



La corporeidad en la enseñanza de la Educación Física: experiencias docentes en Santa Marta, Colombia

**Physicality in Physical Education Instruction: Teachers' Experiences in Santa Marta,
Colombia**

Ramiro Cardona Morales¹

Resumen

La corporeidad es necesaria para comprender la Educación Física como un proceso de formación integral que trasciende el desarrollo exclusivamente motriz. Sin embargo, su incorporación en el currículo y en las prácticas pedagógicas continúa presentando tensiones entre las orientaciones formales y su concreción en el contexto escolar. El objetivo de esta investigación fue analizar la incorporación de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física en instituciones educativas públicas de Santa Marta, con el propósito de formular lineamientos curriculares orientados a su fortalecimiento. La investigación se desarrolló desde un paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo, carácter interpretativo y orientación propositiva, mediante un diseño no experimental y de corte transversal. Participaron 30 docentes de Educación Física pertenecientes a 15 instituciones educativas públicas. La información se recolectó mediante entrevistas semiestructuradas y revisión documental de lineamientos nacionales y documentos curriculares e institucionales. El análisis se realizó mediante codificación categorial, identificación de categorías emergentes y triangulación de fuentes. Los resultados evidenciaron que los docentes reconocen la corporeidad como una dimensión relacionada con el movimiento, la expresión, las emociones, la interacción y la construcción de identidad; no obstante, su incorporación en la planificación, las estrategias pedagógicas y la evaluación se presenta de manera heterogénea. Asimismo, se identificó una brecha entre el currículo prescrito y el currículo en acción, así como necesidades de mayor articulación curricular y formación docente. Se concluye que fortalecer la corporeidad requiere avanzar hacia orientaciones curriculares que articulen contenidos, prácticas pedagógicas y procesos de evaluación integral.

Palabras clave: Corporeidad, currículo, desarrollo sociocultural, Educación Física, formación integral.

Recibido: 28 de junio de 2026
Received: 28 June 2026

Aceptado: 19 de agosto de 2026
Accepted: 19 August 2026

¹ rjcardona021087@gmail.com

Institución Educativa Distrital Cristo Rey
<https://orcid.org/0009-0001-9547-6612>

Candidato a doctor en Ciencias de la Educación con énfasis en Currículo en la Universidad de Panamá .



Abstract

Corporeality constitutes a fundamental perspective for understanding Physical Education as a process of holistic development that transcends exclusively motor development. However, its incorporation into the curriculum and pedagogical practices continues to reveal tensions between formal guidelines and their implementation in school contexts. The objective of this study was to analyze the incorporation of corporeality into the teaching and learning processes of Physical Education in public educational institutions in Santa Marta, with the purpose of formulating curricular guidelines aimed at strengthening its integration. The research was conducted within a sociocritical paradigm, using a qualitative approach, an interpretive and proposal-oriented character, and a non-experimental, cross-sectional design. The participants were 30 Physical Education teachers from 15 public educational institutions. Data were collected through semi-structured interviews and documentary review of national guidelines and institutional curricular documents. Data analysis involved categorical coding, the identification of emerging categories, and source triangulation. The findings showed that teachers understand corporeality as a dimension associated with movement, expression, emotions, social interaction, and identity construction. However, its incorporation into planning, pedagogical strategies, and assessment was heterogeneous. The study also identified a gap between the prescribed curriculum and the curriculum in action, as well as the need for greater curricular articulation and teacher training. It is concluded that strengthening corporeality requires moving beyond individual pedagogical initiatives toward contextualized curricular guidelines that integrate content, pedagogical practices, and assessment from a holistic perspective.

Keywords: Corporeality, Physical Education, curriculum, holistic development, sociocultural development.

Introducción

La Educación Física en Colombia ha sido objeto de un proceso progresivo de reflexión orientado a ampliar las concepciones tradicionales centradas principalmente en el desarrollo de capacidades físicas, el dominio técnico y el rendimiento motor. Esta transformación se inscribe en un marco normativo que reconoce la educación como un proceso orientado al desarrollo integral de la persona.

La Constitución Política de Colombia (1991), en sus artículos 52 y 67, reconoce la educación, el deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre como

componentes vinculados al desarrollo humano y al bienestar social.

En concordancia con ello, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece la Educación Física, la recreación y el deporte como áreas obligatorias y fundamentales dentro del currículo escolar, mientras que el Decreto 1860 de 1994 reconoce la importancia del Proyecto Educativo Institucional como mecanismo para contextualizar los procesos curriculares de acuerdo con las características y necesidades de cada comunidad educativa.

De manera específica, los Lineamientos Curriculares para la Educación Física, la



Recreación y el Deporte del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002) plantean una comprensión del área que trasciende la instrucción exclusivamente técnico-deportiva y reconoce su contribución al desarrollo integral de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la Educación Física se relaciona con dimensiones motrices, cognitivas, sociales y axiológicas, lo que supone una ampliación de sus propósitos formativos. Sin embargo, la existencia de orientaciones curriculares amplias no garantiza, por sí misma, su apropiación homogénea ni su concreción en prácticas pedagógicas coherentes con dichos propósitos.

El análisis desarrollado en la investigación evidencia precisamente la coexistencia entre estas orientaciones de formación integral y la persistencia de prácticas centradas predominantemente en enfoques físico-deportivos y técnico-instrumentales.

