

# CARACTERIZACIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA E IDENTIFICACIÓN DE LOS ACTOS DE HABLA QUE ESTIMULAN LA CREATIVIDAD MOTRIZ

## PEDAGOGIC DISCOURSE CHARACTERIZATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND IDENTIFICATION OF SPEECH ACTS WHICH STIMULATE MOTOR CREATIVITY

Luis G. Giraldo<sup>28</sup>; Evaldo Rubio; Jairo A. Fernández. Grupo de investigación actividad física y motricidad humana. CENDA. Bogotá. Colombia.

**Artículo recibido en mayo de 2009 - Artículo aceptado en septiembre de 2009**

**Resumen.-** El presente artículo, es un avance del estudio que describe los actos de habla que predominan en el discurso de los profesores de Educación Física, y cuáles de éstos estimulan la creatividad motriz de los estudiantes. El estudio se basa en el análisis del discurso de 14 docentes en 10 colegios públicos y privados de Bogotá D.C. El discurso de los docentes se grabó durante la observación de 164 sesiones de clase, se transcribió totalmente y se vació en una primera matriz de análisis inductivo. Esta información fue contrastada con la matriz de análisis que contiene cuatro categorías: La dimensión instructiva, la dimensión afectiva, la dimensión motivacional y la dimensión social; cada una de ellas, se describió con sus respectivas sub-categorías. Los resultados iniciales indican la predominancia de la dimensión instructiva, desde la cual se evidencia el dominio de la asignatura por parte del profesor. La dimensión motivacional y afectiva, se caracteriza porque el docente es el mayor factor motivador para el aprendizaje. Por último, la dimensión social en el discurso del docente tiene un sentido humanizador, el cual favorece el desarrollo personal y la participación en comunidad del alumno.

**Abstract.-** The present article is a study in progress which describes speech acts that prevails in the discourse of physical education teachers and which of these teachers stimulate motor creativity. This study is based on the discourse analysis of 14 teachers among 10 public and private schools in Bogota. Teachers' discourse was recorded during an observation of 164 class sessions; it was transcribed entirely and placed in a matrix of inductive analysis. Previous information was contrasted with the analysis matrix which has four categories such as instructive dimension, affective dimension, motivational dimension and social dimension: each dimension was described with their respective sub-categories. Initial findings show predominance of instructive dimension, from which it is evidenced the subject dominance on teacher's behalf. Motivational and affective dimension are featured because the teacher is the highest motivating factor of learning. Finally, social dimension in teacher's discourse has a humanizing meaning; this one is in favour of personal development and participation at student's community.

**Palabras claves.-** Discurso pedagógico; Actos de habla; Creatividad; Creatividad motriz.

**Key words.-** Pedagogic discourse; Speech acts; Creativity; Motor creativity.

---

<sup>28</sup> luisguillermog2001@yahoo.com.mx

## 1.- Introducción

### 1.1.- *Discurso docente*

El discurso docente es una secuencia coherente de enunciados que se pone al servicio de la formación del estudiante. La naturaleza del discurso es de predominancia verbal, aunque hay una constante conexión con las vertientes no-verbales y para-verbales de la comunicación. La investigación sobre el discurso en el aula de los maestros de Educación Física, adquiere creciente importancia por ser uno de los caminos que permite avanzar en la comprensión del proceso educativo de esta disciplina. Martínez-Otero (2007: 47-50) considera que:

*“El discurso docente es praxis facilitadora del desarrollo de la personalidad, ya que por medio del discurso el profesor proyecta su propia visión del mundo y orienta la trayectoria vital de los alumnos. El lenguaje docente puede promover el desarrollo intelectual, emocional, moral y social del educando, según las metas que persiga. El empleo diferencial del discurso en el aula, es consecuencia de la particular cosmovisión del docente, da lugar a diversas modalidades de relación profesor-alumno y genera variaciones significativas en la educación, pues se enfatizan ciertas dimensiones en perjuicio de otras”.*

El discurso regula las interacciones docente-alumno. Además, esta acción interpersonal está orientada hacia un objetivo que es intencional, es decir, se encamina hacia la consecución de algo, como es: transmitir contenidos y promover actitudes como la creatividad e interiorización de valores. El discurso orienta la manera de conocer, de sentir y de vivir del alumno. En este sentido, el discurso docente no sólo promueve desarrollos explicativos de su disciplina, sino que recrea un contexto donde problematiza aspectos específicos y explicativos de la misma, con el objeto de ser utilizados para resolver problemas, ateniéndose a las reglas de limitación o de marcos dentro de los cuales se deben resolver. Tal solución de problemas, se afirma desde el desarrollo de las habilidades básicas de pensamiento, tales como la comparación, el análisis y la inferencia, que el docente orienta de manera transversal durante la apropiación del discurso por parte del discente.

Como dice López Quintas (1996: 51-52), *“una forma adecuada de expresarse fomenta la creatividad, la encauza debidamente y, por el contrario, un modo desajustado de expresión bloquea el impulso*

*creador*". El mismo autor, al tratar acerca de la necesidad de expresarse con rigor, señala que (Ibid.: 52) *"una de las manifestaciones más significativas del pensamiento riguroso es la comprensión bien aquilatada del lenguaje. Para conseguirla, debemos ejercitarnos con tenacidad en el análisis de los términos"*.

