

EL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Julián Eduardo Betancur-Agudelo*
Carmen Rosa López-Ávila**
William Orlando Arcila-Rodríguez***

Betancur-Agudelo, J.E., López-Ávila, C.R. y Arcila-Rodríguez, W.O. (2018). El docente de educación física y sus prácticas pedagógicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 15-32. DOI: 10.17151/rlee.2018.14.1.2

RESUMEN

El artículo presenta resultados del proyecto “Sistematización comprensiva de las prácticas pedagógicas en educación física en las ciudades de Manizales y Villamaría”, desarrollado en instituciones educativas. Objetivos: identificar las dinámicas de las prácticas de la educación física y comparar lo instituido en los documentos institucionales****, describir las dinámicas e interpretar las tendencias de dichas prácticas. Metodológicamente se apoyó en la complementariedad*****. Hallazgos: evidencian procesos anquilosados de las prácticas pedagógicas y la enseñanza de dicha disciplina, disminuyendo el papel del estudiante a un simple reproductor de actividades.

PALABRAS CLAVE: prácticas pedagógicas, educación física, rol docente, estilos de enseñanza y tiempo libre

* Integrante del grupo de investigación Mundos Simbólicos: Estudios en Escuela y Vida Cotidiana. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación física, Recreación y Deporte, Magíster en Educación y estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad de Caldas. E-mail: julian.betancur@ucaldas.edu.co, julianbeta333@gmail.com Manizales, Caldas Colombia. Autor Responsable. ORCID: orcid.org/0000-0002-2890-826X **Google Scholar**

** Docente ocasional de la Universidad de Caldas del Departamento de Estudios Educativos. Integrante del grupo de investigación Mundos Simbólicos: Estudios en Escuela y Vida Cotidiana. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Educación física, Recreación y Deporte, Magíster en Educación y estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad de Caldas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0610-5009> **Google Scholar**
E-mail: carmen.lopez@ucaldas.edu.co

*** Docente ocasional de la Universidad de Caldas del Departamento de Estudios Educativos. Integrante activo del grupo de investigación Mundos Simbólicos: Estudios en Escuela y Vida Cotidiana. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, Magíster en Educación y Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad de Caldas. E-mail: william.arcila@ucaldas.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6665-1883> **Google Scholar**

**** La sigla PEI hace referencia a los proyectos educativos institucionales que deben configurar cada una de las instituciones educativas en Colombia como ruta de trabajo en los procesos de formación y las mallas curriculares.

***** Este enfoque desarrollado por Murcia y Jaramillo (2008) plantea que para llegar a una mejor comprensión del problema, es necesario el apoyo en diferentes técnicas, métodos e instrumentos que posibiliten aproximación y comprensión de la realidad que se presenta.

Recibido: enero 26 de 2018. Aceptado: enero 31 de 2018

THE PHYSICAL EDUCATION TEACHER AND HIS PEDAGOGICAL PRACTICES

ABSTRACT

The article presents the results of the project "Comprehensive systematization of pedagogical practices in Physical Education in the cities of Manizales and Villamaría", developed in educational institutions. Objectives: to identify the dynamics of physical education practices and compare what is established in the institutional documents, and to describe the dynamics and interpret the trends of these practices. Methodologically, it relied on complementarity. Findings: evidence of stagnant processes of pedagogical practices and the teaching of this discipline, reducing the role of the student to a simple player of activities were found.

KEY WORDS: pedagogical practices, physical education, role of the teacher, teaching styles and free time

INTRODUCCIÓN

El problema de investigación surge de las distintas dinámicas que se presentan en torno a la educación física, específicamente en la práctica profesional docente¹ (DEE, 2002) por parte de los futuros licenciados que hacen parte del semillero de investigación *Mundos Simbólicos: Estudios en Escuela y Vida Cotidiana* (Sistematización comprensiva de las prácticas en educación física)², quienes al acercarse a las institución educativa y realizar sus diagnósticos situacionales, identifican en la mayoría de los centros educativos que el área es hegemónica y se mantienen prácticas en donde el docente es un dictador de clase, adicional a ello, se evidencia la poca pertinencia con los elementos institucionales tales como el

¹ La práctica profesional docente es denominada en la Universidad de Caldas como "proceso comprensivo, metódico, transformador, integral y de reflexión en la acción, mediante el cual, el futuro educador tiene la oportunidad de desarrollar y perfeccionar competencias y conocimientos, en un saber disciplinar, pedagógico, didáctico e investigativo para desempeñarse eficientemente como profesional de la educación. Este proceso requiere de la presencia activa de la Unidad Formadora de Educadores" (Reglamento de práctica e investigación educativa de los programas de licenciatura de la Universidad de Caldas, 2002, p. 8).

