

**Significados de las Prácticas Pedagógicas de la Clase de Educación Física que
Construyen Docentes y Escolares en una Institución Educativa de Medellín, 2015-2016**

MARCO ANTONIO GARCÍA PEÑA



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

Universidad de Antioquia
Facultad de Enfermería
Maestría en Salud Colectiva
Medellín
2017

**Significados de las Prácticas Pedagógicas de la Clase de Educación Física que
Construyen Docentes y Escolares en una Institución Educativa de Medellín, 2015-2016**

MARCO ANTONIO GARCÍA PEÑA

Trabajo de Grado para optar al título de
Magister en Salud Colectiva

Asesora:

Alejandra Milena Valencia González
Magister en salud colectiva

Universidad de Antioquia
Facultad de Enfermería
Maestría en Salud Colectiva
Medellín
2017

ACTA DE APROBACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Medellín, _____

Dedicatoria

A los administradores educativos, docentes, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa -I.E.- de Medellín; quienes generosamente facilitaron los espacios y el capital humano, como fuente dinamizadora del proceso investigativo, y quienes con su esfuerzo continuo y trabajo responsable y activo en la recolección de material y de las fuentes de información, nutren este trabajo de investigación y propuesta pedagógica.

A Emily, la hija que el señor puso en mi camino, como fuente de inspiración, para continuar en el trasegar de la educación, quien impulsa mis sueños hacia la aventura de transformar la vida, hoy es una realidad después de años de innumerables tropiezos.

Hoy ese sueño es una realidad.
Gracias Dios por tantas maravillas en mi vida.

Tabla de Contenido

	PAG.
1. Problema.....	12
2. Objetivos.....	21
2.1. Objetivo General.....	21
2.2. Objetivo Epecíficos.....	21
3. Marco de Referencia.....	22
3.1 Pedagogía.....	22
3.2 Corrientes Pedagógicas.....	24
3.3 Prácticas Pedagógicas.....	26
3.4 La Educación Física, Área de Conocimiento y Formación.....	29
3.5 El Rol Docente.....	31
3.6 Los Escolares y su Etapa Vital.....	32
3.7 Los Significados.....	33
3.8 Generalidades de la Institución Educativa y del Área de la Educación Física.....	34
4. Ruta Metodológica.....	40
4.1 El Investigador en el Proceso de Investigación.....	40
4.2 La Mirada: Enfoque y Método.....	41
4.3 Acceso al Campo y el Trabajo de Campo.....	43
4.4 Los Sujetos Participantes.....	45
4.4 Proceso de Recolección y Registro de la Información.....	46
4.5 Proceso de Análisis.....	52
4.6 Criterios de Rigor.....	53
4.7 Asuntos Éticos.....	54
5 Resultados.....	57
5.1 Motivaciones de Docentes y Escolares a Participar de la Clase de Educación Física...57	
5.1.1 El Impulso de Ser Docente.....	57
5.1.2 Las motivaciones de los Escolares - Gusto de la Clase y el Aporte para la Vida.....	60
5.2 El Orden de la Clase, un Viaje a la Práctica de la Educación Física (Antes, Durante y Después).....	63
5.2.1 En el Proceso se Enseña y se Aprende.....	64
5.2.2 Dando Valor a lo Hecho.....	69
5.3 Miradas de Docentes y Escolares a las Prácticas Pedagógicas.....	72

5.3.1 El docente, la Práctica Pedagógica es: “enseñar lo que uno es”	73
5.3.2 La Clase de Educación Física desde el Lente de los Escolares	75
6 Discusión	78
6.1 La Tensión entre el Gusto por ser Docente y la Sobrecarga, la no Valoración del Trabajo y el Irrespeto de los Escolares	78
6.2 La Exigencia del Cambio hacia Didácticas Activas a unos Profesores Formados en Conceptos Tradicionalistas que Siguen Reproduciendo	80
6.3 El Salto de la Evaluación como Proceso de Control a la Evaluación como Proceso de Formación Integral	83
6.4 El Deporte un Fin y no Medio para el Desarrollo Integral	85
6.5 Cuidar el Cuerpo como Finalidad de la Clase de Educación Física	87
6.6 Educación Física y Salud Colectiva.....	89
Conclusiones	92
Referencias Bibliográficas	95
Anexos	104

