

LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA UNA MUDANZA DISCIPLINAR

AUTOR: Mg. Alejandro Almonacid Fierro - Mg. Manuel Matus Pinochet Universidad
Autónoma de Chile.

Primer autor aalmonacidf@uautonoma.cl - mmatusp@uautonoma.cl
Universidad Autónoma de Chile – Talca Fono: 56-71-2735577

El artículo que a continuación se expone, representa la fase final de la investigación titulada “La Clase de Educación Física, una Indagación desde el Imaginario de los Estudiantes de Pedagogía en Educación Física de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca”.

Se despliegan en primer término, los antecedentes de contexto y de referencia que dan cuenta de las dimensiones centrales en las que se fundamenta el estudio, cuestión que nos permite reflexionar acerca de las matrices de sentido a través de las cuales los jóvenes construyen la(s) realidad (es), y por consiguiente, comprender las experiencias, deseos y proyectos socialmente compartidos por los profesores en formación, acerca de la clase de Educación Física Escolar, y como se ha ido configurando su imaginario desde las vivencias de doce años de escolaridad en el aula de este sector curricular.

Palabras Claves: Imaginario Social; Educación física, profesores en formación, motricidad humana.

1. INTRODUCCION

Autores como Marcelo afirman que “el valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos, y de la capacidad de innovación y de emprendimiento que estos posean, concluyendo que hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje” (Marcelo 2002). Lo anterior se expresa claramente en el nivel de desarrollo y bienestar que han alcanzado ciertos países como Irlanda, Finlandia y Corea del Sur, por mencionar algunos. Todos ellos han apostado por renovar sus sistemas educacionales, generando un cambio educativo de tal magnitud que ha impactado a la sociedad en su conjunto.

A la base de este cambio –sin duda alguna- están quienes llevan sobre sus hombros la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones, siendo más significativo aún el impacto generado sobre quienes trabajan en la formación inicial de profesores. De un profesor con un estilo, más bien academicista, frontal y estructurado, hemos transitado hacia un docente que cumple un rol de animador, facilitador, mediador y guía en los procesos de aprendizaje. Este sólo hecho ha revolucionado la manera de comprender y entender el aprendizaje, situándolo en el contexto de la sociedad del conocimiento y la información. En la actualidad no se trata de entregar información por parte del maestro, mientras el alumno recibe los contenidos de una manera pasiva, por el contrario, el nuevo paradigma educativo consiste en construir de manera colaborativa entre profesor-alumno, un conocimiento pertinente a la realidad sociocultural que existe, en el que el gran protagonista es el alumno sujeto primero y último del proceso educativo. Delors (1996), plantea con precisión y visión de futuro que el cambio que debe producirse es lograr efectivamente “aprender a aprender”, lo que significa que es el propio sujeto de la educación quien hace suyo el conocimiento de manera autónoma, responsable y libre.

Durante la década de los 90 se manifiesta explícitamente una preocupación mundial por la formación de profesores tal y como lo expone Avalos “en las recomendaciones de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, de Jomtiem (UNICEF, 1990), se aprecia una naciente preocupación mundial por la calidad de los futuros profesores en diferentes sistemas educacionales; ya no era posible aceptar, a las puertas del siglo XXI, que los sistemas de formación inicial docente, ya agotados, continuaran sin ser reformados” (2002:40). Posteriormente en la 45a Conferencia Mundial de Educación en Ginebra (UNESCO, 1996), en el Informe Mundial sobre Educación de la UNESCO de 1998, el foro Mundial sobre Educación en Dakar (UNESCO, 2000) y la reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe en Cochabamba (UNESCO/OREALC, 2001), se pone de manifiesto la necesidad de poner el tema de la formación inicial de profesores al centro del debate educativo y como una preocupación que cruza las fronteras de países y continentes.

En este contexto, en diferentes países América Latina se inicia en los 90, un proceso tendiente a reformar los sistemas educacionales en el marco de los requerimientos de la nueva sociedad que emerge a nivel planetario, luego de la caída de los totalitarismos que

marcaron nuestra región y el mundo por décadas. Lo anterior, impacta los procesos de formación de maestros, puesto que representa uno de los elementos centrales en la consecución de los estándares de calidad que demanda la sociedad globalizada del momento.