En este escenario, resulta necesario diferenciar tres dimensiones que suelen presentarse de manera indistinta en el análisis de los sistemas educativos: la cobertura educativa, la calidad curricular y la pertinencia pedagógica.

La cobertura se relaciona con las posibilidades de acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo; la calidad curricular alude a la coherencia entre los propósitos formativos, los contenidos, las estrategias pedagógicas y los procesos de evaluación; mientras que la pertinencia pedagógica se refiere a la capacidad de dichos procesos para responder a las características, necesidades y particularidades sociales y culturales de los estudiantes y de los contextos en los que se desarrollan.

Desde esta distinción, la discusión sobre la Educación Física no se limita a su presencia dentro del currículo escolar, sino que se orienta hacia la manera en que sus propósitos se traducen en experiencias de aprendizaje significativas y contextualizadas.

Diversas investigaciones han contribuido a cuestionar las concepciones reduccionistas del cuerpo y de la Educación Física. Los trabajos de Bernate (2021), Gamboa et al. (2022) y Watt et al. (2022), entre otros, han señalado la necesidad de avanzar hacia perspectivas que reconozcan la relación entre cuerpo, experiencia, aprendizaje, interacción social y contexto.

De manera complementaria, los estudios sobre corporeidad, educación corporal, motricidad humana y currículo de Educación Física han ampliado la comprensión del cuerpo como una dimensión que trasciende su consideración exclusivamente biológica o instrumental.

Sin embargo, buena parte de estos aportes se ha concentrado en la conceptualización de la corporeidad o en el análisis de experiencias pedagógicas específicas, por lo que resulta pertinente profundizar en la relación entre corporeidad, experiencia docente y construcción curricular, particularmente desde contextos educativos situados.

En este sentido, la corporeidad es una categoría relevante para comprender la Educación Física desde una perspectiva integral. Su incorporación permite reconocer el cuerpo no únicamente como objeto de entrenamiento o como medio para alcanzar desempeños físicos, sino como una dimensión a través de la cual los sujetos sienten, se expresan, interactúan, construyen identidad y atribuyen significado a sus experiencias.



Esta comprensión es coherente con los propósitos de formación integral presentes en las orientaciones curriculares colombianas y abre la posibilidad de analizar cómo dichos principios son interpretados, apropiados y desarrollados por los docentes en su práctica cotidiana.

El estudio es importante para las instituciones educativas oficiales de Santa Marta, Colombia. La diversidad sociocultural y las características contextuales de este territorio hacen necesario examinar de qué manera las orientaciones generales del currículo dialogan con las experiencias concretas de quienes desarrollan la enseñanza de la Educación Física.

En lugar de asumir anticipadamente la existencia de prácticas pedagógicas fragmentadas o de insuficiencias en la formación docente, la investigación se orientó a explorar estas cuestiones a partir de dos fuentes complementarias: las experiencias expresadas por los docentes y el análisis de los documentos curriculares y normativos que orientan el área.

Este procedimiento permitió identificar tensiones entre el discurso de formación integral presente en los lineamientos y las formas en que la corporeidad se incorpora en la planificación y en las prácticas pedagógicas.

El aporte del estudio es articular tres dimensiones que requieren ser analizadas de manera integrada: la corporeidad como categoría pedagógica, las experiencias de los docentes y el currículo de Educación Física. A partir de un análisis situado en instituciones educativas oficiales de Santa Marta, se busca comprender las relaciones, coincidencias y tensiones entre las concepciones docentes, las prácticas pedagógicas y las orientaciones curriculares.

Aunque los hallazgos se encuentran vinculados a un contexto territorial específico, el análisis de estas relaciones puede aportar referentes para otros escenarios educativos en los que también se presenten distancias entre los propósitos de formación integral establecidos en los documentos curriculares y su concreción en las prácticas de enseñanza. En consecuencia, la investigación se orientó a responder la siguiente pregunta:

¿De qué manera la corporeidad se constituye en base curricular de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física, según la experiencia de los docentes en Santa Marta?

En coherencia con este interrogante, el estudio tuvo como propósito analizar la corporeidad como base curricular de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física a partir de las experiencias de los docentes en instituciones educativas oficiales de Santa Marta, con el fin de generar lineamientos orientados a fortalecer su integración desde una perspectiva de formación integral y contextualizada.

Corporeidad en la Educación Física

La corporeidad permite comprender el cuerpo más allá de su dimensión biológica o instrumental, reconociéndolo como parte de la experiencia mediante la cual los sujetos perciben, sienten, se relacionan y construyen significados. Esta perspectiva amplía las concepciones tradicionales de la Educación Física centradas prioritariamente en el rendimiento, la técnica o el desarrollo de capacidades motrices (Bernate, 2021; Labora y Fernández, 2023).

Desde esta perspectiva, la Educación Física puede contribuir a procesos de formación integral en los que se articulen



dimensiones motrices, cognitivas, emocionales, sociales y culturales. Bernate y Fonseca (2022) destacan la importancia de la corporeidad en el desarrollo integral, mientras que Aartun et al. (2022) evidencian la necesidad de pedagogías que reconozcan el carácter corporal y experiencial del aprendizaje.

Sin desconocer la importancia de la técnica y la motricidad, diversos estudios han cuestionado las limitaciones de prácticas predominantemente instrumentales o centradas exclusivamente en la ejecución. Abusmele et al. (2020) y Watts et al. (2022) plantean la necesidad de fortalecer enfoques reflexivos que amplíen las posibilidades formativas de la Educación Física.

