

Caracterización de la Didáctica de la Educación Física en Instituciones Educativas de Bogotá a partir del Análisis del Saber, la Acción y la Gestión

Characterization Of The Didactics Of Physical Education In Educational Institutions Of Bogotá From The Analysis Of Knowledge, Action And Management

Ita del Pilar Perea¹

Corporación Universitaria CENDA (Bogotá)

Andrés Díaz Velasco²

Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá)

Fecha de recepción: 22-12-2020

Fecha de evaluación: 26-01-2021

Resumen

Este artículo es producto de una investigación desarrollada en la Corporación Universitaria CENDA (Bogotá, Colombia) durante los años 2017 y 2018 denominada “Caracterización de la Didáctica de la Clase de Educación Física en los Ciclos 3, 4 y 5 en Instituciones Educativas de Bogotá”. Se presenta, en primer lugar, la metodología aplicada. En seguida, se tratan los resultados y su análisis. Al cierre, se precisan las conclusiones a las que dio lugar entre las que se destaca el hecho de que aún los docentes, en instituciones educativas tanto públicas como privadas, siguen empleando estilos de enseñanza tradicionales, basados en la consecución de tareas explícitas y ordenadas jerárquicamente,

¹ MBA (Maestría) en Administración de Empresas con Especialidad en Dirección de Proyectos de la Universidad Viña del Mar de Chile, Técnico profesional en Administración de Empresas del Politécnico Colombo-Andino, Licenciada en Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte de la Corporación Universitaria CENDA. Fue docente de la Corporación Universitaria CENDA entre el año 2016 y el 2019. itapereabaena@gmail.com

² Estudiante del Doctorado en Filosofía, Universidad Nacional de Colombia. Magister en Filosofía por la Universidad del Rosario, Licenciado en Educación Física por la Universidad Pedagógica Nacional. Docente Universidad Pedagógica Nacional. Fue docente de la Corporación Universitaria CENDA en el primer periodo del año 2018. adiazv@pedagogica.edu.co

así como en prácticas deportivas convencionales pese a que en distintos documentos guía de la clase se haga referencia a métodos constructivistas y alternativos.

Palabras clave: Didáctica; Educación Física; Enseñanza; Aprendizaje.

Abstract

This article is a product of a research developed at the CENDA University Corporation (Bogotá, Colombia) during the years 2017 and 2018 called "Characterization of the Didactics of the Physical Education Class in Cycles 3, 4 and 5 in Educational Institutions of Bogotá". First, the applied methodology is presented. Next, the results and their analysis are discussed. At the end, the conclusions to which it gave rise are specified, among which the fact that even teachers, in both public and private educational institutions, continue using a traditional teaching styles based on the achievement of explicit and hierarchically ordered tasks as well as in conventional sports practices even though in different class guide documents reference is made to constructivist and alternative methods.

Keywords: Didactics; Physical Education; Teaching; Learning.

Introducción

Este escrito es producto de una investigación propuesta por el profesor John Jairo García Díaz en la Corporación Universitaria CENDA, la cual fue desarrollada entre los años 2017 y 2018, hasta su terminación, por los autores de este artículo. El proyecto fue apoyado, además, por estudiantes de pregrado de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte quienes, a partir de sus trabajos de grado, estuvieron en campo recolectando información. Titulado “Caracterización de la Didáctica de la Clase de Educación Física en los Ciclos 3, 4 y 5 en Instituciones Educativas de Bogotá”, el proyecto perteneció a la línea de investigación *Didáctica de la Educación Física y Complejidad*, adscrita al grupo de investigación “Actividad Física y Motricidad Humana”.