² Este semillero de investigación se configuró por un grupo de docentes asesores y docentes practicantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, en el cual se hizo un proceso de investigación formativa en el marco de sus proyectos educativos. Por lo que se agradece a todos los integrantes vinculados en el proceso.

modelo pedagógico, la misión, la visión, entre otros, generándose con ello prácticas reduccionistas, lo que ha ubicado a esta asignatura en tendencias fiscalistas, que dan como resultado procesos de formación que poco aportan a los ideales del ser en su integralidad.

En este sentido, el programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas, con una trayectoria superior a veinte años, debe presentar un impacto en las transformaciones del contexto regional y en las prácticas pedagógicas de la disciplina, por lo que este estudio fue pertinente y hace referencia a los procesos encontrados en estas instituciones educativas, y a partir de allí, replantear y reorientar acciones que conlleven a unas prácticas intencionadas hacia formar mejores seres humanos, es decir, que brinden la posibilidad de aplicación de los conocimientos desarrollados en la clase de educación física, en los contextos y realidades donde se encuentran los actores sociales, permitiendo con ello la solución de los problemas y exigencias presentes en la vida cotidiana.

Otro aspecto que sustenta la importancia de la realización de este estudio radica en los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional³ acerca de la concepción de la Educación Física como área fundamental (MEN, 1994) en la Ley General de Educación, promulgada en el artículo 23 y señalada como un área obligatoria y fundamental; por lo que es necesario identificar cómo se ubica ésta en los currículos y prácticas institucionales.

Además, desde los antecedentes se logra reconocer la importancia de procesos de sistematización de las prácticas educativas, ya que admiten “comprender la realidad de las experiencias educativas y sociales, permitiendo a los actores de la experiencia aproximarse reflexivamente a ella desde su propia vivencia con el fin de recuperarla, explicarla, interpretarla y comunicarla, donde finalmente se produce conocimiento” (Castro, 1998, p. 110).

En este mismo sentido, actualmente ha surgido la necesidad por desarrollar procesos investigativos que permitan dar cuenta de los sucesos y acciones que se llevan a cabo en el campo de la educación, con miras al mejoramiento de la calidad educativa, y con ello la posibilidad de producción de conocimiento, tal y como lo afirma Castro, quien cita a Benavides (2005), “es una cuestión ineludible

³ Organismo nacional que se encarga de formular la política educativa e inspeccionar y evaluar el servicio educativo en Colombia.

para el mejoramiento de la calidad educativa y porque dicho proceso constituye una estrategia participativa de producción de conocimiento y de interpretación crítica” (Castro, 2011, p. 5).

En términos de las intencionalidades que se pretendían en la investigación, surge la construcción de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las dinámicas en torno a las prácticas de la educación física en las instituciones educativas de Manizales y Villamaría?

Para responder esta pregunta se planteó como objetivo general de investigación, comprender las dinámicas en torno a las prácticas en el contexto de la Educación Física (EF) en las instituciones educativas de Manizales y Villamaría, y para llegar a este se trazaron los siguientes objetivos: a) identificar las dinámicas en torno a las prácticas de EF, b) la identificación y la descripción de las tendencias de las prácticas de EF, y c) la respectiva interpretación de las tendencias.

METODOLOGÍA

El presente estudio se abordó desde el enfoque de complementariedad (Murcia & Jaramillo, 2008) apoyado en métodos como la etnografía reflexiva (Hammersley & Atkinson, 1994) y la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002); debido a la naturaleza del problema y a su complejidad se asumió desde distintas perspectivas para así poder comprender mejor la realidad del fenómeno, por lo que se complementaron técnicas e instrumentos de recolección de la información al igual que de análisis y procesamiento, las cuales se desarrollaron en los diferentes momentos de la investigación.

Es importante reconocer que un proceso investigativo ubicado en el enfoque de complementariedad no es un estudio que se caracteriza por combinar métodos, al contrario, la naturaleza del problema de investigación dicta el camino y los métodos a utilizar para comprender mejor la realidad.

...un enfoque desde la complementariedad no remite a una yuxtaposición de métodos, es construir desde la comprensión del problema los procedimientos más adecuados para aproximarnos co-existencialmente a una realidad que se nos aparece de manera compleja. (Murcia & Jaramillo, 2008, p. 96)

Es así como se configuró el diseño metodológico de investigación, siguiendo la propuesta de complementariedad, la cual plantea tres momentos; una preconfiguración, configuración y reconfiguración de la realidad, los cuales no se presentan de manera lineal, sino que se dinamizan entre uno y otro.

En este orden, el primer momento consistió en un acercamiento a la realidad, en donde se le solicitó a las instituciones educativas a través de un consentimiento informado su participación en la investigación, en el cual se realizaron observaciones (diarios de campo), revisión y análisis de documentos institucionales (proyectos educativos institucionales y mallas curriculares) que permitieron identificar unas primeras categorías sobre el estado de las prácticas en las diferentes instituciones.