En este estudio, la corporeidad se asume como una categoría pedagógica para analizar cómo el cuerpo, el movimiento y la experiencia son comprendidos e incorporados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Currículo integral

El currículo no se limita a la organización técnica de contenidos, sino que expresa determinadas concepciones sobre el conocimiento, la formación y las experiencias que se consideran relevantes en la escuela (Gimeno, 2007; Apple, 2013).

En Educación Física, los Lineamientos Curriculares y las Orientaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional proponen una comprensión del área vinculada con el desarrollo integral y no exclusivamente con la práctica deportiva o el rendimiento físico (Ministerio de Educación Nacional, 2002, 2010). No obstante, la incorporación de estos principios depende de la manera en

que son interpretados y desarrollados en los contextos escolares.

La corporeidad puede contribuir a un currículo integral al articular el desarrollo motriz con dimensiones sociales, emocionales y culturales. En este sentido, el estudio analiza la relación entre las orientaciones curriculares y las experiencias docentes para identificar las posibilidades de incorporar la corporeidad como eje de los procesos formativos.

Práctica docente situada

La práctica docente es el espacio en el que las orientaciones curriculares adquieren significados concretos. Los profesores no son simples ejecutores del currículo, sino que interpretan, adaptan y desarrollan los propósitos educativos de acuerdo con sus conocimientos, experiencias y condiciones institucionales (Gimeno, 2007; Giroux, 2011).

En Educación Física, las concepciones del docente sobre el cuerpo, el movimiento y el aprendizaje influyen en la selección de contenidos, estrategias y formas de evaluación. Watts et al. (2022) destacan la importancia de avanzar hacia prácticas más reflexivas, mientras que Moya et al. (2024) evidencian la relación entre la corporeidad del profesorado y su práctica educativa.

Por ello, este estudio comprende la práctica docente como una práctica situada, configurada en relación con las características del contexto, los estudiantes y las experiencias profesionales de los docentes. Esta categoría permite analizar la relación entre el currículo prescrito y su desarrollo en las instituciones educativas de Santa Marta.



Enfoque sociocrítico

El enfoque sociocrítico permite comprender la educación como una práctica social vinculada con contextos históricos, culturales e institucionales. Desde esta perspectiva, el currículo y las prácticas pedagógicas pueden ser analizados críticamente para identificar las relaciones entre las orientaciones educativas, las experiencias de los docentes y las condiciones en las que se desarrolla la enseñanza.

Los aportes de Freire (1970) y Giroux (1983, 2011) permiten reconocer la importancia de la reflexión crítica y del papel activo de los sujetos en los procesos educativos. Asimismo, Apple (2013) plantea que el currículo implica decisiones sobre los conocimientos y experiencias que se legitiman dentro de la escuela.

En esta investigación, el enfoque sociocrítico orienta la interpretación de las relaciones y tensiones entre currículo, corporeidad y práctica docente, sin asumir previamente que dichas prácticas son necesariamente reproductoras o emancipadoras.

Perspectiva decolonial y diversidad corporal

La perspectiva decolonial se incorpora como un referente complementario para examinar críticamente qué concepciones del cuerpo y qué experiencias corporales son reconocidas o privilegiadas dentro de los procesos educativos. Desde el campo de la Educación Física, Pineda (2022) plantea la necesidad de considerar saberes y corporalidades que pueden quedar subordinados frente a modelos homogéneos de comprensión corporal.

En el contexto de Santa Marta, esta perspectiva permite reconocer la

diversidad de experiencias corporales vinculadas con las particularidades sociales y culturales del territorio. Sin embargo, el estudio evita utilizar expresiones como “cuerpo caribeño” como una categoría homogénea o esencialista. En su lugar, se hace referencia a experiencias corporales situadas en un contexto social y cultural caribeño.

Asimismo, conceptos como re-existencia, soberanía pedagógica y educación descorporeizada no se emplean como categorías centrales, debido a que no fueron definidos ni operacionalizados en el estudio. Se privilegian conceptos más precisos, como diversidad corporal, contextualización pedagógica, interpretación curricular y autonomía docente.

Método

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, orientado a comprender las concepciones, experiencias y prácticas de los docentes de Educación Física en torno a la corporeidad y su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El estudio se situó en el paradigma sociocrítico, en tanto permitió analizar el fenómeno considerando las condiciones sociales, culturales e institucionales en las que se configuran las prácticas pedagógicas, así como identificar posibilidades de fortalecimiento curricular (Mejía, 2022; Denzin & Lincoln, 2018).

El estudio tuvo un carácter interpretativo con orientación propositiva. La dimensión interpretativa permitió comprender los significados atribuidos por los docentes a la corporeidad, mientras que la orientación propositiva se concretó en la formulación de lineamientos curriculares derivados de



las necesidades, tensiones y posibilidades identificadas durante el análisis. Se empleó un diseño no experimental y de corte transversal, dado que la información fue recopilada en un periodo delimitado, sin manipulación de variables ni implementación de una intervención pedagógica (Arias & Covinos, 2021).

Participaron 30 docentes de Educación Física vinculados a 15 instituciones educativas públicas de Santa Marta, seleccionados mediante muestreo intencional por criterios. Se incluyeron docentes con al menos dos años de experiencia, vinculados directamente a la enseñanza y planificación del área y que aceptaron voluntariamente participar en el estudio.

