones que realiza un jugador dentro un rol, más no la forma en que lo ejecuta.

- El código gestémico, para Parlebas (2001) es “la clase de actitudes, mímicas, gestos y comportamientos motores puestos en práctica para transmitir una pregunta, indicación u orden táctica o relacional, como simple sustitución de la palabra” (p. 238). Sierra ofrece cinco tipos de código. El primero hace referencia a las actitudes y/o gestos que transmiten una información, como señalarle la nueva posición a un jugador; el segundo

es la alternativa de indicaciones verbales como pedir un cambio por lesión; el tercero define gestos que pueden tener uso en espacios no deportivos, tal como el choque de puños o el abrazo como una expresión de apoyo o amistad; el cuarto es la construcción sobre-elaborada de lenguaje, por ejemplo, acordar tocar el cabello para desencadenar la jugada táctica; y por último, la elaboración inferior al praxema, como la estrategia del jugador brasileño Ronaldinho Gaucho al pasar el balón mientras observa a un lugar diferente, confundiendo a los oponentes.

- Código praxémico, entendido por Parlebas (2001) como la “Conducta motriz de un jugador interpretada como un signo, cuyo significante es el comportamiento observable y cuyo significado es el proyecto táctico correspondiente a dicho comportamiento, tal como es percibido” (p. 349). Sierra (2011) abarca este código desde tres postulados. El primero desde una conducta motriz específica del jugador, ya sea desde la colaboración a partir de coordinaciones complejas con sus compañeros, o de oposición a partir de fintas o engaños más elaborados. El segundo, desde una acción de juego que puede ser ajena al mismo, para transmitir información ya sea al propio equipo o al adversario. El tercero desde una capacidad de desciframiento de las conductas motrices del adversario, incluso por encima de las cualidades técnicas.

El código praxémico se constituye como el modelo operativo de mayor complejidad, puesto que requiere una atención mayor para la detección de la acción o signo y su significante o intención táctica. Uribe (1997) expresa la comunicación motriz como un intercambio de información con influencia en la praxis deportiva, que se puede distinguir en cuatro redes de comunicación y contra-comunicación entre todos los actores participantes: Una red esencial que incide directamente en la acción del juego, una red in-esencial que no influye concretamente en el mismo, una red directa que constituyen y desarrollan el juego, y una red indirecta como “acciones motrices de los jugadores que indican el inicio o continuidad de algunas situaciones prácticas de juego” (Uribe, 1997, p. 72).

La clasificación de las actividades explicita los propósitos motrices a los que el docente puede recurrir de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes, por otro lado, la lógica interna establece las características operativas de dicha situación. En complemento, expresado por Parlebas (2001) y Sierra (2011), viene enfocada a la dinámica del conflicto, que a partir de los trabajos realizados por Sáez y Lavega (2015) y

Sáez, Lavega y March (2013) sobre la obra de Parlebas, determina que cada categoría contiene una lógica interna que activa una conducta motriz específica y un tipo de relación determinada con los demás, el espacio, el tiempo y el material; el conflicto se puede producir según como la persona actúe, o no, en dirección a dicha lógica. Así entonces, se establece el espacio de Educación física como un laboratorio de relaciones sociales en el que, a partir de las actividades practicadas, las personas pueden experimentar interacciones y emociones que originan tensiones con los demás. Las actividades motrices, y en especial el juego, sirven en el marco de la Educación física como pedagogía de las conductas motrices, como un reflejo de la sociedad, en el que se pone en evidencia la visión holística de la persona, puesto que además de la activación de sus grupos musculares, también interactúan su dimensión biológica, cognitiva, afectiva y social.

3.2.3 Conductas motrices

La lógica interna de cada actividad motriz se desglosa y comprende a partir de cuatro conductas base que se explicitan en los trabajos de Lagardera y Lavega (2004), Lagardera y Lavega (2005) y Sáez y Lavega (2015), quienes definen y clasifican y caracterizan la conducta motriz ajustada, la conducta motriz desajustada, la conducta motriz perversa y la conducta verbal asociada al pacto, tal y como se presenta a continuación:

- La conducta motriz ajustada hace referencia a las acciones generadoras y reacciones sociales orientadas hacia la demanda de la lógica interna de la actividad motriz. Ejemplo de ello se puede evidenciar cuando un jugador busca el momento adecuado para pasar correctamente el balón a un compañero o cuando se esfuerza por alcanzar el balón antes que su adversario.
- La conducta motriz desajustada hace referencia a las acciones desviadas o alejadas de la lógica interna de la actividad motriz. Por ejemplo, no pasar el balón al compañero debido a una conducta individualista o perder la posesión del balón por un pase mal ejecutado, en el juego de las colas, se puede evidenciar cuando el jugador no puede evadir a un rival que quita la cola o no lograr quitar la cola a un rival.

- La conducta motriz perversa hace referencia al no seguimiento o incumplimiento de las normas de juego. Ejemplo de ello se presenta cuando se abre el brazo en un partido de fútbol para intentar meter un gol, o cuando se busca chocar al contrario para lesionarlo.
- Por último, la conducta verbal asociada al pacto, hace referencia a la posibilidad de cambiar las reglas propias de la actividad motriz o establecer acuerdos estratégicos sobre estas, con los demás jugadores. Esta conducta se relaciona con las anteriores, con respecto a la conducta ajustada, se ejemplifica cuando la conducta apoya el acuerdo que favorece la lógica interna de la actividad, como querer construir una estrategia de juego o pactar para evitar la trampa; con respecto a la conducta desajustada, se evidencia cuando la conducta no contribuye al acuerdo pactado, como la intolerancia hacia los aportes ajenos o indicar que no se va a seguir el pacto establecido entre compañeros; en cuanto a la relación con la conducta perversa, se puede observar cuando se golpea a un compañero para romper el pacto.

La concreción de las conductas motrices se especifica a través del índice de conflictividad elaborado por Sáez de Ocáriz y Lavega (2011), éste se calcula, como se puede observar en la Tabla 2, a partir de la intensidad del origen, que abarca la conducta verbal asociada al pacto, la conducta motriz desajustada y la conducta motriz perversa, en relación con la respuesta conflictiva, que consta de una agresión verbal, una agresión física y una agresión mixta.

Tabla 2. Niveles de intensidad en el conflicto motor

	NIVEL DE INTENSIDAD BAJO	NIVEL DE INTENSIDAD MEDIO	NIVEL DE INTENSIDAD ALTO
AGENTE GENERADOR	Conducta verbal asociada al pacto	Conducta motriz desajustada	Conducta motriz perversa
RESPUESTA CONFLICTIVA	Agresión verbal	Agresión física	Agresión mixta

Fuente: Sáez de Ocáriz (2011)

Cada conducta de origen y respuesta se cuantifica en números de uno (1) a tres (3) según la intensidad (INT) de la acción, luego se suman ambos datos para obtener el índice de conflictividad (ICf), un índice bajo se encuentra entre las puntuaciones dos (2) y tres (3),

un índice medio se establece con la puntuación cuatro (4), y un índice alto se encuentra entre cinco (5) y seis (6), como se ilustra en la tabla 3.

Tabla 3. Índice de conflictividad

ORIGEN	INT	REACCIÓN	INT	SUMA	ICf
Conducta verbal asociada al pacto	1	Agresión verbal	1	2	Nivel bajo
Conducta verbal asociada al pacto	1	Agresión física	2	3	Nivel bajo
Conducta verbal asociada al pacto	1	Agresión mixta	3	4	Nivel medio
Conducta motriz desajustada	2	Agresión verbal	1	3	Nivel bajo
Conducta motriz desajustada	2	Agresión física	2	4	Nivel medio
Conducta motriz desajustada	2	Agresión mixta	3	5	Nivel alto
Conducta motriz perversa	3	Agresión verbal	1	4	Nivel medio
Conducta motriz perversa	3	Agresión física	2	5	Nivel alto
Conducta motriz perversa	3	Agresión mixta	3	6	Nivel alto

Fuente: Sáez de Ocáriz (2011)

El índice de conflictividad es una herramienta esencial para el docente de Educación física, en tanto que sirve de señal sobre las dinámicas de conflicto que se pueden presentar en la interacción de los estudiantes en su clase, y a partir de éste, poder intervenir en esas dinámicas para transformarlas y generar un ambiente más propenso para el adecuado, fraterno y diverso desarrollo motriz del estudiante.

3.2.4 Caracterización de la práctica praxiológica

A partir de la posibilidad que se ha presentado, se debe consensuar un rol docente que sea coherente ante la propuesta. Por ello, la transformación de las conductas requiere que este no vea el conflicto como una conducta prohibida o negativa que debe ser rechazada y castigada. A partir de Sáez de Ocáriz, La Vega y March (2013), se establecen dos posibles estrategias de intervención por parte del docente, la primera aborda el cambio de la lógica interna del juego, sobre aquel elemento identificado que genera conflicto en el grupo para abordar una lógica más favorable; la segunda aborda el tratamiento directo a las personas involucradas en el conflicto a partir de diversas estrategias que dependen de

la intensidad del mismo, puesto que el docente tiene como deber darle la debida importancia a esas dinámicas dentro de la clase, fomentando espacios y tiempos para lograr competencias sociales adecuadas.

Ramírez y Arcila (2013), establecen el clima social en el aula como un ambiente propicio para el óptimo desarrollo del estudiante tanto en aspectos individuales como en habilidades sociales, para ello deben promulgarse tres factores, como la dirección multi-enfática simultánea de los programas pedagógicos, dando visibilidad a los aspectos interrelacionados que conforman al ser humano; actuar de manera inmediata cuando se presente la situación conflictiva, para evitar que ese tipo de conductas y respuestas se desarrollen y conviertan en hábito en los estudiantes; y proyectar una intensidad y un tiempo de duración amplio, lo que permitan una normalización del ambiente por parte de los estudiantes, a la vez que permita un desarrollo alterno de sus conflictos.

Una segunda propuesta aborda la interacción intensa de colaboración entre actores educativos como relación que previene el conflicto, aquí toma importancia valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, además de la reflexión y habilidades comunicativas que se apliquen en momentos tensos. Un elemento que complementa esta idea, hace referencia a la participación activa de los estudiantes en las dinámicas decisivas y de ejecución, para generar un ambiente de mutua construcción y determinación contextual de los procesos educativos que se llevan a cabo en los entornos escolares.

Otras apuestas, rescatadas por Ramírez y Arcila (2013), abordan el mejoramiento del desempeño académico como la obtención de principios teóricos aplicados satisfactoriamente a una realidad para evitar sensaciones de estrés que llevan directamente al conflicto, también se propone el énfasis en el desarrollo de las habilidades interpersonales del estudiante, guiado por docentes bajo el control de psicólogos y otros

profesionales, como una base estratégica que permita el conocimiento de emociones para el desarrollo de situaciones tensas desde actitudes de control, comunicación asertiva, análisis situacional.

Asociado al fenómeno de construcción e intención social dado por la interacción motriz en búsqueda del propósito acorde a las necesidades e intereses del practicante, la propuesta de Ramírez y Arcila (2013) compara la Praxiología Motriz con la acción comunicativa debido a que comparte características como la interacción y la lógica interna que lleva a su propósito. Mirallas (2007) hace un análisis al lenguaje y la comunicación como un instrumento de interacción innato del ser humano, regido por normas y relaciones asociativas esenciales (persona - cosa), lo que deriva en la conducta motriz por abarcar el movimiento con significado. Bajo la motivación por el deseo, la emoción y el pensamiento, se argumenta la posición de Dewey frente a la comunicación puesto que rescata la intención de influir en la acción de los demás, crear relaciones sociales, y funcionar como un vehículo de pensamiento y conocimiento.

Por esta estructura similar entre ciencias, según Mirallas (2007) se constata la similitud de la Semiótica con la Praxiología Motriz, debido a que se puede identificar la existencia de la primera enfocada a las acciones motrices, razón por la que se deduce un esquema similar entre las dos ciencias, logrando varias propuestas, de la que se rescata la apuesta del autor donde asemeja el Sonido con los elementos básicos motrices, como la estabilidad y el equilibrio; la palabra con elementos técnicos o técnico-tácticos, como la posición, la postura, el desplazamiento, el contacto, entre otros, la frase como acciones técnicas, técnico-tácticos y tácticos, y el Párrafo como sistemas tácticos. Además, se identifica el verbo como la acción o movimiento aplicado, lo que conlleva una intención, y la acentuación como una expresión de carácter creador y distintivo que concreta un estilo

personal. Por último, se refuta la idea de clasificación de actividades psicomotrices y sociomotrices, debido a que, tanto en la comunicación como en la Praxiología Motriz, la acción comienza en un nivel personal (psicomotriz) para desembocar en un nivel social (socio motriz), lo que releva la existencia del primero en el segundo en toda situación.

La unión de la Praxiología Motriz con el enfoque social crítico Latinoamericano permite resignificar la ciencia bajo las necesidades de la cultura y pensamiento regional, cuestión que ha sido apoyada por el mismo Pierre Parlebas en encuentros académicos, como el I Congreso de Internacional de Praxiología Motriz realizado el mes de mayo de 2014 en la ciudad de Manaus, Brasil, en este evento se tocaron temas como el recorrido histórico-académico de los discursos que soportan la Educación física. Saraví (2007) plantea la necesidad de Parlebas de diferenciar la Praxiología Motriz del deporte, con el fin de darle el lugar como práctica paralela, en vez de ser la introducción a la disciplina competitiva, lo que influye en la conceptualización de la ciencia más allá del modelo didáctico de la Educación física. Además, señala el papel del juego y el contacto con la naturaleza como la experiencia significativa en el desarrollo motriz del ser humano, lo que ofrece un énfasis sobre la libertad del sujeto que actúa en el juego, puesto que una vez adentro del sistema lúdico, solo tiene campo de acción dentro de la misma lógica del sistema, así, citando a Parlebas, expresa que “el jugador es juguete del juego” (Saraví, 2007,p. 9).

En el mismo sentido del currículo, Hernández, Gómez, Bravo y Altuve (2008) realizan un análisis de los currículos universitarios Iberoamericanos de Educación física, dentro del contexto regional, para establecer la posición de la Praxiología con un enfoque académico local. El estudio se hace desde dos elementos, uno es la Especificidad disciplinar que contiene materias como Deporte, Juego Motor, Expresión Corporal, Introyección Motriz, Adaptación Ambiental y materias relacionadas que ofrecen múltiples propósitos de interacción intrapersonal, interpersonal y con el entorno. Por otro lado, se encuentra el

elemento de No-especificidad disciplinar que abarca materias no relacionadas a la Praxiología Motriz. En la tabla 4 se presenta la información obtenida en el estudio.

Tabla 4. Intensidad horaria en currículos universitarios sobre Praxiología Motriz en países Iberoamericanos

País	Total, horas	Especificidad disciplinar								No-especificidad disciplinar	
		Deporte %	Juego Motor %	Expresión Corporal %	Introyección Motriz %	Adaptación Ambiental %	Otras Materias %	Horas	%	Horas	%
México	4480	50	12,5	12,5	25	0	0	560	12,5	3920	87,5
España	2400	65,6	9,3	9,3	0	9,3	6,5	640	26,7	1760	73,3
Argentina	2820	28,4	15,2	8,5	27,6	9,3	11,8	1620,6	57,3	1200,4	42,7
Costa Rica	1890	50	3,94	18,41	14,6	2,64	10,41	760	40,21	1130	59,79
Cuba	3056	61,25	8,75	5	13,75	3,75	7,5	1120	63,35	1936	36,65
Chile	2280	69,59	0	17,39	4,34	4,34	4,34	920	40,78	1360	59,22
Ecuador	1160	84,9	0	2,56	8,8	0	3,74	636	54,82	524	45,18
Paraguay	4799	64,86	5,4	5,4	18,94	0	5,4	1406	29,3	3393	70,7
Perú	4500	68,84	9,09	0	18,18	0	3,89	2310	51,33	2190	48,67
Venezuela	4112	55,56	5,56	5,56	11,1	5,56	5,56	1152	28,02	2960	71,98
Promedio	3149,7	59,59	6,97	8,46	14,23	3,40	7,02	1112,46	40,431	2037,34	59,569

Fuente: Hernández, Gómez, Bravo y Altuve (2008)

De lo presentado en la tabla 4, dentro del espectro de las materias de Especificidad disciplinar, aquellas relacionadas a la Praxiología Motriz por la multiplicidad de propósitos de relación que contemplan dentro de situaciones con unas características que constituyen la forma de relacionarse, Perú, Argentina y Paraguay son los países que más horas le dedican dentro de su malla curricular. Por el contrario, México, España, Ecuador proponen el menor número de horas. Desglosando esta variable, se entiende que las materias Deportivas son bien recibidas en Chile, Perú y España, mientras que son relegadas en Argentina, Costa Rica y México. El Juego Motor se promueve en Argentina, México y España, mientras que recibe una importancia menor en Chile, Ecuador y Paraguay.

La Expresión Corporal presenta un porcentaje alto en Costa Rica, México y Chile, mientras que los porcentajes más bajos se encuentran en Perú, Cuba y Ecuador. Materias de

Introyección Motriz tienen mayor cabida en Argentina, Paraguay y Perú, en comparación a España, Ecuador y Chile. En cuanto a la Adaptación Ambiental, España, Argentina y Venezuela se enfocan más en ella, y Ecuador, Paraguay, Perú y México, le restan importancia. En otras materias, Argentina, Costa Rica y Cuba se atreven más a explorar nuevos rumbos, mientras que México, Ecuador y Perú prefieren mantenerse en espacios conocidos. Por último, en cuanto a las materias de No Especificidad, aquellas que se salen del campo de estudio de la Praxiología Motriz debido a que no comprenden un desarrollo desde la corporeidad, además de centrarse en un campo científico, pedagógico o comunicativo, son México, Paraguay y Venezuela los que lideran su presencia en las mallas curriculares, mientras que Ecuador, Costa Rica y Chile, prefieren evitarlas.

Colombia, por su parte, ha generado la especialización en acción motriz en la Universidad de los Llanos, ubicada en Villavicencio, Meta. Este estudio post-gradual se establece con una metodología de taller en el que se resalta el análisis teórico de la Praxiología Motriz y la Acción Motriz. El perfil educativo de la especialización tiene en cuenta a profesionales de la Educación Física, Recreación, Deportes y Salud. Su currículo aborda discursos disciplinares, pedagógicos, sociológicos y psicológicos. El programa se caracteriza por un desarrollo teórico, más que práctico, y una metodología de taller con ausencia de estudios sobre enfoques educativos.

Tabla 5. Presencia de la Praxiología Motriz en currículos de cuatro Instituciones de Educación Superior bogotanas del estudio de Hernández, Gómez, Bravo y Altuve (2008).

U	Total materias	Total créditos	Especificidad disciplinar						No Especificidad disciplinar			Total	
			Deporte	Juego Motor	Expresión Corporal	Introyección Motriz	Adaptación Ambiental	Otras Materias	Pedagogía	Biología - Medicina	Otras	E. D	N. E. D
1	49	144	5 m. 13 c	0 m 0 c	0 m 0 c	1 m 2 c	0 m 0 c	2 m 4 c	10 m 48 c	7 m 20 c	24 m 57 c	8 m 19 c	41 m 125 c
2	67	165	10 m 19 c	1 m 2 c	2 m 4 c	3 m 5 c	2 m 3 c	4 m 11 c	17 m 61 c	6 m 12 c	22 m 48 c	22 m 44 c	45 m 121 c
3	58	144	8 m 16 c	1 m 2 c	1 m 2 c	2 m 4 c	3 m 5 c	3 m 7 c	13 m 40 c	4 m 8 c	27 m 69 c	18 m 36 c	44 m 118 c
4	70	160	0 m 0 c	2 m 4 c	1 m 4 c	3 m 12 c	5 m 12 c	7 m 14 c	22 m 46 c	4 m 16 c	26 m 52 c	18 m 46 c	52 m 114 c
Prom.	61	153.2	5.7 m 12 c	1 m 2 c	1 m 2.5 c	2.2 m 5.7 c	2.5 m 5 c	4 m 9 c	15.5 m 48.7 c	5.2 m 14 c	24.7 56.5 c	16.5 36.2	45.5 119.2

Fuente: Elaboración propia

Nota: Aquí (U) hace referencia a la Institución de Educación Superior, que se mantienen de forma anónima, (m) hace referencia a la cantidad de materias y (c) a los créditos de cada materia acumulado para cada categoría de las variables. Se resaltan los puntos máximos y mínimos por cada categoría

A nivel de formación profesional en el contexto bogotano, la información presentada en la tabla 5, se tiene que en programas de pregrado con un total de 10 semestres, se observa un promedio de 153.2 créditos académicos, y 61 materias, de los cuales, un aproximado del 27% aborda materias de Especificidad Disciplinar, mientras que el 73% se dedica a otros discursos que no competen directamente en este estudio. De aquí se puede resaltar que la Universidad número uno (1) tiene un alto énfasis curricular en materias de investigación. La Universidad número dos (2) aborda la mayor aplicación de énfasis Praxiológico, así como una base amplia en materias de pedagogía. En el caso número tres (3) existe un componente coherente con los ideales de la institución que se explicita en materias de orden religioso. Por último, la situación del número cuatro (4) aborda un alto énfasis pedagógico, cuestión que influye en el perfil del egresado.

3.3 Formación docente

La docencia es una práctica social llevada a cabo desde la intención educativa explícita en la transmisión de conocimientos de una generación a otra para la preservación de la especie, la constancia de esta práctica ha llevado a oficializarla como una dinámica elemental en el progreso de las sociedades. Este fenómeno se ha estudiado y analizado, en parte desde de la pedagogía como ciencia humana, haciendo énfasis en los protagonistas, su interacción y su relación con el conocimiento. Sin embargo, también requiere un análisis de la formación y acción tanto de los estudiantes, como de las personas que se dedicaban a la transmisión de conocimientos, que en la actualidad hace referencia a la disposición coherente de una práctica pedagógica en relación al discurso

disciplinar o científico, bajo una perspectiva humanística para la formación de ciudadanos. Rodríguez y Soto (2016) abordan esta posición y desglosan la formación de docentes en tres elementos principales que ellos denominan como mentalidades: marginal expresada como el conocimiento filosófico o experiencial, subalternada como un saber interdisciplinar y educativo, y autónoma como la comprensión pedagógica.

3.3.1 Actores educativos

El fenómeno recoge inicialmente a dos protagonistas, los maestros con un conocimiento avanzado disciplinar, unas bases pedagógicas debidamente actualizadas, que permitan desglosar y proyectar los saberes según las características de los docentes en formación. Rodríguez y Soto (2016) defienden la importancia de una buena acción educativa, por ello, debe haber un desarrollo pedagógico especializado para poder sortear las distintas problemáticas. Es necesario que los maestros que forman docentes, estén a la vanguardia en temas pedagógicos, didácticos, evaluativos, relacionales y disciplinares, con el fin de ofrecer a estos, una visión actualizada y coherente a las necesidades actuales de la educación, evitando también, desarrollar conductas tradicionales o descontextualizadas que podrían aumentar las dificultades del aprendizaje, cuestión que refuerza McLaren (2003) al expresar que “los maestros debemos aprender a emplear el análisis crítico y el pensamiento utópico (...) combinar el lenguaje de crítica con el lenguaje de la posibilidad” (p. 77). Así mismo, Rodríguez y Soto (2016) complementan su argumento, expresando que el maestro:

Es especializado porque tienen competencia sobre una determinada actividad: la intervención pedagógica. Tanto para explicar e interpretar el fenómeno educativo, estableciendo leyes, hipótesis o formulaciones que vinculan condiciones y efectos de un acontecimiento en conceptos con significación intrínseca al ámbito de la educación (teorías sustantivas de la educación). Como para prescribir reglas de acción determinando las circunstancias en las que se logra una meta pedagógica de acuerdo con las vinculaciones establecidas en las teorías sustantivas de la educación (tecnologías específicas de la educación). Como para ajustar esas reglas a un caso concreto (intervención pedagógica). (p. 61).

Otro protagonista del acto educativo, en Educación Superior, es el estudiante o docente en formación, que luego de haber cursado toda la base de las distintas áreas de conocimientos durante la educación básica y media, requiere capacidades en análisis, discurso, lecto-escritura y proposición para enfrentarse al conocimiento especializado dentro de una sola ciencia o disciplina para la realización de funciones pedagógicas. Este nivel académico, a través de la dinámica didáctica compleja, exige una mayor capacidad en el desarrollo del conocimiento, llegando el sujeto a identificar su meta-aprendizaje a través de múltiples experiencias con distintas formas de pensamiento y conocimiento durante su proceso académico. Al respecto, Fernández et al (2015) una capacidad que “involucra habilidades tales como: técnicas y hábitos de estudio, motivación y actitud hacia el estudio, organización del ambiente (...) además que la capacidad para aprender a aprender es muy valorada en el contexto laboral, como competencia genérica de todo profesional” (p. 362). Por la complejidad de este fenómeno, se debe tener una atención enfática y constante sobre su desarrollo con el fin de lograr profesionales coherentes, pertinentes y verídicamente argumentados que permitan dar camino a la sociedad en el progreso que esta misma demanda desde sus necesidades y oportunidades.

En relación a la Praxiología Motriz, las herramientas presentadas por Parlebas (2001) tienen un amplio aplicativo dentro del entorno formal y no formal. Sin embargo, requiere el acompañamiento pedagógico que aporte la metodología, la relación docente-estudiante y la evaluación coherente a la práctica, para que el propósito praxiológico tenga mayor asertividad en el cultivo de conductas motrices y conciencia sobre la acción interna en cualquier actividad realizada. Para ello, debe hacerse referencia a las prácticas más innovadoras y en estos temas con el fin de generar una base pedagógica aplicable a la Praxiología Motriz.

La Pedagogía se ha constatado como una ciencia humana que aborda la educación para hacer esta lo más más objetiva posible, de acuerdo a Gadotti (2003) comienza por enfocarse en la perspectiva del docente, quien es poseedor del conocimiento y guía del aprendizaje, cuestión que centra el acto educativo a su perspectiva y la coherencia de su discurso en relación al contexto y las distintas teorías o prácticas pedagógicas, y exige que el estudiante se adapte a dinámicas memorísticas y repetitivas. Otro énfasis que se ha estudiado es sobre el conocimiento y la forma en que el estudiante lo asimila, cuestión que abre las puertas a la comprensión de quien está aprendiendo y permite vislumbrar sus

necesidades y oportunidades en procesos más personalizados y alejados de estándares. Un tercer énfasis recae directamente en el estudiante y su contexto, en una dinámica no muy lejana de la anterior, para detallar las redes que construye alrededor del aprendizaje y desde las cuales, este se hace posible. Bajo estos dos últimos énfasis, se explicita la solución a un problema socio-económico identificado por Padilla y Silva (2011) en el que se establecen dos dinámicas distintas de educación para estudiantes, según el estatus social que los caracterice, puesto que, quien se encuentra en un estado benéfico, centra su proceso en temas disciplinares, lo que abre el camino al desarrollo cognitivo satisfactorio, a la vez que deja de lado la formación en convivencia, en el reconocimiento del otro y sus vulnerabilidades.

Por otro lado, aquellos estudiantes que se encuentran en la situación contraria, enfocan su desarrollo en la dinámica asistencial y de subsistencia. El problema converge, según Braslavsky (1999) en la formación de docentes con un referente principal en la situación subjetiva sobre los mismos, y no acerca de los estudiantes bajo un contexto complejo. Por ello, es necesario que los estudiantes de licenciatura afronten su formación con el énfasis investigativo que les permita acceder y trabajar desde múltiples contextos sociales, además de asumir modelos pedagógicos actuales que respondan a las necesidades presentes de dichas poblaciones.

En el mismo sentido, Braslavsky (1999) ofrece cuatro hipótesis necesarias como reflexión para aplicar en la formación docente Latinoamericana con el fin de superar los problemas mencionados y otros relacionados. La crisis curricular es una cuestión estructural y coyuntural debido a diversos problemas constantes en dimensiones culturales, políticas, económicas y sociales que ha presentado la región, cuestión que también ha perjudicado la ocupación laboral, la seguridad, la salud, y otros. La crisis en la formación docente, hace parte de un ciclo vicioso compartido con la estructura escolar, así como del sistema educativo; por lo tanto, es necesario una transformación radical y a profundidad que permita dinámicas modernas que visualicen al estudiante en relación al conocimiento, en vez de eternizar modelos antiguos y sin argumentos que puedan sustentar esta práctica.

Padilla y Silva (2011) exponen que el pensamiento positivista ha caracterizado dinámicas de ciencias exactas como la economía, dinámica que se expresa en insumos y productos,

lo que ha promovido su crecimiento, sin embargo, al aplicarse en ciencias humanas, como la Pedagogía, estas pueden truncar distintos procesos que se estructuran de una forma no lógica ni lineal, se desvinculan de la realidad contextual. La masificación de la educación ha promovido esta incoherencia en las instituciones, lo que concluye en la radicación de estándares académicos que se convierten en el obstáculo para el aprendizaje y posterior certificación de los estudiantes. Por lo tanto, se requiere la visión diversa y personalizada de la educación que pueda plasmar el horizonte educativo alternativo en las instituciones, que dé respuesta a las necesidades de la población, y se caracterice por el enfoque socio-crítico que sea problematizante e incentive la reflexión. La formación docente debe centrarse en múltiples ámbitos sociales y en la habilidad para reconocer cada uno de estos con el fin de contextualizar de forma efectiva, cada comunidad para establecer modelos pedagógicos y didácticos adecuados para cada uno de ellos. Braslavsky (1999) explicita la necesidad de evitar centrar la formación docente en la perspectiva del mismo docente, pues ello promueve una acción errada por parte del futuro profesional.

Las carreras de Educación Superior se caracterizan por el alto nivel académico que pueden desarrollar los profesionales en formación, comparado con niveles inferiores, ello implica, según Fernández, Mijares, Álvarez y León (2015), la adquisición de habilidades que le permita desarrollar el currículo y abordar diversas situaciones relacionadas a su área de estudio, habilidades como la lecto-escritura, análisis e investigación que complejizan su proceso, a la vez que lo puede proyectar a beneficios económicos, académicos, de experiencia y hasta laborales. Sin embargo, este proceso puede ser contraproducente para el estudiante debido al nivel de exigencia y de estrés a los que se enfrentan. Además, significa un inconveniente a su mismo proceso académico en lo que puede ser la falta de entendimiento o de herramientas necesarias para desarrollar el conocimiento, que en palabras de Berrio y Mazo (2011) citados por Mazo, Londoño y Gutiérrez (2013) se contempla como una sobrecarga que influye de forma negativa tanto en el rendimiento académico como en la salud de los estudiantes.