En el segundo momento, se desarrollaron entrevistas semiestructuradas con docentes y estudiantes que facilitaron la saturación de las categorías halladas en el primer momento de la investigación; y por último, en el tercer momento se realizó el procesamiento de grupos focales, entrevistas y talleres con niños, jóvenes y docentes, donde se vislumbró el ideal de la clase de EF desde las voces de los actores sociales. Cabe mencionar que el procesamiento realizado en todos los momentos de la investigación se hizo mediante el programa de software ATLAS ti, a través de la codificación abierta, axial y selectiva (Strauss & Corbin, 2002) para el análisis e interpretación de la información encontrada.

Finalmente, todo el proceso de recolección de la información se realizó con estudiantes pertenecientes al semillero de investigación, y docentes asesores de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, donde cada uno de ellos fue responsable de recolectar la información de su centro de práctica para cumplir con el requisito del proyecto educativo.

RESULTADOS

El análisis que se hace a continuación corresponde a la triangulación de tres de las categorías emergentes que surgieron durante el proceso investigativo, estas son: **rol del docente, estilos de enseñanza y tiempo libre.**

En este sentido, para llegar al proceso interpretativo, se dan a conocer algunos relatos producto de observaciones, grupos focales, entrevistas y revisión de documentos institucionales (malla curricular y PEI), que permitieron la identificación

e interpretación de las dinámicas en las que el docente de EF se desempeña en sus prácticas pedagógicas (Zuluaga, 1999)⁴. Estas prácticas pedagógicas deben responder a una verdadera calidad de la educación, más que al cumplimiento de indicadores y procesos que sean coherentes en la enseñanza, los proyectos y las relaciones sociales, que permitan la formación y el desarrollo de seres humanos en las diferentes instituciones educativas.

...como aquella que contribuye a la realización práctica de los objetivos planteados de manera eficiente, en la cual la brecha entre lo que se dice y se hace se vea reducida, además en la formación de personas con pensamiento crítico y ético, capaces de enfrentar los retos de su contexto, generando oportunidades de mejoramiento para ellos y el país, una educación que aporta al desarrollo humano y a la formación *de la sociedad de capital social, atendiendo con pertinencia las necesidades* de la sociedad. (López & Yepes, 2016, p. 81)

Rol del docente

Esta categoría hace referencia a las diferentes estrategias que utiliza el docente para llevar a cabo sus orientaciones de clase, las cuales se pueden identificar como procesos de control de la disciplina, acompañamiento y apoyo en la realización de las actividades.

Al tener en cuenta las prácticas pedagógicas, como aspecto relevante para la calidad, se encontró que la clase se caracteriza por ejercicios docentes enmarcados hacia el activismo que han perdurado en el tiempo, es decir, una visión fiscalista y deportivista, sobresaliendo modelos como el tradicional y el tecnocrático (Camacho,

⁴ Según la autora, las prácticas pedagógicas son un proceso de noción metodológica que designa cinco puntos, los cuales plantean: primero de los modelos pedagógicos tanto en lo práctico como lo teórico; segundo, las diferentes áreas del conocimiento que aportan a la pedagogía; tercero, las funciones que tienen los discursos en las instituciones educativas; cuarto, las características sociales que se adquieren dentro de la práctica pedagógica; quinto, las prácticas de enseñanza que se dan desde el saber pedagógico.

2004)⁵, que se han instaurado en una concepción reducida al simple hecho de realizar ejercicio físico durante un tiempo determinado en la escuela; por lo tanto se obstaculiza la posibilidad de generar procesos de formación crítica:

...forma a todos los niños en una fila de tres hileras y así los hace dar 6 vueltas a la cancha, los hace subir 15 veces las escaleras, pero hay niños que no lo hacen, entonces ella les dice que deben subir 20 veces más (DC.1 IE. 5)⁶

Es evidente entonces, cómo los docentes direccionan sus procesos prácticos mediante actividades enfocadas al rendimiento físico, sin tener en cuenta el reconocimiento de las capacidades de los y las estudiantes, a través de castigos enmarcados en el incremento de ejercicios físicos. Esto deviene en prácticas circunscritas al desarrollo corporal que opacan aspectos cognitivos y actitudinales.

Desde otra dimensión y en un momento aún más cercano, se presenta la utilización de cuerpo máquina en el deporte, donde el objetivo se centra en la consecución de resultados y marcas dejando en un segundo plano el desarrollo humano y social. En esta dimensión, la educación física mecanicista se concentra en la percepción externa de un movimiento instrumentado con la función única de responder a modelos técnicos preconcebidos por un agente externo que pretende