La muestra incluyó 17 hombres y 13 mujeres, con edades entre 27 y 58 años y trayectorias profesionales entre 2 y 31 años. Se procuró incluir docentes de básica primaria, secundaria y media, pertenecientes a instituciones ubicadas en contextos urbanos y rurales o de influencia rural. Las 15 instituciones correspondieron a una selección intencional y no a la totalidad de establecimientos oficiales del distrito.

Para la recolección de la información se utilizaron la entrevista semiestructurada y la revisión documental. La entrevista, compuesta por 12 preguntas abiertas, se estructuró en torno a las categorías

enseñanza y aprendizaje en Educación Física y corporeidad dentro del currículo integral. Las entrevistas se realizaron de manera presencial, tuvieron una duración aproximada de 45 a 60 minutos y fueron registradas en audio con autorización previa de los participantes. Posteriormente, fueron transcritas para su análisis.

La revisión documental comprendió 33 documentos, entre lineamientos y orientaciones nacionales para la Educación Física, planes de área, documentos institucionales y otros referentes curriculares correspondientes a las instituciones participantes. Los documentos fueron seleccionados según criterios de pertinencia, vigencia y relación directa con el objeto de estudio. Para su organización se empleó una matriz de análisis orientada a identificar la presencia de la corporeidad, su tratamiento curricular, las estrategias pedagógicas asociadas y las principales tensiones o vacíos identificados.

El proceso investigativo se desarrolló en cinco momentos: preparación y organización del trabajo de campo; recolección de información mediante entrevistas; revisión documental; organización, codificación y análisis integrado de la información; y elaboración de los lineamientos curriculares. El análisis combinó categorías deductivas previamente definidas en la tabla 1.

Tabla 1.

Categorías, subcategorías e indicadores de análisis

Categoría	Código	Subcategoría	Indicadores
Enseñanza y aprendizaje en	C1	—	Comprensiones y experiencias docentes relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje en Educación Física.



Educación Física	C1.1	Prácticas pedagógicas corporales	Concepciones sobre la corporeidad en la enseñanza; estrategias y actividades corporales; expresión, movimiento y relaciones corporales; contribución de las experiencias corporales al desarrollo integral; incorporación de la corporeidad en la planificación y la evaluación; cuerpo como medio de expresión, comunicación y construcción de sentido.
	C1.2	Experiencias docentes y construcción del aprendizaje	Dificultades para integrar el cuerpo como eje formativo; experiencias personales y profesionales relacionadas con cuerpo, identidad, convivencia y aprendizaje; desafíos para superar una visión exclusivamente motriz; oportunidades de formación docente; transformaciones requeridas en la enseñanza de la Educación Física.
La corporeidad dentro del currículo integral	C2	—	Presencia, reconocimiento y posibilidades de integración de la corporeidad en las orientaciones curriculares y en la cultura escolar.
	C2.1	El cuerpo como eje formativo en el currículo	Visibilidad de la corporeidad en los lineamientos curriculares; reconocimiento del cuerpo como dimensión integral; barreras curriculares; apoyos institucionales y formación docente; articulación entre contenidos, métodos y evaluación para favorecer una visión integral del cuerpo.
	C2.2	Corporeidad, identidad y cultura escolar	Relación entre corporeidad e identidad personal y colectiva; influencia de normas, relaciones y prácticas institucionales; diferencias culturales, de género y de contexto; transformaciones culturales y pedagógicas necesarias; propuestas curriculares para fortalecer la corporeidad.
Categoría emergente	CE	Aportes reflexiones emergentes sobre la corporeidad	Aportes atribuidos a la integración de la corporeidad en el currículo para el desarrollo de los estudiantes; significados, reflexiones o experiencias relevantes no contempladas inicialmente en las categorías deductivas.

Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente, se realizó un proceso de comparación y triangulación entre las narrativas docentes y los documentos curriculares e institucionales, lo que permitió identificar convergencias, divergencias, tensiones y posibilidades

relacionadas con la incorporación de la corporeidad. La organización y relación progresiva de los códigos facilitó la construcción de interpretaciones sobre los hallazgos, siguiendo procedimientos de análisis cualitativo y categorización temática (Miles et al., 2014).



Para fortalecer el rigor científico se recurrió a la triangulación de fuentes, la revisión por pares de parte del proceso de categorización y la devolución general de los principales hallazgos a un grupo de participantes. La saturación se estableció a partir de la recurrencia y estabilidad de las categorías centrales, cuando las entrevistas adicionales no aportaron elementos sustancialmente diferentes.

En el plano ético, los participantes fueron informados sobre los objetivos y procedimientos del estudio, el carácter voluntario de su participación y el tratamiento confidencial de la información, otorgando previamente su consentimiento informado. Para proteger su identidad, los docentes fueron identificados mediante códigos alfanuméricos de D1 a D30 y las instituciones no fueron mencionadas en los resultados.

Las grabaciones, transcripciones y matrices de análisis fueron almacenadas en archivos digitales con acceso restringido al equipo investigador. Los resultados obtenidos constituyeron el fundamento para la elaboración de una propuesta de lineamientos orientada a fortalecer la incorporación de la corporeidad en el currículo de Educación Física en el contexto estudiado.

Resultados

Resultados de la fase 1. Experiencias y prácticas docentes

La primera fase permitió analizar las concepciones, experiencias y prácticas de los docentes de Educación Física respecto a la corporeidad como dimensión formativa. Los hallazgos se organizaron de acuerdo con las categorías y códigos establecidos en el sistema de análisis.