Tezanos (2006), citada por Padilla y Silva (2011), presenta cuatro puntos importantes de la formación docente que pueden problematizar la profesión, puntos que a su vez presentan una oportunidad de transformación: El primero invita a una construcción curricular más ligada a fundamentos teórico-disciplinares que a los principios personales, con el fin de generar unos procesos más rigurosos y veraces en el desarrollo educativo. El

segundo intenta reconocer una visión educativa fuera del discurso positivista (propio de la dinámica científica) para explorar discursos más acordes y coherentes al propósito educativo. El tercero abre la posibilidad a una transformación en la organización curricular distinta a la actual, que se ha mantenido vigente gracias a un conjunto de argumentaciones pedagógicas arcaicas. Por último, el cuarto punto denota la oportunidad de transformación de los programas de cada área de conocimiento, rompiendo esquemas tradicionales que han demostrado baja fiabilidad en los procesos educativos. De esta exposición, según Padilla y Silva (2011), se concluye la importancia de la investigación en el currículo de formación de docentes para inculcar en estos, la posibilidad de transformar contextos a partir del conocimiento allí desarrollado, y dejar atrás la investigación solo para un fortalecimiento disciplinar.

El ejercicio docente requiere de lo que Rodríguez y Soto (2016) definen como los cuatro rasgos que caracterizan y resaltan la profesión más allá de su rol pedagógico. El primero hace referencia a la formación disciplinar en un área de conocimiento, el abanico cognitivo, discursivo y metodológico que permite desglosar todo un currículo en uno o varios niveles educativos. El segundo aborda el conocimiento pedagógico, que permite aplicar el saber específico del área de referencia para cada docente, lo que recoge unas herramientas de Enseñanza/Aprendizaje, Didácticas, Evaluativas, Relacionales y Contextuales que caracterizan transversalmente la profesión. El tercero ubica una inmensa responsabilidad social en la recepción de sujetos en desarrollo con el propósito de formarlos holísticamente hacia sus necesidades e intereses, añadiendo el marco de un horizonte educativo institucional; es la función de desarrollo de ciudadanos bajo la utopía de una visión social específica en cada profesional. Por último, el cuarto rasgo, asume la imagen social que representa esta función en el encaminamiento de una comunidad con una forma específica de pensar, de actuar y de desarrollar la cotidianidad. La importancia y la complejidad de esta profesión, requiere la visión social que permita el desarrollo pertinente de sus funciones y el apoyo coherente a los procesos desarrollados para ofrecer una efectividad mayor en la consecución de los nuevos ciudadanos.

Con respecto al tercer punto mencionado por Padilla y Silva (2011) establecen un propósito del docente con la sociedad, nombrando al profesional como un intelectual transformador, que cultiva una conciencia social crítica sobre situaciones que le desfavorecen humanamente como la injusticia y la desigualdad. Para combatir dicha desavenencia, debe promover relaciones con consciencia del otro y el trabajo oportuno a partir de las

diferencias personales para la construcción de un conocimiento complejo del sujeto, su relación con los demás y la naturaleza a fin de propiciar un desarrollo necesario para las condiciones de razón y naturales que presenta la humanidad actualmente.

3.3.2 Aprendizaje cooperativo

Conforme al propósito de transformar los procesos educativos, Cassany (2004) genera la propuesta de Aprendizaje Cooperativo, buscando evitar la transmisión y repetición de dinámicas como el individualismo en un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de habilidades intra-personales, la memorización como una dinámica arcaica y sin mayor efectividad sobre el aprendizaje, la competición como motivación para sobresalir entre sus compañeros con características, en ocasiones, alejadas de las anheladas para el perfil profesional, además de establecer unos estándares de evaluación con tendencia inequitativa para el grupo de estudiantes. En fin, la dinámica didáctica arcaica en educación, concluye en el desarrollo de habilidades tradicionales sin cabida en el contexto actual, un profesional aferrado a lo ya existente sin darle posibilidad a nuevas perspectivas, concepciones o herramientas que puedan facilitar o complejizar su impacto laboral.

Se distingue la necesidad de transformación en los paradigmas de la educación superior, tal como lo expresa Jorge Medina (2016), pasar del enfoque de la instrucción al enfoque sobre el aprendizaje, dejar de lado una percepción centrada en el ejercicio docente para enfocarse en las dinámicas del estudiante y su relación con el aprendizaje para la vida. Con el cambio que se propone pedagógicamente, se observa como dice el autor, una re-conceptualización de la función docente que permite una ampliación y visión compleja de su responsabilidad social, en relación con los avances cognoscitivos y tecnológicos disponibles para la transformación

Por su parte, los estudiantes resaltan la necesidad de cultivar un pensamiento crítico, lo que se convierte en la exigencia para la institución educativa, tal como lo destaca Guzmán (2011), a la vez que se vuelve un enfoque pedagógico emergente para los docentes de

Educación Superior. Otras exigencias van relacionadas a enseñar a analizar ideas de manera crítica, el desarrollo de habilidades intelectuales y de pensamiento, y enseñar la comprensión de principios y generalizaciones. Estos requerimientos del cuerpo estudiantil promueven una reflexión, transformación y comunicación de todo el proceso educativo de una persona, para concretar el proporcional, flexible y continuo escalonamiento de las habilidades a desarrollar.

Enfocándose en la acción docente, los diez campos de dominio que debe tener un maestro universitario, acorde con Guzmán (2011), son:

-El dominio de la disciplina que se enseña, resaltando de ello, la comprensión y posibilidad de descomposición habilidosa del conocimiento que se enseña, así como una propia concepción de su disciplina.

-El dominio pedagógico que posibilite usar múltiples estrategias para desarrollar un contenido.

-El dominio pedagógico específico, que similar al anterior, pueda ofrecer estrategias sobre el contenido que se va tratar.

-El dominio curricular que le permita organizar los conocimientos, conocer a los estudiantes, establecer propósitos y acciones que dirijan su pedagogía hacia el aprendizaje.

-La claridad con las finalidades educativas, no solo en el desarrollo de la clase, sino en el macro-proceso educativo.

-La contextualización, que demuestre lo pertinente o inapropiado en el comportamiento del docente.

-El conocimiento de los estudiantes y sus procesos, cuestión que permita identificar sus necesidades e intereses y generar un propósito que dé respuesta a ello.

-El conocimiento amplio de sí mismo, para darle cabida a las habilidades pertinentes para el desarrollo de la clase, así como la búsqueda de un equilibrio personal que de objetividad a su acción con los estudiantes.

-La identificación de eficacia que proporcione convicción en el logro de los propósitos generados, sin que ello genere una falsa imagen, por lo que se debe tener una retroalimentación constante.

-La experiencia laboral, que se resalta como un conocimiento complemento de la teoría desarrollada.

Todos los dominios van enfocados a un desarrollo educativo más sincero, profundo y coherente en todos los actores educativos, bajo la promoción de hábitos y dinámicas por parte de la planta docente, con el patrocinio administrativo de cada institución. Se explicita la formación continua para los profesionales que encabezan la educación, una relación cercana entre docente y estudiante, la amplia conciencia sobre el propio actuar durante el proceso a fin de solventar algunas falencias y dar cabida a distintas posibilidades que se presentan, la promoción de la experiencia como cultivo profesional.

De igual manera, Guzmán (2011) resalta seis principios de una enseñanza efectiva. El primero hace referencia a despertar el interés del estudiante por el aprendizaje, el segundo trata de enfocar todas las acciones en la comprensión del mundo, el tercero expresa una adecuada práctica de retroalimentación y evaluación, la cuarta constata y comparte lo que se espera del estudiante, la quinta promueve la independencia y el auto-control sobre el proceso de aprendizaje, y la sexta implica una actitud humilde por parte del maestro, puesto que también puede aprender de sus estudiantes, compartir con ellos y conocerlos para hacer más cercana la dinámica pedagógica. Estos principios, al igual que las propuestas anteriores, denotan un significado nuevo de la educación, enfocado en el estudiante, tal como lo dicta el paradigma actual, y transformando el aula de clase en un espacio para compartir y dialogar, en vez de instruir y calificar.

La transformación del aula ha generado propuestas actuales que se han desarrollado a partir de dinámicas practicadas por décadas, modelos alternativos de la clase con una participación activa de los estudiantes y por ende, coherente al paradigma actual de la educación. Cassany (2004) y Valero (2010) exponen algunas características del nuevo paradigma, bajo la didáctica del Aprendizaje Cooperativo, en el que se debe concretar y dialogar un propósito común al cual llegar tras el proceso educativo, un propósito que sea acorde a la edad, las habilidades de los estudiantes y los contenidos del currículo; en el cual, el desarrollo de la clase debe ser dirigido por los estudiantes, de acuerdo a las

inquietudes y temas afines que ellos vayan descubriendo mientras desarrollan la temática, mientras que el docente actúa como un observador-guía que mantiene el diálogo hacia el propósito establecido y soluciona dudas que no puedan ser respondidas por los mismos estudiantes. Para que los docentes en formación sean los protagonistas del acto educativo, deben organizarse en la identificación y relación de funciones internas que faciliten el desarrollo de la temática. Por último, debe existir la participación global y consciente sobre la evaluación de los estudiantes, en el que cada uno pueda reflexionar sobre sus acciones frente al conocimiento, frente a sus compañeros, y así mismo, pueda dar la perspectiva de la acción de sus compañeros como del maestro.

Ahora bien, respecto a las funciones internas que pueden acoger los docentes en formación, de acuerdo a las metodologías establecidas por Cassany (2004) y Medina (2016), se debe considerar que en grupos masivos, se pueden establecer equipos de trabajo continuo que desarrollen el conocimiento de forma organizada y dinámica, generando un punto de vista sobre el tema e inquietudes que puedan ser socializadas más adelante con el grupo en general para construir la comprensión más amplia y compleja. Esta dinámica de trabajo en equipo requiere una responsabilidad y conciencia tal, que debe ser practicada con anterioridad al proceso educativo que se quiere desarrollar, con el fin de afianzar satisfactoriamente las relaciones interpersonales, habilidades comunicativas, solución de problemas, y práctica de roles, además de asegurar un aprendizaje real y la comprensión por parte de cada docente en formación.

El conocimiento que afronta es proporcional a su nivel de desarrollo, acorde a sus intereses y necesidades, y contextualizado, de tal forma que se desarrolle bajo un lenguaje y una dinámica que sea comprensible, además de conexo con otros fenómenos sociales que puedan soportar el acto educativo. Por ello, se debe tener especial atención con las temáticas presentadas, debido a que el estudiante debe estar en capacidad de identificar una temática o contexto aleatorio para estudiarlo, socializarlo y proponer alguna estrategia pedagógica y disciplinar que dé solución a lo analizado.

3.3.3 Aprendizaje basado en problemas

En este punto, puede señalarse otra estrategia didáctica que se identifica en el paradigma actual de la educación, se trata del Aprendizaje Basado en Problemas, referenciado por Restrepo (2005) y Sánchez (2016), quienes resaltan algunos pasos en los que esta didáctica se desarrolla, de los cuales se rescata como idea transversal entre todas las propuestas recogidas, el acercamiento al contexto o tema a estudiar, la identificación del problema por parte de los docentes en formación, la clarificación de términos, temas que soporten una posible solución, el ciclo de debates, estudios independientes y replanteamientos, hasta la culminación de la propuesta veraz final que pueda ser contemplada dentro del desarrollo temático que encierra dicho contexto o tema estudiado. Igualmente se establecen características sobre los roles, como el estudiante autónomo, metacognitivo y hábil tan intra como interpersonalmente, el docente facilitador o guía, que mantiene el proceso enfocado y resuelve dudas mayores, y el conocimiento contextualizado y proporcional al estudiante para ser más atractivo y pertinente.

Esta apuesta didáctica en el proceso educativo, rescata una simulación del ejercicio docente ya en cumplimiento de su profesión, debido a la presencia de fenómenos e información relevante que sobresale en cualquier contexto social, desde el que se puede identificar problemáticas u oportunidades de desarrollo que deben ser aprovechadas por el docente y promueve un desarrollo social. Para lograr esta dinámica investigativa, el docente debe tener la capacidad de identificar la información, analizarla en busca de la detección del problema concreto que influye en la población, y el desarrollo del fenómeno a partir de herramientas pedagógicas actuales y coherentes al contexto y la situación.

3.3.4 Aula invertida

Una última propuesta didáctica, resaltada en este documento y relacionada al paradigma actual de la educación, que además centra al estudiante como actor protagonista, es la

estrategia de Aula Invertida, expuesta por Medina (2016) practicada en educación superior desde la década de 1980. Esta tiene como propósito el aprovechamiento del tiempo de clase y una dinámica interna diferente a la tradicional catedrática que concluía en un acto repetitivo y poco efectivo con el aprendizaje. Esta dinámica promueve que el estudiante desarrolle la temática en un tiempo anterior a la clase para dedicar esta a la solución de preguntas y desarrollo cognitivo, bajo la estrategia de subgrupos de debate y diálogo para posibilitar una participación masiva y la visión más amplia de la temática.

De acuerdo a lo expresado por el autor, se definen los roles de la estrategia, que determinan un docente pasivo en el desarrollo de la clase, que realiza una observación, limita su participación para enfocar la temática y solucionar inquietudes que no puedan ser resueltas por los mismos estudiantes, y retroalimenta constantemente tanto de forma individual como grupal. Así mismo, el estudiante se determina con una responsabilidad mayor debido a que debe resolver, de forma autónoma, la formación de la temática a partir de una bibliografía compartida o por sus propios méritos para concretar ideas principales y preguntas que pueda compartir con sus compañeros. Así mismo, se exaltan habilidades comunicativas que hagan más efectivo el desarrollo de la clase, además del estudio crítico, una capacidad de resolución de conflictos y una mayor expresión.

De las tres didácticas mencionadas, se puede caracterizar una transformación del acto educativo en distintos aspectos metodológicos, como lo expresa Cassany (2004) y Medina (2016), el principal cambio se enfoca en los roles de sus participantes con el rompimiento de esquemas tradicionales y la promoción de nuevas propuestas que hacen la clase más activa y participativa. Un segundo aspecto va relacionado a los espacios físicos y temporales que hacen referencia a la clase, puesto que se amplían a lugares propios de cada estudiante en el que aborda el tópico, además de la posibilidad abierta del acceso a internet desde cualquier hardware, para la consulta de conceptos, teorías, datos y demás información necesaria. Por último, se presenta una nueva concepción de educación y aprendizaje, debido a que existe una mayor asertividad en la dinámica a partir de la contextualización de la temática y del desarrollo de la misma en los intereses y necesidades del estudiante, lo que implica una asociación directa y comprobable de su propio aprendizaje. El docente y los compañeros asumen la participación de los demás con importancia y seriedad, cuestión que permite fortalecer la confianza de cada uno en la expresión ante un público, así como la corrección y debate en términos académicos, cultivando la complejidad progresiva en las ideas expuestas durante el desarrollo del

currículo. Las áreas de conocimiento dejan de funcionar como entes separados que evalúan aprendizajes limítrofes, para convertirse en espacios que nutren la construcción central, entendida como el proyecto personal o grupal que responda a la investigación, el desarrollo del problema o de un conocimiento específico.

Al aplicar las dinámicas metodológicas actuales sobre la Praxiología Motriz, se obtiene una mayor participación de los estudiantes sobre las actividades y la forma de realizarlas dentro del contexto de la Educación física o el Deporte. Existe la posibilidad de realizar grupos de estudio que sean propositivos con respecto a las prácticas, a la vez que existen un enfoque interno pertinente para una constante co-evaluación. Por último, las actividades son asumidas desde el contexto cultural de cada estudiante, lo que profundiza la comprensión de la Praxiología Motriz al trascender sus herramientas.

3.3.5 Evaluación

Una última herramienta pedagógica es la evaluación, que constata el ideal de ser humano que se quiere desarrollar, en Educación física adquiere una dificultad mayor de lo que normalmente se observa sobre un documento escrito o un producto diseñado, debido a la dinámica holística por la incorporación del aspecto motriz en la observación de destrezas y habilidades. En su relación con la Praxiología Motriz, requiere la atención constante y detallada para la lectura de acciones y su influencia en el desarrollo de la actividad. Steiman (2008) le da un carácter importante dentro del acto educativo, para él es el proceso que otorga un juicio de valor a partir de la observación y comprensión de aspectos contextualizados, este permite observar todo el proceso y tomar medidas que guíen a su futuro en relación a los intereses tanto de quien evalúa como de quien es evaluado. Flórez Ochoa (2005) en su libro *Pedagogía del conocimiento*, determina la evaluación dentro del modelo pedagógico social como una dinámica que otorga potencial de aprendizaje en la interacción de los estudiantes con aquellos que tienen mayor formación, esta mirada desde el enfoque Vigotskiano la comprende como una dinámica que encuentra el nivel de ayuda que requiere el estudiante del profesor para la resolución de un problema. Definiciones alternas como Duque (1993), la contemplan como la fase que observa las acciones dentro

de un proceso con sus respectivas causas, fase que permite enlazar un nuevo desarrollo con el evaluado como diagnóstico. Rodríguez (2000) por su parte, la considera como la comprobación de objetivos a partir de la recogida de información para la emisión de un juicio de valor soportado en una calificación que permite la toma de decisiones.

En cuanto a la evaluación de las prácticas en la enseñanza, que deben ser atendidas por los formadores de docentes y contempladas por los futuros docentes, Steiman (2008) establece cuatro puntos de análisis que ofrecen una observación más amplia de este proceso. El primer elemento es el qué evaluar, que relacionado a los contenidos a enseñar, resalta entre sus aspectos a tener en cuenta, la selección temática, la secuencia optada, el enfoque epistemológico y la organización didáctica. En cuanto a la presentación de los contenidos, se parte de la consecución y contextualización, aquí toma relevancia un aspecto importante de la evaluación enmarcada en el modelo pedagógico constructivista, explicado por Flórez (2005) como la obtención de información sobre los descubrimientos y apropiación de estructuras en un momento final del proceso; así entonces, el docente a partir de este juicio elaborado, podrá fortalecer o reconfigurar la consecución de temáticas. Con respecto a las formas de intervención, se aborda la forma en que el estudiante participa en el desarrollo el contenido, relacionada con la interacción entre compañeros y profesor, cuestión que detalla la oportunidad de asociaciones y enlaces posibles para futuras actividades o temáticas. Desde la organización general de la clase, se resalta el uso de los tiempos, espacios y relaciones entre actores educativos, que relacionado al anterior, se considera un amplio abanico de posibilidades a tener en cuenta por el profesor para la consecución del propósito educativo. Por último, la evaluación parte de la relación entre los contenidos enseñados y los evaluados, entre las pruebas solicitadas y las tareas desarrolladas en clase, los criterios de acreditación, la propuesta de parciales, la asignación de calificaciones y la propuesta de examen final, por ello, no se pueden entender ni aplicar como dos acciones separadas dentro del acto educativo, sino complementarios e influyentes entre sí.

El segundo elemento que resalta Steiman es el cuándo evaluar. La educación tradicional aborda una evaluación final que concluye todo un proceso de transmisión de conocimiento, cuestión que habitúa a los estudiantes a concluir que lo importante del acto educativo es la evaluación y el resultado cuantitativo de la misma, dejando de lado el mismo proceso. Cuando el énfasis pedagógico se centra en el aprendizaje y en el estudiante que aprende, la evaluación toma un modelo diferente, que añade una toma de información inicial que

establece un punto de partida y una evaluación constante durante el proceso desarrollado para resolver problemas espontáneos y re orientar según los intereses del grupo.

El tercer elemento para la evaluación de la enseñanza es el quién evalúa, en el cual, Steiman (2008) propone superar los egos en cuanto a las prácticas pedagógicas realizadas puesto que quien observa su propia acción, tiene una percepción distinta a quien la observa desde el exterior, por ello se pide una reflexión sobre sus prácticas y la posibilidad de otras formas de evaluación, válidas para un mismo proceso, cuestión que conlleva humildad y aceptación a la diferencia y claridad ante la diferencia y posibles observaciones.

El último elemento planteado es cómo evaluar, desarrollado por el autor de acuerdo a quiénes son los que dan el juicio de valor. Por un lado, viene del mismo docente, que puede hacerlo a partir de herramientas escritas como frases incompletas que sirvan como criterios, de registros textuales de la clase y problemas detectados en la misma práctica con un análisis y posible solución. Cuando el juicio de valor viene de los estudiantes, se puede usar opiniones breves, cuestionarios abiertos, trabajos grupales de análisis y escalas de valoración.

En la evaluación de los aprendizajes. Steiman (2008) resalta la comprensión del conocimiento del estudiante y la forma en que lo expresa, la actitud dialógica para el fortalecimiento de habilidades comunicativas, la toma de decisiones una vez realizado el juicio de valor y la devolución orientativa de las producciones. Debido a estas características, la evaluación se diferencia en la acreditación ya que la primera tiene enfoque formativo mientras que la segunda basta como requisito institucional sobre los aprendizajes adquiridos para la promoción a un nivel superior. Se diferencia pragmáticamente estas dos en cuanto la evaluación aborda un momento inicial en el que se observan los conocimientos previos y necesarios para adquirir unos nuevos, y en el transcurso del proceso para desarrollar sobre el actuar los problemas que van presentando los estudiantes, para afianzar el aprendizaje, la autoevaluación toma importancia en el contexto de educación superior como una habilidad compleja y bilateral que ayude a detectar dichas necesidades.

La acreditación es una acción vulnerable y pública en cuanto al postulado de juicios de valor sobre un proceso, por ello mismo requiere un desarrollo objetivo que permita claridad para todo lector y sobre los criterios construidos para dicha valoración. Planteado así, la

acreditación tiene bastante similitud con el concepto de evaluación enmarcado en una pedagogía tradicional, puesto que según Flórez (2005), la evaluación final es un procedimiento que certifica la adquisición de conocimientos que promueven el estudiante a un siguiente nivel. Steiman (2008) desglosa cinco elementos para su mayor comprensión. El primer elemento aborda el objetivo, aquí se tiene en cuenta tanto la intención de enseñanza como los criterios construidos. Los criterios cumplen tres funciones primordiales, se especifica su metodología, la forma de la prueba y la referencia de aprendizajes y/o habilidades para el estudiante. Lipman (1997), citado por Steiman (2008) define como meta-criterios de evaluación (criterios de criterios), la relevancia, que refleja pertinencia del contenido en relación al contexto, la confiabilidad, que refleja validez de lo que se está tratando; y fuerza, si presenta una guía clara de valoración en comparación a otros criterios.

El segundo elemento aborda los instrumentos para evaluar, que comprende los participantes (individual, grupal o mixto), el tipo de respuesta (oral, escrito o ejecución), el material de apoyo (sin material, libro abierto o material limitado), el lugar de desarrollo (domiciliario o presencial) y el evaluador (docente o estudiante). De algunos elementos anteriores se desprende el concepto de evaluación en el marco de la pedagogía conductista, desarrollada por Flórez (2005) en la que se expresa la poca necesidad de la presencia del docente en este procedimiento puesto que se puede realizar a partir del material programado por su carácter técnico y asimilable. El tercer componente consta la calificación, algo de crucial importancia en la Educación Superior, aquí se aborda la asignación de puntos por tarea, el uso de criterios aplicados a todas las tareas, y el uso de rúbricas en el que cada criterio ofrece diferentes valores.

El cuarto elemento aborda la devolución del juicio de valor realizado, que más allá de decretar aprobados y desaprobados, orienta a estos últimos en sus falencias con respecto a lo esperado. El proceso se puede realizar de forma escrita u oral para cumplir un rol más descriptivo, o con el uso de rúbricas o de forma codificada. Este elemento es crucial para las pedagogías nuevas puesto que explicita el enfoque formativo en el proceso educativo, ejemplo de ellos lo expresa Flórez (2005) con el concepto de evaluación enmarcado en la pedagogía social debido a que aquí la interacción constante entre docente y estudiante es el condicionante más importante para la construcción de conocimiento. Por último, el quinto elemento que hace referencia a la promoción, se puede evidenciar a partir de la

ponderación de notas, de puntajes derivados, de logros mínimos exigidos, calificación por promedio, con o sin examen.

Bajo el contenido de la Praxiología Motriz, la evaluación concreta un ideal de ser humano cercano al construccionismo social en relación a una convivencia que se enfoque en conductas motrices pertinentes para un desarrollo comunitario. De acuerdo a Ruiz (2008), se pretende la formación en valores desde la educación física para la contribución en el desarrollo de un humanismo generalizado. Esta se rige bajo criterios acordados por los actores principales del acto educativo a fin de relacionar y direccionar los intereses de cada uno. Por último, la participación general y activa en el momento de evaluación y retroalimentación, permite una visión más amplia sobre el proceso y los propósitos establecidos tanto individual como grupalmente.

El ejercicio de evaluación puede ser considerado como el de mayor complejidad dentro del acto educativo, debido al nivel de especificidad con el que se debe desarrollar, además de la responsabilidad social y pedagógica que de allí se desprende. Steiman (2008) hace una referencia especial en cuanto a los errores que se pueden presentar, como las fallas en redacción y comprensión de las instrucciones, los hábitos escolares o la mala interpretación de las expectativas, las concepciones alternativas o erróneas de los estudiantes, las operaciones intelectuales implicadas referentes a la forma específica para desarrollar una temática, procesos personales adaptados para la resolución de problemas, errores que se originan de los discursos de ciencias y disciplinas distintas y la complejidad del contenido. A partir de textos académicos, de una constante reflexión sobre la propia acción educativa, y la comunicación con otros docentes y estudiantes, estos errores, así como las acciones acertadas, se hacen explícitas y se obtiene conciencia de ellas para una modificación o énfasis en clases futuras.

3.3.6 Construccionismo social

Uno de los propósitos de la educación, los expresa Agudelo y Estrada (2012) desde la perspectiva del trabajo social, generan una propuesta de desarrollo de conductas en

entornos familiares. Esta contempla la comparación de corrientes que hacen parte del pensamiento posmoderno, que intenta innovar en el conocimiento crítico distanciándose del pensamiento positivista que separa sujeto y objeto. Se analiza el constructivismo como elemento pedagógico que abarca una visión psicológica del sujeto, mientras que el Construccionismo se enfoca en la visión social del mismo a partir de las dinámicas que fortalecen habilidades comunicativas. El punto de relación que existe entre estos dos elementos de intervención social, es el conocimiento como parte del proceso psicológico y social, por ende, del comportamiento humano, así como la existencia de la realidad objetiva. El aprendizaje o la construcción de realidad por parte de la metodología constructivista, se da a partir de la interpretación subjetiva, así como el desarrollo cognitivo de las representaciones del mundo, desde los esquemas ya poseídos por el sujeto, este se centra en la persona y sus experiencias previas que son posibilitadoras de nuevos conocimientos. Para la metodología construccionista, esta se hará a partir de las dinámicas de comunicación entre sujetos de un mismo contexto, así como en las redes de significado del lenguaje en sociedad, a partir de la contemplación del sujeto con la función del lenguaje como constructor de mundos humanos contextualizados.

3.3.7 Investigación educativa

De igual forma la investigación, que es identificada por Rodríguez y Soto (2016) como una habilidad, puesto que se considera esencial en el propósito de transformación social, así como en la innovación o mejora de la propia práctica profesional. Cuestión que supera el problema presentado por Giroux (2003) cuando afirma que “los enfoques de la autoridad (...) refuerzan una división técnica y social del trabajo que silencia y priva de poder tanto a docentes como a alumnos” (p. 154). Un docente investigador ofrece un rol complejo al ir más allá de la aplicación pedagógica, es un profesional que identifica problemas, oportunidades, fenómenos y los estudia con el fin de poder explorar, describir, comparar y explicar dichas cuestiones. La investigación debe hacerse transversal en el currículo para que el docente en formación adquiera dicho hábito con la destreza suficiente para poder aplicarla en su lugar de trabajo.

3.3.8 Calidad laboral

En cuanto a las condiciones de la profesión docente, se puede definir parte de su calidad puesto que de allí se induce la financiación por parte del estado, la inversión en su práctica por entidades privadas, el nivel de los salarios, su inclusión en la toma de decisiones, la aceptación social, y con ella, el trabajo conjunto entre sociedad y escuela por la definición de un futuro a corto y largo plazo. Padilla y Silva (2011) expresa que “las representaciones sociopolíticas y las estructuras ideológicas y económicas de un país devienen de forma influyente en las situaciones que caracterizan los procesos de formación” (p. 75). Para ello, la Fundación Compartir (2014) destaca un análisis del estado de la profesión docente, en el que se presenta un diagrama hexagonal que contiene seis aspectos importantes, (Formación previa al servicio, Selección, Retención y promoción, Evaluación para el mejoramiento continuo, Formación en servicio y Remuneración) comparando un promedio internacional de los cuatro mejores sistemas educativos (Singapur, Canadá, Corea del Sur y Finlandia), el actual estatuto 1278 y la profesión de facto en territorio colombiano.

A nivel internacional, de acuerdo a la figura 1, se observa el cuidado especial en la Formación previa al servicio, retención y promoción, y remuneración, con una diferencia casi nula con los tres criterios restantes. Esta estabilidad demuestra el cuidado por parte del estado frente a esta profesión y así mismo implica un estado de satisfacción y la alta calidad en el ejercicio docente. En cuanto al estatuto 1278, hay una clara percepción de excelencia en cuanto a retención y promoción, y evaluación para el mejoramiento continuo; una situación crítica en remuneración, y la visión pobre sobre los demás criterios. Por último, en la visión práctica general de la profesión docente, la llamada “Colombia de facto” demuestra, al igual que la anterior, una percepción excelente en retención y promoción, una situación crítica en remuneración y formación previa al servicio, y una pobre en los demás criterios. La opinión negativa sobre la profesión es reforzada por Padilla y Silva (2011), para ellos “se entrevisté caracterizaciones sobre la profesión docente desde las malas condiciones laborales, salarios irrisorios, la necesidad de buscar y mantener empleos paralelos al ejercicio docente, y sobre todo, el desconocimiento humano y la desvaloración social de la labor docente.” (p. 72).

La propuesta de los investigadores para el análisis de la Fundación Compartir (2014), concluye a grandes rasgos, con respecto a la Formación previa al servicio, en un aumento de los tiempos de estudio universitario al igual que la calidad de los mismos, todo ello bajo la supervisión de un Comité para la Excelencia en Formación en Educación (CEFE). Con respecto a la Selección, se debe establecer un programa de becas para estudiantes distinguidos, prevención de la deserción, un cambio de imagen de la profesión en lo que se transmite a través de medios de comunicación masivos, y unos requisitos más estrictos y distinguidos en los concursos.