⁵ Según el autor, presenta tres modelos pedagógicos para la educación física en Colombia: **Tradicional o decadente**: Su finalidad está centrada en una formación de un ser humano con disciplinado, partidario de conceptos; el estudiante asume un rol pasivo, recibe órdenes y los ejecuta; el docente considerado el poseedor del conocimiento y es quien lo transmite, es la máxima autoridad, impartidos de la cultura. La evaluación es de carácter sumativa, asumiendo la repetición de modelos como indicador, heteroevaluación; métodos de enseñanza directivo-instruccionales. **Dominante o tecnocrático**: su finalidad está centrada en el desarrollo de destrezas y habilidades para la producción, competitividad, la marca, el récord desde las capacidades y habilidades físicas individuales. El estudiante asume un rol activista que le permita desarrollar destrezas y habilidades físicas para competir. El docente es un administrador de currículos, controlador del proceso de enseñanza. La evaluación es de orden sumativa, asumiendo estándares de organizaciones quienes definen las destrezas y fundamentos técnicos que deben cumplir los estudiantes. Los métodos utilizados son de participación aparente, ya que siguen siendo controlados por el docente, enfocados al aprendizaje técnico. **Integrador o emergente**: su finalidad está direccionada a la formación de sujetos críticos, creativos, que potencien habilidades motrices y sociales, con capacidad de interactuar en la sociedad. El rol de los estudiantes está centrado en procesos bidireccionales, donde se comparte el conocimiento; capaz de auto-transformarse. El rol del docente se convierte el poseedor de un conocimiento quien interactúa de forma dialógica con el estudiante, orientador y guía de los procesos de aprendizaje. Los procesos evaluativos son de carácter formativo, y de carácter participativo, coevaluación y autoevaluación. Los métodos de enseñanza son totalmente participativos, enseñanza recíproca y solución de problemas (Pedagogía y Didáctica de la Educación Física, Camacho, 2002).

⁶ Durante el procesamiento y análisis de la información se realizó la siguiente codificación: IE: Institución Educativa; D: Docente, E: Estudiante, GF: Grupo focal, M: Misión, V: Visión, MP: Modelo pedagógico; la cual se logra visualizar en la presentación de los resultados.

el desarrollo de la eficiencia y eficacia en el movimiento... (Uribe, 2007, p. 14)

Con respecto a lo anterior, al revisar los documentos institucionales, se puede observar que en las misiones institucionales los ideales de formación están direccionados a procesos formativos asumidos desde el humanismo social, tal y como se evidencia en el siguiente relato:

Formar niños, niñas y jóvenes con enfoque humanista-socializante, inclusivo, competentes en el ámbito industrial y del campo, para la conservación y saneamiento ambiental, con el fin de desarrollar proyectos productivos que respondan a las necesidades personales, familiares y comunitarias en contexto local, regional y nacional, mediante metodologías flexibles. (IE#3.M)

Pero como se evidencia en lo instituido y en las prácticas que se dan en la clase de EF, la realidad es otra, en tanto que los procesos formativos se están asumiendo desde aspectos tradicionalistas fundamentados en la instrucción donde los estudiantes se convierten en reproductores de ejercicios motrices sin reflexión alguna sobre estos procesos.

...Mmm, salimos del salón nos sentamos en las gradas, eeh, el profesor nos dijo que teníamos que portarnos bien para que nos rindiera, entonces nos fuimos y dimos tres vueltas a la cancha y luego él trajo unos balones y nos pusimos a hacer basketball, a practicar con las dos manos, eeh a driblar, luego nos hacíamos en parejas, yyy... pues lo mismo, la pasábamos así. (IE#3. D2)

No yo desde sexto estoy viendo voleibol y todo eso, como ver algo diferente natación ir al bosque a nadar no, y me gustaría porque es algo novedoso y aquí no hemos visto. (IE#2. E8)

En este sentido, Murcia y Jaramillo (2005) plantean la repetición como estrategia para el alcance de objetivos de aprendizaje orientados hacia el deporte, y por otro lado, también como una forma de control disciplinario, que permita un cuerpo dócil y eficaz en sus acciones; Murcia y Jaramillo, quienes citan a Foucault consideran que: "El control disciplinario no consiste simplemente en enseñar o imponer una serie de gestos definidos; impone la mejor relación entre un gesto y la actitud global

del cuerpo, que es condición de eficacia y rapidez” (Foucault, 1984, p. 156). Es así, como las prácticas desarrolladas en la clase de EF en la actualidad siguen amparadas en metodologías tradicionales que no permiten la comprensión de las tareas motrices por parte de los estudiantes, razón por la cual los estudiantes siguen manifestando la inconformidad por las prácticas rutinarias.

De acuerdo con los aspectos anteriores, se generan espacios en los cuales se van configurando prácticas excluyentes en la clase de EF, ya que se privilegian ciertas condiciones físicas y corporales en las que prima el rendimiento físico y se aplican procesos evaluativos sumativos enmarcados en los resultados, tal como lo menciona Betancur (2013), indicando que las metodologías más utilizadas por los profesores en la clase de EF son excluyentes.