Su objetivo principal fue identificar las características de la didáctica de la educación física, esto es, evidenciar desde la perspectiva de la enseñanza las cualidades de la relación docente-conocimiento-estudiante. Se organizó conforme a los tres ámbitos de la didáctica planteados por Toro-Arévalo, Oliva y Quintero (2013), los cuales son la *gestión*, la *acción* y el *saber*, ya que estos “permiten definir características que se expresan directamente en el ejercicio profesional, y que, desde la densidad y forma en que se relacionan, permiten observar y evaluar multidimensionalmente el desempeño de los docentes” (p. 176).

En concreto, estos tres ámbitos (o dimensiones) de la didáctica refieren a lo siguiente: la *gestión didáctica* da cuenta de todos aquellos procesos de planeación de las clases y, característicamente, de la enseñanza docente; por ello, se manifiesta en los documentos guía de las instituciones tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los Planes de Área (que pueden ser generales para el año o particulares para cada periodo académico según la institución) y las orientaciones pedagógicas, entre otros. El *saber didáctico* se refiere al conocimiento acumulado y razonado por los docentes respecto a los fundamentos de su quehacer, esto es, en relación con el modo en que enseñan, con la apropiación del saber enseñable, con la forma en que establecen lazos con los estudiantes y con los procesos de evaluación que desarrollan según los objetivos de su práctica. Finalmente, la *acción didáctica* puntualiza el momento justo de las sesiones de clase en que el docente lleva a cabo lo planeado y aplica su conocimiento.

A continuación, se presenta la metodología aplicada de acuerdo con lo anterior. En seguida, se tratan los resultados y su análisis. Al cierre, se precisan las conclusiones a las que el proyecto dio lugar entre las que se destaca el hecho de que aún los docentes, en instituciones educativas tanto públicas como privadas, siguen empleando estilos de enseñanza tradicionales basados en la consecución de tareas explícitas y ordenadas jerárquicamente, así como en prácticas deportivas convencionales, pese a que, en distintos documentos guía de la clase, se haga referencia a métodos constructivistas y alternativos.

Metodología

La investigación siguió el *paradigma histórico hermenéutico* entendiendo que a través de este se describe el proceso interpretativo de realidades, contextos y textos a partir de documentos e instrumentos que permiten la recolección de datos, como lo son las entrevistas y diarios de campo (Coreth, 1972; Torres, 2016). Estos permiten la lectura de la significación del contexto de la didáctica de la Educación Física, en las relaciones que se establecen entre los ámbitos de la gestión, la acción y el saber, como un proceso consiente de la enseñanza en el que se analiza el actuar del maestro y del alumno frente a la transmisión de saberes, en una relación coherente entre lo que se planifica, se enseña y se ejecuta en la construcción de conductas, relaciones y conocimientos significativos en los estudiantes, sobre todo teniendo en cuenta los modelos pedagógicos establecidos desde la escuela.

La hermenéutica ha sido utilizada en muchos campos del saber, como, por ejemplo, el estrictamente histórico, el filosófico e, inclusive, el jurídico. Su empleo en diferentes espacios y contextos de las ciencias humanas se ha hecho con el fin de comprender los fenómenos, situaciones o hechos que demarcan el desarrollo de las realidades en la dinámica constante de la evolución del ser humano. De este modo, la hermenéutica aplicada al proceso educativo en este proyecto de investigación se enfocó en la descripción de procesos pedagógicos y didácticos que se circunscriben a la asignatura de Educación Física, Recreación y Deporte en el contexto escolar desde tres elementos fundamentales, a saber, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

En este sentido, y siguiendo a Beuchot Puente (2007), en el caso de la enseñanza-aprendizaje se trata de aplicar de forma contextual los conocimientos generales que se

transmiten a un estudiante o a un grupo de estudiantes en una situación concreta y particular. Sin embargo, a pesar de las situaciones puntuales mencionadas por este autor, la hermenéutica permite en realidad la identificación de particularidades dinámicas dadas por el contexto, la orientación de contenidos desde posturas epistemológicas que conforman el constructo pedagógico del área de la Educación Física, el desarrollo de modelos pedagógicos que orientan el proceso de planificación y el accionar del maestro a través de la disposición que este desarrolla en la selección de los estilos de enseñanza-aprendizaje, la articulación entre los objetivos, los contenidos y la ejecución o accionar de la clase como un hecho social y didáctico que puede presentar coherencias o discrepancias según la formación y la tendencia de la práctica pedagógica docente.