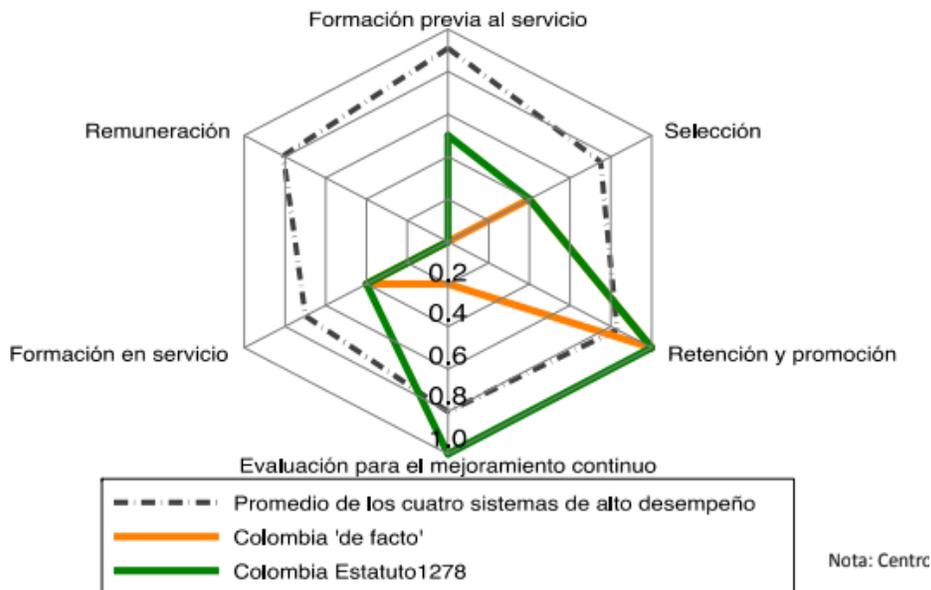
Con esta medida se contrarresta la inclusión de profesionales con una mínima formación pedagógica a la docencia, situación que Alvarado et al. (2017), expresan como perjudicial para los procesos de aprendizaje debido a la incapacidad de de-construir, transmitir, relacionarse y evaluar el conocimiento. Este argumento es soportado por Padilla y Silva (2011) quienes expresan la docencia como una profesión de bajo nivel, para otras profesiones, y como un camino a tomar en caso de enfrentar una crisis económica, o como el escalón intermedio hacia la profesión deseada.

En la evaluación para el mejoramiento continuo, se propone una dinámica que acompañe tanto a docentes, como directivos en diversos aspectos pedagógicos y logísticos para tener control sobre su asistencia a clase y su función pedagógica, debe ser una evaluación cualitativa que describa detalladamente la acción de cada profesional para que cada uno detecte en que aspectos debe desarrollar, de esta forma se plantea una retroalimentación constante y coherente.

Para la formación en servicio, la propuesta se basa en el acompañamiento a docentes primerizos durante dos años para afianzar su acción profesional, así como la promoción de la actualización o estudios post-graduales que certifiquen un conocimiento más profundo en temas de educación, y la consecución de una habilidad investigativa. Alvarado et al. (2017) llama la atención en este aspecto al señalar la baja existencia de docentes con titulación de cuarto nivel en el sector educativo, y complementa señalando el alto nivel de atracción de los docentes a esta titulación con apoyo estatal o institucional, docentes motivados por el crecimiento personal, por el aumento salarial y por el prestigio social. En cuanto a la Remuneración, se propende el aumento salarial general que iguale la profesión a otras como la ingeniería, la medicina y el derecho; la variada y amplia tipificación de

bonos por desempeño y para actualización docente, y el sistema de premios o reconocimientos.

Figura 1 Comparación de las condiciones de la profesión docente, en seis criterios, entre el promedio de los cuatro sistemas de alto desempeño, la Colombia de facto y el estatuto 1278 colombiano.



Fuente: Fundación Compartir (2014)

El ejercicio de posicionamiento de la profesión docente se da desde décadas atrás, razón que hace explícito la continua necesidad de una transformación general. Desde el decreto 709 de 1996 y de artículos académicos liderados por Díaz (1997), docente de la Universidad del Valle, quien plantea una propuesta denominada plan de reestructuración de la profesionalización en la formación de docentes que enmarca ocho puntos clave que deben caracterizarla. La primera hace referencia a la creación del Sistema Nacional de Formación de Docentes, una entidad que regule los estudios universitarios en todo el territorio, con el fin de unificar necesidades y encaminarlas a un mismo proyecto que permita visibilizar una pedagogía compleja y contextualizada. El segundo punto redefine el nivel académico que deben lograr los graduandos de Licenciatura con el fin de alzar los estándares académicos, y así mismo, su impacto pedagógico. El tercero aborda la definición de los niveles de formación docente para proyectar una secuencia coherente y progresiva de las habilidades académicas que puedan fortalecer la profesión. El cuarto

punto plantea una formación investigativa como eje transversal de los currículos, como habilidad y se habitúa al mismo a practicarla en su cotidianidad. El quinto punto trata de potenciar la investigación para ubicarla en un nivel de producción académica que pueda ser influyente en el desarrollo pedagógico del país, la región y el mundo, esto se logra en el fortalecimiento de los Centros de Investigación universitarios y su vinculación con Min-Ciencias.

El sexto punto hace una apuesta por mejores condiciones laborales que lleven a la docencia a equipararse con otras profesiones relevantes, para ello se consideran incentivos sociales, oportunidades académicas, intelectuales y económicas. El séptimo punto resalta la flexibilidad curricular y la autonomía académica, lo que posibilita una formación personalizada y una apuesta curricular que pueda fortalecer desde un punto específico, las necesidades pedagógicas generales. Por último, se establece una reestructuración del Estatuto Docente para categorizar el escalafón por criterios alternativos como el ejercicio de investigación, la producción intelectual, las publicaciones, entre otras.

La educación superior en Colombia toma fuerza en medios virtuales, esto debido a la baja presencia de instituciones de educación superior y la centralización de estas en las grandes urbes, la dificultad en los desplazamientos de muchos estudiantes y con la disponibilidad de tiempo en relación a otros deberes como el empleo o la familia. De acuerdo a los datos recogidos en la investigación de Hoyos (2020). Las inscripciones a modalidades presenciales pasaron de 1.489.885 en 2010-1 a 1.882.749 en 2018-1 mostrando un aumento de 392.846 inscripciones, mientras que en la modalidad virtual, pasaron de 9.758 en 2010-1 a 185.176 en 2018-1, con una diferencia de 175.418 matrículas.

Una de las dificultades que más se presentan para esta modalidad, es la falta de conocimiento y práctica tanto en docentes como estudiantes para el uso de herramientas tecnológicas que faciliten el desarrollo de las clases. Situación que se da por el bajo acceso en educación básica, media y superior a estas herramientas, y por la mínima capacitación en el uso de las que son asequibles, por lo tanto, se preservan dinámicas tradicionales que dificultan la búsqueda y desarrollo de la información. Lores, Sánchez y García (2019) resaltan la inmediatez, instantaneidad y gestión de la información que ofrece la tecnología

en la educación, lo que posibilita al estudiante analizar los saberes de una forma satisfactoria para darle solución a las necesidades actuales.

Así mismo, las autoras expresan que los currículos actuales en educación superior se caracterizan por una visión superficial de las herramientas tecnológicas, enfocados en una única sesión para ver las funciones principales de cada software o hardware, lo que deja de lado un conocimiento profundo que permita visualizar posibles aplicaciones pedagógicas, la relación de dichas herramientas con el contenido temático que desarrolla cada docente. Bajo esta perspectiva, los docentes que realizan su función profesional, se habitúan a replicar las tecnologías tradicionales, aún en conocimiento de su baja efectividad, lo que termina en un nivel limitado de aprendizaje.

4. Metodología

4.1 Tipo de estudio

Bajo la coherencia de la subjetividad del fenómeno humano, aquella que no se expresa en modelos de representación, es pertinente la aplicación del estudio cualitativo, que para Hernández Sampieri (2014) se caracteriza por la generación constante de preguntas e hipótesis durante todo el proceso y el análisis de los datos, bajo un movimiento dinámico y posiblemente cíclico entre los hechos y su interpretación, con una secuencia variable, dependiente de cada estudio.

4.2 Diseño de investigación

Este estudio acude al diseño Fenomenológico hermenéutico expuesto por Hernández Sampieri (2014), que aborda la recopilación de experiencias y el análisis de las mismas a partir de la observación, grupos de enfoque y entrevistas, por ende, es apropiada para cubrir temáticas propias de la psicología, ciencias de la salud, ciencias naturales, ingenierías y educación. Según el autor, el enfoque hermenéutico se centra en la experiencia humana desde la interacción dinámica. Así entonces, permite la obtención de perspectivas de los participantes sin el uso de modelos, ni con la pretensión de crearlos, debido a que el fenómeno siempre es diverso en su desarrollo; por ello, se contempla la exploración, descripción y comprensión de aspectos muy específicos relacionados en cada uno, como acciones, discursos, gestos, emociones, con el fin de descubrir, explicar, comparar, resolver problemas sobre la situación enfocada o aportar a la teoría.

4.3 Muestra

Debido a la situación producida por la pandemia del virus Covid-19 desde diciembre del año 2019, se establecen cambios estructurales en la muestra que originalmente se enfocaba en docentes en formación de licenciaturas de educación física o carreras similares, concluyendo en la búsqueda de profesionales titulados con experiencia laboral,

constituyendo una muestra de once (11) personas, en total se encuentran ocho (8) hombres y tres (3) mujeres, entre los 21 y 34 años de edad, en su mayoría, ubicados en la ciudad de Bogotá y con un título de pregrado. En cuanto al tiempo de experiencia en educación formal y no formal, el promedio es de 7 años. Para asegurar el anonimato de los participantes, sus nombres son reemplazados por una identificación numérica, como se observa a continuación:

Tabla 6. Caracterización de la muestra, inscritos en el Curso Virtual Praxiología Motriz

Número	Ubicación	Edad	Profesión	Género	Nivel Educativo	Años de experiencia
01	Loc. Puente Aranda	31	Trabajador Social	Masculino	Pregrado	1
02	Loc. Puente Aranda	30	Profesional en Ciencias del Deporte y la Educación física	Masculino	Maestría	9
03	Loc. Usaquén	23	Ingeniera Ambiental	Femenino	Pregrado	2
04	Vélez, Santander	21	Estudiante de Gestión Empresarial y Entrenamiento Deportivo	Femenino	Técnico	NR
05	Soacha, Cundinamarca	34	Licenciado en Educación física	Masculino	Pregrado	7
06	Villapinzón, Cundinamarca	30	Profesional en Cultura física, Recreación y Deporte	Masculino	Especialización	8
07	Loc. Engativá	32	Licenciado en Educación física	Masculino	Pregrado	14
08	Funza, Cundinamarca	34	Licenciada en Educación física	Femenino	Pregrado, estudiante de Maestría	11
09	Loc. Tunjuelito	29	Licenciado en Deportes	Masculino	Pregrado, estudiante de Maestría	8
10	Loc. Usme	33	Licenciado en Educación física	Masculino	Pregrado	8
11	Loc. Engativá	30	Licenciado en Educación física	Masculino	Pregrado	NR

Fuente: Elaboración propia

4.4 Instrumentos

En la investigación cualitativa, como lo expresa Hernández Sampieri (2014), la recolección es igual de importante y determinante que en un diseño cuantitativo, sin embargo, los datos no se condicionan en función de la validez de las variables, sino que se convierten en un génesis de información que argumentará o refutará el propósito de la misma, siendo recolectada desde el primer instrumento, identificado por el autor, como el propio investigador. La fiabilidad de la información concluyente, depende de la calidad en la recolección de datos, por lo que se proyecta que esta se realice en los ambientes naturales de los participantes con el arraigo natural que caracteriza su cotidianidad.

La tabla 7 presenta un formato de planeación y observación para las 10 sesiones que componen el curso virtual, cada formato aborda una sesión, en el que se desglosan los propósitos y medios esperados, así como una comparación con lo percibido en el desarrollo de las mismas, las dificultades generales y sugerencias de modificación para sesiones futuras. La observación no participativa, establecida por Hernández Sampieri (2014) como aquella que no tiene contacto directo con el sujeto observado, y de la cual, no existe un formato predeterminado para la recolección de información; comprende el desarrollo de cada sesión y la forma de hacerlo, es decir, la amplitud del texto, la redacción, la coherencia y argumentación, la creatividad, entre otros detalles que describan su entendimiento, interés y dedicación a la actividad, debido a que estos últimos no son criterios medibles, debe realizarse con rigurosa objetividad y bajo acciones comprobables.

Tabla 7. Formato de planeación de sesiones

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	
TEMA:	

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN
DIFICULTADES PRESENTADAS
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS

Fuente: Rodríguez O. 2019. Plantilla de reporte de prácticas

4.5 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada se formula en este proyecto como el complemento de la observación, el énfasis que busca profundizar en la recolección de información para acceder a la percepción más amplia y compleja sobre la relación entre las variables. Se define como la conversación con el propósito de compartir información entre la persona que guía el diálogo y uno o varios sujetos que proporcionan lo requerido, según lo expresado por Hernández Sampieri (2014). El autor también caracteriza esta, así expone que el inicio y el final no están definidos, sino que se desarrolla de forma flexible, incluso haciendo uso de etapas. Las preguntas se establecen de acuerdo a las características de los participantes, llegando a profundizar en unos y evitar otras, así como alterar el orden, según se denote el interés del investigador. Su desarrollo tiene un carácter gentil y amigable, se estructura de forma anecdótica, lingüística al ritmo del entrevistado puesto que su contexto es fundamental para la interpretación de significados.

Para esta investigación, se planteó un análisis de todos los estudiantes en las actividades observadas durante las distintas sesiones a partir de las descripciones plasmadas en el formato de planeación. Luego, se escoge la muestra no probabilística de dos personas que respondan a la alineación y la disconformidad frente a la Praxiología Motriz, que afrontan la entrevista semi-estructurada y de allí proveerá información más detallada y profunda

sobre las variables y el propósito de la investigación. En concordancia a esto, se formularon las siguientes preguntas como guía para la realización de la entrevista:

1. ¿Cuál es su concepto sobre los desarrollos o sobre la propuesta de Praxiología Motriz para la formación en Educación física?
2. ¿Cómo percibe un currículo de Educación física enfocado en esta ciencia, a comparación de otras apuestas curriculares de esta disciplina como los deportes, la expresión corporal, la condición física, la psicomotricidad?
3. ¿Qué herramientas de la Praxiología Motriz para la comprensión de la acción motriz modificaría?
4. ¿Cómo percibe o comprende el Conflicto escolar en su experiencia laboral y en su experiencia educativa?
5. ¿Ve posibilidad de desarrollar el Conflicto Escolar a partir de la Praxiología Motriz?
¿Conoce y/o ha usado otros medios?
6. ¿Qué modificaciones pedagógicas requeriría un enfoque educativo centrado en el desarrollo del Conflicto escolar para el cultivo de una Convivencia apropiada?
7. ¿Qué contenidos, de los vistos en el curso, influenciarían su acción pedagógica en el futuro?
8. ¿Cómo percibió el desarrollo del curso? ¿Qué aciertos y desaciertos identificó?

4.6 Criterios éticos

De acuerdo a Buendía y Berrocal de Luna (2001), se considera ética como “una parte de la filosofía encargada del estudio de conductas morales” (p. 1), que relacionado a la investigación, recoge el acto de responsabilidad al evitar un perjuicio a quienes participan,

desde los métodos usados para llegar a un fin. Por consiguiente, se atendieron los principios éticos con el diligenciamiento del consentimiento informado, haciendo referencia a datos básicos como el nombre del investigador, la tesis titular y la entidad en la que se desarrolla, también se hace una introducción a través del propósito, los roles a desarrollar, los riesgos y beneficios que puede contemplar, la confidencialidad que asegura la protección de la información aquí producida, las condiciones de participación, y por último, se hacen explícitos, los permisos que conceden los participantes a la investigación.

Por último, se afianza la veracidad de la información recopilada, respetando la expresión literal de los participantes en cada actividad desarrollada de las diez sesiones que componen la totalidad del curso, cuestión que se asegura a través del comprobante del historial que guarda cada plataforma virtual. Igualmente, se enfatiza en la observación descriptiva de cada uno, resaltando así los intereses, necesidades y pensamiento, para contextualizar el desarrollo del curso y complementar la información que aquí se produce.

Respecto a la ética desde la fenomenología, según De Castro y García (2015), el investigador tiene que ser capaz de no limitar las percepciones de los otros de acuerdo con sus propias teorías, sino que tiene que estar consciente de sus propias actitudes naturales y preconcepciones acerca del mundo y del ser humano; de lo contrario el ejercicio investigativo se torna descontextualizado. El investigador no puede aproximarse a la experiencia del sujeto desde su propia perspectiva debido a que ello podría dificultar la lectura e interpretación del participante.

4.7 Procedimiento

Fase 1. Fundamentación y revisión bibliográfica. Desde una indagación teórica en múltiples artículos académicos a nivel internacional, Latinoamericano y nacional, se contempla todo el contexto de las variables presentes en este proyecto. Se presta atención al Conflicto escolar como un fenómeno social, con una repercusión importante en el aprendizaje tanto al determinar las relaciones del sujeto con los demás y su ambiente, al igual que posibilita u obstruye los intereses y necesidades personales y grupales. En paralelo y debido a la atención que pone sobre la interacción dentro de múltiples situaciones, se acude a la Praxiología motriz, tendencia poco explorada de la Educación

física debido a su corta existencia con respecto a otras de mayor tradición, para estudiarla como una herramienta que permita al docente la identificación de conductas y acciones desde múltiples propósitos motrices.

Fase 2. Diseño metodológico. Por la condición subjetiva de estas dos temáticas, se hace necesario la elección del método cualitativo que atienda los hechos y sus interpretaciones de modo dinámico. Siendo así, se da cabida al diseño fenomenológico, basado en experiencias y alimentado de información a través de la observación no participante y la entrevista semi-estructurada.

Fase 3. Obtención y organización de datos. Se pretende aplicar entre diez y quince sesiones en el primer semestre de una licenciatura en Educación física en la ciudad de Bogotá, para establecer un taller que aborde prácticas y estudio teórico con un ejercicio de reflexión constante, y terminar en el escrito final que dé respuesta a la pregunta y objetivos de este proyecto. Debido a la situación de emergencia por el virus del Covid-19, prácticas como la educación presencial quedan suspendidas de forma temporal hasta que las condiciones de salubridad mejoren, lo que influye en la presente investigación hacia la realización de las actividades en modalidad virtual. Por ello, se decide ofrecer a docentes titulados y profesionales de educación formal y no formal, un curso virtual en Blackboard, con replica en la plataforma Google Classroom para facilitar el acceso de varios participantes con dificultades relacionadas a la primera plataforma. Debido a que la población se encuentra en el margen pedagógico, se desglosa una temática sobre la formación de docentes que explicita una práctica coherente con las variables y objetivos del proyecto. El curso virtual consta de diez sesiones asincrónicas, que aborda temáticas de las variables para el conocimiento y desarrollo por cada profesional, para terminar con la elaboración de un documento acerca de la percepción que cada uno tiene sobre la Praxiología Motriz en relación al desarrollo pedagógico del Conflicto escolar. La tabla 8 presenta el programa académico general del curso.

Tabla 8. Participación de las energías renovables primaria.

Sesión	Tema	Actividad
1	Clasificación de las actividades motrices	Clasificación de las actividades motrices en 8 categorías.
2	Conductas motrices I, enfocado a categoría +I+C+A	Detectar tres conductas de origen y plantear una propuesta de modificación para cada una.

3	Conductas motrices II, enfocado a categoría +I+C-A	Citar una actividad o videojuego (aclarando límites de la Praxiología Motriz) y detectar dos conductas de origen con respuestas coherentes.
4	Lógica interna, enfocado a categoría +I-C+A	Describir tres de las siete dinámicas sobre una actividad específica
5	Educación física, disciplina autónoma, enfocado a categoría +I-C-A	Describir una actividad psicomotriz, clasificar discursos de la EF. y expresar la actividad desde cada discurso.
6	Educación física y Deporte I, enfocado a categoría -I+C+A	Citar una situación deportiva en video y proponer un desarrollo pedagógico de dicha situación.
7	Educación física y Deporte II, enfocado a categoría -I+C-A	Crear una actividad motriz y graficarla.
8	Praxiología Motriz en Latinoamérica, enfocado a categoría -I-C+A	Reunión para jugar charada en línea.
9	Modelo Solución de Conflicto, enfocado a categoría -I-C-A	Sistematización de los aprendizajes y trabajo final.
10	Construccionismo	Co evaluación y auto evaluación.

Fuente: Elaboración propia

Cada sesión cuenta con un documento de apoyo que profundiza la teoría y un video explicativo que resume y enfoca cada temática, con disposición para el desarrollo de la actividad y unos criterios que guían la misma y sirven como fundamento para la calificación. La hetero-evaluación se aplica a cada trabajo realizado, al final del proceso se genera la interacción entre compañeros para realizar la co-evaluación y la autoevaluación, ambas con criterios generales establecidos, que tienen posibilidad de modificación tras un diálogo que la argumente. Lo que concluye con la entrega final del documento escrito que dé respuesta a la pregunta problema y objetivo, así como la calificación general acompañada de la retroalimentación por parte de un compañero y del docente que lidera el curso.

El curso termina con una evaluación general sobre sí mismo en cuanto al contenido, el foro, las actividades, la evaluación e interacción; con el fin de mejorar una apuesta pedagógica ante la forma de desarrollar el curso. Con base en las actividades desarrolladas, se eligen dos estudiantes con percepciones diversas sobre la Praxiología motriz, para realizar las entrevistas semi estructuradas y complementar la información recogida en el curso virtual.

Fase 4. Análisis de resultados. En coherencia al primer objetivo específico, se presenta la elaboración general obtenida en el curso virtual, organizada de acuerdo a la sesión en la que se desarrolló. Así mismo, entrevistas realizadas a los dos estudiantes con

percepciones diversas sobre la temática, ambas como fuente de información complementaria sobre las variables.

Fase 5. Discusión. Con base en los resultados obtenidos y en el marco conceptual, se realiza un análisis desde el segundo y tercer objetivo específico con respecto a las variables, organizado en los temas praxiológicos que mayor influencia tuvieron sobre el conflicto escolar y la pedagogía de los docentes participantes

Fase 6. Conclusiones. Haciendo la recopilación de los resultados y la discusión, se establece la respuesta para el objetivo general y la pregunta problema, así como una propuesta de acuerdo al cuarto objetivo específico, dando pie para la profundización en la teoría y el aporte significativo a la Praxiología motriz.

Fase 7. Retorno social de la investigación. Una vez terminado el proceso de investigación y sustentación, se realiza un informe conversacional de forma individual, con los participantes del curso virtual para compartir el estado final del proyecto al cual aportaron, así como un agradecimiento por su colaboración.

5. Análisis de resultados

Una vez culminado el proceso del Curso Virtual Praxiología Motriz, se realizó la recolección de las actividades desarrolladas en todas las sesiones, con el fin de dar paso a la dinámica de co-evaluación entre pares académicos, además de agrupar la producción de cada estudiante para tener una base documental de fácil acceso que posibilite la sistematización de las respuestas. Para ello, se usa el software de Microsoft Excel en la proyección de gráficas porcentuales sobre cada sesión realizada.

En concordancia a los principios éticos establecidos en este proyecto, se asegura la recopilación exacta de las respuestas, estableciendo categorías sobre los conceptos y expresiones explícitas de cada estudiante, con el fin de afianzar un análisis objetivo de los resultados. Así mismo, las entrevistas realizadas son transcritas de forma literal para conservar la esencia de la percepción de cada entrevistado. Con base en la sistematización, se realiza análisis descriptivo en relación a los objetivos planteados y basándose en el marco conceptual como referencia de las actividades desarrolladas por los estudiantes, para ahondar en las razones e influencia de lo expresado por cada uno, bajo el contexto en el que se encuentran. De esta manera, se generan categorías emergentes que complementan los objetivos establecidos, cuestión que permite una conclusión oportuna y unas recomendaciones para futuros abordajes de esta temática.

En respuesta al primer objetivo específico que pretende describir la apropiación de las temáticas por parte de los participantes del curso virtual, desde la Praxiología Motriz, se obtiene un base amplia de material escrito y audiovisual que es organizado de forma objetiva por sesiones y categorías, comparada entre sí y con temas relacionados para establecer influencias o dinámicas de causa-consecuencia, analizada cuantitativamente con el fin de presentarlo de forma clara y concisa, e interpretada para dar paso a un análisis que permita la discusión de los resultados; de esta manera, se llega a la sistematización aquí presentada.

Tabla 9. Asistencia al curso virtual

Estudiante	Sesión n 1	Sesión n 2	Sesión n 3	Sesión n 4	Sesión n 5	Sesión n 6	Sesión n 7	Sesión n 8	Sesión n 9	Sesión 10	% por estudiante
01	Sí	*NO	Sí	Sí	90%						

02	Sí	*NO	Sí	Sí	90%						
03	NO	*NO	NO	NO	0%						
04	Sí	*NO	NO	NO	70%						
05	Sí	Sí	Sí	NO	NO	NO	NO	*NO	NO	NO	30%
06	Sí	*NO	Sí	NO	90%						
07	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Si	NO	*NO	NO	NO	60%
08	NO	*NO	NO	NO	0%						
09	Sí	*NO	Sí	Sí	90%						
10	Sí	Sí	Sí	Sí	NO	Sí	Sí	*NO	Sí	NO	70%
11	Sí	Sí	Sí	NO	NO	NO	NO	*NO	NO	NO	30%
% por sesión	81%	81%	81%	63%	54%	63%	54%	0%	45%	27%	56%

Sobre la tabla 9, se observa una progresiva inasistencia, que comienza con un 19% y termina con un 77%, igualmente, la ausencia total de dos estudiantes, terminando con una asistencia general del 56%. La tabla 10, representa la calificación del curso, realizada por el docente guía, la autoevaluación y la co-evaluación. Se presenta la calificación por sesión, el total y el promedio por cada estudiante, además de una calificación promedio por sesión.

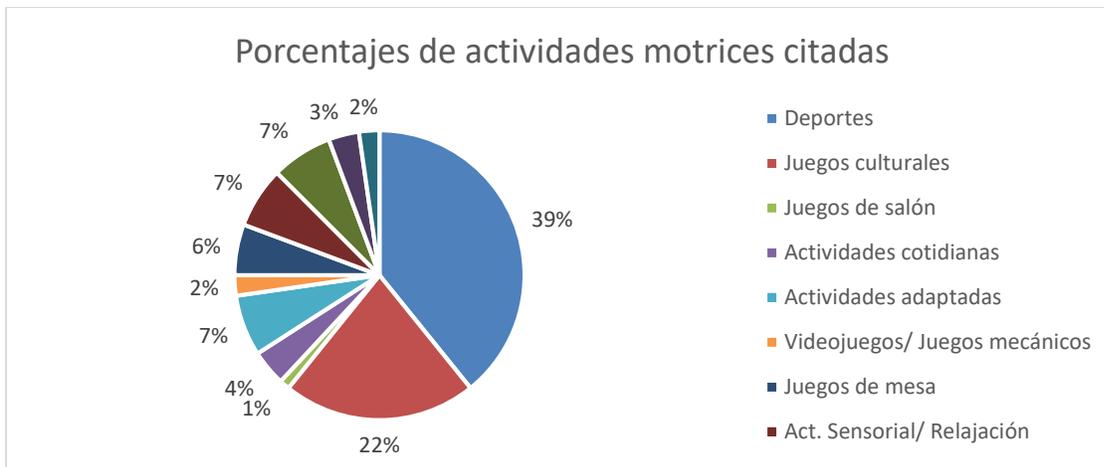
Tabla 10. Calificación del curso virtual

Estudiante	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Calificación final	Promedio calificación
01	6	7	5	7	6	7	5	6	40	6	95/100	9,5
02	7	6	7	7	6	7	6	6	40	6	98/100	9,8
03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0/100	
04	7	7	7	7	6	7	7	6	-	-	55/100	5,5
05	6	6	6	-	-	-	-	-	-	-	18/100	1,8
06	7	7	7	7	6	6	7	6	40	-	86/100	8,6
07	7	7	7	7	6	3	-	-	-	-	37/100	3,7
08	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0/100	
09	7	7	7	7	5	6	7	6	40	6	98/100	9,8
10	6	7	7	7	-	7	4	6	40	-	84/100	8,4
11	7	6	7	-	-	-	-	-	-	-	20/100	2
Calificación promedio por sesión	5/7	5/7	5/7	4/7	2.9/6	3.5/7	3/7	3.2/7	16/40	1.5/6	53.7/100	5.3/10.1

En la primera sesión, tal como se puede observar en la figura 2, se tomaron en cuenta todos los ejemplos plasmados por los estudiantes para clasificarlos, tanto en categorías básicas como juegos culturales, deportes, juegos de mesa, juegos de salón, actividades sensoriales o de relajación, actividades en la naturaleza y el ejercicio físico, y categorías emergentes generadas por los mismos estudiantes, de las que pueden resaltar: actividades cotidianas, actividades adaptadas, video juegos o juegos mecánicos, y otros.

Destaca en esta primera sesión, dos situaciones presentadas con los estudiantes, la primera consta de una clasificación que contempla actividades deportivas en todos sus ejemplos, lo que genera inquietudes y una falta de concordancia con los criterios establecidos para dicha clasificación, cuestión que fue nombrada al estudiante, teniendo una respuesta negativa bajo argumentos relativos en percepción de los criterios. Una segunda situación se centra en el descontento de un estudiante con los ejemplos de actividades clasificadas, plasmadas en el documento de apoyo de Jiménez (2012), debido a la incoherencia de estos con los criterios que identifican cada categoría.

Figura 2. Sesión 1. Clasificación de las actividades Motrices



En la segunda sesión predominó “Captura la bandera” como actividad citada para el ejercicio, la instrucción llevaba a plasmar tres ejemplos de conductas de origen en las actividades relacionadas a esta categoría. De acuerdo a la figura 3, se contabilizó la totalidad de conductas citadas, sobresalen dos conductas de pacto ajustadas que cambian el sentido de la actividad, puesto que predominaba la identificación de conductas negativas, comenzando por la conducta perversa, seguida de la conducta desajustada, la

conducta de pacto desajustada, y la conducta de pacto perversa, como las únicas posibles y concurrentes dentro de una actividad motriz. Luego, tal como lo muestra la figura 4, se pedía describir una hipotética intervención pedagógica sobre las conductas observadas, teniendo predominantemente como resultado, un equilibrio entre el castigo, el diálogo y la modificación de la actividad, seguido de la ausencia de respuesta, para terminar con talleres y vigilancia.