Estas prácticas se caracterizan por generar exclusión en la clase de educación física. Son observables en la forma de pensar y actuar de los docentes y estudiantes, de tal forma que las actividades, las estrategias planteadas y las condiciones del contexto influyen para que ese tipo de situaciones durante el desarrollo de las clases, pues van en favor de la competencia, el rendimiento físico y una evaluación marcada por resultados y no por procesos de aprendizaje, además dejando de lado los intereses de los estudiantes y estar ligadas por estrategias punitivas, para evitar la pérdida de control en la clase. (Betancur, 2013, p. 1436)

En este sentido, el documento “Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte” (2010)⁷, manifiesta la importancia de generar procesos inclusivos desde la clase de EF, donde se reconozca la diversidad que enriquecen los espacios escolares, y con ello, el docente reconozca las necesidades de sus estudiantes y genere dinámicas de reconocimiento.

Ninguna persona puede ser excluida ni marginada de la práctica de la Educación Física, Recreación y Deporte al invocar razones de discapacidad u otra condición, por cuanto esta disciplina involucra componentes fundantes de la naturaleza humana, de modo que el trabajo pedagógico dirigido a cada ser humano en particular debe

⁷ El documento nacional propuesto por el Ministerio de Educación Nacional tiene como propósito definir los lineamientos guía del área fundamental de Educación Física Recreación y Deporte para las instituciones educativas.

adaptarse a sus necesidades. (Orientaciones pedagógicas para el área de Educación física Recreación y Deporte, 2010, p. 15)

Adicional a ello, se encuentra que los docentes proponen en sus clases formas de enseñar basados en métodos tales como el mando directo y la asignación de tareas (Camacho, 2004), que por lo general, contradicen lo propuesto en los modelos pedagógicos institucionales o los elementos misionales configurados por cada institución educativa.

*El profesor hace ejemplos, a mí me gusta mucho que el profesor haga ejemplos porque si no, nosotros no vamos a entender lo que él está haciendo, nos hace el ejemplo del calentamiento, el profesor dice hagan calentamiento y no nos explica, ¿entonces nosotros qué vamos a hacer?, **el profesor es el que manda** (IE#7. E7).*

*Hay que mediarlo y ubicarlo, pero **no podemos hablar de un solo modelo pedagógico** porque dependiendo de las características del grupo es que se define (IE#9. D1).*

Pese a que cada institución promulga por un modelo pedagógico orientado a atender las necesidades de la población, en muchas ocasiones esto sólo se queda en el decir, puesto que las acciones toman otro rumbo, dado que para los docentes priman en gran medida tener el control de sus estudiantes mediante estilos de enseñanza instruccionales. Estos se fundamentan sobre procesos de repetición, ensayos y puesta en práctica de acciones similares, por lo tanto el estudiante realiza un número de veces acciones motrices determinadas de forma cíclica. Sánchez (2005) se refiere a la instrucción directa como un modelo básico de interacción, fundamentalmente basado en los postulados cognitivistas, que configuran el estilo de enseñanza más tradicional dentro del ámbito de la enseñanza de la educación física (p. 215), que no permiten dar sentido y significado a los movimientos, además se promueve una participación pasiva del estudiante en la clase de EF, perdiendo de vista los procesos dialógicos desde los cuales se involucra al estudiante y los conocimientos que se pretenden orientar.

Este tipo de prácticas pedagógicas conllevan a generar un distanciamiento en relación con las finalidades de la educación, como es el caso de la autonomía por parte del estudiante, tal y como lo plantea González y Lleixá (2010), al referirse a las estrategias didácticas que deben ser abordadas dentro de la clase de EF para lograr dicho propósito.

Sin duda alguna las finalidades de la educación deben ayudar al alumno a ser cada vez menos dependientes de los demás. El sujeto educado debe ser capaz, en relación con la cultura física (...) ser capaz de organizar su conocimiento de manera autónoma como lo sea posible, para no ser independiente de terceras personas. (González y Lleixá, 2010, p. 33)

Sin embargo, no siempre está presente este tipo de dinámica, pues existen docentes que se interesan por promover la participación del estudiante en su proceso de formación, a través de una interacción con el estudiante en la construcción del conocimiento, y permiten así el manejo de la disciplina y la comprensión de las acciones motrices desarrolladas en la clase de EF.

La forma como la Educación Física se ha centrado en el manejo de las técnicas del movimiento ha bloqueado la posibilidad de pensar una pedagogía con pensamiento crítico; para superar lo anterior, se requiere concebir al hombre como totalidad, como unidad, hacia una educación física por el tener cuerpo, pero también por el ser cuerpo a través del movimiento que es acción. (Portela, 2006, p. 92).

Como lo expresa el autor, es necesario darle una mirada diferente a la formación del hombre, la cual permita desde la EF asumir sujetos desde sus múltiples dimensiones y complejidades, en las que se reconozcan modelos y estrategias pedagógicas que puedan enriquecer la formación desarrollada en el aula; una propuesta importante sería la planteada por uno de los documentos institucionales.