2. MARCO REFERENCIAL

El proyecto de investigación se presenta como una posibilidad de rescatar y reconocer la construcción subjetiva, vale decir, símbolos, representaciones y sentidos que poseen los estudiantes con respecto a la clase de Educación Física en la escuela. Lo anterior, podría significar la oportunidad que nos permita comprender la noción de imaginario social desde la perspectiva de uno de los autores que mayormente ha trabajado el tema Cornelius Castoriadis quien nos plantea “¿Por qué imaginario? Tendríamos que proporcionar quizás, en este festival, algunas palabras sobre esta noción. Imaginario porque la historia de la humanidad es la historia del imaginario humano y de sus obras”, (Castoriadis, 2006: 93). Por otro lado, si consideramos los planteamientos de Shotter sostiene que “el fondo de la vida social no es representacional sino conversacional, en el lenguaje se configura nuestro mundo y el mundo de los otros. Lo central sería discutir las palabras en acción, aquellas que se dan en el bullicio de lo cotidiano” (Cit. en Grupo Motricidad Humana y Mundos Simbólicos, 2005: 52). En esta relación emerge la construcción de mundos subjetivos (de los miembros de la sociedad) y la construcción de mundo que la sociedad propone, dando lugar a la emergencia de imaginarios sociales y la correspondiente significación de mundos, Baeza lo expresa de la siguiente manera “Aunque parezca obvio decirlo: el lugar de los imaginarios sociales en la socialización no se constituye desde el sujeto socializado, sino desde un colectivo socializador, y al proponer construcciones de sentido o significación, la sociedad está integrando imaginarios sociales” (Baeza, 2003: 83). Podríamos preguntarnos entonces ¿Cuáles son las significaciones que los niños elaboran durante doce años de escolaridad?, entendiendo que la escuela, junto a la familia son agentes de socialización primaria, ¿Cuáles son los imaginarios sociales dominantes que son transmitidos en escuelas y liceos de nuestro país?, y por último ¿Qué tan conscientes somos de aquello?.

En este contexto, se orienta la posibilidad para intentar comprender el Imaginario del Joven Universitario ante la Clase de Educación Física escolar que posibilite la co-

construcción de una propuesta curricular en el marco de la motricidad humana, al legitimar y reconocer al “otro como un otro legítimo” (Maturana, 2005), en consecuencia, valoramos a los estudiantes como persona humana que es capaz de aportar a la de-construcción de su propio proceso formativo. Respecto al origen del proyecto, nos situamos en el ámbito de las ciencias humanas y sociales, conocidas como ciencias de la comprensión, específicamente la educación y la disciplina pedagógica denominada Educación Física.

Desde el punto de vista epistemológico abordaremos el fenómeno desde el paradigma interpretativo, puesto que el punto de partida es la investigación fenomenológica entendida esta como “el estudio de la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano, en sentido fenomenológico, es la experiencia no conceptualizada o categorizada” (Rodríguez et al. 1996: 40).

3. CONTEXTO

El análisis de las principales características demográficas de los sujetos de estudio, nos señala que la población de estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile sede Talca es principalmente urbana (cerca al 80 %), los alumnos provienen principalmente de la región del Maule la que se encuentra categorizada como una de la regiones con mayores niveles de vulnerabilidad (tasa de desempleo superior al 10%, zona silvoagropecuaria por excelencia, baja presencia de industrias y grandes empresas, desempleo juvenil superior al 20%). Por su parte la Universidad Autónoma de Chile es una institución privada con presencia en Talca desde el año 2003. La Universidad cuenta con 5000 alumnos en esta sede regional, atiende preferentemente a estudiantes de estrato socioeconómico medio y medio bajo. El 44% de los alumnos proviene de establecimientos municipalizados, el 46 de establecimientos particulares subvencionados y el 10% provienen de establecimientos particulares pagados.