Figura 3 Sesión 2. Identificación de conductas de origen en una actividad +I +C +A

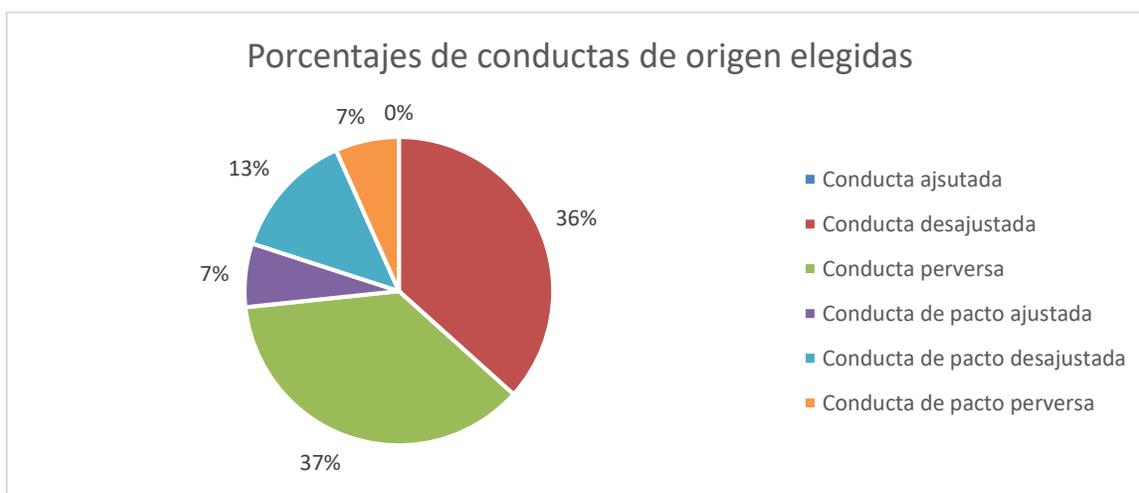
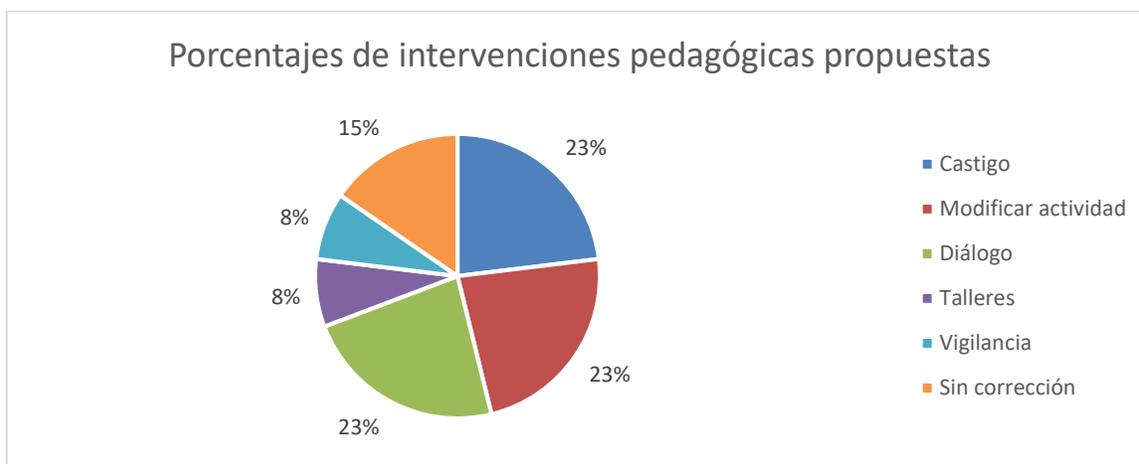


Figura 4 Sesión 2. Intervenciones pedagógicas a Conductas motrices de origen.



En la tercera sesión, al igual que en el ejercicio anterior, predomina la identificación de conductas negativas en la actividad, lideradas por la conducta perversa, ejemplificada en

los empujones entre compañeros con una intención bromista, aun cuando la acción se perciba violenta, y la conducta desajustada ilustrada en alejarse del grupo durante una caminata ecológica; en comparación a la alternativa que consta de dos conductas ajustadas y la conducta de pacto ajustada, tal como se puede observar en la figura 5. Luego, la figura 6 demuestra la identificación de conductas de respuesta en concordancia a las de origen, teniendo la mayor acogida por una respuesta verbal, seguido de la respuesta física, y la respuesta mixta, entre estas se identifican tres respuestas positivas, dos a las conductas de origen del mismo carácter, y una en respuesta a una acción negativa.

Figura 5. Sesión 3. Identificación de conductas de origen en una actividad +I +C -A

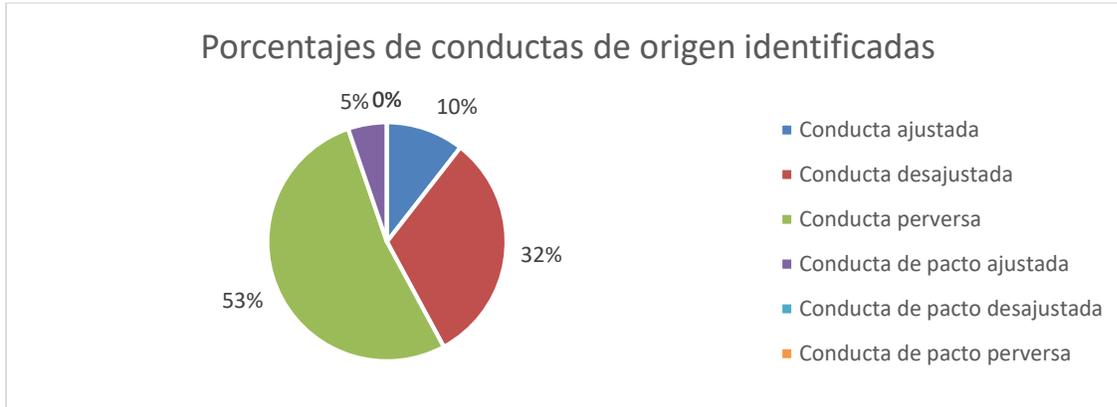
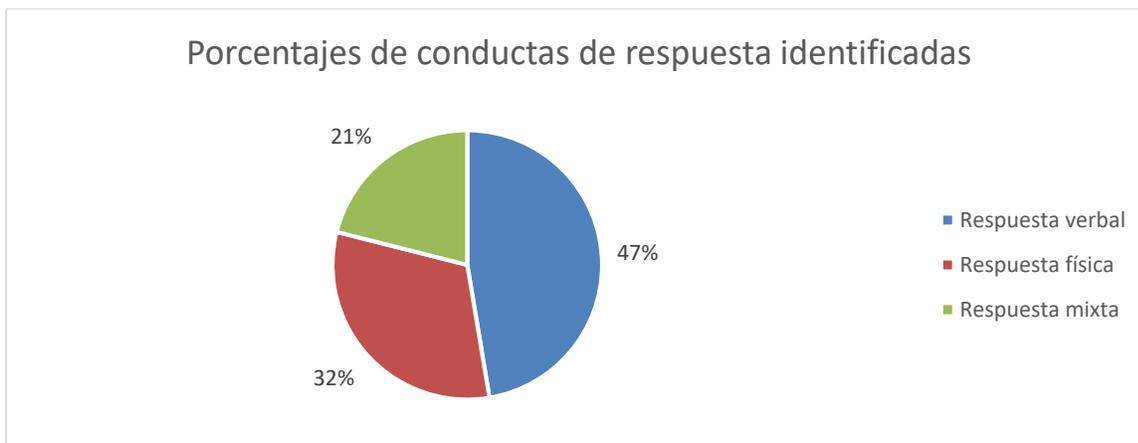
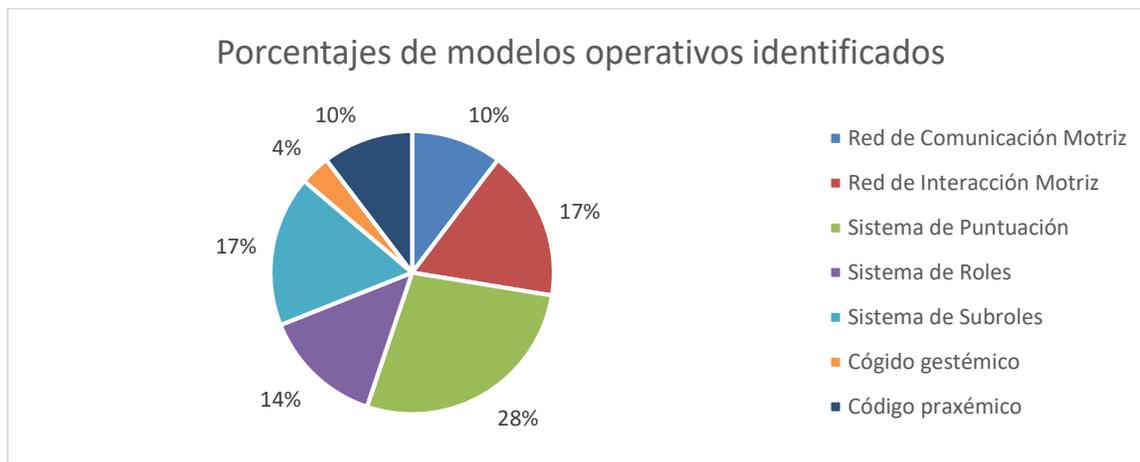


Figura 6. Sesión 3. Identificación de conductas de Respuesta.



La cuarta sesión, enfocada en la caracterización de las Actividades Motrices, refleja una atracción de los estudiantes por el sistema de puntuación, seguido por la red de interacción motriz y el sistema de sub-roles, el sistema de roles, la red de comunicación motriz y el código praxémico, para terminar con el código gestémico. Ver figura 7.

Figura 7. Sesión 4. Identificación de modelos operativos de Lógica Interna en una actividad +I –C +A



La quinta sesión pidió a los estudiantes, la clasificación de los discursos históricos de la Educación física, a partir de una calificación de los mismos entre 1 y 5, siendo 1 el valor mínimo de aceptación y 5 el valor máximo. Las puntuaciones obtenidas fueron sumadas para constatar el valor final que sirve de base para la representación en la figura 8, del que se identifica la preferencia por la interdisciplinariedad o relación de varias disciplinas en un proyecto común, seguida de la bi-disciplinariedad en la unión de dos ciencias o deportes para explicar una actividad, la pluri-disciplinariedad que abarca múltiples disciplinas, la trans-disciplinariedad entendida como la yuxtaposición entre ciencias, terminando con la in-disciplinariedad o la necesidad de una disciplina propia que describa el fenómeno citado. Aquí se presenta una situación especial debido a que uno de los estudiantes genera una propuesta alterna a las establecidas en las instrucciones, al señalar la mono-disciplinariedad dentro de sus opciones.

Luego de la clasificación, los estudiantes debían adjuntar un texto descriptivo o característico que soportara su elección. Se hizo un conteo de las ciencias o disciplinas que ellos citaron y se clasificaron en áreas de conocimiento o prácticas, Ver figura 9. Obteniendo así una apuesta significativa en ciencias del cuerpo humano, seguidas de

ciencias naturales, ciencias sociales, deportes y la caracterización de los mismos discursos en vez de apoyarse en una ciencia, para terminar con la mínima identificación de un discurso propio como necesidad para la indisciplina u otras apuestas.

Figura 8. Sesión 5. Clasificación de los discursos de la Educación física en una actividad +I –C –A

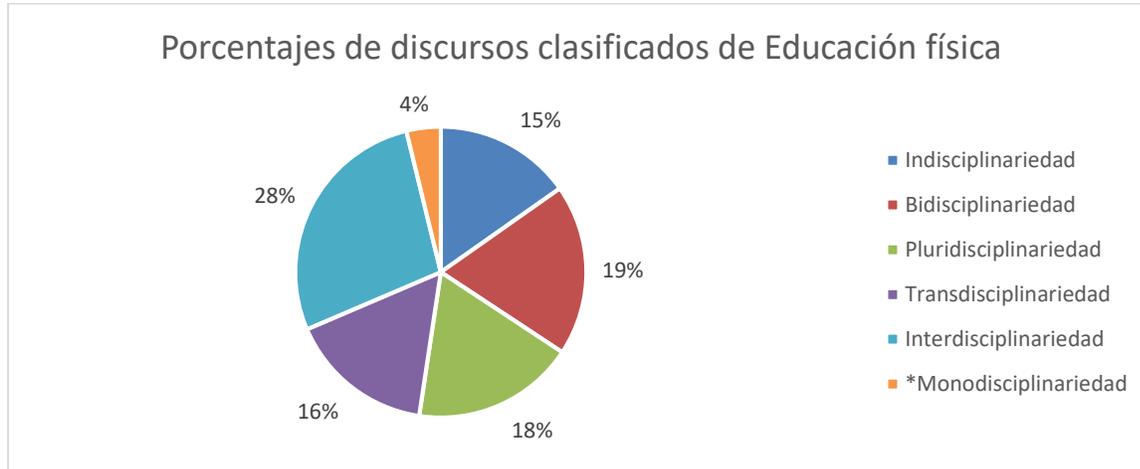
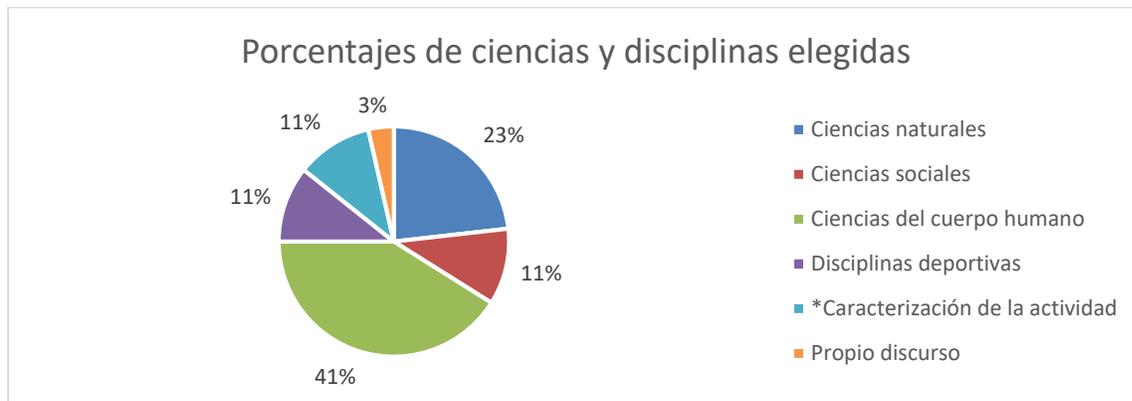


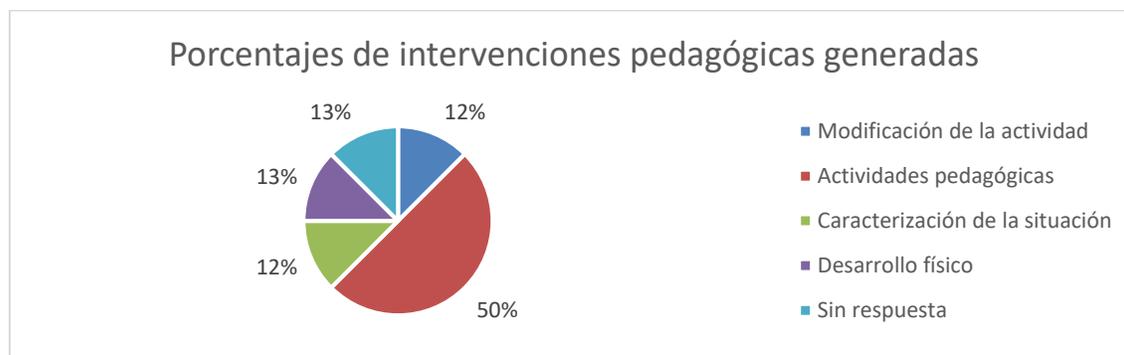
Figura 9. Sesión 5. Ciencias y disciplinas que soportan la clasificación de los discursos de la Educación física.



La sexta sesión instruyó la búsqueda de un video que reflejara una situación deportiva, de las cuales, una de ellas constaba del escenario violento por parte de los padres de familia en un partido de fútbol infantil. Lo que expresaba la influencia que puede tener el contexto sobre el desarrollo deportivo y la formación humana. Seguido, se pedía una intervención

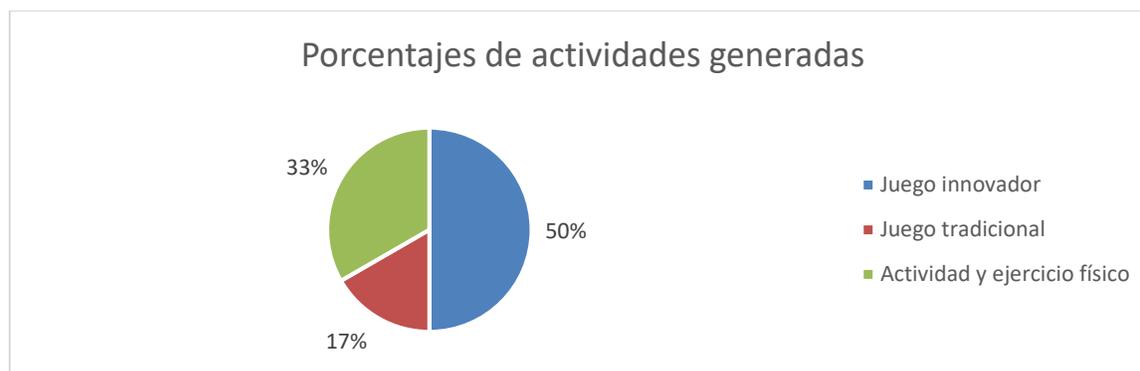
pedagógica que diera respuesta a dicha situación, ver figura 10, aquí fueron primordiales en orden descendente, las actividades pedagógicas, la caracterización de la situación y el desarrollo físico, terminando con la modificación de la actividad. La ausencia de respuesta en la actividad fue masiva, logrando así, la segunda posición en las opciones.

Figura 10. Sesión 6. Intervenciones pedagógicas a la situación elegida con respecto a una actividad –I +C +A



La séptima sesión hacía uso de la creatividad para generar una actividad motriz, en esta ocasión, fueron recurrentes, según la figura 11, los juegos adaptados, seguidos de otras actividades y, en una ocasión, se citó un juego existente sin modificación alguna, lo que cumple parcialmente con la actividad. La segunda parte requería una ilustración de la misma con el fin entender mejor la propuesta realizada. En dos ocasiones se dibujó el espacio de juego, en otras dos se citaron imágenes relacionadas a la actividad expuesta, una actividad se acompañó de un video institucional que replicaba la propuesta, y el último trabajo no tuvo ilustración complementaria.

Figura 11. Sesión 7. Creación de una Actividad Motriz en base a la categoría –I +C –A



La Sesión ocho requería un encuentro virtual a través de la plataforma Google Meet para jugar en base a la categoría –I –C +A, sin embargo, la reunión no se pudo realizar debido a las dificultades de tiempo para los estudiantes del curso debido a que todos ellos laboran en una institución educativa y se encontraban en un momento de evaluación final, que sumado a la modalidad virtual, argumentó su ausencia.

En la novena sesión, como se muestra en la tabla 11, se tomaron los trabajos finales enviados y se hizo una lectura detallada para identificar las ideas principales expuestas por cada estudiante, teniendo sumo cuidado de conservar los mismos conceptos expresados a fin de evitar variables subjetivas en la sistematización e interpretación de la percepción. Luego se hizo una lectura de cada resumen para identificar categorías plasmadas de forma enfática en dos o más documentos, y así plasmar las ideas generales del Trabajo final.

Tabla 11. Sesión 9. Ideas principales del Trabajo final del Curso Virtual

Sesión 9. Ideas principales de los Trabajos finales.	
<p>ESTUDIANTE 01:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realiza una crítica al deporte competitivo por la generación de actitudes violentas, además de convertir al deportista en un valor mercantil, el deporte formativo también es permeado -La Expresión Corporal es vista como una práctica recreativa y por ello se le resta importancia, el Deporte es una ventana al consumismo por la influencia de los grandes mercados mundiales, y la Condición física es una amplia variedad de herramientas de crecimiento personal que merece un enfoque hacia la salud -El deporte es una práctica llamativa dentro del entorno escolar, sin embargo, no tiene mayor posibilidad de desarrollo por el carácter recreativo que se le asigna socialmente -Define y caracteriza la Praxiología Motriz -La Educación física presenta falencias como ciencia debido a una clara falencia en la constitución de un objeto de estudio, la Praxiología Motriz sí cumple este requisito y permite a la Educación física, tener un propósito claro. -La Praxiología Motriz permite una adecuada interacción entre sus participantes, el uso de unas habilidades motrices, la conciencia sobre la acción motriz. Permite un discurso propio a la Educación física hacia una sociedad unida, diversa y libre 	<p>ESTUDIANTE 02:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La Praxiología Motriz es una gran apuesta pedagógica de la Educación física que proyecta al cuerpo a una carga cultural, relacional, sensorial y significativa, llegando a constatar el alcance de la corporeidad. -La educación está influenciada por esquemas sociales contextuales que pueden distorsionar los fundamentos de formación, se hace necesario un re-enfoque sobre la naturaleza humana para un desarrollo adecuado, y para esto, la Praxiología Motriz ofrece una ayuda esencial al reflexionar prácticas que pueden reproducir discursos dominantes. La clasificación permite reconocer los aspectos que enmarcan las relaciones sociales y mediar conflictos que se vayan presentando, evitando la especialización temprana y generar aprendizajes y habilidades intra e interpersonales que puedan trascender a la vida misma. -El propósito es aprender a través del cuerpo en la experiencia del juego para ser más humano. Aquí cobra importancia la reflexión de la práctica donde se hace consciente la emoción, la incertidumbre y el conflicto para darle sentido a la corporeidad.
<p>ESTUDIANTE 10:</p>	<p>ESTUDIANTE 06:</p>

<p>-Encuentra un contexto nacional difícil debido a la Corrupción, resalta el esfuerzo de las instituciones de educación no formal por empoderar sociedades en busca de un progreso.</p> <p>-Cuando el estado es indiferente con alguna población, las instituciones educativas no formales cobran una gran importancia para el desarrollo social, usan el juego y el deporte comunitario, al igual que actividades pedagógicas, capacitación y talleres de apropiación de espacios anteriormente usados para consumo de alcohol y drogas, para transmitir un mensaje formativo que abandone vicios deportivos de barrio y logre un empoderamiento social.</p> <p>-El deporte comunitario genera resistencia social debido a la reforma de las dinámicas culturalmente impuestas sobre la comunidad, la Praxiología Motriz, a partir de sus clasificaciones, permite evidenciar conductas de los participantes para cultivar en ellos, una conciencia sobre su propia acción.</p>	<p>-Realiza una contextualización histórica y discursiva de la Praxiología Motriz en manos del doctor Pierre Parlebas en comparación a la situación actual de pandemia.</p> <p>-La sociomotricidad contempla habilidades comunicativas y potencia los procesos de enseñanza, la clasificación de actividades en un programa de Educación física enfatiza la interacción, el compañerismo, la diversidad para generar una tensión/competencia como base de aprendizaje.</p> <p>-Problematiza el fenómeno del sedentarismo debido al impacto de la tecnología y a la situación actual con la pandemia, que repercuten en los procesos de desarrollo motriz, social y psicológico de los niños; llegando a influir sobre habilidades sociales y desescolarización.</p> <p>-El juego es un medio importante de formación debido a que la diversión crea algunos automatismos que consolidan un efecto sobre el desarrollo de la inteligencia y la conducta</p> <p>-La Educación física debe reflexionar su actuar e innovar, debe adaptarse en tiempos de cuarentena, aprovechar que la sociedad reconoce la importancia del movimiento</p>
<p>ESTUDIANTE 09:</p> <p>-La etapa escolar es importante para la adquisición de habilidades sociales y culturales como parte del desarrollo humano</p> <p>-La Educación física es un área fundamental para el desarrollo de habilidades básicas motrices que influyen en la expresión corporal y la convivencia de los estudiantes. Tiene trascendencia en la vida cotidiana, ejemplo de ello está en las habilidades como la coordinación y el equilibrio.</p> <p>-Necesidad de diferenciar la Educación física y el Deporte, teniendo la primera una base motriz y enfocada en la experiencia.</p> <p>-El fútbol trae beneficios e influencia para el entorno escolar siempre que este sea aplicado bajo un buen enfoque en el área de Educación física</p>	<p>RESUMEN DE LOS CINCO TRABAJOS FINALES:</p> <p>-Se hace una breve definición y descripción de la ciencia Praxiología Motriz</p> <p>-Se realizan críticas y observaciones de reforma al Deporte en el contexto de la Educación física para evitar conductas negativas</p> <p>-La Educación física se encuentra influenciada por esquemas sociales, fenómenos tecnológicos y de pandemia. Esta área es esencial para la adquisición de habilidades motrices, psicológicas y sociales cuando se aplica bien adaptada para la formación de sociedades.</p> <p>-La Praxiología Motriz desglosa las relaciones sociales, permitiendo una conciencia sobre la acción y un discurso propio a la Educación física para que esta se enfoque adecuadamente en el estudiante. La clasificación de las actividades motrices es la herramienta que explicita dichas interacciones y posibilita un correcto enfoque.</p> <p>-Se resalta la interacción, la reflexión, el juego, la experiencia y el mismo conflicto como medios de la Educación física para la formación educativa y la apropiación social (habilidades motrices y deporte formativo)</p>

La décima sesión estaba destinada al desarrollo de una autoevaluación, tal como se muestra en la tabla 12, se plasma de forma literal la expresión de cada estudiante, teniendo en cuenta que se alteró el texto del estudiante 02 debido a que este había escrito su nombre al final del mismo, razón por la que se eliminó su nombre y se hizo la respectiva

observación. Dos estudiantes se arraigaron a los criterios de desempeño y experiencia en el curso virtual, mientras que uno realizó una reflexión sobre el propósito del mismo.

Tabla 12. Sesión 10. Autoevaluación

Estudiante	Auto evaluación
01	<p>“realice todas llas actividades del curso, cumpliendo con los criterios que se exigían para cada una. observé los videos explicativos, me guié en los documentos de apoyo que porporcionó el profesor analicé la temática con mucho cuidado y la contesté a conciencia”</p>
02	<p>“Autoevaluación El proceso a través de esta experiencia académica ha sido muy enriquecedor, la temática propuesta en la praxiología motriz es muy interesante. Es a mí parecer un camino para desarrollar una disciplina humanizada, que contenga todas las características dentro de la validez científica que nos saque un poco de esa dependencia de otras disciplinas que aunque argumentan nuestro quehacer no representan la labor y la riqueza que se da en el aprendizaje a través del cuerpo. Habrá que contemplar y analizar diferentes perspectivas de los diferentes fenómenos que se dan en la interacción, procesos de los cuales hemos restado importancia por asumir una perspectiva del cuerpo máquina. La praxis, que es la reflexión de nuestra práctica pedagógica sumada con la sistematización y los aportes teóricos como este trabajo será el mejor camino para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, el reconocimiento del otro, la interacción social, la construcción corporal, la creatividad y un gran aporte a la educación en todas sus dimensiones. Agradezco el haberme tenido en cuenta, fue una experiencia muy grata, es muy interesante la temática, las bases teóricas y las actividades son excelentes. El desempeño en el curso fue muy bueno. Cordialmente: [Nombre del estudiante]”</p>
09	<p>“Mi desarrollo del curso ha sido influenciado por mis experiencias profesionales, estas no se realizan dentro de un colegio sino en un club deportivo, por lo que no tienen las misma características de una clase de Educación física. Estas experiencias sirven como base de identificación de las conductas que aquí se explicaron y de la lógica interna de cada actividad. Las sesiones posteriores afirman la posición de la educación física frente al Deporte, estableciendo límites claros y dinámicas propias de cada contexto. El curso me ha servido para delimitar mejor mi área de acción e identificar las interacciones de los estudiantes dentro de cualquier actividad que les pueda proponer o surgir en cada entrenamiento. Considero que mi posición en el curso se ha enfocado en la necesidad que acabo de expresar y se ha realizado con conciencia y análisis profundo”</p>

La calificación del Curso virtual, de acuerdo a la figura 12, se realizó entre una escala de valor que aborda las opciones deficiente, insatisfactorio, regular, satisfactorio y excelente, los estudiantes participantes de esta sesión, mantuvieron la calificación entre satisfactorio y excelente para los cinco criterios establecidos, valores que fueron proporcionales en valores numéricos de 1 a 5 para ilustrarlo con mayor facilidad. La evaluación aborda los mismos criterios y son desarrollados con cortas expresiones que complementan de forma

coherente la calificación, la tabla 13 plasma la expresión literal de los estudiantes participantes.

Figura 12. Calificación del curso

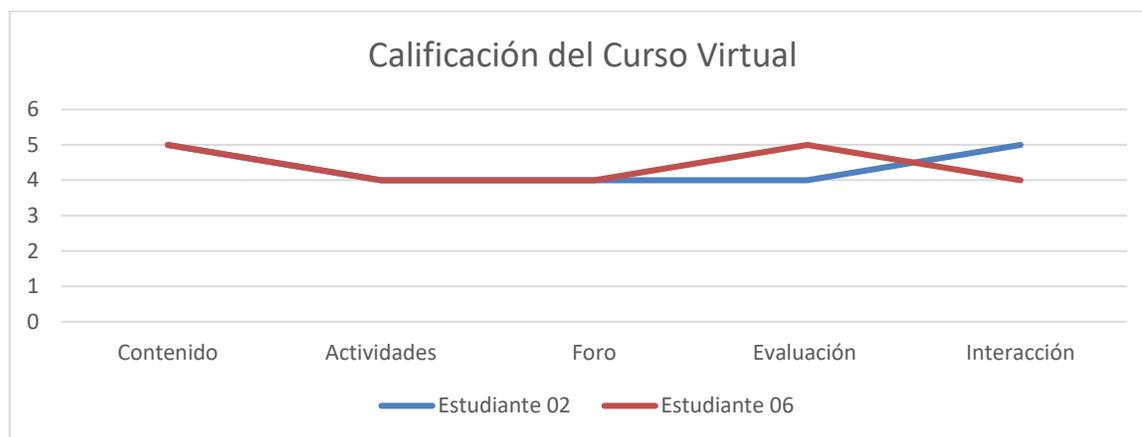


Tabla 13. Evaluación del Curso Virtual

Sesión 10. Evaluación del Curso Virtual.		
	Estudiante 02	Estudiante 06
Contenido	Cada actividad tenía un excelente apoyo teórico	Durante este curso pude entender como la praxiología motriz nos brinda herramientas para contribuir a la solución de problemas en nuestras clases.
Actividades	Las actividades se complementaron de muy buena manera	Las actividades nos permitieron profundizar en los contenidos de la praxiología motriz y cómo estos pueden ser aplicados de acuerdo a las necesidades del grupo.
Foro	Muy buena propuesta que pone en escena una discusión muy amplia e importante	Se brindó un espacio de discusión y reflexión donde el profesor siempre estuvo dispuesto a atender las inquietudes.
Evaluación	El curso se compone de una apuesta teórica con la que el estudiante hace parte del proceso como un participante activo	La evaluación fue constante, no solo de los aprendizajes, también del proceso.
Interacción	Dentro de las posibilidades, entendiendo tiempos y las labores de cada uno	El profesor siempre estuvo atento a nuestras inquietudes y mantuvo un acompañamiento constante

Por último, los resultados de las entrevistas, cuyas transcripciones se encuentran en los apéndices B y C, fueron cuidadosamente sintetizadas en la tabla 14, conservando los conceptos expresados por los estudiantes a fin de mantener la esencia de su percepción ante las temáticas abordadas.