Ahora bien, el método de investigación que se siguió fue la etnografía, la cual permitió nutrir el proyecto de herramientas para la construcción del proceso interpretativo y deductivo de la realidad que se observó (Pérez, 2012). La etnografía aplicada al ámbito educativo, como mencionan Murillo. J. y Martínez. G (2010, p. 4), “se centra en explorar los acontecimientos diarios de la escuela aportando datos descriptivos acerca de los medios, contextos y de los participantes implicados en la educación con el objetivo de descubrir patrones de comportamiento de las relaciones sociales o de las dinámicas que se producen en el contexto educativo”. De acuerdo con lo anterior, para este ejercicio investigativo la etnografía permitió reconocer rasgos característicos de los elementos de los que se compone el proceso de enseñanza describiendo las particulares de la gestión (planificación), el saber (conocimiento del docente) y la acción (práctica) del docente en el desarrollo de la asignatura Educación Física, Recreación y Deporte.

Ahora bien, se realizaron observaciones participantes en los ciclos III, IV y V de 18 instituciones educativas distritales a través de las cuales se buscó describir, de la manera más fidedigna, el desarrollo de sesión de clases, las conductas del maestro y de los alumnos en relación con los objetivos y los contenidos planteados según el diario de campo; adicionalmente, se realizaron entrevistas semiestructuradas a partir de seis preguntas tópicas abiertas referentes al proceso de enseñanza: ¿A quién enseñar? ¿Para qué se enseña? ¿Qué enseña? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿para qué, qué y cómo evalúa? A partir de esto, se elaboró la transcripción y descripción de la información para su posterior interpretación con relación a categorías preestablecidas desde la educación, la pedagogía y

la didáctica general, así como de la específica de la Educación Física. Finalmente, se tomaron los planes de área como fuente de información para desarrollar un análisis de los contenidos de cada documento y establecer su relación con los referentes expuestos en el marco teórico.

En cuanto a la técnica de análisis de información utilizada en el desarrollo del proyecto de investigación, esta fue el *análisis de contenidos* que consiste en describir la información, construirla y deconstruirla para lograr establecer las relaciones que se desarrollan en ella, es decir, aquello que cada uno de los participantes de los procesos crean y recrean. Para este caso, como hemos dicho, se analizó información recogida en el ámbito de la *gestión* -entendida como la planeación docente en cuanto que un acto consciente y reflexivo de la organización de los objetivos, de los contenidos, de los aprendizajes esperados y de las estrategias de evaluación- en relación directa con la *acción* -o la práctica social y cultural del docente en la que este pone en escena todo lo que conoce y lo aplica tratando de mantener coherencia con lo planeado sin dejar de reconocer la dinámica cambiante del contexto en el aula (dada por el tiempo, la disposición de los estudiantes los factores internos y externos que pueden influir en sus propias conductas)- y con respecto al saber -que comprende el constructo que se desarrolla en una simbiosis entre la experiencia, el cumulo de aprendizajes cognitivos teóricos y los sentidos y significados que el docente le asigna a cada una de las actividades que orienta esperando que el estudiante adquiriera una comprensión de un tema específico-.

Es así como el análisis de contenido en este caso permitió la descripción del discurso escrito, la fotografía de la realidad observable y la disertación verbal de la realidad docente, estableciendo relaciones de oposición o correspondencia contrastable con los desarrollos teóricos dados desde la educación, la pedagogía y la didáctica en el proceso de enseñanza de la educación física, la recreación y el deporte. De este modo, se puede entender al *análisis de contenido*, siguiendo a Bardin (1996, citado por Tinto, 2013, p. 141) como “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes”.