El discurso pedagógico es una práctica de acción comunicativa con la finalidad específica de establecer relaciones variables por las capacidades y los intereses de quienes controlan la educación. Martínez O. (2002: 50) precisa que *"consiste en un proceso de significación como acción que relaciona significantes en una unidad mediante procesos simbólicos y por necesidades prácticas sociales; específicamente, con el propósito de formar y orientar a las nuevas generaciones en el conocimiento de la cultura y la sociedad para su actuación exitosa sobre ella"*.

En ese sentido, el sociólogo polaco Zigmunt Bauman (2005: 26) indica que *"el conocimiento tenía valor puesto que se esperaba que durara, así como la educación tenía valor en la medida en que ofreciera conocimiento de valor duradero"*. Los avances tecnológicos, la velocidad del cambio, la inestabilidad y volatilidad en lo económico y político hacen que en el mundo de hoy nada se conciba como inmutable y estable o para toda la vida, incluyendo el conocimiento. Es válido afirmar que estas incertidumbres ponen en crisis el sentido y la finalidad de la educación, si en ella no se contempla la educación de la creatividad como una herramienta para la vida, como una fuente de respuestas a las circunstancias inciertas y a la falta de certeza sobre el rumbo que tomarán los acontecimientos.

### **1.2.- Discurso y actos de habla**

Aparentemente, el discurso pedagógico se reduce a las expresiones significantes de un determinado profesor, dirigidas a unos estudiantes específicos. Sin embargo, los significantes son, apenas, expresiones o manifestación del discurso. El discurso pedagógico está integrado por muchas actuaciones lingüísticas de profesores, de estudiantes, académicos, acudientes y directivos. En concreto, la sesión de clase de un profesor se desarrolla a través de una secuencia de palabras organizadas en función de la motivación-asimilación del conocimiento ejercida por sus interlocutores. El maestro, sin embargo, puede incluir totalmente a los estudiantes en su discurso o, en una actitud autoritaria, puede imponerles el suyo desconociéndoles, ejerciendo una violencia epistémica.

Según Searle y Vanderveken (1985), en la teoría de actos de habla, para realizar distintos actos elocutivos se identifican cinco tipos básicos:

- **Asertivos:** su propósito es representar un estado de cosas como real.
- **Compromisivos:** su objeto es comprometer al hablante con un curso de acción futuro.
- **Directivos:** su objeto es comprometer al oyente con un curso de acción futura.
- **Declarativos:** su propósito es crear una situación nueva.
- **Expresivos:** sirven para manifestar sentimientos y actitudes del hablante.

En una situación de habla típica que incluye un hablante, un oyente y una emisión del hablante, existen varias clases de actos asociados con la emisión del hablante. El hablante, entre otras acciones, habrá realizado actos que incluyen hacer enunciados, plantear preguntas, dar órdenes, emitir informes, saludar, y aconsejar. Actos de habla o de lenguaje que Austin (1971: 163) llamó actos *ilocucionarios*. Algunos de los verbos castellanos y frases verbales asociadas con actos *ilocucionarios* son: enunciar, aseverar, describir, aconsejar, observar, comentar, mandar, ordenar, suplicar, criticar, pedir disculpas, censurar, aprobar, dar la bienvenida, prometer, dar consentimiento y pedir perdón.

Para identificar los actos de habla en el discurso de los maestros, se adopta la propuesta de Martínez Otero, para quien el discurso docente está constituido por dimensiones interdependientes como la instructiva, afectiva, motivadora y social, dotadas de valor operativo para analizar su potencia educativa. Indica también que cuando sólo se alcanza un nivel satisfactorio en una de las dimensiones nos encontramos ante un discurso docente con actos de habla claramente descompensados.

### **1.3.- *Cratividad, creatividad motriz y discurso***

En educación, el discurso del docente tiene como finalidad el desarrollo de las habilidades de pensamiento del estudiante y por consiguiente de su capacidad creativa. Se amaestra a los animales con palabras como *arriba, sentar, up, vamos*, para que ejecute acciones motoras. Desarrollar el potencial creativo del ser humano desde la Educación Física implica una mirada al discurso para intencionar desde los actos de habla la superación del paradigma dualista cartesiano de ver

al sujeto como una máquina, trascendiendo el funcionalismo de sus prácticas.

Desde la motricidad humana se atiende al proceso creativo de la motricidad cuando se le abren al sujeto los cauces de su libertad y comunicación, sin pretender producir productos, sino simplemente disfrutar la búsqueda de vivir la corporeidad; el lenguaje del maestro es el detonante de la experiencia creativa en sus estudiantes.

Para Guilford (1994: 80), la creatividad implica huir de lo obvio, lo seguro y lo previsible para producir algo que, al menos para el niño, resulte novedoso. También señala que la creatividad en, sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. Por otra parte, mostró que la creatividad y la inteligencia son cualidades diferentes. También planteó que *“la creatividad no es el don de unos pocos escogidos, sino que es, una propiedad compartida por toda la humanidad en mayor o menor grado”*, que es susceptible de ser desarrollada mediante la educación. Por tanto, la creatividad debe convertirse en un acto cotidiano, debido a que la vida diaria exige ser creativo-productivos, y la formación del estudiante antes que requerir de gran imaginación, requiere de reconocerse, de observar y comprender con claridad los momentos y los espacios que brinda la vida para renovarse desde el quehacer de la cotidianidad.