Tabla 14. Síntesis de entrevistas

ESTUDIANTE 06	ESTUDIANTE 10
Presentación e introducción	

<p>-Espera aportar a la investigación desde sus conocimientos y experiencia</p> <p>-Es necesaria la interacción en la infancia para el desarrollo de habilidades, la virtualidad estanca el proceso y ello significa un reto didáctico para los docentes</p> <p>-Espera que haya renovación y reinención, así como creatividad en didáctica</p>	<p>-Hay que valorar y aprender mucho de la vida que trae sorpresas</p> <p>-Existen casos difíciles y tristes. Hay una dificultad económica, familiar, social y política, tanto en familias como instituciones olvidadas por el estado, que incluso en estos tiempos, no acaban las inequidades</p>
<p>1. ¿Cuál es su concepto sobre los desarrollos o sobre la propuesta de Praxiología Motriz para la formación en Educación física?</p>	
<p>-Bajo el énfasis deportivo, también hay propuestas metodológicas, didácticas y pedagógicas, aunque no tan estructuradas en la enseñanza, transmisión, educación, o proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>-Es necesario modificar conductas marcadas desde una edad temprana y la propuesta apuesta a la corrección de conductas que la Educación física ayuda a afianzar para la vida</p>	<p>-Es una herramienta importante para la educación, especialmente educación formal, para potenciar variedad de capacidades en los estudiantes. Para los profesores es importante porque da una herramienta para organizar el currículo</p>
<p>2. ¿Cómo percibe un currículo de Educación física enfocado en esta ciencia, a comparación de otras apuestas curriculares de esta disciplina como los deportes, la expresión corporal, la condición física, la psicomotricidad?</p>	
<p>-En Suramérica hay una mala costumbre por el facilismo, la inmediatez o atajo, por ejemplo, del doping en la preparación física o el deporte, o la trampa para hacer quedar mal al otro en la expresión corporal, o conductas inadecuadas en el deporte.</p> <p>-El manual ético de cada profesión dictan el desarrollo del profesional, se generan conductas desajustadas en contra del proceso o el ser humano porque falta conciencia sobre la importancia de la formación integral de los estudiantes.</p> <p>-A nadie le gusta que le resalten sus debilidades, se resalta lo que se hace bien para generar mayor confianza y seguridad, y en otro momento hacer un llamado sobre lo que no se hace bien.</p>	<p>-Tiene una tendencia crítica hacia del deporte porque dejan lo social por buscar el desarrollo físico. Es importante la Praxiología Motriz y la Psicomotricidad porque van de la mano de habilidades sociales.</p> <p>-Existe un contexto social que permea la vida de los estudiantes y se puede aportar desde algunos elementos de la PM</p> <p>-La PM interrelaciona elementos o contenidos para generar procesos de aprendizaje físicos y sociales. La psicomotricidad puede dejar de lado lo social, ahí es importante la PM le da un tinte social a la clase, y más en entornos conflictivos o difíciles</p>
<p>3. ¿Qué herramientas de la Praxiología Motriz para la comprensión de la acción motriz modificaría?</p>	
<p>-Depende del contexto, la Praxiología Motriz desde la Educación física es completa, las categorías involucran criterios o condiciones que pueden incidir en un proceso competitivo o de expresión corporal</p>	<p>-Es completa en todo tipo de educación, esclarece las conductas, que con observación pueden ser resueltas, así como puede dar luces para que los pelados apliquen fuera del contexto escolar. La PM toma muchos contenidos, los interrelaciona y organiza, ayuda a enfocar al docente para analizar las conductas</p>
<p>4. ¿Cómo percibe o comprende el Conflicto escolar en su experiencia laboral y en su experiencia educativa?</p>	
<p>-Diferencia entre la teoría y la práctica, hay situaciones difíciles como la falta de alimentación, violencia intrafamiliar, que generan sufrimiento en el estudiante. El docente suele homogenizar los procesos y no los individualiza. Las características de la PM ayudan a un desarrollo más efectivo.</p> <p>-Mejor darle herramientas al sujeto para que se adapte a cualquier situación, como la actual. Situaciones que pueden tener buenas condiciones o no, pero no deben interrumpir la formación, aún si hay incertidumbre.</p>	<p>-El Conflicto siempre está presente y no se debe obviar o ver como algo malo. Genera tensiones que deben ser mediadas por las partes para solucionarlo. No siempre es necesario intervenir y ello genera aprendizaje a estudiantes y docentes. Los estudiantes pueden resolverlo en medio de sus actividades.</p> <p>-Hay que mirar el conflicto porque es muy diverso, por ejemplo, manipular la clase, lo que requiere de una intervención por la violación de las reglas de clase. Si hay respeto y seguimiento de las reglas, se puede permitir el conflicto.</p>
<p>5. ¿Ve posibilidad de desarrollar el Conflicto Escolar a partir de la Praxiología Motriz? ¿Conoce y/o ha usado otros medios?</p>	
<p>-Sí aplica y lo ha manejado por las categorías que plantea la PM, especialmente en el énfasis del compañerismo y las conductas ajustadas porque aparte de buscar un óptimo rendimiento físico, la transversalidad en cualquier práctica es la formación como personas.</p>	<p>-Normalmente se recurre al conducto regular, pero prefiere resolverlo en la misma clase, desde las interacciones mediadas.</p> <p>-Es importante alejar la competencia porque genera mucho conflicto por la victoria y desconfianza en chicos sin una habilidad, produciendo un aislamiento de la actividad. Darles idea sobre la diferencia, valorar y aprender de ello.</p> <p>-Desde la experiencia en educación no formal, pensar en la comunidad y la unión desde cualquier práctica, y tener consciencia sobre las falencias</p> <p>-Las diferencias enriquecen, nos hacen únicos. Se debe valorar dentro del deporte, no solo sus habilidades físicas, sino sociales.</p>

6. ¿Qué modificaciones pedagógicas requeriría un enfoque educativo centrado en el desarrollo del Conflicto escolar para el cultivo de una Convivencia apropiada?	
<p>-Se relaciona al pensum de la institución, que se acuerde para ir a un mismo lado, hay instituciones que hacen una buena apuesta desde la pedagogía inter-estructurante, pero al exteriorizarla, no son aceptadas socialmente o por otras instituciones, por lo que el docente terminando yendo contra una corriente tradicionalista. Debe haber un acuerdo local o distrital para cambiar la cultura ciudadana, lo que es importante en el proceso, así como en la PM.</p> <p>-Es frecuente encontrar choques con la institución, pero es más fuerte una influencia externa que no es la mejor, termina contagiando a la institución. Es complejo hacer las cosas bien, pero hay que hacerlo, y más con propuestas de PM desde la virtualidad.</p>	<p>-La PM tiene unos contenidos importantes que permiten generar actividades y visualizar conductas en clase para analizarlas y realizar nuevas propuestas.</p> <p>-Lo peor es obviar el conflicto, se puede trabajar en base a él para mejorar las actividades, más que un problema es una oportunidad.</p> <p>-No cree que haya problema en la inclusión del Conflicto Escolar, puede haber diferencia con los directivos en temas de actividades. Se ve mucho en currículos técnicos, con objetivos que no son buenos para los estudiantes o la propia institución. Este genera mayor conflicto porque se basa en habilidades de los estudiantes para excluirlos, desconociendo otras habilidades que pueden ser oportunas en la práctica deportiva. Es un reto para que el docente demuestre otros enfoques en esos procesos competitivos tradicionales.</p>
7. ¿Qué contenidos, de los vistos en el curso, influenciarían su acción pedagógica en el futuro?	
<p>-Se puede aplicar en una retroalimentación, para resaltar virtudes y lo que no se hace bien. Adaptar un DOFA al proceso pedagógico del deporte y cambiar una persona para transformar la parte social, la cultura ciudadana.</p>	<p>-Había aplicado algo similar en forma empírica, más cercano a la psicomotricidad, y apoyándose en otras áreas para desarrollar el conflicto. La PM inmersa eso y visualiza el desarrollo físico y social del estudiante.</p>
8. ¿Cómo percibió el desarrollo del curso? ¿Qué aciertos y desaciertos identificó?	
<p>-No todo es color de rosa como lo pinta la teoría. En el fútbol hay mucha trampa que abarca el desarrollo táctico y termina permeando a todos los practicantes para estar a la altura de otros. Pero la idea es generar cambios sociales pequeños que influyan en contextos más amplios para construir sociedad y erradicar malas conductas en el deporte.</p>	<p>-Le gustó el curso, aun con la responsabilidad en cuarentena que no permitían realizarlo bien. Aprendió cosas que va a aplicar en sus contextos educativos. Interesante como interaccionan tres contenidos para generar más y hacen más fácil el desarrollo de las actividades</p>
Aportes finales	
<p>-La plataforma fue buena, no conoció a sus compañeros, pero le gustó intercambiar trabajos porque construye más conocimiento, mejor que entregarlo al profesor.</p> <p>-Se confrontó sobre la lógica interna de actividades, difiere de los ejemplos dados en el material de apoyo.</p> <p>-Es difícil identificar los códigos gestémicos y praxémicos por su influencia sobre la táctica.</p> <p>-Quedaron algunas cositas que irá resolviendo más adelante, propone darle un nombre para cada categoría motriz.</p> <p>-Es importante mantener la didáctica, y su innovación, aún como formador deportivo.</p>	<p>-El curso es interesante, generó dudas por la situación actual que no es fácil, personalmente sintió doble trabajo mediante la virtualidad. La PM tiene un enfoque oportuno hacia la resolución de conflictos y brinda herramientas al docente para analizar y aportar soluciones.</p>

Las entrevistas a los dos estudiantes elegidos, parten de una contextualización de la situación actual en las dificultades actuales de interacción escolar y supervivencia por la pandemia, para abordar la definición y la estructura de la Praxiología Motriz, el fenómeno del Conflicto Escolar y su desarrollo en un contexto educativo desde la propia experiencia y su discurso profesional, los elementos pedagógicos que deben estar presentes o ser modificados para la correcta relación de los anteriores, y una apreciación sobre el curso virtual desarrollado en cuanto a sus falencias y virtudes, además de aportes que le puedan complementar.

6. Discusión

El investigador hace una observación no participativa con base en los resultados presentados en el apartado anterior sobre cada actividad presentada por los estudiantes, además de identificar ideas innovadoras que puedan configurar categorías emergentes, oportunas para la respuesta del presente ejercicio investigativo. A partir de ello, se realiza un profundo análisis con el fin de establecer las características de los fenómenos abordados a fin de ampliar el margen de conocimiento sobre lo que respecta al desarrollo del curso virtual.

De acuerdo al segundo objetivo específico que plantea la interpretación pedagógica y discursiva de los participantes del curso virtual, se toman los resultados obtenidos y, a partir de la forma en que se solucionó cada actividad, la titulación académica, la experiencia laboral y el contexto de cada profesional; se da respuesta con base en la expresión textual plasmada en cada sesión para asegurar la veracidad en el análisis. De esta manera, se genera el siguiente texto, organizado en una contextualización de la sociedad, actividades y conductas motrices, lógica interna, discursos de la Educación física y acciones pedagógicas.

6.1 Contextualización de la sociedad

De acuerdo a lo expresado en la introducción de las entrevistas realizadas, se percibe el contexto nacional obstaculizado por una crisis económica, política, social y cultural que afecta el desarrollo integral de la ciudadanía y su bienestar en relación con la naturaleza, además de la emergencia sanitaria con base en el virus Covid-19 que ha permeado en la educación a través de la virtualidad y problemáticas relacionadas que impiden su desarrollo. Se acusa al estado, administrador de los recursos nacionales, así como defensor de la constitución, de considerarse, en palabras de Tunjano (2014), como una amenaza social desde su acción gubernamental. En cuanto a la convivencia en general, se establece desde Linares y Salazar (2016) una perceptible violencia estructural en favor de intereses políticos y económicos, que no se expresa como la guerra, la recesión o la situación similar, sino como el estado de normalidad con problemas de fondo, definido por

el autor como la paz negativa. Así entonces, con la responsabilidad del estado desde la diferencia de intereses económicos-políticos que este tiene con la población en general, se establece un contexto difícil para cualquier tipo de educación a nivel nacional, incluido el curso virtual de este proyecto, debido a dinámicas que se acercan al distanciamiento social, la limitada interacción con otras personas y el entorno en la prevención de adquirir el virus Covid-19, cuestión que puede dejar de lado, otros ámbitos de desarrollo como la educación.

6.2 Actividades motrices

La clase de Educación física se constata como el contexto oportuno que permite el desarrollo de la Praxiología Motriz hacia la comprensión del Conflicto Escolar, teniendo la posibilidad de relacionarse con otras áreas de conocimiento hacia el propósito de establecer la interdisciplinariedad en torno al desarrollo del proyecto académico y de vida para el estudiante. Según López Martínez (2006) la disciplina pedagógica contempla un desarrollo holístico en el estudiante debido a la naturaleza integral de sus prácticas que abarcan el desarrollo cognitivo, psicológico y motriz. Esto permite diferenciarse del entrenamiento, entendido como el rendimiento físico y psicológico en el desarrollo de una técnica hacia una habilidad, para centrarse en la motricidad, precisada por González y González (2010) como la vía de realización trascendental, que desde una intencionalidad, constituye la relación social y ambiental desde su corporeidad, concepto que a su vez es definido por González y González (2010) como la posibilidad de sentir, pensar y hacer en relación con otros y lo otro para la construcción de significados que dan sentido a la vida. Una vez se caracteriza el contexto, se encuentra la coherencia discursiva entre la Educación física y la Praxiología Motriz, debido a la formación de habilidades intra e interpersonales a partir de la corporeidad.

El sistema educativo formal colombiano enfoca el propósito del proceso en campos de desarrollo cognitivo y social, centrando su atención en la cuantificación del rendimiento académico en áreas evaluadas por el ICFES (2020) como lectura crítica, matemáticas, ciencias sociales y ciudadanas, ciencias naturales, e inglés. Bajo esta dinámica, queda excluida la atención sobre el proceso motriz como complemento para una inteligencia holística. Sin embargo, en el contexto de la pandemia por el virus Covid-19 y con un desarrollo virtual de la educación formal, la Educación física recobra una importancia

debido a la necesidad de movimiento, postura, pausas activas e interacción a raíz de la cuarentena. Por ende, se espera una mayor atención, un uso de la corporeidad en la construcción cultural desde prácticas diversas, y la relevancia a esta área una vez restaurada la modalidad presencial.

El uso de la tecnología en la cotidianidad también representa una amenaza siempre que el hardware reemplace la interacción motriz con otras personas o ambientes, no obstante, ello significa una posibilidad en sí misma, en cuanto existe un diseño para su desarrollo a partir del movimiento, la relación interpersonal y ambiental. De esta manera, se presta atención especial a la posibilidad de incluir una definición de inteligencia que abarque múltiples expresiones en el contexto de educación formal con trascendencia en la cotidianidad, así como la identificación de las problemáticas que amenazan el desarrollo motriz, para la re significación del movimiento y la interacción dentro bagaje cultural.

Centrando la atención en la Praxiología Motriz, la percepción sobre el Conflicto es variada y significativa, comprendiendo la percepción de los participantes del curso virtual, que va desde la superación de este fenómeno a partir del compañerismo, hasta su naturalidad en el desarrollo social. Según Fajardo y Fajardo (2008), su diversidad depende de varios criterios como la diferencia de edad entre docentes y los estudiantes, la responsabilidad sobre el hogar, así como la naturaleza de la institución. Su uso en el contexto de la Educación física y el Deporte representa un enfoque en el estudiante para la realización del ideal de ser humano, y la herramienta verídica para la identificación de conductas en los participantes, el análisis contextual de su acción para la comprensión de su subjetividad, y el desarrollo de una propuesta motriz para el cultivo de habilidades pertinentes hacia el construccionismo social. La práctica de la clasificación de actividades, la identificación de la lógica interna y de conductas, representa la capacidad metodológica para el docente o entrenador hacia la experiencia educativa que garantice la correlación de las habilidades motoras, sociales y psicológicas.

La clasificación de las actividades motrices realizadas en el curso virtual, denota una carga cultural en prácticas deportivas durante el desarrollo educativo formal y profesional de los docentes; razón por la cual, el currículo universitario de Educación física contiene el enfoque único o la influencia importante de materias que hacen referencia a un desarrollo técnico y táctico, llegando a ocupar el 59.90% de los currículos universitarios, teniendo un

máximo de 84.90% en Ecuador y un mínimo de 28.40% en Argentina (Hernández, Gómez, Bravo y Altuve, 2008). La práctica deportiva es fácilmente adaptable a cualquier contexto social, cuestión que afianza su arraigo en la reproducción cultural escolar. Sin embargo, debido a su dinámica competitiva, genera múltiples conflictos que no son bien direccionados desde la institución por los conductos regulares, tal como lo expresa Pinilla (2009), además de los manuales de convivencia, que dictan el interés particular en vez de uno consensuado, de acuerdo a Martínez (2017).

Contrario a esto, si el deporte obtiene la adaptación coherente y se aplica bajo una metodología y propósito acorde a la formación humana, contempla la oportunidad educativa y la base praxiológica en el desarrollo de la corporeidad. Las prácticas poco comunes que surgen de las propuestas de los estudiantes participantes del curso virtual, congregan otros ejemplos como el lanzamiento de Boomerang, Pep rally (animación previa a un encuentro deportivo), el viaje a un lugar desconocido, armar un rompecabezas en familia, una mudanza, asistir a parques de atracciones mecánicas, relaciones sexuales, desplazamientos en automóvil, videojuegos y ver televisión.

La inclusión de actividades que hacen parte del diario vivir y de actividades que no se encuentran dentro de los límites de la Educación física en entorno formal y no formal, establecen la primera categoría emergente de este proyecto y hace necesaria una profundización en lo que refiere a tipos de interacción motriz. Para ello, se acude a Caspersen, Powell y Christenson (1985), quienes hacen la distinción entre Actividad física, Ejercicio y Condición física. Definiendo la primera como “cualquier movimiento corporal producido por músculos esqueléticos que resulta en un gasto de energía” (p. 126), haciendo referencia a un gasto mínimo, equivalente a 1 Kcal, y a movimientos que hacen parte de la cotidianidad de una persona. El concepto Ejercicio es bastante similar a la Actividad debido a la intervención de los músculos esqueléticos y el consumo de energía, sin embargo, va más allá, siendo definido como “una actividad física planificada, estructurada, repetitiva y con un propósito en el sentido de la mejora o el mantenimiento de uno o más componentes de la actividad física” (p. 168). Por último, la Condición física representa el máximo rendimiento corporal, definida como “la capacidad de realizar las tareas diarias con vigor y alerta, sin fatiga indebida y con amplia energía para disfrutar de las actividades de ocio y para cumplir emergencias imprevistas” (Caspersen, Powell y Christenson, 1985, p. 168)

Bajo esta perspectiva, se da cabida a la mayoría de las actividades innovadoras propuestas por los docentes en el curso virtual, sin embargo, existen dos que mantienen la necesidad de una profundización mayor. Se trata por un lado de los videojuegos, que comprenden la posibilidad de la interacción con compañeros, la interacción con adversarios y la incertidumbre del espacio físico, pero limita la motricidad y la interacción en la acción del participante, a excepción del software que incluye el movimiento entre varios jugadores o la gamificación, según Contreras y Eguía (2016) entendida como el uso de elementos y diseños de juegos para la motivación y compromiso de estudiantes en contextos diferentes al juego. Por otro lado, se encuentra el pasatiempo de ver televisión, actividad con una muy relativa interacción con otras personas y la invariable incertidumbre del entorno físico debido a los lugares donde suelen ubicarse estos aparatos tecnológicos, sin dejar atrás que no cumple con los criterios de la actividad física. Con base en lo anterior, se establece límites de las acciones motrices que tienen cabida en la Praxiología Motriz y la posibilidad de desarrollo a partir de las mismas.

Debido a la crítica realizada por un estudiante del curso virtual sobre la ejemplificación realizada por Jiménez (2012), se establece la necesidad de observar y clarificar la especificidad de las actividades a realizar por cada categoría, específicamente con -I-C-A, +I-C-A, -I+C-A y -I+C+A, debido a la confusión que estas pueden generar en los practicantes en cuanto al propósito motriz. Se concluye que, al concretar todos los criterios de las categorías abarcadas sobre las actividades elegidas, se logra una mayor precisión con respecto a dicha clasificación. Con base en esta situación, se encuentra una relación entre la preferencia de estas actividades en la realización de la sesión, en relación a la formación deportiva de los profesionales que hacen parte de la muestra de este proyecto investigativo y del autor, como profesor de facultad de ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria y con materias relacionadas a la didáctica de la Educación Física y la iniciación deportiva escolar, además de ser coordinador técnico del programa Escuela Canaria del Deporte.

Con respecto a esta situación y en coherencia a la percepción expresada por los docentes tanto en el curso virtual como en la entrevista, se reconoce la importancia de establecer límites entre las prácticas de Educación física y Deporte debido a la naturaleza de estas, aun cuando las dos tengan intención de formar en valores. La primera se enfoca habilidades básicas que tengan repercusión en la cotidianidad y metas de vida del estudiante, mientras que la segunda se encarga del desarrollo de capacidades físicas y habilidades técnicas para el desarrollo de una táctica que permita la obtención de títulos o ranking en un área determinada de competencia. La mezcla de estos dos discursos puede repercutir en los procesos formativos, llegando a confundir los objetivos del estudiante en cualquier contexto.

6.3 Conductas motrices

El índice de conflictividad, expuesto por Sáez de Ocáriz, Lavega y March (2013), ofrece la herramienta para facilitar la detección del Conflicto dentro de un grupo específico de estudiantes. La cuantificación de estas conductas, abarca aquellas de esencia agresiva que tienden a nutrir la escalada del conflicto, explicada por Vallejo (2020), sin embargo, en relación a la percepción de los estudiantes en el curso virtual, la conducta ajustada y la conducta de pacto ajustada también son posibilitadoras del conflicto de relación, de información, de interés o de valor, según lo establece Vallejo (2020). La detección de estas posibilidades en el ya establecido índice de conflictividad, permite obtener una idea de las consideraciones sociales que se piensan los profesionales en la actualidad hacia dinámicas de conflicto que se desarrollen desde las conductas ajustadas, características del construccionismo social.

La sociedad que vive un conflicto a diario, interioriza esta dinámica en su actuar, lo que concluye en el crecimiento exponencial de conflictos en los ambientes de desarrollo. El contenido del índice de conflictividad (ICf) influye en la identificación de situaciones en cualquier actividad, razón que puede explicar la mayoría de elecciones agresivas en el ejercicio docente. La comprensión de las conductas motrices, permite que el profesional dimensione toda la variedad de dinámicas posibles para desarrollar en las actividades de su clase, entre ellas, un creciente número de opciones ajustadas, aun cuando la mayoría de conductas se encasillan en aquellas de esencia agresiva. Razón de ello se basa los

criterios de intervención establecidos en las entrevistas, que abarcan tanto el cultivo del compañerismo como la no-participación del docente en algunos conflictos identificados, con el propósito de incentivar en los estudiantes, la apropiación del desarrollo y el encauzamiento natural de la dinámica hacia la etapa de des-escalamiento, expuesta por Vallejo (2020), y la solución del mismo.

6.4 Lógica interna

Por su parte, los siete modelos que establece la Lógica Interna de las Actividades Motrices permiten la comprensión del contexto en el que se visualizan las conductas. Para ello se requiere una habilidad que constituya la observación detallada con el fin de identificar la acción de cada participante y su influencia en el juego, cuestión que se obtiene a partir de la experiencia y la práctica de las herramientas praxiológicas. Una vez desarrollada, el docente identifica con facilidad los códigos que se establecen al interior de la actividad y reconoce la estrategia construida por el o los estudiantes en el seguimiento de su objetivo. Sin embargo, haciendo la revisión de los modelos establecidos por Sierra (2011), en relación a los criterios de categorización de Jiménez (2012), se genera la posibilidad de ampliar dichos modelos en relación al espacio que se va a utilizar, ya sea común como en el fútbol o separado, por ejemplo, el tenis; igualmente si tiene un uso alternativo, tal es el caso de las competencias de kata en karate o simultáneo como el baloncesto.

6.5 Discursos de la Educación física

Con respecto a los discursos históricos que han soportado la Educación física, se denota la preferencia tangible por la inter-disciplinariedad, debido a que dicha dinámica es planteada estructuralmente en las instituciones educativas a fin de dar la mayor profundidad en el estudio, al aplicar las temáticas de cada área del conocimiento en relación a otras, sobre un proyecto de interés estudiantil que pueda impactar su vida y la de su comunidad. Para ello, se deben eliminar las fronteras existentes entre las ciencias y las disciplinas, con el fin de llegar a la interacción que complejice el conocimiento de los futuros bachilleres.

Con respecto al discurso in-disciplinario, intencionado a la búsqueda de la percepción de los docentes en el curso virtual, se encuentra la baja atracción debido a la dificultad que requiere el estudio del fenómeno específico y la creación de uno que lo pueda sustentar. En complemento a lo anterior, se encuentra la variedad de disciplinas y ciencias que construyen los discursos que argumentan la Educación física. La mayoría de ellas están relacionadas a las ciencias del cuerpo humano, debido a que estas son el soporte de los currículos universitarios en las carreras enfocadas en el movimiento, y la experiencia en relación a estas temáticas facilitan su aplicación a la acción motriz.

En seguida, se encuentran las ciencias naturales, que se definen como la base curricular de la educación básica y media, y su práctica se exporta con mayor facilidad en el mismo campo. La alternativa llamativa por su afinidad creciente, son las ciencias sociales, disminuidas en los procesos educativos, aunque enriquecedora frente a los elementos de análisis que brinda a la interacción motriz para una mayor comprensión de lo que sucede en la clase de Educación física o en la sesión de entrenamiento deportivo, con base en la subjetividad de los participantes, el contexto de la situación y los propósitos de desarrollo tanto personales como colectivos.

6.6 Acción pedagógica en Educación física y deporte

Desde el enfoque deportivo, se plantea la observación sobre la técnica de los jugadores, desde la cual, se construye la táctica para fomentar una habilidad motriz que permita alcanzar el rendimiento o la victoria. Y trascendiendo las acciones individuales y grupales, debe existir la observación sobre el contexto donde se plantea la competencia, puesto que este determina la visión completa del jugador, su historia, personalidad, habilidades psicológicas-sociales y posibilidades motrices. Debido a esta necesidad, la inclusión de las ciencias sociales se hace más importantes en los procesos deportivos con el fin de lograr profundizar en las subjetividades e identificar tanto los aspectos que puedan desarrollarse, las habilidades con posibilidad de perfeccionamiento, así como la trascendencia de las mismas en el contexto. Con base en esto, se hace referencia a Linares y Salazar (2016) para denotar la transmisión de hábitos y pensamientos entre generaciones a partir del

ejemplo y la imitación. Dinámica que hace parte de la interacción social y por la cual, se adquieren aprendizajes y se construye la cultura, cuestión que resalta su importancia como acción motriz desde una perspectiva sociológica.

La influencia de la Praxiología Motriz se evidencia en la capacidad de modificación de las prácticas deportivas, modificaciones que permiten explorar múltiples propósitos praxiológicos de un solo referente. Esta influencia se enmarca, en paralelo, a la adquisición y práctica de nuevos modelos metodológicos, didácticos, relacionales y evaluativos, para la consecución de una definición de ser humano pertinente y apropiado a la sociedad actual. Prueba de ello se encuentra en la reacción institucional frente a situaciones adversas que requieren su intervención pedagógica, alejándose del castigo, reiterado desde la estructura vertical, según Valencia (2004) o a través del manual de convivencia bajo el enfoque jurídico, como lo expresa Pinilla (2009), para entrar en dinámicas más cercanas al paradigma educativo centrado en el estudiante, donde el diálogo y la reflexión pueden producir una huella cognitiva, social o psicológica que aporte en el futuro del estudiante.

De acuerdo al tercer objetivo específico, enfocado en la interpretación de la relación entre las variables Praxiología motriz y Conflicto escolar hacia el construccionismo social, desde lo planteado por los participantes del curso virtual, se toma en cuenta los resultados obtenidos y su análisis, teniendo como resultado una respuesta de coherencia, de acuerdo a la percepción de los participantes del curso virtual. Se identifica la situación nacional que tiene repercusión sobre la sociedad, y así mismo, sobre la cotidianidad de esta, lo que se refleja en las actividades motrices desarrolladas en la clase de Educación física o en un entrenamiento deportivo. La Praxiología motriz se establece como la herramienta pedagógica para los docentes y entrenadores en cuanto les permite explicitar conductas desde múltiples actividades con lógica interna y amplia diversidad de propósitos, llegando así a la posibilidad de comprender la acción motriz. Esta relación promueve el ideal educativo caracterizado por la interacción, el trabajo en equipo y la comunicación asertiva, características del construccionismo social, y con este, la convivencia apropiada.

Haciendo énfasis en el proceso del curso virtual, se estableció una relación docente-estudiante que pueda explorar nuevas funciones y posibilidades, distintas a la estructura vertical y ligada a un acompañamiento personalizado, ello permitió el acercamiento

verídico entre los actores, teniendo mayor facilidad en la identificación del proceso que realizó cada estudiante y de su contexto, cuestión que, según Guzmán (2011), complementa la percepción sobre su desarrollo, necesidades e intereses. De esta manera se llegó a un ejercicio de comprensión sobre la percepción que los estudiantes tuvieron sobre las variables y su relación en contextos formales y no formales.

Al establecer una metodología que priorice la contextualización de acuerdo a las necesidades profesionales de los participantes, el acompañamiento personalizado en el desarrollo de las sesiones, el rol activo desde la programación asincrónica, así como cooperativo desde la interacción final con fines de retroalimentación. Se obtiene, según Cassany (2004) y Medina (2016), la ampliación de los espacios físicos y temporales de la sesión que responde a los compromisos laborales de los docentes, la interrelación de las variables con sus áreas de desarrollo profesional, la comprensión de los contenidos, así como una manipulación de los mismos.

Esto lleva a la posibilidad de analizar y complementar la teoría, cuestión observada en las categorías emergentes resaltadas en el curso virtual, en el desarrollo de las herramientas de la Praxiología Motriz. Por otra parte, se genera la inquietud sobre la comparación de la experiencia entre el proceso presencial y virtual en torno a la comprensión de las variables y la sistematización oportuna y coherente hacia la propuesta pedagógica que desarrolle el Conflicto Escolar. La pregunta aborda la satisfacción sobre el desarrollo del curso virtual, así como aportes valiosos en el análisis de las temáticas, aun cuando se registró una progresiva inasistencia argumentada en las responsabilidades laborales.

La apuesta didáctica abarcó un conjunto de medios que representan la temática, abordada desde videos explicativos, documentos de apoyo y el acompañamiento personalizado, esto permitió, de acuerdo a Medina (2016), que el estudiante interiorizara el curso satisfactoriamente con base en sus experiencias y contexto laboral, lo que lleva a una percepción general de las temáticas bastante amplio para su análisis. Por su parte, el desarrollo de los contenidos, en relación a la reflexión final, concluyó con la necesidad de la reorganización para la aplicación futura, con el propósito de desarrollar los tópicos principales con antelación para que estas sean practicadas en sesiones posteriores, y así, generar una experiencia mayor que complejice la percepción de los estudiantes sobre las mismas.