C1.1. Prácticas pedagógicas corporales

Los testimonios evidenciaron una comprensión de la corporeidad que trasciende la dimensión exclusivamente física. Los docentes la relacionaron con la experiencia, la expresión, la emoción, la interacción y la construcción de aprendizajes. Un participante señaló que, a través del cuerpo, el estudiante “se vive, siente, piensa y se expresa” (Docente 10), mientras otro afirmó que la Educación Física “no es solo entrenar, sino aprender desde lo que se siente y se vive” (Docente 3).

En las prácticas pedagógicas se identificó el uso de juegos cooperativos, expresión corporal, actividades rítmicas, circuitos motrices y dinámicas grupales. Estas estrategias fueron asociadas no solo con el desarrollo motor, sino también con la comunicación, la convivencia y la expresión emocional.

Un docente expresó que “a través del juego los estudiantes aprenden a relacionarse, comunicarse y comprender mejor sus capacidades”. Asimismo, algunos participantes manifestaron incorporar criterios como participación, creatividad, expresión corporal e interacción en los procesos evaluativos; uno de ellos afirmó: “no solo evalúo quién corre más rápido, sino cómo se relaciona y se expresa con su cuerpo” (Docente 3).

Los hallazgos muestran una apertura hacia prácticas pedagógicas que reconocen el cuerpo como mediador del aprendizaje. Sin embargo, esta comprensión no siempre se traduce en una incorporación sistemática de la corporeidad en la planificación y evaluación curricular.

En relación con el objetivo, este resultado permitió identificar las concepciones y prácticas pedagógicas mediante las cuales



los docentes incorporan, de manera explícita o implícita, la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

C1.2. Experiencias docentes y construcción del aprendizaje

Las experiencias docentes revelaron tensiones entre una comprensión integral del cuerpo y la persistencia de prácticas o imaginarios tradicionales sobre la Educación Física. Algunos participantes identificaron como principal dificultad la necesidad de superar una visión centrada exclusivamente en el rendimiento y la técnica.

Un docente describió esta situación como una “visión tecnicista tradicional”, mientras otro manifestó que una de las principales dificultades consiste en “romper con la idea de que la Educación Física es solo entrenar” (Docentes 2 y 6).

También se identificaron limitaciones relacionadas con el tiempo, los espacios y los recursos institucionales. Un participante señaló que las “limitaciones de tiempo y espacio” dificultaban el desarrollo de actividades más creativas o expresivas. A ello se sumó la dificultad para evaluar dimensiones como la expresión, la comunicación y la construcción de sentido, consideradas menos objetivables que las destrezas físicas.

No obstante, los docentes reconocieron que las experiencias corporales favorecen procesos relacionados con la identidad, la convivencia y el desarrollo integral. En este sentido, uno de los participantes afirmó que, mediante “el juego, el movimiento y la expresión corporal”, los estudiantes fortalecen su autoestima, construyen su identidad y aprenden a convivir (Docente 5).

La experiencia docente muestra una transición entre enfoques tradicionales y perspectivas más integrales. Existe disposición para ampliar el sentido pedagógico del cuerpo, pero esta transformación se encuentra condicionada por la formación docente, las prácticas evaluativas y las condiciones institucionales.

En relación con el objetivo, este resultado permitió reconocer las experiencias, dificultades y posibilidades que intervienen en la construcción de prácticas pedagógicas centradas en la corporeidad.

Resultados de la fase 2. Revisión documental y curricular

La segunda fase permitió contrastar las experiencias docentes con los documentos curriculares y referentes analizados. La revisión incluyó lineamientos y orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, documentos curriculares institucionales y referentes académicos relacionados con la Educación Física y la corporeidad. El análisis se desarrolló mediante las mismas categorías establecidas para la información testimonial.

C2.1. El cuerpo como eje formativo en el currículo

La revisión documental mostró que las orientaciones curriculares colombianas reconocen principios relacionados con la formación integral, el desarrollo humano y las dimensiones sociales y cognitivas del aprendizaje. Sin embargo, la tesis identifica que la corporeidad aparece principalmente de manera implícita y no estructurada como eje curricular.

El análisis permitió reconocer una tensión entre el discurso de integralidad presente en las orientaciones educativas y la



persistencia de una visión biológica-funcional del cuerpo en la organización y desarrollo de la Educación Física. En este sentido, la síntesis documental señala una brecha entre “un currículo que enuncia integralidad” y unas prácticas que todavía reproducen “lógicas tradicionales”.

Los resultados también identificaron necesidades relacionadas con la formación docente en pedagogías de la corporeidad, metodologías activas y estrategias para integrar dimensiones emocionales, sociales y cognitivas. La evidencia documental permitió establecer que el reconocimiento normativo de la integralidad no garantiza, por sí mismo, su operacionalización en la planificación, la metodología y la evaluación.

La principal tensión documental se ubica entre la intención de formación integral y la ausencia de una estructura curricular que convierta la corporeidad en un principio explícito de planificación, desarrollo y evaluación.

C2.2. Corporeidad, identidad y cultura escolar

Los referentes teóricos y documentales analizados muestran una ampliación progresiva de la comprensión del cuerpo hacia dimensiones sociales, culturales, emocionales y simbólicas. Sin embargo, esta perspectiva no aparece consolidada de manera homogénea en los documentos curriculares revisados.