Maslow (1994: 106) entiende la creatividad como *“una faceta de casi cualquier conducta, ya sea perceptiva, actitudinal, emocional, volitiva, cognoscitiva o expresiva. Una especie de juego intelectual, una especie de permiso para ser nosotros mismos, para fantasear, soltarnos y ser chiflados”*. A pesar de no incluir en sus reflexiones a la motricidad, Maslow presenta una mirada del ser humano como un ser integral.

Por su parte Trigo (1999: 78) define la creatividad como *“la capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporeidad para utilizar la potencialidad cognitiva, afectiva, social y motriz del individuo en la búsqueda innovadora de una idea valiosa”*. La creatividad se asume desde la perspectiva de la motricidad humana como un aspecto que implica acción, ejecución, es el acto creativo en sí mismo, y sólo en un continuo proceso, transformador ante la vida si se logra desarrollar todo el potencial creativo que posee el ser humano.

Sternberg y Lubart (2000: 180-192) proponen en la teoría de la inversión en la creatividad seis fuentes: los procesos intelectuales, el conocimiento, el estilo intelectual, la personalidad, la motivación sobre todo intrínseca y el contexto ambiental. Señalan la importancia en la escuela de facilitar la formulación de problemas y su redefinición,

pudiendo el alumnado plantear sus propias cuestiones. Así mismo, se considera fundamental la relación de los distintos conocimientos y la focalización de la atención en la tarea y no sólo en la meta. Al decir esto, se encuentra implícito que en el discurso del maestro de Educación Física, el acto de sentir las emociones y de conocer los sentimientos como parte de la creatividad humana en general y la creatividad a través del movimiento humano en particular, se deben ver como un aspecto básico en la formulación de las metas de enseñanza y de aprendizaje, como condición que requiere la sociedad de hoy, para que el acto de tomar decisiones se convierta en un acto creativo desde la función cognitivo-emocional-corporal, referente de la educación de las actitudes y de los estados de ánimo, que como efecto a demostrar del proceso del hombre físicamente educado, se constituyen en capacidades que reclama y exige el desempeño en la sociedad actual.

## **2.- Metodología**

### **2.1.- El problema**

Caracterizar el discurso del maestro de Educación Física en la Educación Básica Secundaria y comprender qué relación tiene el discurso en la estimulación de la creatividad motriz del estudiante, observando los actos de habla en cuatro Licenciados en Educación Física, de dos colegios, uno Distrital y el otro Privado de la ciudad de Bogotá.

### **2.2.- Pregunta Problemática**

¿Qué elementos del discurso del maestro estimulan la creatividad motriz de los estudiantes?

### **2.3.- Objetivos**

- Caracterizar los diferentes actos de habla que presentan los docentes en la clase de Educación Física.
- Identificar qué actos de habla de los maestros son los que estimulan y dan apertura a las experiencias motrices creativas.

### **2.4.- Diseño**

Se enmarca en un estudio descriptivo que transcribe el discurso del docente de Educación Física, y mediante la matriz de análisis inductivo y deductivo identifica los actos de habla.

### **2.5.- Instrumento**

Desde la propuesta de Martínez Otero, el discurso docente está constituido por cinco dimensiones interdependientes: la instructiva, la afectiva, la social y la motivacional. Con su definición e identificación de las subcategorías, en cada una de ellas se diseñó la matriz de análisis del discurso del maestro de Educación Física. A cada dimensión y sus subcategorías se les asignó un código cromático. Esta organización permite la lectura sistemática y el análisis del discurso del docente consignado en la matriz deductiva de vaciado de información.

### **2.6.- Participantes**

En el estudio se registró el discurso de 14 docentes licenciados en Educación Física de 10 colegios públicos y privados de Bogotá, D.C. quienes trabajan en la jornada de la mañana y de la tarde, en la Educación Básica y Media.

### **2.7.- Procedimiento**

Los 10 colegios donde se observó a los 14 maestros se seleccionaron según el criterio de colegios públicos pertenecientes al D.C. y colegios privados en las diferentes localidades de la ciudad, enviándoles carta donde se comentaba el proyecto. En reunión con los maestros se les explicó en profundidad el sentido de la observación y los registros. Las observaciones se realizaron para cada maestro el mismo día de la semana, a la misma hora y con el mismo curso, entre cuatro y seis veces de manera consecutiva. La variación en el número de observaciones se debe a la dinámica particular de los colegios. Se observaron 164 clases de 55 minutos cada una entre el segundo semestre del año 2007 y durante el año 2008. Las clases se grabaron en medio magnetofónico y se transcribieron para ser vaciadas en la matriz deductiva. Con referencia a la matriz operacional se leyeron los discursos y cromáticamente se identificaron los actos de habla, los cuales se vaciaron en una segunda matriz inductiva identificados con los respectivos códigos de procedencia.