En este ejercicio de análisis se tuvo en cuenta un primer momento de construcción de categorías conceptuales desde el marco teórico para desarrollar la codificación que permitiera la selección de la información. Es importante aclarar que en la investigación cualitativa no existe una lista o estándar para el desarrollo de este proceso, es así como la codificación se realizó a partir de la teoría de la educación y de la educación física en cuanto *categorías generales* del proyecto de investigación; este elemento se realizó con base en los patrones y secuencias conceptuales teóricas, de lo general a lo específico, estableciendo la relaciones propuesta por los diferentes autores seleccionados que componen el marco teórico, por temas y subtemas. En este sentido, como lo describe Bardin (1986, citado por López Noguero)

No existen plantillas ya confeccionadas y listas para ser usadas, simplemente se cuenta con algunos patrones base, a veces difícilmente traspasables. Salvo para usos simples y generalizados, como es el caso de la eliminación, próxima a la descodificación de respuestas en pregunta abierta de cuestionarios cuyo contenido se liquida rápidamente por temas, la técnica del análisis de contenido adecuada al campo y al objetivo perseguidos, es necesario inventarla, o casi (2002, p. 175).

De acuerdo con lo anterior, la *codificación* en este proyecto de investigación se abordó a partir de las corrientes pedagógicas, tendencias y modelos, la didáctica y los estilos de enseñanza-aprendizaje, entendidos todos como parte del proceso de formación global e histórico. Específicamente, en la categoría de la Educación Física, la codificación se abordó a partir de las corrientes, tendencias particulares del área, modelos pedagógicos y estilos de enseñanza-aprendizaje, buscando reconocer la historicidad de la Educación Física y las características específicas de cada una de las subcategorías que componen el constructo teórico para establecer las relaciones que se establecen en los ámbitos didácticos de gestión, acción y saber, comprendiendo los sentidos y significados de la enseñanza en cada una de las instituciones analizadas para el estudio.

Como se observa en la tabla 1, la codificación se dio a través de índices alfabéticos que generaron criterios únicos, a los que se les dio un orden de acuerdo con la secuenciación teórica que permitió la clasificación de la información. El proyecto adoptó la idea según la cual “los códigos representan el vínculo decisivo entre los datos brutos, o sea,

la materia textual tal como transcripciones, entrevistas o notas de campo, por un lado, y los conceptos teóricos del investigador por el otro” (como afirman Seidel y Kelle citados en Schettini y Cortazzo, 2015, p. 68). En este sentido, la codificación se tomó como el proceso de recuperación y reorganización de la información según las categorías predeterminadas para la realización de la interpretación, teniendo en cuenta las ideas desarrolladas conceptualmente.

PRELIMINAR

Tabla de Frecuencia			
Categorías	Ámbitos de la Didáctica		
	Gestión	Saber	Acción
	(Planes de área)	(Entrevistas)	(Diario de campo)
Pedagogía de la comunicación (PDC)	Escribir el número de veces que se encuentra el código inmerso en la fuente de información e ir numerando la información en el texto según el conteo.	Escribir el número de veces que se encuentra el código inmerso en el texto del instrumento	
Los métodos coactivos (MC)			
Paradigma tradicional (PT)			
Escuela Nueva (ENUE)			
Pedagogía dialogante (PDIA)			
Relaciones estudiantes docente (RED)			
Teoría conductista (TEOCOND)			
Teoría cognitivista (TEO COGN)			
Teorías constructivistas (TEOCONST)			
Evaluación formativa -Procesual (EVFORPRO)			
Evaluación inicial- Diagnostica (EVINDIA)			
Evaluación final y sumativa (EVFISU)			
Autoevaluación(AUTOEVA)			
Coevaluación (COEVA)			
Heteroevaluación (HETEEVA)			
Condicionamiento Físico (CF)			
Psicomotricidad (PM)			
Deportivista (DEP)			
Sociomotricidad (SOC)			
Expresión corporal (EC)			
Actividad física y salud (AFS)			
Actividades físicas en la naturaleza (AFN)			
Mando directo (MADIR)			
Asignación de tareas (ASIGTA)			
Sintético analítico sintético (SINANSIN)			
Analítico sintético analítico (ANSIAN)			
Enseñanza recíproca (EEPARECI)			
Microenseñanza (EEPAMICRO)			
Enseñanza en pequeños grupos (EPAPEGRUP)			
Descubrimiento guiado (DESCUGUI)			
Resolución de problemas (RESOLPROB)			
Estilo de autoevaluación (EA)			
Estilo de inclusión (EI)			
programa individualizado (PI)			
Enseñanza Modular (EM)			