El análisis evidenció que la corporeidad posee potencial para articular identidad, convivencia, participación y reconocimiento de la diversidad, pero su integración depende de la manera en que cada institución y cada docente interpreta el currículo. La tesis identifica, por tanto, una distancia entre los desarrollos contemporáneos sobre corporeidad y su

incorporación efectiva en el currículo escolar.

La corporeidad puede constituirse en un eje para reconocer las experiencias y diferencias de los estudiantes; sin embargo, requiere una mayor explicitación curricular para evitar que su incorporación dependa exclusivamente de iniciativas individuales.

Resultados de las fases 3 y 4. Análisis integrado y triangulación

El análisis integrado permitió contrastar tres niveles del fenómeno: el currículo prescrito, las prácticas docentes y las experiencias expresadas por los participantes. La principal convergencia identificada fue el reconocimiento de la necesidad de superar una concepción exclusivamente técnico-deportiva de la Educación Física.

La triangulación mostró, sin embargo, una diferencia importante entre la intención pedagógica y su implementación. Mientras algunos docentes desarrollan actividades cooperativas, expresivas y participativas, estas prácticas no siempre aparecen formalizadas de manera consistente en la planificación curricular o en los criterios de evaluación.

La tabla 2 recoge las principales tensiones identificadas.

Tabla 2.
Principales tensiones identificadas

Fuente de evidencia	Patrón identificado	Tensión interpretativa
	<i>Uso de actividades</i>	
Entrevistas docentes	dinámicas y participativas, pero con integración desigual de la corporeidad.	Intención innovadora vs. falta de sistematicidad curricular.
Testimonios docentes	Reconocimiento del cuerpo como experiencia integral.	Concepción amplia vs. dificultades para traducirla en evaluación y planificación.
Lineamientos y orientaciones curriculares	Presencia de principios de formación integral.	Discurso de integralidad vs. incorporación implícita de la corporeidad.



Fuente de evidencia	Patrón identificado	Tensión interpretativa
Documentos y prácticas institucionales	Persistencia de enfoques técnico-deportivos y limitaciones contextuales.	Currículo prescrito vs. currículo en acción.
Formación docente	Necesidad de herramientas para pedagogías corporales y metodologías activas.	Disposición al cambio vs. insuficiente formación especializada.

Fuente: Elaboración propia.

Esta síntesis se fundamenta en la matriz de análisis de la tesis, donde, por ejemplo, se identificó una “tensión: intención vs. coherencia metodológica” en las prácticas docentes y una tensión entre “lineamiento vs. implementación” respecto a las orientaciones curriculares. También se registraron limitaciones relacionadas con recursos y espacios institucionales.

El resultado central de la triangulación fue la identificación de una brecha entre el currículo que declara principios de **Tabla 3**.

Síntesis de los lineamientos curriculares propuestos

formación integral y la incorporación efectiva de la corporeidad en las prácticas, la planificación y la evaluación.

Esta brecha no depende exclusivamente de las concepciones individuales de los docentes, sino también de factores curriculares, formativos e institucionales.

Propuesta de lineamientos curriculares para la integración de la corporeidad

La propuesta se fundamentó en tres hallazgos centrales: la débil integración curricular y metodológica de la corporeidad, la persistencia de enfoques técnico-deportivos y la necesidad de fortalecer la formación docente en pedagogías del cuerpo y metodologías activas. Su síntesis curricular se detalla en la tabla 3.

La estrategia gradual de sensibilización, formación, aplicación y evaluación está contemplada en el desarrollo de la tabla 4.

Componente	Lineamiento propuesto	Orientaciones principales
Principios curriculares	Integralidad del ser humano	Reconocer al estudiante desde dimensiones corporales, cognitivas, emocionales, sociales y culturales.
	Corporeidad como experiencia vivida	Comprender el cuerpo como espacio de experiencia, expresión, construcción de sentido e identidad, y no únicamente como <u>instrumento de rendimiento</u> .
	Contextualización sociocultural	Incorporar prácticas y experiencias corporales relacionadas con el contexto sociocultural de Santa Marta y con las realidades de los estudiantes.
	Cuerpo autoconocimiento y	Favorecer la conciencia corporal, la autoestima y el reconocimiento de las propias posibilidades.
	Movimiento construcción aprendizaje de	Utilizar el movimiento, el juego, la exploración y la experiencia como medios para aprender.



Ejes curriculares	Expresión, comunicación e identidad	Promover la expresión corporal, la creatividad, la construcción de identidad y la interacción con los otros.
	Cuerpo, convivencia y participación	Desarrollar experiencias cooperativas que fortalezcan la convivencia, el respeto, la inclusión y la participación.
Orientaciones didácticas	Metodologías activas y experienciales	Incorporar juegos cooperativos, expresión corporal, actividades rítmicas, resolución de situaciones motrices, exploración y reflexión sobre la experiencia corporal.
Evaluación	Evaluación integral y formativa	Valorar procesos relacionados con participación, creatividad, expresión, interacción, reflexión y desarrollo motor, evitando reducir la evaluación al rendimiento físico.
Formación docente	Cualificación de pedagogías corporeidad en la	Desarrollar procesos de actualización en corporeidad, metodologías activas, planificación curricular y evaluación integral.
Condiciones institucionales	Corresponsabilidad curricular	Incorporar la corporeidad en los documentos institucionales y generar condiciones de tiempo, espacios, recursos y acompañamiento pedagógico.
Implementación	Proceso gradual	Desarrollar fases de sensibilización, formación, aplicación, seguimiento y evaluación de los lineamientos.
Responsables	Actores institucionales	Docentes de Educación Física, coordinadores académicos, directivos docentes y equipos responsables de la gestión curricular.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4.