En cuanto a la evaluación, entendiendo que es una dinámica paralela, constante y ligada al proceso educativo, y de acuerdo a los principios establecidos por Guzmán (2011) y las características del nuevo paradigma expuesto por Valero (2010). La posibilidad de dialogar los criterios con los estudiantes, permite que estos comprendan cada temática, y apropien, de acuerdo a su contexto e intereses, los propósitos de cada sesión, así como del curso en general. De esta manera, los estudiantes tenían la posibilidad de adaptar el conocimiento de las variables al desarrollo profesional específico que aborde sus compromisos laborales. La constancia, de acuerdo a Steiman (2008), permite identificar problemas ocasionales de forma instantánea y resolverlos sobre el proceso, a fin de mantener un enfoque sobre el propósito del curso virtual. Esto se evidencia sobre la dificultad de algunos estudiantes en la inscripción a la plataforma de Blackboard, lo que llevó a replicar el curso en Google Classroom, de igual manera, al encontrar las dificultades en la resolución de las actividades por cuestiones de tiempo, que promovió un acompañamiento personalizado en tiempos asequibles para el participante, y finalmente, en la gama de interpretaciones que se dio en algunas sesiones a partir de la instrucción dada o la teoría de soporte.

En concreto, el propósito del curso apostaba a la comprensión de la Praxiología Motriz como la herramienta innovadora que permita dar un adecuado desarrollo al fenómeno del Conflicto Escolar presente en cualquier contexto educativo. Con base en lo expresado por los participantes en la autoevaluación, la evaluación del curso y las entrevistas, se denota la satisfacción por el proceso debido a que permitió darle un concepto a prácticas que ellos ya estaban desarrollando en sus contextos, así como el conocimiento de la propuesta para su inclusión en sus programas curriculares. Paralelo a ello, se encuentra el gusto generalizado por la metodología propuesta debido a que se presenta de forma alternativa a cursos tradicionales. Estas percepciones alimentan la experiencia sobre propuestas innovadoras en metodología de la educación, abordando roles y dinámicas que resignifican a los actores y se alinean al planteamiento de Restrepo (2005) y Sánchez (2016) con respecto al propósito de un estudiante autónomo, la dinámica cooperativa, un docente guía-observador y un ambiente académico superior al salón de clases.

Para terminar, de acuerdo a lo expresado en el documento final del curso virtual, la actividad, el ejercicio y la condición física es la acción individual y social que aporta una práctica cultural transversal con características de desarrollo motriz, y que a través de la

consciencia enfática sobre la experiencia, la reflexión, la interacción, el juego y el mismo conflicto, permite la apropiación de espacios y el empoderamiento de la comunidad hacia lo que ella requiere en función de una progresión en desarrollo cognitivo, tecnológico y humano.

7. Conclusiones

Este proyecto investigativo, enmarcado en la Maestría en Educación, perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, se propone realizar un aporte a la Línea de Investigación Docencia en Educación Superior dirigida por la docente PhD. Olga Rosalba Rodríguez. La línea pretende mejorar los procesos inherentes al aula de clase, cuestión que se asemeja con los objetivos establecidos en este documento para la relación entre contexto, ideal de ser humano, evaluación holística y metodología; desde el análisis de los resultados del curso virtual y de entrevistas, para construir la base de una propuesta que pueda permitir el avance en temas específicos de Praxiología Motriz y Conflicto Escolar en un contexto de educación formal.

En concordancia a la percepción expresada por los docentes participantes, se da respuesta al objetivo y la pregunta que estructura este proyecto de investigación, llegando a considerar la Praxiología Motriz como la ciencia fundamental con una vasta influencia en el desarrollo de habilidades sociales, psicológicas y motrices para la Educación física en el contexto formal, igual que para el entrenamiento deportivo desde el contexto no formal. Esto es debido a que sus herramientas permiten, tanto para el docente o entrenador, como para los estudiantes o practicantes, la identificación de las conductas, la categorización y la caracterización de las actividades realizadas, en torno a la variedad importante de propósitos praxiológicos que se relacionan coherentemente a u la propuesta pedagógica hacia el construccionismo social que brinde la consciencia sobre la acción individual o grupal, dentro de un contexto holístico en la búsqueda de un objetivo, y así mismo, explicita el conflicto como fenómeno natural, dirigido de forma oportuna hacia el cultivo de relaciones para la convivencia apropiada.

De acuerdo al cuarto objetivo específico, se obtienen los hallazgos sobre las categorías emergentes generadas en el desarrollo de las actividades del curso virtual con respecto a las herramientas de clasificación de actividades motrices, identificación de conductas y lógica interna, se recomienda hacer la revisión sobre la teoría a fin de complementar la construcción realizada por los autores. Con respecto a la clasificación, debe hacerse una explicación, desde la influencia en la formación de habilidades básicas de la Educación física, al tipo de prácticas que se pueden realizar entre la actividad motriz, el ejercicio o la condición física. Las conductas motrices, en el análisis del índice de conflictividad, pueden ampliar su rango de identificación, considerando la inclusión de la conducta ajustada y la conducta de pacto ajustada como generadoras de distintos tipos de conflicto, para lo cual, se requiere una cuantificación negativa de estas o la ampliación del rango numérico general. Por último, tratándose de la lógica interna en relación a otros criterios establecidos en la Praxiología Motriz, se genera la oportunidad de ampliar estas dinámicas de acuerdo al espacio donde se desarrolla la actividad, expuesto por Jiménez (2012), teniendo en cuenta si es un lugar común o separado, además de su uso intermitente o simultáneo.

La Educación física y el Deporte son disciplinas muy cercanas y relacionadas debido a la similitud de sus prácticas, comparten múltiples contenidos y dinámicas de interacción en temas técnico-tácticos, de desarrollo motriz, y situaciones conflictivas. Sin embargo, los profesionales de estas áreas aciertan en la necesidad de limitar las disciplinas, es decir, especificar campos de acciones propias, debido al propósito y las metodologías que identifican a cada una, puesto que, si sus discursos se mezclan, es posible la alteración del proceso que pueda afectar el desarrollo del sujeto. Por ende, es coherente diferenciar sus prácticas para mantener el desarrollo de capacidades básicas, destrezas y habilidades en pro de la formación holística, y el desarrollo específico corporal y psicológico para la adquisición técnica y táctica hacia la consecución del rendimiento o un ranking.

El Conflicto escolar permite, a partir de la identificación de los docentes participantes sobre sus experiencias y situaciones hipotéticas, una oportunidad de desarrollo de habilidades intra, interpersonales y ambientales para el cultivo de experiencias de interacción desde la práctica de distintos tipos de conflicto, además de la adquisición de aptitudes con respecto a la identificación y desarrollo de conductas posibles dentro de cualquier contexto perteneciente a la cotidianidad.

El arraigo cultural colombiano a partir de la historia violenta, ha construido hábitos de relación entre la ciudadanía que se han caracterizado por rasgos agresivos tanto en las acciones de origen, como en las respuestas, además de la rigidez de los criterios que fundamentan cualquier tipo de conflicto. Bajo estas condiciones, que se transmiten desde el ejemplo entre generaciones, constituyen una relación social basada en la desconfianza, el individualismo y la indiferencia. El ejercicio docente plasmado en las actividades, hace explícito los tipos de relación, las formas en que se desarrollan y las consecuencias que ello contempla, permitiendo la clarificación sobre la acción propia y ajena, identificable en el diario vivir, así como la reflexión sobre la misma, lo que conduce a la transformación bajo criterios coherentes provenientes de las ideologías, conocimientos y principios personales. Ello convierte a la pedagogía en el medio pertinente para esa progresión social, al contener herramientas que abordan estos fenómenos sociales y la forma de conducirlos hacia el ideal de ser humano y sociedad.

En coherencia con lo anterior, la educación se ha dado la pertinente tarea de pensar su acción y repercusión social para comprender el impacto pedagógico desde su metodología, didáctica, evaluación, relación docente-estudiante y contenido a desarrollar. Ante esta observación, es imprescindible centrar su atención en el contexto que la rodea, las necesidades e intereses de la población, así como las habilidades con las que se cuenta para su desarrollo, con el fin de generar su propio proceso y alejarse de modelos educativos exitosos en contextos diferentes. Ello comprende los pasos de proposición, aplicación y reflexión cíclicos en función de la subjetividad y retos de la humanidad.

A partir de la formación docente, y la consecuente educación de futuras generaciones, se presenta la apuesta pedagógica centrada en el desarrollo de tópicos como la Praxiología Motriz, que nutren el proyecto personal-profesional de cada docente participante, lo que permite analizar las materias que tradicionalmente hacen parte del currículo educativo para proyectar la adaptación a nuevas prácticas, disciplinas o ciencias que puedan nutrir con mayor eficacia, el desarrollo de los proyectos hacia un impacto social significativo. Entre ellas, cabe la formación temprana en la resolución de conflictos, con influencia en posteriores estudios transversales sobre ética y moral, como cultivo de habilidades propicias para el trabajo en equipo, condición explícita en metodologías del aprendizaje cooperativo. Así mismo, el discurso inter-disciplinario que comienza a habituarse en instituciones educativas, es el garante de la aplicación de conocimientos en un contexto real

determinado, por ende, explicita la temática con claridad y profundiza el conocimiento hacia su comprensión. En efecto, para la educación básica y media asegura la adquisición de habilidades integrales para la vida, y en educación superior afianza nuevas dinámicas para del crecimiento e impacto laboral.

La experiencia cultivada a través de los contenidos de la línea Docencia en Educación Superior, y la aplicación de estos en el curso virtual, permite la manifestación oportuna hacia la práctica acentuada de nuevas propuestas para el enriquecimiento del currículo que beneficien al sujeto acorde a las necesidades actuales referentes a la interacción, el desenvolvimiento profesional y el impacto social. Referente a ello, resulta pertinente el desarrollo de habilidades intrapersonales que permitan el enfoque significativo hacia el conocimiento, así como la identificación del método que, a partir de preguntas y conjeturas, direccionen la comprensión del mismo.

De igual forma, se requiere de habilidades interpersonales que den respuesta a las inquietudes generadas en el acercamiento a las temáticas y permitan la construcción colectiva referente a las teorías o prácticas establecidas, todo ello, bajo la interacción de múltiples personalidades, intereses y necesidades que puedan generar estrategias de acuerdo a la presencia de alianzas como roces. El rol docente demanda la resignificación en la pérdida de protagonismo en el desarrollo del proceso, para establecer una relación horizontal con los estudiantes a fin de observar la evolución de las temáticas, re-enfocar el proceso en caso de tergiversaciones, responder dudas que, sobrepasen el entendimiento de los estudiantes y retroalimentar su desarrollo.

La evaluación concreta el acto educativo en cuanto dirige el proceso al ideal de ser humano o sociedad determinado, lo que constituye la herramienta esencial en manos del docente para el desarrollo de los estudiantes en relación a sus proyectos de vida. De acuerdo a la experiencia en el proceso del curso virtual, se promueve el modelo evaluativo integral, en el cual, el lenguaje cuantitativo requiere la traducción en un rango de términos específicos, cuestión que exige la visión objetiva a partir de criterios coherentes al propósito; por su parte, el lenguaje cualitativo se orienta hacia la descripción en una definición que resulta perceptible y subjetiva.

Así mismo, tras la aplicación de la hetero, auto y co-evaluación en el curso virtual, se propone el involucramiento de todos los actores como garante de una observación más

cercana y multi-referencial del proceso individual y grupal, que bajo criterios acordados, establece la apreciación acorde a la realidad del sujeto, además de la retroalimentación integral y complementaria a su desarrollo. La constancia con la que se realiza la evaluación, evita la tergiversación de la temática y la obstaculización referente a la realización de las actividades, práctica que conserva el desarrollo del proceso hacia los propósitos establecidos, teniendo en cuenta la posibilidad de presentar variaciones con respecto a los intereses de los estudiantes.

Todo esto concluye en el fin mismo de la educación para el contexto actual, definido como construccionismo social en referencia a la inclusión del ser subjetivo, hábil, crítico, conecedor y simbólico en una red social que pueda identificar puntos en común y sobrepasar las diferencias, a través de la comunicación y la interacción motriz, para elaborar un trabajo mancomunado que permita el desarrollo comunitario afín a sus necesidades e intereses.

Tras la culminación del curso virtual, en relación a las temáticas abordadas y con respecto al modelo pedagógico anteriormente desglosado y profundizado, se infiere la pertinencia del mismo en un momento en el cual, la educación a distancia cobra gran importancia y se convierte en hábito para el contexto formal y no formal. Así mismo, es oportuno en la presentación de nuevas apuestas metodológicas que actualizan coherentemente la propuesta curricular que cada uno de los participantes desarrolla en su entorno laboral. Ello promueve el refinamiento de la propuesta con el objetivo de profesionalizar el curso e impulsarlo a través de currículos universitarios y/o de plataformas virtuales con reconocimiento internacional.

Debemos entender el conflicto y la incertidumbre como parte fundamental del aprendizaje corporeizado. Es que sin emocionalidad no hay aprendizaje, sin incertidumbre no hay descubrimiento ni sorpresa, y sin el conflicto no hay interacción, y sin esta ¿para qué movilizarnos?

Jahir Castañeda

A. Anexo: Consentimiento informado

Datos del estudio para el que se otorga el consentimiento

Investigador principal:

Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Título proyecto:

El conflicto en la clase de Educación física, una oportunidad de construcción social a partir de la Praxiología Motriz

Centro:

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Educación

Profundización Docencia en Educación Superior.

Introducción de la investigación: El propósito aborda el análisis de la Praxiología Motriz en función del desarrollo del Conflicto Escolar, entendido como un fenómeno esencial de las relaciones humanas para la formación de sujetos y sociedades, en educadores e instructores que laboren en contextos de educación formal y no formal.

Rol participante: La persona que acepte ser parte de esta investigación, realizará las siguientes actividades:

-Registrarse en el curso virtual Praxiología Motriz en la plataforma Blackboard o Google Classroom.

-Desarrollar 10 sesiones, de forma asincrónica, cada una con su respectiva actividad.

-Redactar un texto reflexivo final que dé cuenta del propósito de la investigación.

-De ser elegido aleatoriamente, participar en una entrevista perceptiva sobre el proceso

Es importante tener conocimiento que el documento de la investigación será publicado en la biblioteca de la Universidad Nacional de Colombia y posiblemente en una revista indexada.

Riesgos: Esta investigación no representa ningún riesgo para la salud física y/o mental.

Beneficios: Este proyecto está diseñado para brindar información oportuna sobre la Praxiología Motriz, para que sea fácilmente aplicada en cualquier contexto de educación formal y no formal. Igualmente, aborda temáticas propias del Conflicto y la Pedagogía, que complementan el conocimiento de la ciencia motriz y complejizan su función para la formación de sujetos y de sociedades.

Confidencialidad: Se ofrece completa garantía sobre la administración de la información aquí recolectada. Si Ud. lo prefiere, no se revelará su identidad, y para asegurar el anonimato de su participación, se identificará por medio de un número asignado. En caso de ser elegido aleatoriamente para realizar la entrevista, tiene la posibilidad de elegir si esta será grabada, grabación que permanecerá únicamente en el disco duro del investigador principal, y a la cual podrán tener acceso los asesores del trabajo de grado.

Participación voluntaria: La participación NO es obligatoria, de no poder participar en la totalidad del curso, no habrá inconvenientes, al igual que en la entrevista. Por lo que existe la opción de retirarse en cualquier momento.

Si tiene alguna inquietud antes, durante o después a la investigación, puede comunicarse con Douglas Quiroga al celular 312 317 5433, o contactarla en el correo electrónico dquirogam@unal.edu.co

El participante declara:

1. He leído toda la información sobre el propósito de la investigación y lo relacionado a mi participación en el mismo
2. Se me ha entregado una copia del Consentimiento, fechado y firmado. Se me han explicado las características y el objetivo del estudio, así como los posibles beneficios y riesgos del mismo.
3. He contado con el tiempo y la oportunidad para realizar preguntas y plantear las dudas que poseía. Todas las preguntas fueron respondidas a mi entera satisfacción.
4. Se me ha asegurado que se mantendrá la confidencialidad de mis datos.
5. El consentimiento lo otorgo de manera voluntaria y sé que soy libre de retirarme del estudio en cualquier momento del mismo, por cualquier razón y sin que tenga ningún efecto sobre mí.

Doy No Doy mi consentimiento para la participación en el estudio propuesto

- ¿Quisiera participar en el proyecto de investigación? Sí No
- ¿Permito grabar las interacciones o entrevista en material audiovisual? Sí No
- ¿Permito incluir mi nombre en el documento final? Sí No

Fecha: _____ Firma del participante: _____

Fecha: _____ Firma del investigador: Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Firmo por duplicado, quedándome con una copia del documento

B. Anexo: Planeaciones de sesiones

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Primera Sesión, 09 de octubre de 2020
TEMA:	Clasificación de actividades motrices

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
<p>Propósito: Identificar los criterios de clasificación de las actividades motrices como base para una futura aplicación y modificación de estas en entornos de educación formal y no formal</p>	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
Didáctica:	Se ofrece como material de apoyo:
<p>-Video: https://www.youtube.com/watch?v=S7Z1xXPgILc&ab_channel=DouglasQuiroga</p> <p>-Documento: https://drive.google.com/file/d/1ldtS6cinQ26g9ZM3OBq0ihJozhhMrhm/view?usp=sharing</p> <p>-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión</p> <p>-Se explica el propósito, la dinámica, la evaluación del curso, con el fin de integrar al estudiante en el proceso que está desarrollando</p>	
Evaluación:	
<p>-Se propone una evaluación por pares, a fin de explicitar una retroalimentación con el trabajo realizado por el compañero</p> <p>-La calificación cuenta con los criterios:</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Cantidad de categorías abordadas (0 - 2 puntos) B. Escribir dos ejemplos por cada categoría (1 - 3 puntos) C. Coherencia de las actividades con las categorías (0 - 2 puntos) 	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
<p>-Se presenta dificultad en el registro a la plataforma Blackboard y el registro en el curso por un par de estudiantes.</p> <p>-La actividad es recibida con satisfacción, se asumen con facilidad la temática, cuestión que se observa en la inmediatez con la que se realiza. No hay mayor cuestionamiento sobre el tema y los ejercicios a realizar.</p> <p>-Se registran nuevos integrantes, interesados por el curso y la aprendizaje de la Praxiología Motriz</p> <p>-Se observa una recepción satisfactoria de la información general, hay completa aprobación.</p>	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
<p>-Se observa una ampliación en el rango de las actividades motrices categorizadas, lo que puede ampliar los límites de interacción entre sujetos, objetos y naturaleza. Esa ampliación cubre tres niveles motrices: la actividad que hace referencia a la acción cotidiana, el ejercicio que implica una exaltación cardio-pulmonar y un esfuerzo osteo-muscular, por último se encuentra el rendimiento que busca el punto máximo de eficacia para una actividad específica.</p>	

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Segunda Sesión, 12 de octubre de 2020
TEMA:	Conductas motrices de origen

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
Propósito: Identificar las conductas motrices de origen para una mejor lectura de la conducta motriz de los estudiantes en clase.	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
Didáctica:	Se ofrece como material de apoyo:
-Video: https://www.youtube.com/watch?v=E-wosAKF0Y0&ab_channel=DouglasQuiroga	
-Documento: https://drive.google.com/file/d/16kWYpbJmWAtyj_zX-EmMNVzf1DwoDzNG/view?usp=sharing	
-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión	
-Se envía un video explicativo por redes sociales sobre la temática y la actividad	
Evaluación:	
-Se propone una evaluación por pares, a fin de explicitar una retroalimentación con el trabajo realizado por el compañero	
-La calificación cuenta con los criterios:	
A. Cantidad de criterios abordados en la actividad (0 - 2 puntos)	
B. Claridad de las actividades descritas (0 - 2 puntos)	
C. Coherencia de las actividades con las conductas atendidas (0 - 2 puntos)	
D. Creatividad de la propuesta (0 - 1 punto)	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
-Continúan las dificultades en la inscripción a la plataforma Blackboard, se especifica el problema en la generación de la contraseña.	
-La temática se recibe con satisfacción, se observa en la forma rápida con la que se desarrolla la actividad.	
-La mayoría de las descripciones, se centran en la conducta desajustada	
-Existen algunas apuestas que rescatan la conducta ajustada, aún cuando esta fue excluida en las instrucciones de la actividad. Ello implica una reflexión en mantener conductas adecuadas dentro de la descripción de las actividades, puesto que tiene la misma posibilidad de realización que las conductas inadecuadas.	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
-Se observa la necesidad de generar una nueva plataforma para ofrecer el curso, ante ello, se acude a la plataforma Google Classroom	
-La conducta perversa aumenta su significado de la agresión a otros participantes, a la posible agresión contra el entorno y la misma actividad	
-Esta ampliación en las conductas, son una fuente de ampliación del tema a fin de complementar la teoría.	

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Tercera Sesión, 14 de octubre de 2020
TEMA:	Conductas de respuesta

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS

Propósito: Identificar las conductas motrices de respuesta, en reacción a las conductas motrices de origen, para completar un esquema de lectura que permita la toma de decisiones en clase.

OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN

Didáctica: Se ofrece como material de apoyo:

-Video: https://www.youtube.com/watch?v=3heTc_rHYiY&ab_channel=DouglasQuiroga

-Documento: <https://drive.google.com/file/d/1Rt84CPmEGz2Lh2vHdjCxsuiNpHeZoY2/view?usp=sharing>

-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión

-Se envía un video explicativo por redes sociales sobre la temática y la actividad

-Se ofrece la nueva plataforma en Google Classroom para realizar el curso y facilitar el desarrollo y adelantamiento de las actividades

-Se envía un video para reinformar el proceso del curso, haciendo énfasis en el propósito evaluativo del mismo, con el fin de incentivar las dinámicas propuestas.

Evaluación:

-Se propone una evaluación por pares, a fin de explicitar una retroalimentación con el trabajo realizado por el compañero

-La calificación cuenta con los criterios:

- A. Cantidad de criterios abordados (1 - 3 puntos)
- B. Cantidad de conductas descritas (0 - 2 puntos)
- C. Coherencia de las descripciones (0 - 2 puntos)

DIFICULTADES PRESENTADAS

-Se observa un aumento del rango de posibilidades en las conductas de respuesta con respecto a las conductas de origen y las actividades en las que se desarrolla. No necesariamente requiere la vivencia de una situación negativa para caracterizar la actividad, también se puede aplicar a partir de una situación positiva, con una respuesta positiva.

-Los análisis se centran más en la descripción de la conducta, que en la consecución del índice de conflictividad, lo que demuestra un interés cualitativo por la Praxiología Motriz, cuestión marcada desde el pensamiento de profesionales relacionados a la pedagógica y la formación humana, nace la pregunta de si un formador en ciencias exactas y lógicas, tomaría el mismo camino cualitativo o si haría el ejercicio cuantificador de las conductas motrices

MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS

-La ampliación de las conductas de origen, se continúa en esta sesión, debido a la relación de las dos sesiones. Esto puede modificar la retroalimentación de todo el grupo, como un comentario póstumo que pueda enriquecer la temática.

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Cuarta Sesión, 16 de octubre de 2020
TEMA:	Lógica interna de las actividades motrices

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
Propósito: Identificar las dinámicas internas que comprende una actividad motriz, para la correcta manipulación de estas según los intereses del docente y los estudiantes	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
<p>Didáctica: Se ofrece como material de apoyo:</p> <p>-Video: https://www.youtube.com/watch?v=f6t_2q1X4_o&ab_channel=DouglasQuiroga</p> <p>-Documento: https://drive.google.com/file/d/1g-aR5WnFmqCWIHSmjpv_f6ABhsBKkq40/view?usp=sharing</p> <p>-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión</p> <p>-Se envía un video explicativo por redes sociales sobre la temática y la actividad</p> <p>-Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.</p>	
<p>Evaluación:</p> <p>-Se propone una evaluación individual, con el fin de comunicar una retroalimentación sobre la producción en la actividad</p> <p>-La calificación cuenta con los criterios:</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Descripción de la actividad (0 - 2 puntos) B. Descripción de la lógica interna (1 - 3 puntos) C. Coherencia de las descripciones (0 - 2 puntos) 	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
<p>-Se observa un atraso en la solución de las actividades, por parte de varios estudiantes, debido a las responsabilidades que estos afrontan en sus lugares de trabajo. Varios de ellos expresan adelantarse en un tiempo libre, luego de realizar sus deberes laborales y de la casa.</p> <p>-Se eligen las dinámicas más directas o sencillas para el desarrollo de la actividad. Dinámicas como el código gestémico y el código praxémico son evitadas por la complejidad que estas conllevan. Dinámicas como la red de comunicación motriz, el sistema de puntuación y el sistema de roles, son mayormente usados para la actividad.</p>	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
-Se ve la necesidad de promover un acompañamiento personalizado para la resolución de las actividades, buscando un tiempo libre en cada estudiante para explicar la temática y la actividad, sin que ello signifique una influencia sobre su solución.	

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Quinta Sesión, 19 de octubre de 2020
TEMA:	Discursos de la Educación física

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS

Propósito: Desglosar los discursos históricos de la Educación física para tener mayor claridad sobre el propio discurso en la práctica y poder fortalecer un discurso futuro.

OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN

Didáctica: Se ofrece como material de apoyo:

-Video: https://www.youtube.com/watch?v=Tq6SxtEsqz0&ab_channel=DouglasQuiroga

-Documento: <https://drive.google.com/file/d/1pVldXRSAFiNdr-I-SsQaRgP3TqUPm373/view?usp=sharing>

-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión.

-Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.

Evaluación:

-Se propone una evaluación individual, con el fin de comunicar una retroalimentación sobre la producción en la actividad

-La calificación cuenta con los criterios:

- A. Descripción de la actividad (0 - 2 puntos)
- B. Clasificación y expresión de recursos (0 - 2 puntos)
- C. Claridad en la actividad (0 - 1 punto)
- D. Creatividad en la actividad (0 - 1 punto)

DIFICULTADES PRESENTADAS

-Se logra el adelantamiento de un participante en las actividades del curso, se confirma la propuesta de adelantamiento, expresada en la sesión anterior, la dinámica debe continuar con los otros estudiantes atrasados.

-El discurso de interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, son los discursos más coherentes, seleccionados, para los estudiantes. Ello puede revelar el pensamiento institucional que promueve el conocimiento a partir de proyectos, aún cuando este no sea efectivo en la institución, Se pensaba que el discurso de la indisciplina sería el preferido, sin embargo, es uno de los más rechazados, tal vez por la falta de sustento que podría representar esta posición o el trabajo extra que supone la creación de un discurso propio para la Educación física

-Se denota una dificultad en el entendimiento de los discursos, debido a la similitud existente entre ellos, la mayor dificultad se centra en la Interdisciplinariedad y la Transdisciplinariedad por la relación directa que existen entre los discursos sobre la Educación física. Es controversial la forma en que estos contenidos, siendo los originalmente más complejos, resultan siendo los más seleccionados por los estudiantes.

MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS

-Ante la dificultad en el entendimiento de algunos discursos, se debe extender la relación de la temática con el contexto de la Educación física y ejemplificar a fin de hacerlos accesible para los estudiantes.

-El rechazo inesperado de la indisciplina como discurso de la Educación física, es una radiografía que explicita la poca necesidad existente por los profesionales educadores físicos sobre el discurso de su área académica. Ante ello, se promueve la hipótesis sobre la comodidad frente a otras tendencias como el deporte, la condición física y la expresión corporal.

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Sexta Sesión, 21 de octubre de 2020
TEMA:	Educación física y Deporte I

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
Propósito: Construir una planeación deportiva, en contexto escolar, que se base en un proceso gradual y contextualizado que permita un propósito deportivo adecuado.	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
Didáctica:	Se ofrece como material de apoyo:
-Video: https://www.youtube.com/watch?v=szDdKVjx5Yg&ab_channel=DouglasQuiroga	
-Documento: https://drive.google.com/file/d/1zTC0PaoujMctw-IRXLc5Dn7K_9zCzfm/view?usp=sharing	
-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión.	
-Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.	
Evaluación:	
-Se propone una evaluación individual, con el fin de comunicar una retroalimentación sobre la producción en la actividad	
-La calificación cuenta con los criterios:	
A. Coherencia de la descripción (0 - 1 punto)	
B. Claridad en la situación deportiva (0 - 2 puntos)	
C. Argumentación de la propuesta (0 - 2 puntos)	
D. Exposición de la propuesta (0 - 2 puntos)	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
-Se logran adelantar actividades de varios participantes, algunos de ellos acusan no tener tiempo para observar el video explicativo de cada sesión, por lo que se decide dialogar sobre el documento de apoyo, resolviendo preguntas de forma instantánea y complementando la información desde la experiencia del estudiante.	
-No se observa, siendo la segunda sesión que suspende el video explicativo (aparte del video de material de apoyo), ninguna reacción por parte de los estudiantes, lo que refuerza la nula atención sobre este material, en su reemplazo, se enfatiza la dinámica de acompañamiento personalizado para profundizar así, el documento de apoyo, a la vez que se guía, sin intervención en la solución, de cada actividad.	
-El desarrollo de la actividad muestra varios enfoques dados según el profesional que la haya respondido. Por un lado se encuentra situaciones técnicas, con un argumento biomecánico y fisiológico que responde a una necesidad de rendimiento, también se observa situaciones de interacción en medio de competencia, cuestión que se relaciona más a la Praxiología motriz y se fundamenta desde el Fair Play, por último, también se encuentran situaciones presentadas por agentes externos a la competencia, situación que también se puede fundamentar en la Praxiología Motriz y se destaca como una de las mayores problemáticas del deporte infantil.	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
-El acto deportivo no solo se determina por lo que sucede dentro del campo de juego, también se condiciona por la acción de los observadores del mismo, también conocidos como hinchas. La inclusión de esta situación, exige hacer explícita esta posición dentro del desarrollo de una actividad motriz.	

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Séptima Sesión, 23 de octubre de 2020
TEMA:	Educación física y Deporte II

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS

Propósito: Promover la construcción de actividades motrices, en coherencia al fundamento praxiológico para guiar la conducta motriz hacia un interés o una necesidad pertinente.

OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN

Didáctica: Se ofrece como material de apoyo:

-Video: https://www.youtube.com/watch?v=szDdKVjx5Yq&ab_channel=DouglasQuiroga

-Documento: https://drive.google.com/file/d/1zTC0PaoujMcttw-IRXLc5Dn7K_9zCzfm/view?usp=sharing

-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión.

-Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.

Evaluación:

-Se propone una evaluación individual, con el fin de comunicar una retroalimentación sobre la producción en la actividad

-La calificación cuenta con los criterios:

- A. Creatividad en la actividad (0 - 2 puntos)
- B. Claridad en la actividad (0 - 3 puntos)
- C. Graficación de la propuesta (0 - 2 puntos)

DIFICULTADES PRESENTADAS

-El adelantamiento de las actividades, por parte de algunos estudiantes atrasados sigue siendo efectiva, se completa la gran mayoría de las actividades retrasadas, dejando un par de estudiantes en ese estado.

-Las actividades presentadas en la sesión son ramificaciones próximas o desgloses con características muy similares a los juegos originales. Es un buen inicio en la creación de nuevas actividades, pero deja abierta la posibilidad de ir más allá en la contextualización y generación de nuevas propuestas motrices.

-La graficación que se presenta en la actividad, corresponde a un esquema general de la misma o una imagen relacionada a las acciones que se pueden realizar en ella.

MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS

-La instrucción de la actividad pudo ser condicionante para los resultados que se obtuvieron, se podría realizar una creación desglosando distintos elementos de la misma para contextualizar e innovar con satisfacción, estas actividades motrices.