Tabla 1. Tabla de Frecuencias con Categorías y Fuentes de Información

Fuente: Reforma de los autores al diseño original de John Jairo García

Ahora bien, luego del desarrollo de la codificación general se seleccionaron subcategorías de clasificación y selección de información que permitieron recopilar los datos para la *frecuencia* y *diferenciación* de la información, delimitando así el proceso de selección de la información y permitiendo mayor precisión de la observación: desde lo simple a lo más complejo, desde las subcategorías de la educación y de la Educación Física a su distribución por *ámbitos*. De este modo, una vez establecidas las categorías de análisis de la información y su codificación respectiva, se procedió a la comprobación de la *frecuencia* en donde se utilizó la estadística descriptiva como parte fundamental del proceso que permite la selección de la información de acuerdo con los intereses del investigador, el objetivo del proyecto y el problema a resolver.

La *frecuencia*, no sobra decirlo, es el número de veces que se repite la palabra relacionada a cada categoría según el código, encontrándose de forma tácita o identificando los rasgos característicos del concepto establecido. Este proceso es de orden cuantitativo, y es conocido también como *análisis frecuencial* (cf. Fernández, 2002). Lo que la frecuencia permite es demarcar una tendencia que luego será interpretada y asociada a los procesos que se desarrollan en el saber y hacer del docente con respecto a los modelos pedagógicos de la institución educativa y los estilos de enseñanza que se plasman en la planeación según tanto el Proyecto Educativo Institucional como el plan de área específico desarrollado por el docente.

Es importante resaltar aquí que, para este estudio, la frecuencia permitió identificar las tendencias de utilización de las diferentes subcategorías para establecer, posteriormente, las relaciones categoriales como resultados de la investigación. Estos permitieron desarrollar el análisis de contenido, ofreciendo la posibilidad de comprender la naturaleza del discurso de los docentes y su coherencia con el contexto de manera sistémica, determinando, por ejemplo, cuál de los códigos tenía mayor importancia y cuáles se vinculaban entre sí. Para esto se realizó una enumeración de los códigos (como se ve en la tabla 1) y, luego, se cuantificó la frecuencia. En otras palabras, como al decir de Porta y Silva (2003), una vez realizado el trabajo de codificación y diferenciados según las distintas categorías, se realizó un juicioso ejercicio de cuantificación utilizando *cálculos de frecuencia*: ello aportó “información sobre el peso de cada una de las categorías establecidas, facilitando la detección de los rasgos más sobresalientes” (p. 14).

De esta forma, al iniciar la extracción de la información puntual seleccionada en cada uno de los *instrumentos* de recolección de información (a saber, entrevistas y diario de campo) y de la *fuentes* de información establecida (planes de área, complementado con el PEI) se establecieron las relaciones que existen en cada uno de los ámbitos que se establecieron para el proyecto de investigación, es decir, la *gestión*, la *acción* y el *saber*. La numeración asignada a la *diferenciación*, entonces, fue coherente con la frecuencia seleccionada teniendo como base que la diferenciación está conformada, como mencionan Porta y Silva (2003), por “unidades de significado” en las categorías que se conciben cruciales y las que no, es decir, “términos y/o expresiones genéricas o concretas que reflejan el significado de cada una de las categorías de valor y antivalor en los sujetos del total de las muestras seleccionadas” (p.15), en este caso, de los instrumentos de recolección de datos y de la fuente de información.