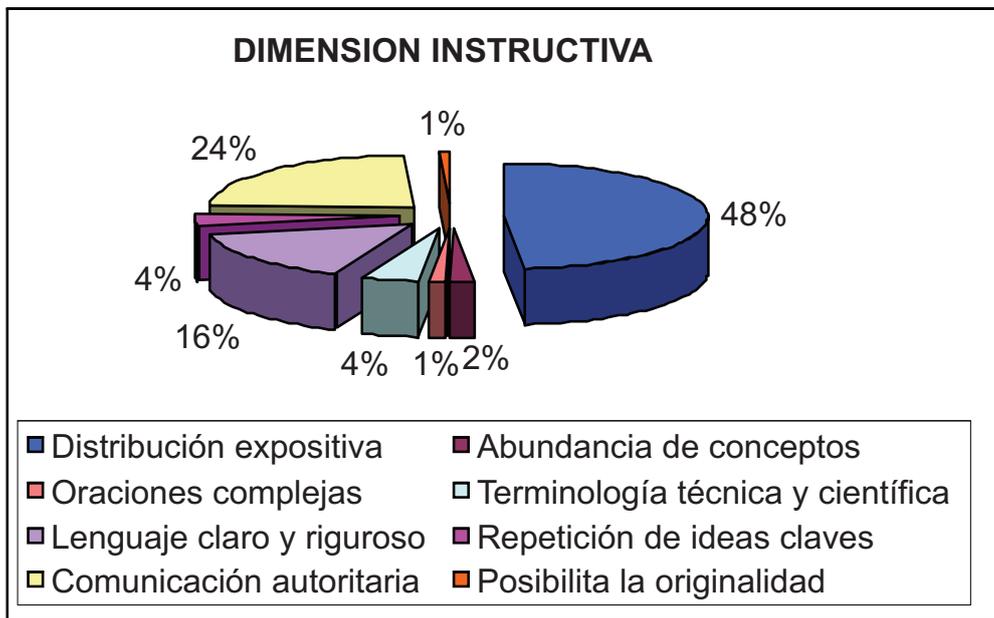
### **2.8.- Resultados**

Primer análisis de la información decantada del proceso deductivo.

Sobre la **dimensión instructiva** según la frecuencia de los actos de habla en las subcategorías que componen la misma.

Tabla No1

<b>DIMENSION INSTRUCTIVA</b> (164 observaciones)	Distribución expositiva	Se encontraron 590 actos de habla.
	Abundancia de conceptos	Se encontraron 26 actos de habla.
	Oraciones complejas	Se encontraron 15 actos de habla.
	Terminología técnica y científica	Se encontraron 54 actos de habla.
	Lenguaje claro y riguroso	Se encontraron 196 actos de habla.
	Repetición de ideas claves	Se encontraron 43 actos de habla.
	Comunicación autoritaria	Se encontraron 288 actos de habla.
	Posibilita la originalidad.	Se encontraron 10 actos de habla.



Esta dimensión se encuentra subdividida en ocho categorías. La frecuencia de los actos de habla identificados en la dimensión instructiva fue de 1.222, de los cuales el 48% pertenecen a “distribución expositiva”, 24% de “comunicación autoritaria”, 16% a “lenguaje claro y riguroso”, 4% a “repetición de ideas claves”, 4% a “terminología técnica y científica”, y por último las oraciones complejas y abundancia de conceptos en 1%.

Esto quiere decir que el 48% de los actos de habla enfatizan la demostración del tema que desea el maestro, como medio para que los estudiantes experimenten sobre las actividades motrices propuestas como se identifica en la oración *“lleven el brazo derecho por encima de la oreja de tal forma que sientan el estiramiento en la parte lateral del cuerpo”* (LM.HH.02)<sup>29</sup>.

<sup>29</sup> LM son la iniciales del observador que tomó el registro del discurso del maestro, HH son las iniciales del maestro observado y 02 la sesión de clase en que se toma el registro.

Al comparar el 24% de los actos de habla encontrados de la comunicación autoritaria, frente a la categoría de la distribución expositiva, se deduce que los docentes se preocupan por generar una imagen clara de la actividad motriz a desarrollar. Sin embargo, la actividad motriz no se organiza en función de que el estudiante experimente con el sentido de acercarlo a la experiencia motriz creativa, como por ejemplo *“bueno como todos saben entonces la prueba tiene una duración de 12 minutos en los cuales se contará el número de vueltas que realicen al momento de pasar por el costado derecho de la cancha de voleibol; entonces empecemos con el grupo número uno; alistarse”* (RG.RC.03); lo expositivo está en función de acercar las acciones motrices al modelo propuesto. En ese sentido, el estudiante se somete a las instrucciones que el maestro da.

Aparece una fuerte tendencia a que los maestros observados utilicen como mediación de comunicación exclusivamente la distribución expositiva para dar a conocer al estudiante lo que desea, en complemento con un lenguaje claro y riguroso (16%) que contiene definiciones sencillas y concretas asequibles a la comprensión de ellos.

También se encuentran actos de habla en lo técnico y la repetición de ideas claves, que siendo importantes para generar un marco en el cual resolver los problemas, aparecen con una baja frecuencia. El docente no reitera, ni da continuidad a los conceptos importantes en el desarrollo de su temática, reflejado en el 4% que se hallaron sobre estos actos de habla. Según Sterbmborg (2000: 187), los conceptos son importantes en la posibilidad de dar respuestas creativas ya que generan un marco de referencia desde donde replantear los problemas.