Área problemática: El problema que pretende abordar la investigación es: ¿Cuál es el imaginario que poseen los estudiantes de Educación Física de la Universidad Autónoma de Chile sede Talca, con respecto a la clase de Educación Física en el sistema escolar?, seguidamente el objetivo general de la investigación se presenta en la perspectiva de Comprender el imaginario que le atribuyen a la clase de Educación Física en el sistema

escolar, los alumn@s de pedagogía en Educación Física de la Universidad Autónoma de Chile – Talca.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta que el interés de la investigación busca la comprensión del imaginario de los estudiantes de Educación Física, el soporte epistemológico de la investigación se despliega desde el enfoque fenomenológico, en el marco del paradigma interpretativo-comprensivo. Bajo esta perspectiva el método a utilizar será el fenomenológico, cuyas características destacan el acento sobre lo individual y la subjetividad de la experiencia vivida. Un enfoque cualitativo permite obtener comprensión desde la fenomenología, refiriéndose en su más amplio sentido a la investigación que conlleva datos descriptivos, utilizando el lenguaje de las personas (hablado o escrito) y la conducta observada en el o los sujetos de estudio, develando la estructuras internas de los significados que las personas dan a su experiencia de vida” (Cit. en Jaramillo 2003:3). En definitiva, pretendemos develar las estructuras significativas internas del mundo de la vida.

La técnica utilizada fue el grupo focal con un total de cuatro entrevistas desarrolladas con alumnos de 1er, 2do, 3er y 4to año de la carrera de Pedagogía en Educación Física, en el bien entendido que es una técnica de investigación social centrada en la experiencia vivida, comprendida como el imaginario que tiene cada individuo de su hacer, sus motivaciones y acciones, puesto que “de lo que se habla en el grupo focal es de lo vivido como actor, en una situación “ (Canales, 2007: 279), en consecuencia, la técnica es útil para rastrear las historias de las acciones observando y encontrando lo representativo de la realidad social vivida o actuada.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

El análisis teórico de la información extraída de las conversaciones vivenciadas con los sujetos entrevistados, dio origen a una Matriz de Sistematización que contempla cuatro categorías previas, asociadas a categorías primarias, para finalmente llegar a obtener las denominadas categorías secundarias, acompañadas de sus correspondientes descriptores. En este contexto, a continuación se presentan los principales hallazgos de la investigación, presentando en primer término la Matriz de Sistematización de cada una de las categorías

previas y luego el análisis y desarrollo de la misma a la luz del problema investigativo expuesto.

5.1 MATRIZ SISTEMATIZACION - CATEGORIA PREVIA.

| CATEGORIA PREVIA | CATEGORIAS PRIMARIAS | CATEGORÍAS SECUNDARIAS |
|--|-----------------------------------|--|
| Vivencias y concepciones de la clase de Educación Física escolar | Sesión de E. Física tradicional | Clase sin aprendizaje |
| | | Clase lineal y estructurada |
| | | Clase discriminatoria. |
| | | Clase con énfasis en lo físico. |
| | Sesión de E. Física deportivizada | Clase como juego pre-deportivo |
| | | Clase con énfasis en lo procedimental |
| | | Clase como deporte |
| | | Educación del físico |
| | Sesión de E. Física deshumanizada | Clase que no respeta la diversidad. |
| | | Clase que no legitima a la persona |
| | | Clase carente de autonomía y libertad. |
| | Sesión un recreo sistematizado | Clase como juego. |
| | | Clase entretenida |
| Clase como continuación del recreo. | | |

5.1.1 Análisis de la primera categoría previa: para los efectos de la investigación, se denominó **“Vivencias y Concepciones de la Clase de Educación Física Escolar”**.

Los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Física de la Universidad Autónoma de Chile – Talca, consideran que la clase de Educación Física que vivenciaron durante su etapa escolar, es una clase lineal y estructurada, toda vez que la representan de la siguiente manera: *“Yo creo que... que no sé, que la mayoría de la Educación Física que tuvimos nosotros, era súper lineal, no se preocupaban mucho de lo que le pasaba al niño...”* * P 1: - 1:4 (379).

Lo que emerge del relato de los estudiantes es la sesión caracterizada por el trabajo con el cuerpo, en el marco de la concepción dualista planteada por Platón, el que señala “la falta de actividad destruye la buena condición de todo ser humano, mientras que el movimiento y ejercicio físico metódico lo asegura y conserva” (Lopategui, 2002:43), posteriormente es reivindicada por René Descartes tal como lo presenta Fritjof Capra “ En el siglo XVII René Descartes basó su visión de la naturaleza en la división fundamental entre dos ámbitos separados e independientes: el de la mente o sustancia pensante (res cogitans) y el de la materia o sustancia extensa (res extensa” (Capra, 2002:60), en consecuencia el “cuerpo” es el instrumento al que se debe disciplinar, en el marco de una Educación Física mecanicista.