Ahora bien, en el Diario de Campo, como instrumento, se plasmó lo observado conforme a un trabajo descriptivo de la realidad en la medida en que se inmiscuyó de manera no irruptora en el contexto en el que se desarrollaron las acciones docentes. El Diario de Campo permitió la descripción, lo más fidedigna posible, de la realidad en relación con los hechos, situaciones, conductas y otros aspectos que emergen en la clase de Educación Física y que resultan de vital importancia para configurar el *hacer docente* en relación con las categorías y subcategorías establecidas.

Por su parte, la *entrevista* semiestructurada, en cuanto instrumento fundamental en la investigación cualitativa, se empleó ya que, por medio de una conversación abierta, pero sólida a la vez, se pudo obtener información de los procesos que realiza el docente conforme a su propia percepción de su saber. Asimismo, la entrevista fue útil para reconocer sus sentidos, conocimientos, percepciones y significados en relación con la práctica pedagógica de la enseñanza. Finalmente, una vez realizadas la frecuencia y la diferenciación, el abordaje estadístico y la interpretación preliminar de la información, se procedió a la comprensión de los resultados a partir de la triangulación de las fuentes, teniendo en cuenta que esta fue una investigación en el contexto educativo que contemplaba tres escenarios o ámbitos de desarrollo de las situaciones o hechos de la clase, como ya se ha mencionado.

Así las cosas, en esta investigación se llevaron a cabo relaciones categoriales entre las fuentes de información y los instrumentos realizando, en primera instancia, un contraste o comparación que permitió comprender la coherencia entre lo que el docente planea, lo que realiza y lo que dice que va a desarrollar. Conforme a ello, en segundo término, se establecieron las primeras interpretaciones a partir de análisis de contraposición, recurrencia y coherencia interpretando, así, los datos obtenidos de la experiencia. Posteriormente, se procedió a otro tipo de triangulación entre los ámbitos de la didáctica con respecto a los instrumentos y, por último, se realizó una triangulación entre el marco teórico y las relaciones saber–acción, acción–gestión y gestión–saber lo que permitió un amplio análisis de los resultados para llegar de este modo a las conclusiones.

Resultados y discusión

La investigación permitió reconocer que, pese a la argumentación que los profesores realizan acerca de su quehacer en las entrevistas, y que, aunque la totalidad de los PEI y planes de estudio demarcan objetivos de formación novedosos en los cuales el *perfil del estudiante* describe a un ser crítico y autónomo, las prácticas docentes tienden a ser tradicionales, esto es, heteroestructurantes, correspondientes con estilos de enseñanza basados en el comando directo, en la organización unidireccional, en las órdenes, en la evaluación directiva y en el control del alumnado, cuando no en el descuido de las clases bajo la argumentación del libre desarrollo.

Evidentemente, no todas las instituciones programan de la misma manera, ni en todas ocurren las mismas actividades complementarias, lo cual permite que se introduzcan modificaciones en la gestión didáctica. Por ejemplo, existen las que cruzan la clase de Educación Física con las de artes a partir de eventos institucionales, permitiendo la exploración práctica de conceptos como la *expresión corporal*; no obstante, desde la perspectiva del saber del docente acerca del desarrollo de su clase, resulta evidente en todos los escenarios que no se maneja un modelo pedagógico particular, que se justifica el mando sobre los estudiantes, que se emplea a conciencia un tipo de evaluación heterónoma y que se tiende al uso de los deportes convencionales (fútbol, basquetbol y voleibol) como contenido de clase, tenga o no la institución fines competitivos particulares.