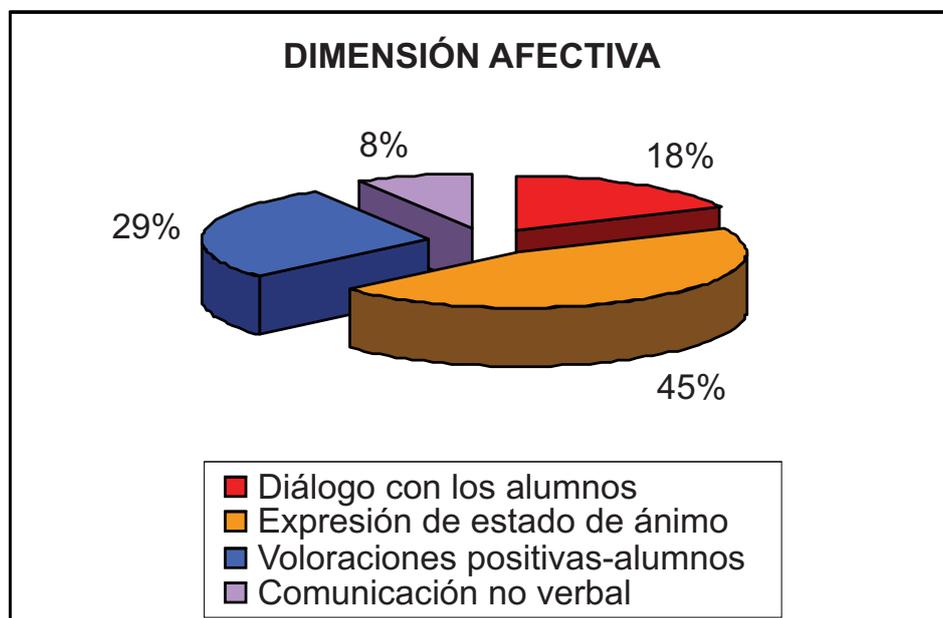
A pesar de identificarse en el discurso una preponderancia de lo expositivo, éste no se asocia con la abundancia de conceptos que sólo representa el 2% en la dimensión instructiva. Además se encuentra un 1% en las oraciones complejas, en los actos de habla, y un 1% en los que posibilitan la originalidad. Se puede interpretar que el docente no emplea ideas interesantes que desequilibren en lo intelectual y motriz al estudiante inhibiendo la búsqueda de nuevas soluciones motrices innovadoras.

Desde la teoría consecuencia de los estudios de Sterbmborg (2000), estas sub-categorías son esenciales para que el estudiante disponga de elementos que le ayuden a lograr un aprendizaje significativo-creativo, ya que desde el discurso docente se brindan los elementos para ello.

Sobre la **dimensión afectiva** según frecuencia de los actos de habla en las subcategorías que componen la misma.

Tabla No 2

<b>DIMENSIÓN AFECTIVA</b> (164 observaciones)	Diálogo con los alumnos.	Se encontraron 43 actos de habla
	Expresión de estados de ánimo.	Se encontraron 110 actos de habla
	Valoraciones positivas sobre los alumnos.	Se encontraron 69 actos de habla
	Importancia de la comunicación no verbal	Se encontraron 20 actos de habla



Esta dimensión expone los estados de ánimo y sentimientos que pueden generar los maestros al momento de dirigirse a los estudiantes. De los 242 actos de habla registrados en la “dimensión afectiva”, el 45% corresponde a “expresión de estados de ánimo y palabras de afecto y de estímulo”, el 29% a “valoraciones positivas sobre los alumnos”, el 18% a “diálogo con los alumnos” y el 8% a “comunicación no verbal”.

De los actos de habla en la dimensión afectiva se encontró que el 45% de ellos muestra que el maestro motiva por medio de estados expresivos a los estudiantes promoviendo un ambiente de estimulación destacando lo mejor de cada uno y, así mismo, intentando mediar en la superación de su propia ejecución, o intentando darles la oportunidad de ser creativos: *“hoy es la última clase de gimnasia, que la aprovechen y sigan practicando ya que esta actividad es una de las prácticas más completas puesto que implica el uso de todo el cuerpo en la realización*

de cualquier ejercicio". (LM.HH.03) Esto en razón a que las palabras construyen emociones y las emociones construyen sentimientos. Sin embargo, no son actos de habla que estimulen la creatividad, lo que refuerzan es la ejecución motriz con relación a un modelo establecido.

El 29% de los actos de habla encontrados en las valoraciones positivas, muestra que los maestros resaltan las destrezas y habilidades de los estudiantes mediante expresiones verbales y no verbales dejando claro que el maestro asume que sus alumnos están atentos de lo que expresa o dice.

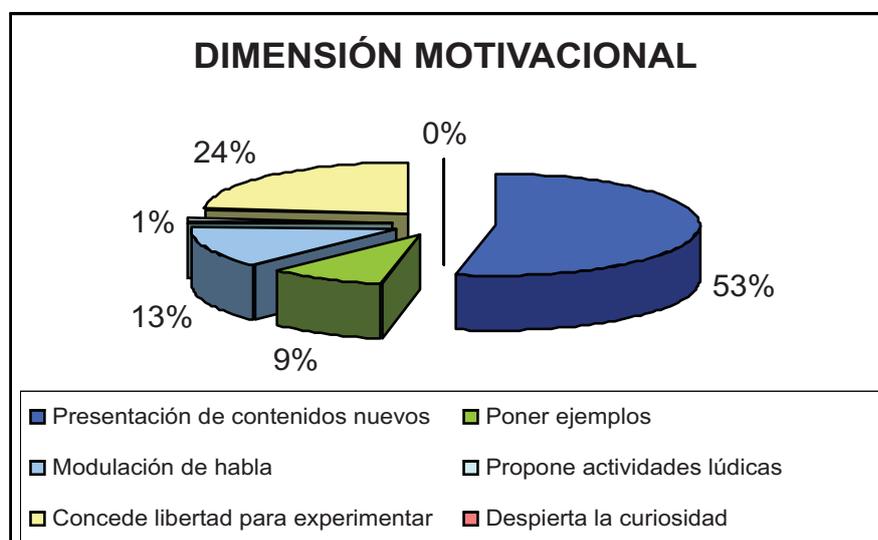
También se puede afirmar en el diálogo con los alumnos, el docente no sólo se dedica a la acción instructiva, sino que también interactúa con sus estudiantes sobre temas distintos a la clase, indicando que se preocupa por lo que les pueda pasar.