El modelo pedagógico de la institución entiende que el compromiso educativo tiene que ver con la formación de individuos competentes en lo cognitivo, lo afectivo y la praxis y que la función exclusiva es la del desarrollo de las dimensiones humanas “sujeto que siente, actúa, y piensa” (Wallon)⁸, es así como postula:

1. La función de la institución es garantizar el desarrollo cognitivo, valorativo y praxiológico. Entendemos que la humanización del ser humano, así parezca tautológico, sólo está garantizada cuando la escuela se comprometa con el desarrollo del pensamiento.
2. Los contenidos curriculares son el pretexto para el desarrollo de las dimensiones del ser, entiende que el conocimiento se re-construye a

⁸ El autor referenciado en el modelo pedagógico de la institución educativa corresponde a los desarrollos teóricos logrados por Henri Wallon (1987) en *Psicología y educación en el niño*.

partir del diálogo entre el maestro, el saber y el estudiante.

3. Las estrategias metodológicas implican grados de auto conciencia progresiva, comprensión de lo que se hace y niveles de complejidad

4. La evaluación aborda las dimensiones, describe y explica el nivel de desarrollo y es de carácter intersubjetivo. Estos cuatro postulados pueden visualizarse en la propuesta curricular. (I.E #3. MP)

Lo que se evidencia en las clases de EF en relación al modelo pedagógico, es una ruptura entre el decir y el hacer, dado que las prácticas distan de lo propuesto, dando como resultado una mínima relación entre las clases de EF y los planes institucionales; y en cuanto a los estilos de enseñanza, a pesar de los modelos pedagógicos orientados hacia aspectos más humanistas, críticos y participativos, predomina la enseñanza desde la instrucción y control de las conductas de aprendizaje de los estudiantes.

Una alternativa importante que actualmente es propuesta por algunos autores para abordar los procesos formativos en el campo de la EF, hacen referencia a:

...la flexibilización del currículo está determinada por la posibilidad de elaborar éste desde la interpretación de los intereses y necesidades de los agentes involucrados. De otra parte, el enfoque metodológico implícito en los procesos educacionales debe tener una guía similar en el sentido que debe partir de las posibilidades de los protagonistas y tiene la característica de ser dinámico ya que se estructura y reestructura a partir de la reflexión permanente sobre el acto educativo. (Murcia, Tabora y Ángel, 2004, p. 170-171)

Tiempo libre

26

En las prácticas observadas y analizadas se identifica otro aspecto relevante, el cual hace referencia al tiempo libre, éste se caracteriza por el acompañamiento del docente a diferentes actividades de libre elección por parte del estudiantado; tales como el deporte, el esparcimiento y acciones que se alejan de los propósitos fundamentales del área.

Es determinante contar con el acompañamiento por parte del docente titular de EF, ya que aunque los estudiantes son libres en elegir lo que quieren hacer, es necesario contar con la observación y orientación permanente del profesor.

*...mmm siempre y cuando esté guiado, o sea el tiempo libre dentro de la clase de educación física yo creo que siempre debe estar supervisado por el docente y su principal, digamos, **eeeh fortaleza es que el estudiante está haciendo lo que más le gusta, entonces de esa misma forma va a realizar la actividad, pero yo creo que esto siempre debe estar guiado.** (IE#11.D1)*

Aunque muchos resaltan la importancia de este momento para los aprendizajes en la clase de EF, se encontró que el tiempo libre era utilizado para otro tipo de actividades que se alejan de los objetivos y fines de la EF, tal y como se evidencia en el siguiente relato.

“¿el profesor que hace durante ese tiempo? mmmmm él va y mira que no estén peleando y todo eso, pues si uno no está haciendo nada él le dice que hay que jugar, él hay veces juega con nosotros y ya” (IE#9. E5)

Esto pone en contradicción el papel del docente de EF, pues en lo encontrado se observa que en muchas ocasiones el profesor deja de lado los lineamientos curriculares propuestos en la institución educativa, por actividades en donde los estudiantes realizan prácticas de su preferencia como jugar un deporte en específico, comer, escuchar música, revisar su dispositivo móvil, dormir, conversar, hacer trabajos de otras asignaturas, entre otras; tal como lo afirmó un estudiante en el siguiente relato:

No lo que pasa es que nosotros tenemos dos horas de Educación Física a la semana, y una hora es para trabajar el tema que nos están enseñando y la otra es para uno hacer lo que ya quiera (I.E#7. D5).

Frente a lo anterior, desde la ley 181 de 1995, se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la EF y se crea el Sistema Nacional del Deporte, se puede evidenciar que allí se reglamenta el acceso de toda la población a la práctica de la EF, la recreación y el deporte, de manera que a pesar que existen normativas que sustentan la práctica de la EF como un derecho, aún existen instituciones donde sus docentes promueven espacios de “un dejar hacer” (Jaramillo, Portela y Murcia, 2005), sin acompañamiento alguno y sin unos propósitos claros.