De este modo, el trabajo resalta una seria contradicción entre lo que se afirma en documentos oficiales, lo que el profesor asevera como principios de su hacer y lo que realiza en sus clases de forma concreta. Parece, por tanto, que prevalece un *sentido* de la educación escolar en el cual el manejo de grupo, la autoridad *sine qua non* del docente y la evaluación correctiva/coercitiva resultan, si no esenciales, por lo menos definitorias. Sin embargo, tal inconsistencia no puede juzgarse como negativa *a priori*, son muchos los aspectos institucionales, legales y de costumbre que la afectan. El punto está, más bien, en que la didáctica se caracteriza justamente por esas contradicciones, implica una repetición inconsciente de procesos que de por sí se consideran correctos.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos, la revisión de los ámbitos de la didáctica resulta útil para caracterizar el proceso de enseñanza que realiza el profesor. Empero, las características del aprendizaje de los estudiantes, la otra cara de la moneda, no pasan necesariamente por estos. Revisarlas resulta necesario para confrontar los resultados obtenidos según la efectividad de cumplimientos de los objetivos educativos. Por otro lado, es evidente que los procesos de formación de docentes en el campo requieren una mirada analítica más fina en relación con lo que la didáctica implica, pasando de un uso instrumental de modelos pedagógicos y estilos de enseñanza a la reflexión constante del docente sobre su propia práctica y según la gestión.

Es claro que una tendencia no implica, irremediabilmente, una situación estructural. Por ello, aunque una gran cantidad de los profesores de las instituciones educativas analizadas en efecto tiendan a las contradicciones encontradas, esta investigación no puede concluir que se trata de un problema de la estructura del sistema educativo ni, mucho menos, del proceso de formación de docentes. Habría que hacer mayores análisis para poder decir tal cosa. En este sentido, resaltamos, para finalizar, la necesidad de que se sigan haciendo investigaciones rigurosas en el contexto escolar, ojalá incluso lideradas por los mismos docentes de oficio, con el fin de dar con cuestiones de hondo carácter sobre las cuales se pueda replantear el funcionamiento de todo el sistema, esto es, el cambio de rumbo en las prácticas tanto como en los sentidos del quehacer docente en el área de la Educación Física.

Referencias

- Beuchot, M. (2007) *Hermenéutica analógica y educación*. México: Universidad Iberoamericana Torreón, Revista Acequias.
- Coreth, E. (1972) *Cuestiones fundamentales de hermenéutica*. Barcelona: Herder
- Fernández Chaves, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, vol. II, núm. 96. Universidad de Costa Rica
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI, Revista de Educación*, 4, pp. 167-179.
- Murillo, F.J. y Martínez-Garrido, C. (2010) *Investigación etnográfica*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid
- Pérez, A. (2012) Metodología de la investigación y lectura crítica de estudios. La etnografía como método integrativo. *Revista Colombiana de Psiquiatría 41(2)*, 421-428
- Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa No. 14*, (Ejemplar dedicado al XIV Encuentro Estado de la Investigación Educativa), pp. 388-406. Recuperado de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/An%C3%A1lisis-de-contenido-en-investigaci%C3%B3n-educativa-UNMP-UNPA-2003.pdf.pdf>
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Tinto Arandes, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, núm. 29, pp. 135-173
- Toro-Arévalo, S., Oliva, I., Quintero, J. (2013). Desarrollo de un dispositivo de observación de clases de Educación Física para la enseñanza básica: una perspectiva naturalista desde la experiencia docente. *Movimiento*, 19(01), 162-181.

Torres, I. (2016) La hermenéutica de Dilthey como método de comprensión del sujeto histórico: fundamentos de una teoría de la gerencia educativa venezolana. *Saber*, 28(3), 608-614. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01622016000300018&lng=es&tlng=es.

PRELIMINAR