El 8% de los actos de habla hacen referencia a la comunicación no verbal, en donde el profesor puede decir muchas cosas con la expresión de su rostro y el estudiante puede detectar si se encuentra enojado, triste, alegre o complacido con las respuestas que dan.

Sobre la **dimensión motivacional** según la frecuencia de los actos de habla en las subcategorías que componen la misma.

Tabla No 3

<b>DIMENSIÓN MOTIVACIONAL (164 observaciones)</b>	Presentación de contenidos nuevos.	Se encontraron 144 actos de habla.
	Poner ejemplos.	Se encontraron 20 actos de habla
	Modulación del habla.	Se encontraron 28 actos de habla
	Propone actividades lúdicas.	Se encontraron 2 actos de habla
	Concede libertad para experimentar.	Se encontraron 51 actos de habla
	Despierta la curiosidad.	No registro



En el ámbito escolar la motivación adquiere gran relevancia por ser uno de los factores que influyen en el aprendizaje eficaz. Se halló que de los 245 actos de habla registrados en la “dimensión motivacional”, el 53% pertenece a “la presentación de contenidos nuevos”, el 24% a “conceder libertad para experimentar”, el 13% a “modulación de habla”, el 9% a “poner ejemplos”, el 1% a “proponer actividades lúdicas” y no se encuentran actos de habla que inviten a “despertar la curiosidad”. El acto educativo-motivacional en el discurso, puede ser entendido como la intención que promueve el maestro, afirmando la capacidad para emprender acciones a fin de lograr que el estudiante se proponga el desarrollo de la propia iniciativa, por confusas, complejas, o complicadas que puedan ser las situaciones de aprendizaje.

En los actos de habla identificados en esta dimensión, el 53% se basa en la presentación de contenidos nuevos donde el maestro busca alternativas ante una problemática generando en los estudiantes solución de un problema que surge de la iniciativa del maestro, indicando a la vez su forma de solucionarlo. El 24% de los actos de habla corresponden a la libertad que el maestro da para que sus alumnos experimenten, sean innovadores e intenten ser originales en sus respuesta; sin embargo los actos de habla de esta sub-categoría están asociados a una estimulación de la acción motriz como ensayo y error. El 13% de los actos de habla corresponden a la modulación de habla, en donde el tono y el ritmo de voz del maestro es importante para las pautas de silencio que constituyen un momento para posibilitar el entendimiento y comprensión de los estudiantes. El 9% de los actos de habla muestra que el docente establece diferentes ideas de comprensión con diversos roles de estudiantes, haciendo así que él capte por medio de ejemplos: *“ustedes las van a ayudar a que ese equipo de handball, que las está representando a ustedes, tienen que hacerlo súper bien” (PR.JO.06)*. Con este enunciado el docente compromete a varias estudiantes con un sentido de pertenencia que genera la integración del curso y la realización de actividades en conjunto en el desempeño como ser social

Son escasos los actos de habla que se asocian a las actividades lúdicas; el 1% de éstos aparece relacionadas con el deporte donde se le permite al estudiante ser activo dentro de las clases, pero se puede ver que es limitado el discurso en los actos de habla en esta dimensión que están relacionados con la estimulación de respuestas motrices creativas.

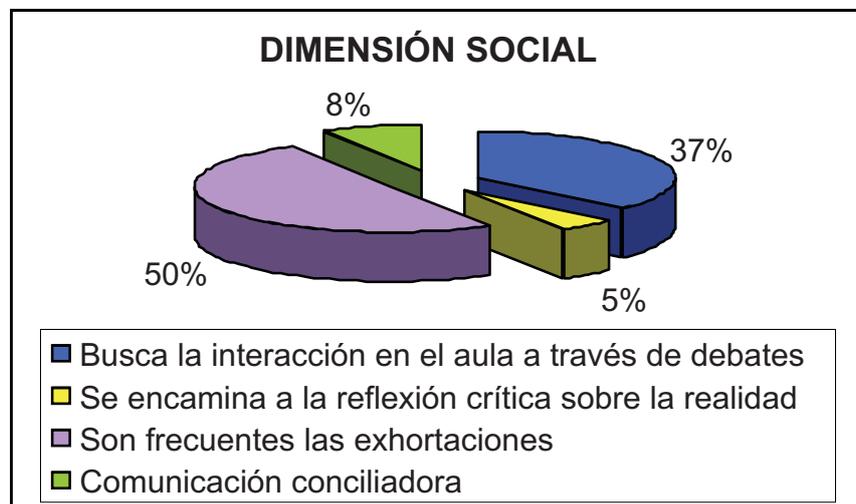
Siendo la curiosidad un componente importante en el desarrollo de la creatividad, en esta subcategoría no se identifica en los discursos

estudiados que el maestro genere expresiones para dar apertura a la misma, ya sea de manera interrogativa o de forma problematizadora.