De lo anterior se podría deducir de acuerdo a lo expuesto por (Trigo, 1999) que allí están presentes la ideología del control y la disciplina, propias de la Educación Física militarizada de principios del siglo XX, que aún se encuentra en el imaginario de algunos profesores y en una parte de la sociedad.

Como podemos observar en el relato de los estudiantes, no existirían espacios para el desarrollo de la libertad, la participación, y el respeto a la diversidad, consecuentemente se limitan los espacios para el surgimiento de la creatividad por parte de los alumnos, puesto que la clase se fundamenta, se ancla, y se despliega desde el paradigma de la simplicidad, este tipo de clase en opinión de los estudiantes, es una clase sin aprendizaje, cuando expresan: *“Yo podría decir acondicionamiento físico sin aprendizaje. ¿Qué sería sin aprendizaje? Que no trasciende, no deja trascendencia, no deja aprendizaje, no se aprende el sentido a la clase de educación física, no le dan un sentido por ejemplo, ya ¡tomen hagan lo que yo les diga!..” *P 1: - 1:1 (17:22)*

En consecuencia, podemos comprender la **“Sesión de Educación Física Tradicional”**, tal y como lo vivenciaron los estudiantes en formación como aquella clase fundada en un racionalidad positivista, en el marco de un modelo pedagógico de carácter academicista o tradicional tal como lo describe Camacho “en la definición de contenidos, se presta especial atención a elementos relacionados con marchas y evoluciones de ascendencia militar, a la uniformidad de los movimientos, a ejercicios de orden y control” (Camacho, 2004: 27).

En el marco de las vivencias y concepciones de la clase de Educación Física escolar, los estudiantes en formación relatan que la clase tenía para ellos un fuerte acento en lo deportivocuando mencionan: *“Jugar a la pelota, salir a correr, dar el test de cooper...es que yo creo que no hay una educación física, sino que hay una educación deportiva, se basa solamente en deporte, deporte, deporte. No explican el por qué la educación física”*P 1: - 1: (67:69).*Lo anterior, aparentemente responde a una racionalidad más bien técnica y al discurso físico-deportivo de rendimiento, tal como lo exponen autores españoles que han investigado el tema “los modelos y enfoques de Educación Física que se aproximan a esta perspectiva transmiten la idea de que la enseñanza de la Educación Física está basada en el desarrollo de la condición física y las habilidades deportivas, por lo que la

práctica docente guarda un fuerte paralelismo con los sistemas de entrenamiento físico-deportivos” (López et al. 2003:30).

5.2 MATRIZ SISTEMATIZACION - CATEGORIA PREVIA

| CATEGORIA PREVIA | CATEGORIAS PRIMARIAS | CATEGORÍAS SECUNDARIAS |
|--|---|---|
| Proyección del estudiante en formación | Motivaciones del estudiante en formación | Estudio para hacer el cambio |
| | | Estudio para ser feliz |
| | | Estudio para inculcar valores |
| | | La pedagogía es una profesión con sentido |
| | Sesión en el marco del desarrollo humano | Clase humanizadora |
| | | Clase integradora |
| | | Clase con sentido de aprendizaje. |
| | Sesión desde la emoción-corporeidad. | Clase centrada en la persona |
| | | Clase legitimadora. |
| | | Clase con énfasis en el desarrollo de las emociones |
| | | Clase integradora |
| | Perspectiva renovada del fenómeno educativo | Clase motivadora y entretenida |
| | | Clase multidireccional. |
| Clase con sentido | | |
| | | |

5.2.1 *Análisis de la segunda categoría previa* la que se definió como **“La Proyección del Estudiante en Formación**

Al intentar compenetrarnos de las construcciones de sentido y significado con las que l@s jóvenes configuran su mundo, particularmente como proyectan su proceso formador, nos encontramos con que los **Estudiantes declaran ciertas Motivaciones** como por ejemplo: *“Yo creo que es como dicen romper el esquema, tratar de hacer el cambio, hacer por último personalmente un cambio, porque lo que uno vivió y si uno está estudiando, uno tiene que compenetrarse al minuto, creo desde que se entra aquí a la Universidad, para tratar de generar ese mismo cambio personalmente, porque si uno vivió eso y si está estudiando Educación Física es para tratar de hacer lo contrario, tratar de hacer otras cosas distintas...”**P 1: - 1:3 (49:49)