Fases para la implementación

Fase	Acción principal	Responsables
1. Sensibilización	Socialización de los hallazgos y reflexión institucional sobre el sentido de la corporeidad.	Directivos y docentes.
2. Formación	Desarrollo de espacios de cualificación en pedagogías corporales, metodologías activas y evaluación integral.	Institución y docentes responsables.
3. Incorporación curricular	Ajuste de planes de área, unidades y planeaciones para integrar los ejes propuestos.	Docentes y coordinación académica.



4. Implementación pedagógica	Desarrollo de experiencias de aprendizaje centradas en movimiento, expresión, interacción y reflexión.	Docentes de Educación Física.
5. Seguimiento y evaluación	Valoración de avances, dificultades y ajustes necesarios para la sostenibilidad de la propuesta.	Docentes, coordinación y directivos.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que la corporeidad cuenta con un reconocimiento importante en las concepciones de los docentes y en determinadas prácticas pedagógicas, pero su incorporación continúa siendo desigual en el plano curricular. La triangulación permitió identificar una distancia entre los principios de formación integral presentes en el discurso educativo, las posibilidades reales de implementación y las condiciones institucionales en las que se desarrolla la Educación Física.

Por ello, la propuesta de lineamientos no surge únicamente de una elaboración teórica, sino de la articulación entre las experiencias docentes, los hallazgos documentales y las tensiones identificadas durante el análisis. En este sentido, busca ofrecer una estructura orientadora para avanzar desde una incorporación ocasional de experiencias corporales hacia una integración más sistemática de la corporeidad en la planificación, la enseñanza y la evaluación de la Educación Física.

Discusión

Los hallazgos muestran una tensión entre una comprensión amplia de la corporeidad por parte de los docentes y su incorporación todavía limitada y poco sistemática en la planificación, el desarrollo curricular y la evaluación.

Esta situación coincide con Bernate y Fonseca (2022), quienes plantean que la corporeidad debe comprenderse desde una perspectiva integral que articule dimensiones motrices, cognitivas, afectivas y sociales. Aunque los docentes participantes reconocieron estas posibilidades formativas, su integración dependió en buena medida de iniciativas individuales más que de una orientación curricular compartida.

Esta coexistencia entre perspectivas integrales y enfoques más tradicionales también dialoga con Bernate (2021), quien propone superar una Educación Física centrada exclusivamente en la técnica, el rendimiento o las habilidades motrices. Los resultados no evidencian el predominio absoluto de una única concepción; por el contrario, muestran prácticas en las que conviven actividades cooperativas, expresivas y participativas con estrategias orientadas principalmente al desempeño motor.

Desde la perspectiva de Durán (2023), la Educación Física puede entenderse como una práctica de la corporeidad en la que el cuerpo constituye una forma de relación con el mundo y de construcción de experiencias. Los hallazgos se aproximan a esta idea cuando los docentes reconocen el valor del movimiento, el juego y la expresión corporal para favorecer aprendizajes personales y sociales.



Sin embargo, la falta de una articulación explícita de estos principios con la planificación y la evaluación limita su consolidación como una orientación pedagógica sistemática.

Asimismo, la distancia identificada entre los principios curriculares y su concreción en la práctica guarda relación con las tensiones señaladas por Coutín et al. (2018) en los currículos de Educación Física y con la necesidad, planteada por Watts et al. (2022), de avanzar hacia prácticas pedagógicas más reflexivas. En el caso estudiado, las orientaciones curriculares reconocen la formación integral; sin embargo, su traducción en contenidos, estrategias y criterios de evaluación relacionados explícitamente con la corporeidad presenta diferentes niveles de desarrollo.

Los resultados también se relacionan con la propuesta de Educación Física de Calidad de UNESCO (2015), que destaca la importancia de experiencias inclusivas, significativas y orientadas al desarrollo integral. Las prácticas identificadas en Santa Marta muestran posibilidades para avanzar en esta dirección, especialmente mediante actividades cooperativas, expresivas y participativas, aunque requieren mayor articulación curricular para evitar que dependan exclusivamente de la iniciativa del docente.

El contexto sociocultural aporta un elemento particular al análisis. En concordancia con Pineda (2022), los hallazgos sugieren la importancia de reconocer los saberes y experiencias corporales situadas en la construcción de propuestas pedagógicas. Más que asumir una corporeidad homogénea o particularizar de manera esencialista a los estudiantes de Santa Marta, el estudio evidencia la necesidad de que las orientaciones curriculares dialoguen con las características culturales y sociales del territorio.

Finalmente, los resultados se relacionan con Aartun et al. (2022), quienes destacan la importancia de comprender el aprendizaje desde pedagogías de la corporeidad y experiencias encarnadas. En este sentido, el principal aporte del estudio consiste en evidenciar que existen prácticas y concepciones docentes favorables a una comprensión integral del cuerpo, pero su potencial requiere una mayor articulación entre currículo, práctica pedagógica y evaluación. Desde esta base se fundamenta la propuesta de lineamientos curriculares, construida a partir de las necesidades y posibilidades identificadas en el contexto estudiado.

Conclusiones

El estudio permitió analizar la manera en que la corporeidad se configura como una posible base curricular para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física, a partir de las experiencias docentes y de la revisión de documentos curriculares en instituciones educativas públicas de Santa Marta.