Sobre la **dimensión social** según frecuencia de los actos de habla en las sub-categorías que componen la misma.

Tabla N° 4

<b>DIMENSIÓN SOCIAL</b> (164 observaciones)	Se busca la interacción en el aula a través de debates.	Se encontraron 70 actos de habla.
	Se encamina a la reflexión crítica sobre la realidad	Se encontraron 9 actos de habla.
	Son frecuentes las exhortaciones	Se encontraron 95 actos de habla.
	Comunicación Conciliadora	Se encontraron 16 actos de habla.



El discurso en el aula ha de ser esencialmente humanizador, lo que equivale a decir que debe favorecer el desarrollo personal y de la vida en comunidad. El discurso humanizador es estimulante tanto de las potencialidades como del manejo de las debilidades del estudiante, claro y directo en su contenido, respetuoso de las diferentes culturas e identidades y orientador de los caminos a seguir.

De los 190 actos de habla registrados en la frecuencia de la dimensión social, el 50% corresponde a “las exhortaciones”; el 37% “busca la interacción en el aula a través del debate”; el 8% a “comunicación conciliadora”, y finalmente, el 3% “se encamina a la reflexión crítica a través de la realidad”.

Las exhortaciones en la mayoría de las frecuencias son para restablecer la atención de los estudiantes con un contenido punitivo: *“los que están haciendo desorden tienen menos una repetición para la*

*evaluación y si siguen molestando les voy restando repeticiones” (MA.WR.03); sin embargo, existen otras formas de animar que estimulan el alcance de logro como: “¡Bien!... Eso Laura, listo,... Eso es Héctor... muy bien...”; o en forma grupal: “eso es,... muy bien,... Muy bien, lo están haciendo muy bien,... Exactamente” (MA.WR.03); estas exhortaciones se centran en el logro del estudiante con un alto contenido de la dimensión afectiva.*

Los debates que sirven para interactuar dentro del aula a pesar de representar un 37% en los actos de habla, no pueden considerarse propiamente una estrategia didáctica con el fin de estimular la creatividad motriz. La comunicación conciliadora y el propósito de promover en el estudiante una reflexión crítica, pareciera ser una función de desequilibrio motriz como se aprecia en este diálogo: “... si yo juego baloncesto voy a crecer, ¿qué? ¿Ah?, ¿seguro? por muchas cosas, pero es que yo ya soy adulto y yo ya no crezco más” (WR.PL.05): Se evidencia que el docente intenta cambiar concepciones que los niños tienen previamente establecidas.

En esta dimensión lo que emerge es el maestro como un mediador o conciliador cuando se presentan dificultades entre los alumnos, insistiendo en el respeto y la formación del carácter; sin dejar a un lado las buenas relaciones entre ellos, que permita desarrollar procesos de socialización y tolerancia.

### **3.- Conclusión y discusión**

En la dimensión instructiva, se lee la preocupación del maestro para que sus estudiantes a partir de las instrucciones que reciben pasen a la acción. Las órdenes se dan con un lenguaje claro y preciso, asociado a actos de habla autoritarios, como aquel tipo de comunicación mediante el cual el profesor o profesora establece una relación de imposición de su rol social con la consecuente sumisión y pasividad del alumno.

El alto grado de especificaciones del docente sobre la tarea da lugar a un aprendizaje instructivo donde se determina totalmente el movimiento, convirtiendo a las personas en máquinas repetitivas de un patrón motriz estereotipado; este alto grado de especificaciones, se refleja en los actos de habla: “*Mete la cabeza, apoya las manos en la colchoneta,... toma impulso con las piernas, listo apoya la cabeza. Primera tarea: vamos a observar el trabajo que hace Steven. Ahora cómo están arrodillados pongan las manos en la colchoneta también y ahora van a gatear... ¿listos?... pero todavía no pueden correr, no pueden ir*

*muy rápido; todavía no,... van a ir despacito, gateando, gateando”* (WO.RB.05).

Los actos de habla directivos son utilizados por el docente en la parte inicial de la clase ya que en este espacio se dan instrucciones precisas de organización y disposición de los estudiantes para el desarrollo del tema, expresando directamente la intención del maestro. Algunos actos de habla directivos emitidos por el docente, van dirigidos a la formación de hábitos en los estudiantes, como la presentación personal adecuada para la clase, la organización del desplazamiento al sitio de trabajo y el fomento de la responsabilidad con sus objetos personales.

Se encontró que cuando se emiten actos de habla directivos como punto de partida en una construcción conceptual o en la generación de respuestas motrices, son inmediatamente complementados por actos de habla asertivos o expositivos, con la intencionalidad de ampliar las posibilidades y estimular la creación de respuestas motrices, *“Valeria... muéstrame dos formas de lanzar la pelota,... como quieras. Eso es, Listo y otra forma... eso es”* (MA.WR.05).