Justamente, desde el documento “Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte (2010 p. 17), se plantea entre los propósitos “Promover la cualificación de los docentes como gestores y constructores de cambios educativos; impulsar la adquisición de nuevas competencias disciplinares, éticas, políticas pedagógicas y consolidar las comunidades académicas del área”. Sin embargo, aún hay docentes que no asumen su rol con la responsabilidad que demanda ser docente y responder con un proceso de formación en una institución educativa.

Por otro lado, los profesores sustentan la importancia de este tiempo dentro de la clase de EF, ya que contribuye a generar en el estudiante procesos de autorregulación y autonomía para su formación.

Sería la autorregulación del muchacho porque es él mismo el que está empleando ese tiempo libre y pues la parte formativa es que él tenga esa conciencia y lo pueda realizar de forma concreta cada vez. Utilizar bien ese tiempo libre ese sería el aporte (EN. P1:11).

Por lo tanto, el sentido que se da a la práctica del tiempo libre dentro de la clase de EF es la libertad de acciones de cualquier índole, perdiendo de vista los propósitos formativos que son proyectados tanto institucional como disciplinariamente.

Estilos de enseñanza

Al reflexionar sobre el rol que cumple el docente en la clase de EF, se puede llegar a la afirmación de que éste se encuentra muy separado de las dinámicas institucionales; sus prácticas pedagógicas y de enseñanza distan en ocasiones de los objetivos y fines de la educación, se limitan a ejercicios directivos - instruccionales que no promueven el desarrollo del pensamiento por parte de los estudiantes.

La clase de EF se convierte en un apéndice con relación a las otras áreas fundamentales, en tanto no es reconocida como aspecto fundamental en el proceso de formación de los estudiantes, y por lo contrario se visualiza como un espacio de dispersión y de relajamiento dentro de la institución; esto también se evidencia en los procesos de las pruebas saber, dado que al parecer la EF no le aporta mucho al éxito de éstas.

Con respecto a las misiones de las diferentes instituciones educativas, se logra evidenciar que hay discrepancias entre la clase de EF, ya que las dinámicas que se

dan en la interacción social de los escolares, no va en dirección a la construcción de sociedad, desde lo personal, por lo tanto se presenta una inconsistencia entre aquello que está instituido en el PEI y las acciones reales que se están presentando en el aula.

CONCLUSIONES

En el marco de los diferentes elementos expuestos producto de las interpretaciones y análisis logrados en el estudio, se puede concluir que los procesos de formación que están siendo desarrollados en la clase de EF en las instituciones educativas estudiadas, no poseen mayor relevancia en los escenarios educativos, ya que la clase se convierte en un espacio determinado por la necesidad de controlar, limitar, disciplinar y realizar acciones que se alejan de los propósitos educativos que son promulgados en la legislación educativa, y por aquellos emanados en los proyectos educativos institucionales (PEI).

De manera que cada actor social presenta una característica, el docente se preocupa por generar acciones que contribuyan al manejo de la disciplina, mientras que el estudiante busca y espera el espacio más deseado, aquel que le permitirá expresar sus deseos, motivaciones, lo que posiblemente le genere mayor satisfacción, es decir el tiempo libre, un espacio para hacer lo que ellos 'quieran' de forma tal que el panorama actualmente sigue presentando dificultades debido a que la mayoría de estas prácticas son validadas y naturalizadas con los actores sociales, inmersos en los procesos educativos.

En cada institución educativa se exige por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) un documento mencionado frecuentemente, el PEI, el cual se convierte en la carta de navegación de cada escenario educativo, ya que se configura desde las necesidades y requerimientos que la población necesita para atender a las problemáticas locales y nacionales, por lo tanto, es el eje articulador entre la realidad social, los procesos pedagógicos y las prácticas pedagógicas que lideran los maestros con sus estudiantes. Así, debe darse una coherencia entre aquello que está instituido en el documento mencionado y las acciones pedagógicas que lideran los docentes en conjunto con sus estudiantes, diríamos que lo mencionado sería el deber ser de los procesos formativos llevados en la clase de EF, sin embargo, tal y como se muestra en la mayoría de los relatos de los actores sociales la realidad es otra, la cual se ve afectada por un distanciamiento

entre los propósitos institucionales, las acciones de los maestros y los intereses de los estudiantes, afectando todo ello el verdadero sentido y significado que debe presentar la formación de sujetos en la actualidad.

Lo expuesto no significa que las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en la clase de EF se ubiquen en un panorama totalmente desolador; se debe reconocer que existen pocos espacios en los que los procesos de formación sean totalmente pertinentes y contextualizados ante las necesidades y problemáticas que la población presenta, desde allí existen procesos educativos que logran llevar a la práctica aquellos objetivos que desde la legislación educativa y los intereses institucionales se plantean, logrando con ello, procesos de formación que le brindan a los estudiantes la posibilidad de participar de forma activa en la construcción del conocimiento.