Se observa claramente una intención por hacer algo distinto a lo que ocurre actualmente en el sistema escolar, surge la idea de realizar un cambio, una transformación en el marco del proceso de formación inicial de profesores que están experimentando, en consecuencia, podemos conectarlo con lo planteado por (Fraile, 2003:68) “en el ámbito de la Educación

Física, considera que la actuación docente se debe modificar en razón de las tendencias que se percibe en la sociedad del futuro,

Los estudiantes de Educación Física de la Universidad Autónoma de Chile en Talca, realizan una proyección de su futura actuación como docentes del área, en la que expresan su deseo de desarrollar una **Sesión que Desarrolle Procesos de Humanización** cuando señalan: *“Lo que nosotros pensamos, lo que nosotros queremos, lo que se quiere hacer, lo que queremos cambiar, es todo, el ambiente social, clases no discriminadas, que no asuste a los demás, dinámicas, que sea trascendente para todos los niños, que haya constructivismo dentro de esta clase, también muy importante, la salud, la calidad de vida que queremos lograr, enfocada en la dimensión de cada alumno, bueno y ese ser, un ser corpóreo, por lo motricio, como tendría que estar...”**P 1: - 1:4 (939:941)

Lo que los alumnos proponen es una clase que integre y desenvuelva todas las dimensiones del niño, asociando este ejercicio pedagógico a la propuesta ontológica de la Ciencia de la Motricidad Humana, cuando mencionan la necesidad de una **Sesión de Educación Física desde la Emoción y Corporeidad**,

Lo anterior es concordante con lo planteado por autores colombianos cuando exponen “se reconoce entonces la capacidad que pueden tener los docentes de promover una clase que motive a sus estudiantes. De este modo, aspectos curriculares como los contenidos, no serían un fin en sí mismo sino medios para que el niño y la niña sean cada día más humano en su proceso de formación” (Jaramillo et al. 2005:106).

Desde su breve e incipiente práctica pedagógica, los estudiantes en formación intuyen que la experiencia emocional es central para generar una relacionalidad que configure una manera de aprender distinta, tal y como lo expresa un destacado neurobiólogo “Emociones bien dirigidas y bien desplegadas parecen erigir un sistema de soporte sin el cual el edificio de la razón no puede operar adecuadamente. Estos resultados y su interpretación cuestionaron la idea de descartar la emoción como si fuera un lujo, una molestia, o un mero vestigio evolutivo” (Damasio, 2000:58).

Del relato de los estudiantes, emerge el concepto corporeidad entendida como “podemos entender que la corporeidad implica la inserción de un cuerpo humano en un mundo significativo, referido al ser humano definimos la corporeidad como la vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer, de manera que podemos identificar corporeidad con

humanes, ya que el ser humano es y se vive sólo a través de su corporeidad”, (Trigo, 1999:79). Esta conceptualización supera los supuestos filosóficos de la Educación Física, comprendiendo al ser humano desde una perspectiva que une, enhebra, teje y fundamentalmente complejiza al ser humano en la relación yo, otro, cosmos.

Lo que podemos rescatar del relato es la intención de l@s jóvenes de conocer más profundamente a los niñ@s con los cuales se relacionan, de escucharlos, de acogerlos, de legitimarlos, en tanto y cuanto, personas en desarrollo con un universo de posibilidades a su alrededor.

Desde el imaginario de los jóvenes emergen ciertas opciones epistemológicas, cuando plantean una **Nueva Perspectiva del Fenómeno Educativo**, cuestión que en el marco de la sesión de Educación Física se traduciría en asignarle un nuevo sentido a la clase, por ejemplo cuando los estudiantes relatan: *“porque si, pero yo he visto... y soy consciente que hay profesores... gente que va más por el lado de la emociones, más por el lado del sentido de la vida, más por el lado de hacer algo, no por hacerlo, sino porque a uno le convence, uno está convencido que le hace bien...”**P 1: - 1:2 (662:662)

A partir de este texto, podemos deducir que los jóvenes esperan una relacionalidad distinta durante la clase de Educación Física, una relación que permita la participación de niñ@s, sin importar las diferencias, muy por el contrario, integrando a todos.