Durante la parte central de la clase, los actos de habla directivos son utilizados como punto de partida en la construcción conceptual o en la estimulación de respuestas motrices, *“Natalia dos formas de lanzar la pelota,... Valentina cómo sería a ver... Dime qué es driblar, qué es driblar?... coge el balón vas a driblar el balón cinco veces con una mano, haces un giro y cinco veces con la otra mano”* (MA.WR.03). El docente utiliza constantemente actos de habla directivos con la intencionalidad de comprometer, invitar u obligar a los estudiantes a realizar las diferentes actividades propuestas: *“Vas a driblar el balón muy bajito,... dale poné las manitas a la derecha,... vamos a ir caminando y nos devolvemos,... apoya las manos, la cabeza, apoya la cabeza en el piso”* (MA.WR.04). En la parte final de la clase se hacen presentes los actos de habla directivos, con la intencionalidad de retomar la organización de los estudiantes y la disciplina frente a los parámetros previamente establecidos.

Los discursos estudiados promueven una gran variedad de actividades físicas que refuerzan la transmisión de contenidos con pocos desarrollos conceptuales y explicativos relacionados con la Educación Física. Esta tendencia no estimula la generación de un clima escolar donde se problematice y se estimule la curiosidad, con la intención de ser mediaciones para resolver problemas de tipo motriz. Se hace evidente

que se acepta y se valora positivamente las respuestas motrices cuando se expresan ateniéndose a las reglas de ejecución dadas por el maestro.

Las presiones son quizá las mayores inhibidoras de las respuestas creativas. Estas presiones pueden tomar la forma de objetivos y actividades elegidas por el maestro, rutinas y test estandarizados o de un plan de estudios inflexible; tomando como referencia las presiones, esta intencionalidad se refleja en actos de habla como "*Brayan, le dije que la cabeza aquí y los pies allá, y se lo dije hace rato*" (RG.RC.03), donde se evidencia un afán del docente por cumplir un objetivo, aspecto que lleva a intimidar a los estudiantes, limitando posibles acciones motrices novedosas.

Los actos de habla afectivos son refuerzos positivos verbales con los cuales se obtiene un alto grado de motivación exaltando una creación motriz individual frente al grupo generando así una motivación colectiva. Se establece que es de gran importancia manifestar actos de habla motivacionales, no sólo después de realizar la respuesta motriz sino antes de elaborarla; de esta forma se consigue que el estudiante vaya con una motivación intrínseca mayor

El docente mediante los actos de habla asertivos propone una tarea semi- definida, con la intencionalidad de obtener respuestas motrices creativas. Son emitidos por el docente durante el desarrollo de la parte central de la clase para encontrar respuestas motrices frente a la temática trabajada. Los que tienen la intencionalidad de corregir propician en los estudiantes procesos mentales de construcción conceptual que activan la ejecución de acciones motrices.

En el discurso docente estudiado, al encontrar la mayor frecuencia de actos de habla en la dimensión instructiva y, dentro de ella, la mayor frecuencia en actos de habla en la categoría comunicación autoritaria, el maestro asume al estudiante como ejecutor de tareas motrices. Si éste no posee los elementos conceptuales, teóricos y prácticos, y además es orientado totalmente en la realización de la tarea o restricciones a la solución de los problemas que debe resolver, se le sustrae su intencionalidad ya que no dispone de referencias propias para expresar su producción motriz, debilitándose la experiencia corporal creativa en sí misma. De igual manera, se logra similar resultado cuando se brinda las instrucciones necesarias, pero se coarta las posibilidades de experimentar variantes, encontrar relaciones o de gozar de la experiencia corporal que obtiene el estudiante.

En síntesis, el discurso de los maestros analizados en este estudio se caracteriza por tener una fuerte expresión en actos de habla

expositivos y autoritarios, predominando la dimensión instructiva. Al no presentarse un equilibrio de la dimensión instructiva frente a las dimensiones afectiva, emotiva y social, aparecen en ellas de manera débil las valoraciones positivas, la creación de estados de ánimo hacia la experimentación, el ejercicio de la libertad de experimentación y goce del cuerpo, la curiosidad y el trabajo en equipo, que son categorías esenciales para desarrollar la creatividad. Se concluye que los actos de habla que estimulan la creatividad motriz de los estudiantes no se presentan con insistencia y regularidad en el discurso del maestro.

#### 4.- Bibliografía

AUSTIN, John Langshaw. (1971) **Cómo hacer cosas con palabras**. Paidós, Madrid.

BAUMAN, Zygmunt. (2007) **Los retos de la educación en la modernidad líquida**. Gedisa, Barcelona.

GUILFORD, Joy Paul. (1994) **Creatividad y Educación**. Paidós, Barcelona.

LÓPEZ Quintás, Alfonso. (1996) **Cómo lograr una formación integral**, Madrid, San Pablo.

MARTINEZ-OTERO, Valentín (2007) *Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional*. **Revista Iberoamericana de Educación**, núm. 2 Vol. 43 (enero-abril 2007), páginas 30-35

MASLOW, Abraham. (1994) **Personalidad Creadora**. Cairos, Barcelona.

SEARLE, John. (1986) **Actos de habla**. Cátedra. Madrid.

STERNBERG, Robert J. (2000) **La creatividad en una cultura conformista**. Barcelona, **Paidós**.

TRIGO, Eugenia. (1999) **Creatividad y Motricidad**. Inde, Barcelona.

TRIGO, Eugenia. (2001) **Motricidad creativa: una forma de investigar**. Universidade da Coruña.