Por lo tanto, son docentes que implementan propuestas metodológicas y didácticas que brindan una mirada crítica, reflexiva y propositiva dentro de la clase de EF, generando con ello una comprensión real de las diferentes acciones y tareas motrices que son llevadas a cabo dentro de la clase, todo ello permite que los estudiantes configuren un sentido y significado a cada ejercicio o actividad en la cual participan, además logran identificar la importancia formativa que la EF puede brindar para sus vidas.

Según el panorama expuesto, se hace necesario continuar indagando aquellas prácticas desarrolladas por los licenciados en el campo de la EF, esto con la intención de fortalecer los procesos pedagógicos y didácticos que constantemente están siendo implementados en la formación de los niños niñas y jóvenes de los centros educativos. Así mismo se hace necesario la búsqueda de nuevos caminos que permitan la construcción de una nueva sociedad, y que sin lugar a dudas es la EF una de las diferentes disciplinas convocadas para asumir este reto, tal y como lo plantean Arcila y Orrego (2014):

La educación física es una de las áreas convocadas a pensar las diferentes dinámicas que se están configurando alrededor del sujeto contemporáneo, esto con intención de ser más pertinente su impacto sobre el desarrollo corporal de los escolares y con el medio en el que conviven diariamente. (Arcila y Orrego, 2014, p. 25)

Finalmente, se propone continuar investigando sobre el campo disciplinar de la EF, pero teniendo presente las intencionalidades y propósitos que esta área debe brindar

en los procesos de formación de los escolares de cada institución educativa, y desde allí generar y promover estrategias pedagógicas y didácticas que no solo lleven a la transformación de la sociedad, sino también a las prácticas directivo-instruccionales y tradicionales que muchos docentes actualmente continúan implementando en las aulas de clase.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece este trabajo a la Universidad de Caldas y el programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, a los estudiantes y docentes que hicieron parte del semillero de Investigación “Sistematización de las Prácticas en Educación Física” y a las diferentes instituciones educativas de Manizales y Villamaría que hicieron posible el desarrollo y culminación de este proceso.

REFERENCIAS

- Arcila, W. y Orrego, F. (2014). La educación física en la actualidad: Apuesta por una nueva concepción. *Revista Ímpetus*, 8, 25-33.
- Betancur A.J.E. (2013). Prácticas incluyentes y excluyentes en la clase de Educación Física. *Educación Física y Deporte*, 32-2, 1433-1440. Colombia
- Castro, M. (2011). *Conexiones una experiencia más allá del aula*. Ministerio de Educación Pública. Costa Rica. Vol. 3 (3).
- Castro, J.A. (1998). La sistematización: una opción investigativa para el educador físico como gestor social. *Educación Física y Deporte*, 20 (1), 107 -113.
- González, C. y Lleixá, T. (2010). *Didáctica de la Educación Física*. España. Editorial Graó.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós. Barcelona.
- Jaramillo, L., Murcia, N. y Portela, H. (2005) *La educación física: ¿Un problema de preparación o seducción? Un estudio comprensivo en el departamento de Caldas*. Editorial Kinesis. Armenia, Colombia.
- López, C.R. y Yepes, J.C. (2016). Lineamientos de políticas públicas para la calidad de la educación en formación avanzada. *Revista de Investigaciones UCM*, 16(27), 78-89.
- Ministerio de Educación Nacional (N/A). Lineamientos curriculares para educación física, recreación y deporte. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_10.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte. Ministerio de Educación Nacional. . Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). Ley 181 de 1995 para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85919_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *La revolución educativa. Plan sectorial de educación 2002-2006*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Murcia, N., Jaramillo Echeverry, L.G. (2008). *Investigación cualitativa: La complementariedad*. Segunda edición. Armenia. Editorial Kinesis.
- Murcia, N. y Taborda, J.A.L. (2004). *Escuelas de Formación Deportiva y Entrenamiento Deportivo Infantil. Un Enfoque Integral*. Armenia, Colombia. Editorial Kinesis.
- Portela, H. (2006). *Los conceptos en la educación física: Conjeturas, reduccionismos y posibilidades*. Colección Teoría de la Educación Física. Armenia, Editorial Kinesis.
- Sánchez, F. (2005). *Didáctica de la educación física*. España. Editorial Pearson.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colección Contus. Universidad de Antioquia. Sage Publications, Inc. Medellín, Colombia.
- Universidad de Caldas (2002). Documento institucional. Reglamento de práctica profesional docente. Universidad de Caldas.
- Zuluaga, O.L. (1999). *Pedagogía e Historia: La historicidad de la pedagogía; La enseñanza, un objeto de saber*. Editorial Universidad de Antioquia; Anthropos; Siglo del Hombre Editores. Colombia.