6.0 CONCLUSIONES

En el marco de la investigación realizada, la clase de Educación Física se puede transformar en un espacio para el desarrollo de la creatividad, que a su vez favorezca la motivación por parte de los niñ@s, en este sentido la didáctica que despliega el profesor emerge desde el cariño y afecto por los estudiantes y a partir de allí configura una nueva orientación para la clase, lo que nos permite plantear una perspectiva renovada del fenómeno educativo. Esta nueva mirada la podemos conectar con los supuestos paradigmáticos de la Motricidad Humana, puesto que propone una clase con sentido, multidireccional, integradora, motivadora y entretenida que de cuenta de un re-mirar de la clase, que va complejizando y enriqueciendo el fenómeno, tal y como lo expone el Grupo de Motricidad Humana y Mundos Simbólicos (2005: 49) “Vista así, la motricidad humana debe ser síntesis del ser humano, en tanto dialéctica de la teoría y la práctica, de la

imaginación – lo simbólico y la realidad, en tanto construcción imaginaria que se desliza por los caminos de la realización social”. Precisamente, recogiendo estos planteamientos de la motricidad como síntesis, la Educación Física puede dar un viraje hacia una perspectiva fenomenológica y hermenéutica que supere la herencia cartesiana. En definitiva es en los planteamientos de la Motricidad Humana donde encontramos una perspectiva renovada del fenómeno educativo, cuestión que se desprende desde el imaginario de los jóvenes en formación cuando hacen una proyección de su vida profesional. En consecuencia, los estudiantes proyectan sus estudios en Educación Física desde la estructura de significatividad que se ha ido constituyendo a lo largo de su vida escolar primero, y universitaria después, en este sentido su imaginario social se aproxima a proyectar la sesión de Educación Física en el marco del desarrollo humano, rompiendo con la tradición más instrumentalista y técnica de la disciplina y por consiguiente, centrada en la complejidad de la persona humana.

7.0 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avalos, B.** (2002). Profesores para Chile, historia de un proyecto. Santiago. Ministerio de Educación.
- Baeza, M.** (2003). *Imaginario sociales. Apuntes para la discusión teórica y metodológica*. Concepción: Editorial Universidad de Concepción.
- Canales, M.** (2007). *Metodologías de investigación social*. Santiago: Lom.
- Castoriadis, C.** (2006). *Figuras de lo pensable*. Primera reimpresión. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Camacho, H.** (2004). *Modelos pedagógicos en educación física*. Revista Kinesis, n.39, 26 – 37.
- Capra, F.** (2002). *Las conexiones ocultas*. Barcelona: Anagrama.
- Damasio, A.** (2000). *Sentir lo que sucede, cuerpo y emoción en la fábrica de la conciencia*. Santiago: Andrés Bello.
- Delors, J.** (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid. Santillana
- Fraile, A.** (2003). *Nuevos Caminos para la formación del profesorado de educación física*. Revista Kinesis, n.36, 62 – 71.
- Grupo Motricidad Humana y Mundos Simbólicos** (2005). *Imaginario de l@s jóvenes escolares ante la clase de educación física: un reclamo por su visibilidad*. Armenia: Kinesis.
- Jaramillo, L.** (2003). *Que es epistemología*. Revista Cinta de Moebio, N.18. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Jaramillo, L. y Col.** (2005). *La educación física: ¿Un problema de preparación o seducción?*. Armenia: Kinesis.
- Lopategui, E.** (2002). *Historia de la educación física, primera parte*. Revista Kinesis, n.35, 33 – 44.

- Lopez, V. Monjas, R. Perez, D. (2003).***Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar.* Barcelona: INDE.
- Marcelo, C. (2002)** Aprender a Enseñar para la Sociedad del Conocimiento. Documento de trabajo, programa de Doctorado en Educación. Universidad de Sevilla.
- Maturana, H. (2005).***La objetividad un argumento para obligar.* Santiago: Lom.
- Rodriguez, G. Gil, J. y Garcia, E. (1996).** *Metodología de la investigación cualitativa.* Málaga: Ediciones Aljibe.
- Trigo, E. coord. (1999).***Fundamentos de la motricidad humana.* Madrid: Gymnos.