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Octava Sesión, 26 de octubre de 2020
TEMA:	Praxiología Motriz en Latinoamérica

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
Propósito: Compartir un espacio virtual de entretenimiento a partir de una actividad lúdica de expresión corporal que complemente la experiencia e información de Praxiología Motriz.	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
<p>Didáctica: Se ofrece como material de apoyo:</p> <p>-Video: https://www.youtube.com/watch?v=L2S-t73W740&ab_channel=DouglasQuiroga</p> <p>-Documento: https://drive.google.com/file/d/1kObqEG9W28HnKoBpeLsEEOh08b0D2b62/view?usp=sharing</p> <p>-Imagen: (construcción personal): https://drive.google.com/file/d/1oobDdF8Srxnn2KdKyLIJ4EtKwk29Jdjs/view?usp=sharing</p> <p>-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión.</p> <p>-Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.</p> <p>-Se propone esta Sesión como una oportunidad de descanso, sin que ello signifique una evasión al proceso del curso, se establece una dinámica diferente al desarrollar la temática a través de una actividad lúdica en vez de un texto argumentativo. La temática se conversa con anterioridad a la actividad.</p> <p>Evaluación:</p> <p>-Se propone una evaluación individual, con el fin de comunicar una retroalimentación sobre la producción en la actividad</p> <p>-La calificación cuenta con los criterios:</p> <p style="margin-left: 20px;">A. Asistencia (0 - 2 puntos)</p> <p style="margin-left: 20px;">B. Participación (0 - 2 puntos)</p>	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
<p>-No se comunicó de forma oportuna y anticipada, el desarrollo de la sesión virtual, aún cuando esta se encontraba ampliamente descrita en el curso virtual.</p> <p>-Los estudiantes expresan explícitamente la limitación de tiempo que cuentan debido a sus responsabilidades laborales, familiares y demás. Razón que puede explicar la ausencia en la actividad , además de la oportunidad de recuperar la experiencia.</p>	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
<p>-Este tipo de actividades debe modificarse para futuras sesiones, a fin de garantizar la resolución de la actividad, así como el propósito de la sesión. Se debe comunicar con anticipación, las condiciones de la misma o proponer una actividad de fácil acceso para los estudiantes.</p> <p>-Se sugirió, posterior a la Sesión, la revisión del material de apoyo, con el fin de recoger la información pertinente.</p> <p>-Debido a la situación que condiciona el desarrollo de la clase, se debe atender de forma especial la calificación de la Sesión, así como la evaluación de la misma.</p>	

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Novena Sesión, 28 de octubre de 2020
TEMA:	Modelo Solución de Conflictos

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
<p>Propósito: Sintetizar los elementos de la Praxiología Motriz y el Conflicto Escolar en un documento reflexivo que establezca un vínculo pertinente entre las dos para el contexto escolar.</p>	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
<p>Didáctica: Se ofrece como material de apoyo: -Video: https://www.youtube.com/watch?v=eHLbv3Fojj4&ab_channel=DouglasQuiroga -Documento: https://drive.google.com/file/d/1ReHQ-HmvU3zl6BQuTgVb3F66tRTGZXSb/view?usp=sharing -Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión. -Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.</p>	
<p>Evaluación: -Se propone una evaluación individual, con el fin de comunicar una retroalimentación sobre la producción en la actividad -La calificación cuenta con los criterios: A. Extensión del documento (3 - 10 puntos) B. Coherencia del texto (3 - 10 puntos) C. Pertinencia del escrito (3 - 10 puntos) D. Argumentación del texto (3 - 10 puntos)</p>	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
<p>-Se realiza el último adelantamiento de las actividades atrasadas por el estudiante que expresa poder y querer terminar el curso, se realizan las actividades hasta la Sesión siete, debido al inconveniente de la Sesión 8. Otros estudiantes expresan querer terminar el curso, sin embargo, no cuentan con tiempo adecuado, debido a que se encuentran terminando los procesos académicos en sus respectivos colegios o instituciones educativas. -Los trabajos finales respondieron a los intereses de cada profesional, por ende, se observan énfasis distintos según la formación de cada estudiante. Así entonces, se encuentra un desglose conceptual relacionado a la Praxiología Motriz, una crítica esencial y práctica del deporte en el espacio de Educación física, una contextualización a la situación actual con el Covid y una trascendencia social a través de una educación no formal. -Se observa una falta grande de estudiantes que no continúan con las actividades, debido a como se dijo anteriormente, por las responsabilidades laborales que se suman por la temporada de fin de año.</p>	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
<p>-La situación de pandemia y la realización de las clases de forma virtual, añadido al final del proceso, lo que incluye dinámicas de evaluación, de recuperación, además de atención a padres, reuniones y demás, genera una ocupación total y un estrés sumado que imposibilita el desarrollo del curso, que ha sido modificado en varias ocasiones con el fin de facilitar su ingreso y resolución. Se espera que la participación sea mayor y completa una vez se haya superado la emergencia sanitaria. -Debido al énfasis generalizado, en los trabajos finales, sobre el tema de la Praxiología Motriz, se hace necesario profundizar más en el tema de Conflicto Escolar, para complementar el aprendizaje de forma correcta. Se observa, igualmente, que la ubicación temporal del tema Conflicto Escolar, no es oportuna dentro del proceso por su ubicación en la penúltima y última sesión; es necesario que se ubique en una posición anterior, por ejemplo en la quinta y sexta sesión, y tal vez, ampliar su duración a 3 sesiones.</p>	

	Facultad de Ciencias Humanas	
	Asignatura y fecha	

SESIÓN	Décima Sesión, 30 de octubre de 2020
TEMA:	Construccionismo

OBSERVACIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	
Propósito: Generar una retrospectiva del curso y los roles (docente y estudiante) que se desarrollaron en él, para el mejoramiento de las dinámicas internas y proyección del curso a futuro.	
OBSERVACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN	
Didáctica:	Se ofrece como material de apoyo:
-Video: https://www.youtube.com/watch?v=FXbfBXJQY4g&ab_channel=DouglasQuiroga	
-Documento: https://drive.google.com/file/d/17-9c-Xccpz95X2gk-oe14ydgRMX0IHK-/view?usp=sharing	
-Se ofrece una comunicación a través del número celular en caso de inquietudes, observaciones y complementos sobre la temática y la actividad de la sesión.	
-Se ofrece el acompañamiento personalizado para el entendimiento y la resolución de las actividades de esta y las sesiones posteriores.	
Evaluación:	
-Se forman pares académicos aleatoriamente, se cruzan los trabajos de todos los estudiantes para que sean observados y evaluados por sus compañeros. Para así conformar una coevaluación.	
-La calificación cuenta con los criterios:	
A. Realizar la autoevaluación (1 - 3 puntos)	
B. Realizar la coevaluación (1 - 3 puntos)	
DIFICULTADES PRESENTADAS	
-Solo una persona realizó la auto-evaluación, resaltando los elementos praxeológicos adquiridos en el proceso. Otros intentaron desarrollarlo a destiempo, encontrándose con el bloqueo a la actividad por haberse pasado de la fecha de entrega del mismo.	
-Tres estudiantes realizaron la coevaluación a sus compañeros, evaluación que ya fue devuelta a los estudiantes que produjeron las actividades con el fin de retroalimentarlos y ampliar sus percepciones, la mayoría de los ejercicios resaltaron el esfuerzo de sus compañeros a la vez que hicieron cuestionamientos sobre aspectos de cada actividad	
MODIFICACIONES Y AJUSTES SUGERIDOS	
-Debido a las dificultades de acceso, desarrollo y acreditación del curso, se debe buscar la reforma del mismo para superar los baches encontrados en su desarrollo y asegurar el aprendizaje de cada estudiante.	

C. Anexo: Transcripción Entrevista Estudiante 06

Transcripción entrevista al estudiante número 06, Profesional en Cultura física, recreación y deportes de la Universidad Santo Tomás con experiencia en educación formal y formación deportiva. Realizada el 13 de enero de 2021, a las 08:00 pm, vía zoom.

Douglas: Bueno, buenas noches, me presento, soy Douglas Sebastián Quiroga Méndez, estudiante de la Maestría en Educación, Profundización en Docencia en Educación Superior de la Universidad Nacional de Colombia, en esta ocasión me encuentro con [nombre del estudiante], él es Profesional en Cultural Física, Recreación y Deporte de la Universidad Santo Tomás, es especialista en Pedagogía del Entrenamiento Deportivo de la Universidad Pedagógica Nacional, y sé que tiene unos cursos de Dirección técnica y Preparación física realizados en Argentina. Para esta ocasión, voy a hacer una entrevista en complemento al Curso Virtual de Praxiología Motriz, vía Blackboard, para realizar el análisis de la investigación. Entonces buenas noches

Estudiante: Buenas noches Sebastián

Douglas: ¿Si estuvo bien la presentación?

Estudiante: Si, sí gracias, espero poder aportar para este proyecto, para esta investigación, bueno, desde la poca experiencia que tengo y el conocimiento que he adquirido en las diferentes universidades.

Douglas: Bueno, así para comenzar, ¿qué, cómo le ha ido, cuál es su percepción en estos tiempos tan particulares?

Estudiante: Con respecto a la formación de los niños, es importante, es fundamental el interactuar con otro chico, con el prójimo, y más en edades tempranas. Los chicos necesitan de este desarrollo socio-afectivo para poder desarrollar diferentes habilidades, ya sean físicas, motrices, cognitivas; y esta virtualidad como que nos está estancando un poco en este proceso y es ahí donde vienen todos los retos en didáctica para el docente.

Douglas: Bastante, si, esa es una revolución que se presenta para el área

Estudiante: Si señor, esperemos que entre esos retos, cada uno se pueda reinventar y renovar, ser creativo en cuanto a didáctica hacia la forma de llegar a cada uno de sus estudiantes.

Douglas: Bueno, entonces vamos ya con las preguntas, para comenzar, ¿cuál es su concepto sobre la propuesta de la Praxiología Motriz para, para la formación en Educación física, o en este caso, para la formación deportiva?

Estudiante: Bueno, primeramente aclarar que, que mi énfasis, mi experiencia, más que todo, está encaminada hacia la parte deportiva, mal o bien tenemos nuestras propuestas pedagógicas, nuestra metodología, nuestra didáctica, pero, per no somos tan estructurados a la hora de, de enseñar o transmitir, o de tener tan claro estos procesos o estos canales de enseñanza-aprendizaje. Considero que es importante para modificar conductas, que quizá por ahí los chicos traen marcadas desde una edad muy temprana. Esta propuesta apuesta a corregir

esas conductas ajustadas, desajustadas, que por ahí la Educación física nos puede ayudar afianzar para la vida misma.

Douglas: Bien, en cuanto a todas las apuestas que pueden realizarse en la Educación física, existe, pues en este caso abordamos la Praxiología Motriz directamente, también se observa bastante del deporte, la expresión corporal de la mano de las danzas y la condición física. Cómo compararía Ud. lo que vimos en el curso en relación a otras disciplinas y, especialmente, a la que es su área de desarrollo.

Estudiante: Bueno, a nivel suramericano, el latino tiene esa maña o esa mala costumbre del facilismo, de la inmediatez, del atajo. Y culturalmente pues, esto no está bien, se ve en todas las profesiones, pero haciendo un análisis de estos segmentos o estas pequeñas áreas, que incluye la Educación física, hago una analogía, por ejemplo, en la parte de preparación física, con comportamientos no éticos como lo sería el doping o el utilizar sustancias que no lo permite un reglamento para mejorar el rendimiento de un jugador, de un deportista, en la parte de la expresión corporal, quizá en un concurso, la trampa para hacer quedar mal a un compañero o un rival, y en el deporte cada vez es más frecuente que nosotros utilicemos estrategias o conductas inadecuadas para sacar ventaja de esto

Douglas: Pues me parece excelente ese aporte porque precisamente mi pregunta iba un poco a contrarrestar, a chocar, a enfrentar unas posibilidades con otras, pero veo que Ud. se va más a la posibilidad de relacionarlas y me parece que eso puede ser un poco más constructivo

Estudiante: Pues es un punto en común que yo referencio porque, como lo dije anteriormente, en todas las profesiones hay un manual ético que exista o no, de por qué línea debe ir ese profesional, por qué línea debe ir ese docente, en este caso, y así mismo, como están conductas adecuadas, para formar, para autoformarme a la vez que enseño a otras personas; cosas o conductas desajustadas, como lo trata la Praxiología Motriz, que no van al caso, pero por la misma cultura, que no somos disciplinados, que no somos puntuales, que queremos la inmediatez, que buscamos resultados de un día para otro, caemos en conductas desajustadas, en ir en contra de un proceso, en ir en contra incluso del ser humano, porque no caemos en cuenta de la importancia de la formación integral de cada una de las personas que están bajo nuestro cargo

Douglas: Bueno, aquí me da un pie para hacer una observación importante, y es que de los once estudiantes, aproximadamente, que había en este curso, [nombre del estudiante] fue el único que se salió de las instrucciones de las sesiones dos y tres, si no estoy mal, que pedía citar conductas más llevadas hacia lo negativo para darle como un enfoque pedagógico, sin embargo, lo que [nombre del estudiante] hizo fue resaltar las conductas positivas, dando la posibilidad de comprender que ellas también pueden dar una conducta de respuesta y también pueden dar un enfoque pedagógico.

Estudiante: Creo que esto va más relacionado con la experiencia que tengo hacia la parte deportiva, incluso de la vida misma. A nadie le gusta que resalten sus errores, que resalten sus falencias, sus... se me va la palabra, el antónimo de virtudes

Douglas: ¿defectos?

Estudiante: Sus debilidades, a nadie le gusta que se las resalten, entonces que en estos procesos de enseñanza, formando personas, que lo más importante sea resaltar lo que estamos haciendo bien, como para tener más confianza y más seguridad en este proceso y al final, hacer un llamado sobre las cosas que, por ahí, no se está haciendo bien, para afianzar este proceso, pero empezar y resaltar siempre lo positivo.

Douglas: Bueno, en la Praxiología tuvimos varias herramientas, entre ellas estaba pues la clasificación de actividades motrices, la identificación de conductas tanto de origen como respuesta, y la lógica interna de las actividades. De todas esas herramientas que trae la Praxiología, ¿Ud. cambiaría alguna... modificaría alguna?

Estudiante: Pues depende del contexto en el que nos estemos situando, pero desde la Educación física, de este proceso formativo, creo que la propuesta está muy completa en la Praxiología Motriz, cada una de las categorías involucra diferentes escenarios, de incertidumbre, del compañerismo, del necesitar el rival, tantos aspectos o condiciones externas que pueden incidir directamente o indirectamente en un proceso competitivo, en un proceso, por ejemplo, de una puesta en escena, una coreografía en expresión corporal, tantas cosas que pueden influir, las vi plasmadas en cada una de estas categorías propuestas.

Douglas: Bien, bueno, un segundo tema que tenemos en este curso es el Conflicto escolar, ¿cómo percibe Ud. o como comprende el Conflicto escolar desde su experiencia laboral como experiencia educativa?

Estudiante: Hay muchas teorías y muchas propuestas, proyectos, como estos, que sobre el papel están muy bien formulados, muy bien estructurados, pero va uno a la realidad y el contexto socio-cultural es totalmente diferente. Muchas veces tenemos que adaptarnos a situaciones de que los chicos, no sé, lleguen a sus clases sin desayuno, sin almuerzo, no sé, los papas viven una violencia intrafamiliar muy marcada. Bueno, es un sufrimiento a diario para ellos, son situaciones que no pueden manejarse aisladamente a estos procesos en el contexto escolar, y nosotros muchas veces caemos en el error de asumir que todos los chicos vienen de una situación muy similar y homogenizamos este proceso de enseñanza y no lo individualizamos pues para llegar con estas categorías y con estas características que nos da ahora la Praxiología Motriz para desempeñarnos y para que los chicos se desarrollen de una forma más efectiva

Douglas: Bien, aquí una pregunta ramificada. Siendo Ud. docente de Educación física o entrenador, formador físico, preparador físico perdón. En el caso de observar una situación de conflicto en los estudiantes o en los practicantes, en los deportistas, ¿Cuál creería que sería su criterio para intervenir en esa dinámica?

Estudiante: Yo creo que mejor darle al deportista, al estudiante o al jugador, las herramientas necesarias para que ellos se puedan adaptar a cualquier situación. La vida misma nos está enseñando con la actual situación de salud pública, que tenemos que adaptarnos a múltiples contextos, situaciones, y es que hoy debemos quedarnos en casa la mayor cantidad del tiempo, que no tenemos interacción con otras personas, con amigos, con familiares y creo que en el colegio, en este conflicto escolar que hablábamos previamente, en el deporte también, se da frecuentemente. El cambio de estas situaciones, que muchas veces voy a estar en las mejores condiciones, otras veces no, pero que yo tenga las herramientas necesarias de adaptarme para poder seguir en ese camino del desarrollo y de la formación, afianzando cada uno de mis conocimientos, afianzando mi relación o mis comportamientos con mis compañeros, con mis rivales, con la incertidumbre misma que la vida nos va dando a diario.

Douglas: Bien, ¿ve Ud. la posibilidad de desarrollar el conflicto escolar a partir de la Praxiología Motriz y Ud. ha usado algún otro medio para desarrollar esos conflictos?

Estudiante: Sí lo aplicaría, sí lo he ejecutado en algún momento de los procesos deportivos que he manejado, por las categorías que plantea esta Praxiología, dentro de lo que se refiere al compañerismo, a conductas ajustadas que finalmente es lo que nosotros buscamos como docentes, como formadores, y es que pues primeramente, que el chico rinda en su deporte físicamente, pero hay un punto transversal, un eje transversal en la Educación física, la expresión corporal, del Deporte, la preparación física y es formarlos primero como personas. Entonces, creo que estas conductas de origen son primordiales, son fundamentales a la hora de formar

Douglas: Bueno, un tercer tema aquí es la formación de estudiantes o de deportistas, ¿no?

Estudiante: Sí

Douglas: Entonces ¿qué modificaciones pedagógicas requeriría un enfoque educativo centrado en el desarrollo del Conflicto escolar para el cultivo de una convivencia apropiada?

Estudiante: Creo que esta pregunta va muy relacionada con todo lo que son los modelos pedagógicos, los mismos pensum o mallas curriculares que utiliza cada colegio, cada universidad, que haya un trabajo mancomunado y una estructura consolidada para que todos vayamos o apuntemos, vayamos en la misma línea, miremos al mismo lado. Porque muchas veces hay colegios que tratan de hacer las cosas muy bien, estructurando estos modelos pedagógicos, que el chico por ahí descubra más por su parte, de toda la parte del descubrimiento guiado, la metodología inter-estructurante, que haya un protagonismo no solamente del docente. Y quizá se meten en una burbuja y salen a un medio, comparándose con otros colegios o en la misma casa, estas las mismas conductas o los mismos comportamientos que se pueden afianzar desde la pedagogía, no son bien vistas y termina uno yendo contra la corriente, haciendo las cosas bien, pero como nuestro alrededor está tan contaminado, llamémoslo así, de modelos que son muy tradicionales que vienen de años atrás funcionando de la misma forma y no son tan efectivos, pero los siguen manteniendo. Entonces creo que la idea primero es, como que, haya una estructuración mucho mejor, por lo menos a nivel local, nivel Bogotá, para que todos estos colegios privados y distritales vayan en la misma línea y así poco a poco, vayamos cambiando la cultura del ciudadano, que también es muy importante en estos procesos y en toda esta apuesta de la Praxiología Motriz.

Douglas: De ahí Ud. nombra algo y me llama la atención, entonces, ¿Ud. de pronto ha encontrado, en su experiencia, alguna situación donde los intereses de la institución, del club, del colegio puedan llegar a chocar contra un currículo, algo así, alternativo?

Estudiante: Sí

Douglas: ¿Sí ha encontrado alguna situación así en su experiencia laboral?

Estudiante: Sí, como profesional es muy frecuente encontrárselas, pero más frecuente todavía es que todavía, el contexto, o el ambiente que rodea a estas personas que quieren hacer las cosas bien, no es el mejor, entonces termina uno, o los directivos, los administrativos, se terminan dejándose contagiar, llámenlo así, de terminar haciendo lo que hace la mayoría, como dice el dicho Para donde va Vicente, va la gente, entonces como que tratar de hacer las cosas bien, en este ámbito pedagógico de nueva, de la vanguardia, es un poco complejo, pero hay que hacerlo. Y más con todas estas propuestas de Praxiología, de didáctica, más ahora con la virtualidad que todos podamos ir en el mismo sentido.

Douglas: Bueno, en cuanto a todo lo que se desarrolló en el curso, ¿Ud. creería que podría influenciar en su práctica pedagógica en un futuro?

Estudiante: Sí, hay que tenerlo muy presente a la hora de ejecutarlo, bueno, no tanto a la hora de ejecutarlo sino a la hora de, por ejemplo, hacer una retroalimentación. La retroalimentación tiene muchos condimentos para que sea muy efectiva, para que sea eficaz, y para que sea provechosa por parte del formador, del entrenador o del estudiante. Y es resaltar primero las virtudes, resaltar que hice bien, que estoy haciendo bien, qué objetivos estoy cumpliendo, cuáles no, en cuanto a mis debilidades, qué estoy haciendo para convertirlas en fortaleza, este famoso análisis DOFA que se hace a nivel administrativo, adaptarlo al proceso pedagógico, didáctica o didáctico del deporte, mirar qué conductas ajustadas estoy desempeñando o se están dando durante la competencia, durante el proceso de enseñanza, que conductas desajustadas se están dando, si hay algún pacto o alguna conducta perversa que se esté dando para sacar provecho, para sacar ventaja, pues vuelvo a insistir, venimos de una cultura latina, que queremos la inmediatez, y son comportamientos muy arraigados que van a ser difícil de cambiar, pero bueno, la idea es cambiar una persona de cada familia, para ir cambiando la parte social, la parte de la cultura ciudadana que es tan importante, pero creo que sí la tendré en cuenta para aplicarla, más que todo en la parte de la retroalimentación de cada entrenamiento, de cada sesión, de cada clase, bueno, de cada semana, por decirlo así, para ir por ese camino de crecer, de evolucionar, de progresar en estos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Douglas: Bueno, bien. Ya una, pues, de las últimas preguntas que tengo acá para la entrevista. De todo desarrollo del curso, ¿qué aciertos y desaciertos identificó?

Estudiante: Por ahí, que todo lo pintamos o lo pinta dentro de la teoría color de rosa. Y no es tan así, tengo mucha experiencia en el fútbol, y en el fútbol siempre hay una trampita, siempre hay una conducta desajustada que "hay que hacer" para sacar provecho, es muy difícil que un entrenador o un equipo quiera hacer todo muy bien pero a la hora de competir, termina contagiando de esas malas conductas para pum, para estar a nivel, para competir, para estar a la altura de los demás. Pero como lo digo anteriormente, nuestro rol, nuestro objetivo es cambiar estas conductas, cambiar este modo de ver el deporte, este modo de ver la enseñanza, este contexto social y pues si cambiamos un equipo dentro de una liguilla, si cambiamos un curso dentro de un colegio, si cambiamos el modo de actuar o el comportamiento de una persona dentro de una familia, ya estamos aportando nuestro granito de arena para construir sociedad y bueno, tratar de erradicar estas conductas del deporte, sería una buena apuesta de la Praxiología motriz en un corto plazo.

Douglas: Bien, y ya, diría que eso es todo, no sé si de pronto tiene algún, si vio alguna situación, si sintió algo especial frente a la forma, a la relación que podía tener Ud. digamos, con sus compañeros, con la persona que guiaba pues el curso, dentro de la plataforma

Estudiante: ¿Que si tuve alguna relación directa con ellos?

Douglas: Sí, ¿vio alguna dinámica especial ahí o hay algo que pueda comentar al respecto?

Estudiante: El uso de la plataforma estuvo bueno porque, mal o bien, no conocí nunca a mis compañeros, pero en este interactuar de la corrección, que otro profe corrija mis respuestas o tenga su punto de vista, creo que estas discusiones o estos debates construyen más conocimiento que uno entregárselo a un docente ya titular,

por decirlo así, como si Ud. hubiese calificado los veinte trabajos a que hubiese utilizado esta metodología. El confrontar, el ver que no todos pensamos igual y que de esa confrontación salga algo muy bueno.

Douglas: Sí, no, pues...

Estudiante: Los puntos de vista donde más confrontación, o pensé, o plasmé las ideas de una forma muy diferente, fue en lo de lógica interna. Tal vez no la entendí o no la interioricé muy bien, pero en cada una de estas clasificaciones, como que, tuve bastantes diferencias con las que se pusieron en práctica con la plataforma Blackboard.

Douglas: De ahí me da pie, también, para comentar que en esa sesión, la instrucción iba directamente a identificar tres de las siete dinámicas que presenta la teoría, la gran mayoría de los estudiantes identificaron tres y son de las primeras casillas que son como más fáciles de identificar en la actividad motriz, las últimas son un poco más complejas debido a que, recogen una información mucho más grande de lo que es el comportamiento y la acción dentro de la práctica. ... fue el único, podría decir, que realicé, citó toda la actividad y dio toda la descripción de la actividad desde las siete dinámicas, y eso es algo mucho más complejo de realizar, pero es una apuesta y es interesante atreverse a llegar a esos puntos difíciles de identificar para así interiorizarlos mejor.

Estudiante: Son puntos muy difíciles de identificar desde, por ejemplo el código gestémico y el código praxémico, y en la práctica es mucho más difícil, pero con detalle, más que nada en deportes de equipo, que buscan un mismo fin, un mismo objetivo, la preparación, no solamente los jugadores sino todo lo que hay detrás de esto, desde el utilero, el preparador físico, el fisio, el médico, bueno, en fin; todos buscan un mismo objetivo. Hubo un ejemplo que por ahí en esa práctica, en esa sesión, usé o lo plasmé y es el tema de los comportamientos de este código praxémico que habla de estrategia, táctica, bueno, tal vez por la experiencia en deporte me quise involucrar o meter un poquito con ese tema.

Douglas: Bueno, pues ya con esto terminamos, no sé si [nombre del estudiante] de pronto tenga una duda o un aporte para realizar a parte de todo lo que hemos hablado, con respecto al curso, a los temas

Estudiante: No puedo decir que todo muy claro, pero a grandes rasgos, sí, la idea del curso, el objetivo del curso está que es por lo menos, que como profesional del movimiento, de la educación física, sepa que hay una Praxiología Motriz, que aplicar, que puede mejorar estas o puede ser una buena estrategia a la hora de la enseñanza, del aprendizaje. En minucias y cositas más específicas por ahí me quedan algunas dudas que más adelante las consultaré, las investigaré, le preguntaré. Quizás que la categorización o esta clasificación por categorías tenga algún nombre por categoría o algún, como se llama esto, acrónimo como por facilitar este aprendizaje ¿sí?, y no que la categoría uno ¿cómo era?, la categoría tres ¿cuál era? Que tengan un nombre propio para que puedan ser memorizadas, aprendidas y analizarlas de una mejor manera, y quizás a la hora de estar uno en campo, en práctica, tenerla un poco más presente, solo es eso, como un aporte, como un comentario. Para que sea tenido en cuenta

Douglas: Bueno, muchas gracias por ese aporte, eso me puede ayudar a establecer de una mejor manera lo que se viene proponiendo en la Praxiología Motriz.

Estudiante: Solo eso, de resto no, todo muy bueno, repito, como profesional en el deporte muchas veces uno deja la didáctica de un lado, la pedagogía, pero es muy importante mientras uno esté siendo el formador, es muy importante. Y qué mejor que estar renovando, que estar capacitándose, estar actualizándose en estas propuestas para estar a vanguardia de lo que pueda pasar de aquí a mañana y más con esta situación actual.

Douglas: Bueno, ahora si entonces para cerrar, dos cositas, la primera, ya [nombre del estudiante] había hecho una aprobación en el consentimiento informado para usar la información dentro del proyecto, ¿está de acuerdo, de pronto, con que se use este material audiovisual dentro de las personas directamente relacionadas al proyecto para poder ser observado y analizado?

Estudiante: En cuanto al beneficio del proyecto y de todos los maestrantes, llamémoslo así, sí, estoy de acuerdo, no tengo problema.

Douglas: ¡Ah bueno! listo je, je, y pues bueno, muchísimas gracias, ya creo que con esto ya terminamos, me queda agradecerle, de verdad, por la participación en el curso, una participación digna de resaltar

Estudiante: Muchas gracias

Douglas: Por el tiempo dedicado y por el tiempo aquí que me regala para esta entrevista, y por la ayuda en general.

Estudiante: Bien, gracias, por tenernos en cuenta como profesionales, como licenciados, como profes, que estamos como colegas, para estos proyectos, para estos procesos que pues a Uds. le sirven para como para indagar un poco más y consolidar más su propuesta, y a nosotros para actualizar y para estar más enterados de nuevas propuestas, de nuevas apuestas, y pues para interiorizar, analizar y ver qué nos sirve para aplicar en campo. Muchas gracias

Douglas: Bueno, damos final aquí a la reunión.

D. Anexo: Entrevista Estudiante 10

Transcripción entrevista al estudiante Número 10, Licenciado en Educación física de la Universidad Pedagógica Nacional, con experiencia en educación formal en niveles de pre-escolar, y en educación informal. Realizada el 15 de enero de 2021, a las 07:31 pm, vía zoom.

Douglas: Buenas noches, bueno, nos encontramos aquí reunidos con el profesor [nombre del estudiante], Licenciado en Educación física de la Universidad Pedagógica Nacional, con experiencia en educación, podríamos llamarlo no formal o informal, y en educación formal en el área, en el nivel de pre-escolar. En esta ocasión vamos a hacer una entrevista en relación a... Se escucha un ruido de fondo

Estudiante: Como una moto

Douglas: Una entrevista en relación al proyecto de grado, titulado El conflicto en la Clase de Educación física, una oportunidad de construcción social a partir de la Praxiología Motriz. Entonces pues nada, hola, qué tal ja, ja, ja

Estudiante: Hola Douglas, cómo va

Douglas: Bien, ¿qué tal toda esta época, toda esta situación?

Estudiante: Pues difícil para todos, pero aprendiendo cosas nuevas, valorando muchas cosas y aprendiendo cada día de la vida, que siempre nos trae sorpresas

Douglas: Ya, sí, se ven muchos casos, ¡no!

Estudiante: (inaudible) tristes, cercanos, muy difícil, ha sido un reto para todos, para todos ha sido muy difícil, en distintos aspectos, en lo económico, en lo familiar, en lo social, en lo económico, en lo político, etc. Ha sido muy difícil, sí, y no solo dentro de las familias, que pues son ahorita como los pequeños foquitos que hay separados en estos momentos de cuarentena sino también, en las grandes instituciones como pues en el estado, viendo el olvido del estado con gran parte de la sociedad y que ni siquiera, a pesar de que esto esté sucediendo, se acaben las inequidades en este país, tristemente.

Douglas: Sí, queda esperar que esto no dure mucho (inaudible)

Estudiante: Si, esperar que este año no esté tan complicado, y ya se vislumbra algo de luz, entonces confiar que todo vaya mejorando poquito a poco.