En primer lugar, los hallazgos evidenciaron que los docentes participantes poseen concepciones que trascienden una comprensión exclusivamente biológica o instrumental del cuerpo. La corporeidad fue asociada con la experiencia, la expresión, las emociones, la interacción y la construcción de aprendizajes. No obstante, esta comprensión presenta diferentes niveles de incorporación en la práctica pedagógica y no siempre se encuentra explícitamente reflejada en la planificación o en los procesos de evaluación.

En segundo lugar, se identificaron prácticas pedagógicas que incorporan elementos coherentes con una perspectiva integral de la corporeidad, entre ellas el juego cooperativo, la expresión corporal,



las actividades rítmicas y las dinámicas orientadas a la interacción y la participación. Sin embargo, estas prácticas coexisten con enfoques centrados principalmente en el rendimiento, la técnica y el desarrollo motor. Por tanto, los resultados muestran una transición y coexistencia de perspectivas pedagógicas, más que un cambio consolidado hacia un único modelo.

En tercer lugar, la revisión documental permitió identificar una tensión entre los principios de formación integral presentes en las orientaciones curriculares y su concreción en los documentos y prácticas analizadas. La corporeidad aparece relacionada con diferentes dimensiones del desarrollo humano, pero su integración como eje explícito para orientar contenidos, estrategias y procesos de evaluación continúa siendo limitada o desigual. Esta distancia constituye uno de los principales hallazgos del estudio.

Asimismo, se identificaron necesidades relacionadas con la formación docente, especialmente en aspectos vinculados con pedagogías de la corporeidad, metodologías activas, planificación curricular y evaluación integral. A estas necesidades se suman condiciones institucionales relacionadas con el tiempo, los espacios y los recursos disponibles para el desarrollo de experiencias pedagógicas más amplias.

A partir de la triangulación entre las experiencias docentes y la información documental, se concluye que la incorporación de la corporeidad requiere superar su tratamiento como un componente ocasional o dependiente exclusivamente de la iniciativa individual del profesorado. Esto supone generar mayores niveles de articulación entre las concepciones pedagógicas, la planificación, las estrategias didácticas,

la evaluación y las condiciones institucionales.

Como respuesta a los hallazgos, se estructuró una propuesta de lineamientos curriculares orientada por los principios de integralidad del ser humano, corporeidad como experiencia vivida y contextualización sociocultural.

La propuesta organiza ejes relacionados con el autoconocimiento corporal, el movimiento como experiencia de aprendizaje, la expresión e identidad y la convivencia y participación. Asimismo, incorpora orientaciones didácticas, criterios de evaluación integral, estrategias de formación docente y fases de implementación institucional.

La propuesta debe entenderse como una orientación situada y no como un modelo universal. Su principal aporte consiste en ofrecer una estructura para hacer más visible y sistemática la corporeidad dentro de los procesos curriculares de Educación Física, partiendo de las tensiones y posibilidades identificadas en el contexto de Santa Marta.

Los resultados deben interpretarse considerando las características del estudio. La investigación se centró en las experiencias y percepciones de docentes y en el análisis de documentos curriculares, por lo que no incorporó observaciones sistemáticas de clase ni las voces directas de los estudiantes. Además, la delimitación territorial y el carácter cualitativo del estudio no buscan producir generalizaciones estadísticas para todas las instituciones educativas colombianas.

Como proyección, se recomienda ampliar el estudio a otros municipios y ciudades para contrastar las tensiones identificadas en Santa Marta con diferentes contextos educativos y socioculturales. También sería pertinente complementar la información con observaciones de clase, grupos focales o



entrevistas con estudiantes y directivos docentes.

Futuras investigaciones podrían someter la propuesta de lineamientos curriculares a procesos de validación por expertos, validación con docentes y aplicación piloto en instituciones educativas. Esto permitiría evaluar su pertinencia, viabilidad y posibles efectos en la planificación, las prácticas pedagógicas y los procesos de evaluación de la Educación Física.



Referencias

- Aartun, I., Walset, K., Forland, Y., y Kirk, D. (2022). Pedagogies of embodiment in physical education: A literature review. *Sport, Education and Society*, 27(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1821182>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. Enfoques Consulting EIRL.
- Bernate, J. (2021). Pedagogía y didáctica de la corporeidad. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 42, 27–36.
- Bernate, J., y Fonseca, I. (2022). Formación de la corporeidad hacia un desarrollo integral. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 43, 634–642.
- Coutín, A., Gástelum, G., y Guedea, J. (2018). Problemas actuales de los currículos en la educación física en Iberoamérica. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 19(2), 1–9. <https://doi.org/10.29035/rcaf.19.2.1>
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2018). The SAGE handbook of qualitative research (5th ed.). SAGE Publications.
- Durán, W. (2023). La educación física como una práctica de la corporeidad. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18750>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Mejía, J. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Revista Ciencia Agraria*, 1(3), 7–14. <https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.03.001>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2014). Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd ed.). SAGE Publications.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos curriculares para la educación física, recreación y deporte. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte. Ministerio de Educación Nacional.
- Pineda, J. (2022). Corporalidades decoloniales: Tejiendo saberes y sentires en la educación física. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17523>
- UNESCO. (2015). Quality physical education (QPE): Guidelines for policy-makers. UNESCO.
- Watts, W., Zwierewicz, M., y Tafur, J. (2022). De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: Retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes. *Retos*, 43, 290–299.