Douglas: Bueno, entremos en materia. Entonces [nombre del estudiante] fue uno de los estudiantes del curso virtual Praxiología Motriz para el Conflicto Escolar, realizado en la plataforma Google Classroom, y voy a hacerle unas preguntas en relación a todo el tema para poder realizar el análisis de la investigación. Entonces para empezar, ¿qué impresión le generó la Praxiología Motriz?

Estudiante: ¿Qué impresión me genera? Pues, la Praxiología Motriz para mí es un elemento importante dentro de la educación, especialmente dentro la educación formal en los colegios porque brinda herramientas para potenciar las capacidades de los estudiantes, no solo las capacidades físicas sino también las habilidades sociales, las interacciones, la resolución de conflictos, y me parece importante porque nos da una herramienta, a nosotros como profesores, donde podemos organizar un poco mejor nuestro currículo.

Douglas: Bien, de lo que ha sido su experiencia en el colegio y además, de lo que ha visto en la universidad, ¿Cómo podría comparar, relacionar, esta apuesta de la Educación física con otras posibles apuestas que podría tener, como Deportes, que es lo que más se suele usar?

Estudiante: Sí, nosotros como profesores de tendencia crítica, yo me identifico por mi postura crítica hacia las tendencias deportivas porque creo que las tendencias deportivas buscan mucho el desarrollo de las habilidades físicas y se olvidan un poco de lo social, de las interacciones, de las relaciones, y me parece entonces que es muy importante estas herramientas como la Praxiología Motriz, como la Psicomotricidad, donde podemos tomar partes de otros elementos, más allá de lo netamente, de las habilidades de cada estudiante, que también son importantes, también se deben potenciar, también se deben desarrollar. Pero van de la mano con las habilidades sociales, con la socialización, con las interacciones entre los estudiantes con los profesores, y entre los estudiantes pues en, en sus grupos

Douglas: Bien

Estudiante: Ah, sin olvidar, sin olvidar que hay contextos ¡no! Porque no podemos olvidar que el colegio o la institución está rodeada de un contexto, y los contextos también, lo que generan es permear muchas veces en la vida, muchas veces no, siempre en las vidas de los estudiantes, y ahí es donde hay elementos de la Praxiología que podemos nosotros también tomar, me parece muy importante.

Douglas: En comparación a lo que, como a la otra tendencia que resalta, qué tanto impacto puede tener comparación la Praxiología y la Psicomotricidad en la Educación física

Estudiante: Pues yo entiendo que la Praxiología Motriz lo que hace es tomar unos elementos o unos contenidos y lo que hace es eso, que los interrelaciona y, lo que hace es, a partir de ellos, generar unos contenidos que dentro de esas interacciones, lo que genera son unos resultados, y no solo unos resultados físicos, sino también unos resultados sociales, y no los llamemos así como resultados, sino como unos procesos de aprendizaje. Y la psicomotricidad lo que siento, es un poco más, un poco más corporal, deja un poco de lado lo que es lo social. Ahí es donde me parece importante la Praxiología, porque también le pone ese tinte de las relaciones a nuestras clases, que para nosotros, eso debe ser fundamental, y más si estamos en entornos escolares conflictivos o difíciles.

Douglas: Ya, de todo lo que se vio en el curso sobre la Praxiología, acuérdesese de la clasificación de las actividades, de las conductas tanto de origen como de respuesta y la lógica interna de las actividades también... De todas esas herramientas que se desglosaron en el curso, ¿las ve pertinentes dentro del entorno escolar?

Estudiante: Sí, incluso fuera del entorno escolar, en la educación no formal y en la educación informal también las veo presentes, pero me parece muy importante que se desarrollen en la educación formal, lo que hace la Praxiología Motriz es que, esclarece unas conductas, y, que si nosotros las sabemos desarrollar, sabemos desarrollar ese ojo para poder mirar las relaciones y analizar las conductas, podemos dar paso a unas soluciones o unas resoluciones, no solo de los conflictos que se manejan dentro de nuestras clases, sino también podemos dar luces para que los pelaos' vean como pueden de pronto solucionar los problemas fuera del contexto escolar, me parece muy, muy importante eso.

Douglas: De todas esas herramientas Ud. agregaría algo, le quitaría, modificaría...

Estudiante: No, me parece que la Praxiología Motriz es muy completa, me parece que es muy completa y toma parte de muchas actividades y de muchos contenidos, pero lo que hace es que esos contenidos los interacciona se organiza un poco mejor, y organiza un poco mejor al profesor para que pueda desarrollar mejor sus clases, dándole un enfoque y pudiendo tener el resultado del análisis de las conductas.

Douglas: Ya, bueno, un segundo tema relacionado aquí en el curso es obviamente el Conflicto Escolar, de lo que ha sido, digamos, su experiencia en el colegio y en el estudio de la Licenciatura, ¿cómo ha percibido Ud. ese fenómeno social?

Estudiante: Bueno, el Conflicto siempre va a estar presente y lo que nosotros menos debemos hacer, como profesores, es obviarlo o desinteresarnos por el Conflicto, o ver el Conflicto como algo malo. El Conflicto lo que genera es unas tensiones y esas tensiones deben ser mediadas para que las dos partes, que están relacionadas en el conflicto, puedan llegar a una solución. Muchas veces no es necesario, ni si quiera, la intervención del docente en la resolución de los Conflictos, muchas veces en las mismas clases el Conflicto solito se va desarrollando, y esas cosas lo que generan es un aprendizaje, no solo para los estudiantes, sino que también genera un aprendizaje para el docente. No siempre hay que intervenir cuando se genera un conflicto. Muchas veces los mismos estudiantes van, en medio de sus actividades, resolviendo sus conflictos, lo cual es muy valioso e importante en la parte educativa.

Douglas: Digamos Ud. de lo que dice, ¿cuál sería como el criterio para que un docente entre a participar dentro del Conflicto?

Estudiante: Bueno, yo creo que el criterio sería un poquito como más, mirar cuál es el conflicto, qué, hasta qué punto llega el conflicto, el conflicto no es solo una pelea o una discusión. Muchas veces el conflicto también se ve en, hasta estrategias que manejan los mismos estudiantes para la manipulación de la clase, por ejemplo. Ahí en ese caso que yo estoy diciendo, diría que debe haber una intervención docente, a veces, pesar de esos, a veces no es necesario, es que es complicado, porque yo creería que el momento de actuar del docente, sería cuando pase algo que rompa las reglas de la clase. Si hay respeto, si se manejan las reglas establecidas por el docente para manejar su clase, dejemos que los conflictos sigan, que haya choques, que haya tensión, que se resuelva, muchas veces, lo que le digo, muchas veces los mismos estudiantes van desarrollando sus conflictos en sus actividades, pero a mí me parece que es cuando las reglas de la clase se rompan, en ese momento, yo creo que el docente debe hacer una intervención para ayudar a solucionar el conflicto.

Douglas: Listo...

Estudiante: Aunque, también me parece que muchas veces el conflicto no sobrepasa esas reglas establecidas de la clase, el docente puede hacer ciertas intervenciones para que la cuestión mejore, o sea, puede hacer una motivación, o puede llamar un grupo, hablar con ellos, ir mediando un poco para que las situaciones se mejoren también, pero es que eso depende mucho, también, de la situación o del conflicto en sí.

Douglas: Bueno, pues yo lo he visto muy alineado dentro de toda la esencia de la Praxiología Motriz, ¡no! ¿Conoce Ud. otras formas, otros medios para solucionar el Conflicto Escolar?

Estudiante: Pues los conflictos, generalmente en la escuela, se resuelven de la misma manera que es recurriendo al conducto regular, es la metodología más usada aún. Pero en mi caso, me parece chévere manejar los conflictos y desarrollarlos en la misma clase, que las mismas interacciones entre los muchachos mediando esos conflictos.

Douglas: Cómo se podría, digamos, formar al estudiante para que aprendiera a darle solución a eso ¡no!

Estudiante: Bueno, primero, en ese... ¿me escucha?

Douglas: Sí

Estudiante: Primero, me parece importante sacar a un lado la cuestión competitiva, porque esa competencia tan férrea que está muy ligada a los deportes, lo que genera es que los muchachos tengan conflicto constante, quieran ganar, quieran ganar, quieran ganar todo, y eso no solo genera conflictos entre el que quiere ganar y entre los que quieren ganar. Eso también genera falta de confianza en los estudiantes que, de pronto, no tienen una habilidad para un deporte o para alguna actividad y pierden la confianza en sí mismos, se aíslan de las actividades, entonces, a mí lo que me parece importante es dejar la competencia

Douglas: Bien...

Estudiante: Pensar un poco más y darles a los muchachos la idea de que somos diversos, que somos diferentes. Y en cuanto a esa diferencia, más que criticar la diferencia, valorar lo diferente que somos y aprender de ello

Douglas: Yo le quería preguntar ahí, cómo, lo veo que se aleja un poco de la idea de la competencia en el entorno escolar, en el caso de algunas actividades que sean de carácter depor...competitivo, perdón, que están inmersas en la Praxiología Motriz, ¿cómo se podría alinear, o digámoslo así, reformar para no llegar a ese tipo de influencias en las conductas de los estudiantes?

Estudiante: Bueno, ahí, yo he trabajado dentro del contexto no formal, dentro del contexto comunitario también. Y en la parte comunitaria es precisamente eso, pensar en la comunidad, en los compañeros, que somos sí, somos un equipo, pero trabajamos por la comunidad. Eso va acompañado, no solamente del deporte en sí, de la práctica del deporte, sino de otras actividades, actividades que unan al grupo, que los integren en otras dinámicas, o sea, no solo que sea el deporte, sino que vaya acompañado de otras cosas que los unan como grupo y que les ayude a ellos, también, a reconocer que hay unas falencias, unas dificultades y a juntos, resolverlas.

Douglas: Ya, alinear, intentar un poco alinear los objetivos en medio de las diferencias

Estudiante: En medio de las diferencias, siempre van a haber diferencias y las diferencias lo que hacen es enriquecer todo, las diferencias nos hacen únicos, nos hacen diversos, nos hacen diferentes. Y esa diferencia es la que se debe valorar dentro de los grupos a la hora de realizar un deporte, por eso es bueno, al realizar un deporte, no solo mirar qué habilidad física tienen los estudiantes para el fútbol, para el baloncesto, para el voleibol, sino qué habilidades sociales tiene, para jalar el equipo, para motivarlos, para no desanimarlos, esa parte me parece, a mí, importante.

Douglas: Bien, más centrados en lo que es la pedagogía, ¿cómo podría, cómo le digo, cómo podría adaptar la praxiología motriz para alinearla dentro de su propuesta pedagógica?

Estudiante: ¿Para alinear la qué, Douglas?

Douglas: Dentro de su propuesta pedagógica... ¿Cómo ingresar, específicamente la Praxiología Motriz, en la práctica de la clase?

Estudiante: Me parece que la Praxiología Motriz tiene unos elementos que son importantes, y que son incluso, para mí, necesarios dentro de la práctica escolar. Las interrelaciones de los contenidos, lo que me permite, lo que nos permiten como profesores, es generar unas actividades que logren generar la visión de unas conductas que se van generando dentro de las sesiones. Y que esas conductas, en ese caso, puedan ser analizadas por el docente, y que, a partir de ello, salgan propuestas, también, nuevas.

Douglas: Igualmente, ¿Ud. cómo ve la opción de modificar, como, la práctica pedagógica para darle mayor énfasis al desarrollo de los Conflictos Escolares?

Estudiante: Sí, me parece que es importante, porque lo peor que puede hacer un docente es obviar el conflicto. Incluso, podríamos trabajar a partir de los conflictos, mirar que siempre va a haber una tensión, que siempre va a haber un conflicto dentro de las sesiones, si no hay conflicto es muy complicado que, o sea, el conflicto es como una muestra de las relaciones sociales, y a partir de ahí podemos sacar muchas conclusiones. A partir de los conflictos de los estudiantes, de la falta de disposición hacia las clases, todo ese tipo de cosas lo que le genera al profesor es una inquietud y una búsqueda constante para ir mejorando sus actividades

Douglas: Ya

Estudiante: O sea, me parece que el conflicto, más que ser un problema, es una oportunidad.

Douglas: Bien, ¿de pronto Ud. ve alguna dificultad con lo que se espera dentro del currículo de la Educación física para poder enfocar la disciplina en el Conflicto Escolar, o poder practicar una Praxiología Motriz en ella?

Estudiante: No, no entendí bien la pregunta

Douglas: ¿Cree Ud. que podría haber un choque entre lo que espera la institución en la clase de Educación física, a lo que Ud. podría realizar en la clase, en relación a la Praxiología y el Conflicto Escolar?

Estudiante: ...

Douglas: O no, no ha visto así...

Estudiante: No, con relación al Conflicto Escolar, no creo que haya, pues inconvenientes, entre la institución y la clase, lo diría más bien, creería que existiría, tal vez, un conflicto, probablemente, entre lo que quieren los directivos de las instituciones o las personas encargadas de dirigir los colegios, pero en cuanto, más bien, al desarrollo de las actividades, eso lo digo, más bien, porque me parece que las cosas...

[El estudiante se sale de la reunión]

Douglas: Creo que se salió de la reunión, vamos a esperar un momento... ya está ingresando de nuevo

[El estudiante vuelve a entrar a la reunión]

Estudiante: Listo, se cayó la llamada, perdón.

Douglas: Tranquilo

Estudiante: Sí, estaba diciendo que, que la resolución de conflictos vistas desde... O sea, Ud. me está diciendo que, desde las directivas, ¿sí?

Douglas: Sí, de lo que pueda exigir algunas directivas en la clase de Educación física, puesto que hay algunas directivas que, a veces, piden la práctica de danzas o meter la institución dentro de competencias inter-institucionales; ese tipo de exigencias, sí

Estudiante: (inaudible) Eso se ve mucho, y eso va más ligado a los currículos técnicos, que pues lo que buscan es generar un objetivo, y muchas veces, generar ese objetivo a costas de muchas cosas que no son buenas para los estudiantes ni para la propia institución, ahí generaríamos incluso mucha, en vez de estar haciendo una resolución de conflictos, estaríamos para mí, estaríamos generando más conflicto, basándonos en el currículo técnico porque el currículo técnico lo que hace, muchas veces, es primero, excluir a los estudiantes porque se basa en las capacidades físicas, entonces el pelao' que no sabe jugar fútbol, obviamente no va a estar en el equipo de fútbol, así sea un pelao' muy inteligente, muy motivador, así pueda generarle o aportarle otras cosas al equipo, entonces sí, me parece que podría entrar en conflicto con algunas instituciones, mas instituciones que están acostumbradas a trabajar de esa manera, instituciones tradicionales, pero es un choque necesario porque la Educación física no es solo mirar las habilidades físicas, también es mirar las habilidades sociales, las interacciones, las relaciones, hasta el mismo Conflicto. Entonces sí, me parece que generaría, en algunas instituciones, un choque y sería un reto para el docente en este caso, demostrar que sí, se puede ganar el inter-colegiado o lo que sea, se puede hacer un grupo de danzas, pero con otro enfoque, no necesariamente tiene que ser el enfoque deportivo o el currículo técnico que se ha manejado, pues tradicionalmente en nuestro país.

Douglas: Ya, bueno, de todo lo que vio en el curso, ¿cree que podría influenciar en algo, en su práctica pedagógica más adelante

Estudiante: Sí, claro, claro. Esta parte del Conflicto Escolar, yo no le había parado tantas bolas, tal vez lo había desarrollado de una forma similar, pero no de una forma tan catedrática, lo habría hecho un poco más empírico, trabajaba mis clases, claro basado en una tendencia, trabajaba mucho en la Psicomotricidad y miraba la relación de los conflictos, pero trataba mirar desde otras áreas, cómo podría colaborar a que el conflicto se desarrollara. Lo que tiene la Praxiología es que inmersa eso, o sea, se basa en analizar unas conductas por medio de unos contenidos y la interacción de estos contenidos, para mirar cómo se desarrollan, en este caso, cómo, en este caso, se desarrolla la relación de los estudiantes, y cómo los estudiantes van mejorando sus habilidades físicas, pero a la vez, van mejorando sus interacciones sociales.

Douglas: Ya, bien, y yo creo que ya para cerrar porque tenemos el límite, un poco, de la reunión de Zoom, una última pregunta es una percepción que haya tenido sobre el curso, ¿qué ideas se lleva?, ¿qué aciertos vio?, ¿qué desaciertos vio?, ¿tiene alguna pregunta que le podría agregar ahí?

Estudiante: No, en general, el curso me gustó, a pesar de la responsabilidad que teníamos en la época de las cuarentenas, la responsabilidad de revisar, de entregar los trabajos, fue un reto también hacerlo porque tenía muchas cosas que hacer pero pues ahí se logró, me parece que fue desarrollado y organizado de la mejor manera, me parece que aprendí cosas nuevas y cosas que voy a usar dentro de mi práctica educativa, no solo en la parte formal, sino también, en la parte informal y no formal, me parece que la Praxiología tiene elementos que también pueden aportar a ese tipo de educación, me parece muy interesante la interacción de los contenidos, como estos contenidos, tres contenidos, forman varios y se interrelacionan, y se organizan, y le hacen a uno un poco más fácil el desarrollo de las actividades. No, me parece que fue muy apropiado tomarlo, aprendí mucho y creo que, dentro en esta época y dentro de todo lo que está pasado, fue muy instructivo para mí.

Douglas: Ah bueno, muchas gracias, y ya para terminar, no sé si tenga alguna pregunta, algún aporte, ya sea para el curso, la entrevista...

Estudiante: No, en general, lo que le digo, el curso a mí me pareció interesante, me pareció muy bueno, a todos los que estuvimos nos generó muchas dudas, para algunos fue más difícil que para otros porque, pues entendemos que por la época en la que estamos, se nos hace más difícil todo, muchos de los profesores estamos trabajando virtualmente, entonces eso del trabajo virtual es un trabajo complicado, y a pesar que puede sonar que puede ser más fácil, particularmente para mí, fue mucho más difícil trabajar virtual, la planeación de las clases, la puesta en la marcha, me pareció que fue doble trabajo, entonces en medio de todo esto, me pareció que este curso me brindó a mí unas herramientas para trabajar que son muy importantes, además creo que la Praxiología Motriz debería ser aplicada, también, con un enfoque hacia la resolución de

los Conflictos porque se presta mucho para hacer ese análisis, nos brinda las herramientas a nosotros como docentes para analizar los conflictos y tratar de aportar una solución o de hacernos a un lado y mirar como los estudiantes son capaces, ellos mismos, solucionar los conflictos que a diario se ven en las instituciones escolares.

Douglas: Ah bueno, listo, pues yo creo que podríamos cerrar ahí, de antemano muchísimas gracias. De pronto sería, le pediría, aunque esto lo tratamos un poco en el consentimiento informado, de tener su aprobación para usar toda esta información en el desarrollo de la tesis del proyecto de grado, y de pronto, de ser expuesto, este documento audiovisual, al público en general.

Estudiante: Sí claro.

Douglas: Y nada, ya por último, agradecerle por la participación, por el tiempo, por la atención, por la ayuda y nada, por todo ja, ja

Estudiante: No, no, no. A Ud. gracias, Douglas. Ud. es muy organizado en su trabajo y con todo el gusto, para cuando lo necesite, ahí estaré.

Douglas: Bueno, muchísimas gracias, entonces damos final aquí a la entrevista y nada, hasta luego

Estudiante: Listo, un abrazo, chao

Douglas: Chao.

Bibliografía

Agudelo Bedoya, M. E; Estrada Arango, P. (2012) Constructivismo y construccionismo social. Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas Revista de Trabajo Social e Intervención Social 17. 353 – 378. Universidad del Valle. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5857466>

Alvarado, M; Sandoval, F; Almachi, E; Figueroa, M; Mier, Marco (2017). Necesidades de formación de los docentes de bachillerato. Revista científica Dominio de las Ciencias. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6244042>

Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. Revista Iberoamericana de Educación,

Buendía, L; Berrocal de Luna, E (2001) La ética de la investigación educativa. Revista Ágora, (1) http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6606/Etica_de_la_investigacion_educativa.pdf?sequence=2

Burbano, A; M. (2009) La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”. Revista Colombiana de Educación. (57) 28 – 45

Caspersen, C. J; Powell, K. E; Christenson, G. M. (1985) Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. Public health reports 100(2), 126–131. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1424733/#>

Cassany, D. (2004) Aprendizaje Cooperativo para ELE. Universitat Pompeu Fabra. <https://cutt.ly/0fgolg4>

Chalarca Palacio, Y. A. (2009) Qué tan rural es el desarrollo: el desarrollo rural desde una óptica institucional. Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3045935>

Contreras, R; Eguia, L. (2016) Gamificación en aulas universitarias. Instituto de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona. <https://core.ac.uk/download/pdf/78545392.pdf>

Cubides, H. (2001) Gobierno escolar. Cultura y conflicto político en la escuela. Nómadas. 15. 10 – 23. Universidad Central de Colombia <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990619>

De castro A, García G. (2015). Psicología Clínica fundamentos existenciales. Universidad del Norte. Segunda edición. Barranquilla.

Díaz, M. (1997) Formación de docentes, una propuesta de reestructuración. Educación y Ciudad <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=24669>

Duque, R. (1993). La evaluación en la ES Venezolana. Planiuc [17-18] Aniversario X.

Espinosa Gómez, D. R. (2017) La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio. Revista Praxis Pedagógica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=26364>

Estrada Rebull, M. (1967) Política en Hannah Arendt. Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Occidente.

Fajardo Bullón, F; Fajardo Caldera, M. I; Castro Posada, J.A. (2006) La percepción del conflicto escolar por los educadores. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1(1), 23-35 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311002>

Fajardo Bullón, F; Fajardo Caldera, M. I (2008). Las consecuencias del conflicto escolar en profesores de secundaria. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 4 (1), 133-140. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832319013>

Fernández, M; Mijares, B; Álvarez, J; León, A. (2015) Habilidades académicas en estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad de Zulia. Revista de Ciencias Sociales. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5203315>

Flórez Ochoa, R. (2005) Pedagogía del conocimiento. McGraw Hill Interamericana

Fundación Compartir (2014) Tras la excelencia docente. Puntoaparte Bookverstising. <https://www.fundacioncompartir.org/pdf/Traslaexcelenciadocente18.02.2014.pdf>

Gadotti, M (2003) Historia de las ideas pedagógicas. Editores Siglo Veintiuno

Giroux, H. (2003). Pedagogía y política de la esperanza. Editorial Amorrortu.

González, A.M; González, C.H. (2010) Educación física desde la Corporeidad y la Motricidad. Hacia la promoción de la salud. 15 (2) 173 – 187. <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>

Guzmán, J.C. (2011) La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? Revista Perfiles Educativos. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012

Hernández Moreno, J. Rodríguez Ribas J.P. (2004) La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones. INDE

Hernández Moreno, J; Gómez, R; Cinta Bravo, D; Carralero Velásquez, A; Altuve, E. (2008). Análisis de los contenidos curriculares de la formación de los docentes de educación física en Iberoamérica. Los casos de Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, México, Paraguay, Perú y Venezuela. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 45 (1), 1-16. <https://doi.org/10.35362/rie4512166>

Hernández Sampieri, R. (2014) Metodología de la Investigación. Sexta Edición. Mc Graw Hill Educación

Hernández, S. (2010) Educación y Ética. Revista Sociológica. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732010000100010

Hoyos, J.G. (2020) Análisis breve de cifras de educación superior en Colombia. ASCUN, Organización Colombiana de Universidades. <https://www.ascun.org.co/noticias/detalle/analisis-breve-de-cifras-de-educacion-superior-en-colombia>

ICFES (15 de diciembre de 2020) Información general, Saber 11° <https://www.icfes.gov.co/web/guest/acerca-examen-saber-11#Informaci%C3%B3n%20general>

Instituto de las Mujeres del Estado de San Luis de Potosí (2006) Diagnóstico sobre las causas, efectos y expresiones de violencia contra las mujeres en los hogares de la Microrregión Huasteca Centro del estado de San Luis Potosí (DICEEVIMH) Instituto de las Mujeres del Estado de San Luis Potosí; Electrónico; PAIMEF <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/PAIMEF/SLP/slp01.pdf>

Jares, X. (1997) Conflicto y organización escolar. Revista Iberoamericana de Educación. 15. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://www.oei.es/historico/oeivirt/rie15a02.htm>

Jiménez Jiménez, F. (2012) Tema 5.- Clasificaciones generales y específicas de los juegos deportivos: su funcionalidad pedagógica. Universidad de la Laguna. https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/3707/mod_resource/content/0/TEMA5Ide-11-12.pdf

Lagardera, F. Lavega P (2004). La ciencia de la acción motriz. Ediciones de la Universidad de Lleida

Lagardera, F. Lavega, P (2005). La educación física como pedagogía de las conductas motrices. Tandem, didáctica de la Educación física. 18. 79 – 102.

Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. 08 de noviembre de 2006

Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. 15 de marzo de 2013

Linares Sevilla, V. M; Salazar Bahena, L. P (2016) Conflictos en los entornos familiar y escolar en el nivel medio superior. Ra Ximhai 12 (3) 181 – 194. Universidad Autónoma Indígena de México. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811011>

López Martínez, J. (2006) Educación física y deporte escolar. Revista Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. (9) <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/35054/18989>

Lores, B; Sánchez, P; García, M. (2019) La formación en la competencia digital en los docentes. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/77094>

Martínez Rojas, J. G. (2017) Los manuales de convivencia de los colegios: Alcances y límites. Editorial Magisterio

Mazo, R; Londoño, K; Gutiérrez, Y. (2013) Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios. Pontifica Universidad Bolivariana (13) 121-134 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229731>

McLaren, P. (2003). La vida en las escuelas. Siglo XXI Editores.

Medina, J. L. (2016) La docencia universitaria mediante el enfoque del aula invertida. Octaedro ICE-UB

Mirallas Sariola, J.A. (2007). Reflexión sobre la Praxiología Motriz. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Vol 7 (28). Pp 290-318

Nieto Morales, C. (2011) Fracaso escolar y conflicto con la ley. Revista de Sociología de la Educación RASE. 4. 186 – 203. Universidad de Valencia <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3655841>

Noel, G. (2008) Los conflictos entre agentes y destinatarios del sistema escolar en escuelas públicas de barrios populares urbanos. Propuesta educativa. 29. 107 – 109. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041701015>

Padilla Beltrán, J. E; Silva Carreño, W. H. (2011) Fundamentación sociocrítica de la formación docente. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058721004>

Parlebas, P. (2001). Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz. Editorial Paidotribo.

Parlebas, P. (2014) Praxiología motriz y fenómeno deportivo en el siglo XXI. Acciónmotriz 13. 7 – 20. Asociación Científico Cultural en Actividad Física y Deporte (ACCAFIDE)
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6698418>

Pinilla Díaz, A. (2009) Conflicto escolar y formación ciudadana. Apuntes para una lectura agnóstica de la cotidianidad escolar. Educación y ciudad. 17. 37 – 52. Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5705099>

Quinceno, F. J; Rojas, H. M; Hernández, A. (2019). Deformación de la participación y la democracia en la elección de los personeros estudiantiles. Revista Logos, Ciencia y Tecnología. <https://revistalogos.policia.edu.co:8443/index.php/rlct/article/view/615/pdf>

Ramírez López, C. A; Arcila Rodríguez, O. (2013) Violencia, conflicto y agresividad en el entorno escolar. Educación y educadores. 16. Universidad de la Sabana
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=546835>

Restrepo. B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Educación y Educadores, 8, 9-19.

Rodríguez, S. (2000), La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Ponencia presentada al I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació.

Rodríguez Martínez, A; Soto Carballo, J. (2016) Conocimiento de la educación y formación de docentes. Democracia y Educación en la formación docente. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5783355>

Ruiz, J. (2008) Educación física, valores éticos y resolución de conflictos. En Fraile, A; López, V; Ruíz, J; Velázquez, C. La resolución de conflictos en y a través de la educación física (pp 65-116) Editorial GAO. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=345076>

Sáez de Ocariz Granja, U. (2011) Conflictos y Educación física a la luz de la Praxiología motriz, estudio de caso de un centro educativo de primaria. Universidad de Lleida. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4648461>

Sáez de Ocariz Granja, U. Lavega, P. & March, J. (2013) El profesorado ante los conflictos en la educación física. El caso de los juegos de oposición en Primaria. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado, 16 (1). 163 – 176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4614047>

Sáez de Ocariz Granja, U; Lavega Burgués, P. (2015) Estudio de los conflictos en el juego en Educación física en primaria. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad física y el Deporte / International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport. (15) Num. 57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54238756003>

Sánchez, C.A. (1998) Individualismo y violencia. Revista Colombiana de Psicología. 7 (1) 50-56 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4536395>

Sánchez, M (2016). Aprendizaje Basado en Problemas. Ebook.

Sánchez Carranza, R; Sandoval Forero, E. A. (2016) El orientador de secundaria ante los conflictos y la violencia escolar. Ra Ximhai 12 (3) 47 -55. Universidad Autónoma Indígena de México. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811003>

Saraví, J.R. (2007) Praxiología motriz, un debate pendiente. Revistas de la Fahce. 9 103 – 117. <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv09a05/2848>

Sierra, F. (30 de noviembre de 2011) XXI Coloquio de Comunicación, Deporte y Sociedad. Introducción a la Praxiología Motriz. Universidad de Guadalajara, México.

Soler Nages, J.L (2016) Orientación, educación emocional y convivencia. Inteligencia Emocional y Bienestar II, Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones (1) 45-50 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568474>

Steiman, J. (2008). Más didáctica, en la educación superior. Miño y Dávila.

Trianes, M; Fernández, F; Escobar, M; Blanca, M; Maldonado, E. (2014) ¿Padecen estrés los niños y niñas de Educación Primaria? Detección e intervención psicoeducativa. Revista Padres y Maestros (3) 32-36 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4888333>

Tunjano Gutiérrez, Y. (2014) La cultura ciudadana como eje transversal de la convivencia y seguridad ciudadana. Universidad Católica de Colombia

Universidad del Llano (s.f.) Especialización en Acción Motriz. Recuperado el 02 de mayo de 2020. <https://www.unillanos.edu.co/especializaciones/accion-motriz/>

Uribe Pareja, I.D. (1997). Iniciación deportiva y praxiología motriz. Educación física y deporte 19 (2). 69 – 74 Universidad de Antioquia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3645040>

Valencia Murcia, F. (2004) Conflicto y violencia escolar en Colombia. Lectura breve de algunos materiales escritos. Guillermo de Ockham Revista Científica. 2 (1). Universidad de San Buenaventura <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6456401>

Valero, M (2010). Taller de aprendizaje cooperativo. Programa de Formación docente. Universidad Autónoma de Madrid. Material Inédito.

Vallejo Perez, G. (2020) Introducción a la gestión y resolución de conflictos. Universidad de León, Curso del Instituto de Altos Estudios Universitarios en Abierto

Vega Fuente, A. (2002) La Educación Social ante el fenómeno de la discapacidad. Pedagogía Social: Revista Universitaria