Lista de Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado para docente

Anexo 2. Asentimiento informado para estudiantes

Anexo 3. Consentimiento informado para padres o responsables

Resumen

Esta investigación se orienta a comprender los significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física, que construyen docentes y escolares, en una Institución Educativa de Medellín. Sigue la lógica de la investigación cualitativa y el enfoque etnográfico particularista que pusieron en juego las voces de los participantes docentes y escolares. La información se recolectó a partir de observación participante, entrevistas y talleres. El análisis se realizó bajo codificación abierta y axial, en las categorías de motivaciones, metodología y significados. Resultados: en las motivaciones para los docentes hay asuntos personales como el gusto por la docencia y la estabilidad laboral, y para los escolares, está el gusto por el juego y el deporte, así como estar bien físicamente. En la metodología se destacan: la planeación, las estrategias de enseñanza aprendizaje y la evaluación; y en lo que respecta a los significados, se resalta, desde los docentes, que se enseña lo que se es y por ello favorece el desarrollo integral de los escolares, quienes consideran que la clase les implica ejercitar el cuerpo y en ella aprenden el cuidado del mismo, la mente, la salud y a fortalecer sus emociones. Se concluye que el docente vive en una contradicción entre su gusto por la docencia y la carga laboral, hay necesidad de diversificar las didácticas para la clase, en la práctica de la educación física el deporte se toma como fin y no como medio, y la finalidad de la clase es el cuidado del cuerpo.

Palabras Clave: Educación Física, Metodología, Motivaciones, Practicas pedagógicas, Significados

Summary

This research is aimed at understanding the meanings of the pedagogical practices of the physical education class, built by teachers and schoolchildren, in an Educational Institution of Medellín. It follows the logic of qualitative research and the particularistic ethnographic approach that put into play the voices of the educational and scholar participants. The information was collected from participant observation, interviews and workshops. The analysis was carried out under open and axial coding, in the categories of motivations, methodology and meanings. Results: in the motivations for teachers there are personal issues such as a taste for teaching and job stability, and for school children, there is a taste for games and sports, as well as being physically well. The methodology highlights: planning, teaching-learning strategies and evaluation; and in regard to the meanings, it is emphasized, from the teachers, that what is taught and therefore favors the integral development of the students, who consider that the class implies exercising the body and in

it they learn the care of it, the mind, health and strengthen your emotions. It is concluded that the teacher lives in a contradiction between his taste for teaching and workload, there is a need to diversify the didactic for the class, in the practice of physical education the sport is taken as an end and not as a means, and the purpose of the class is to take care of the body.

Keywords: Physical Education, Methodology, Motivations, Pedagogical Practices, Meanings

Introducción

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”
Benjamín Franklin

La educación ha sido el baluarte y el aval para la continuidad de los principios que direccionan la unidad y el sentido de la identidad, dentro de un marco de paz y equidad que caminan paralelo al desarrollo, al progreso y a las condiciones dignas de salud de los sujetos, en los grupos sociales. Le corresponde a ella, desde sus niveles iniciales, convocar y provocar la producción investigativa, que asegure y cohesione, con el rigor científico, las prácticas de quienes hacen operativa a la filosofía y a la política del sistema educativo, sobre todo, en espacios de tejido social heterogéneos y a veces inexistentes, de la geografía colombiana.

Se suma a lo anterior, el interés profesional de llevar la investigación, al terreno de lo práctico, lo cual se asocia a mi profesión como educador físico en básica primaria, secundaria; en instituciones privadas y oficiales, durante dieciséis años en el quehacer docente. He vivenciado las diferentes metodologías de trabajo, desde el punto de vista de mi experiencia educativa y he percibido que lo que cambia es la denominación, porque en la práctica siguen vigentes los mismos métodos tradicionales, en las instituciones laboradas, por lo tanto, es mi experiencia vivida, la que anima este trabajo. Hay que diferenciar la educación en los niveles de educación superior (Tecnológica – SENA y Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid; en la actividad universitaria – U de A, UNAD). Estas experiencias me han permitido establecer diferencias en los enfoques y estilos educativos y cuestionar la incidencia de las prácticas pedagógicas de los pares y la necesidad de re significarlas en beneficio de la optimización del acto educativo, que redunde en el bienestar de todos los implicados en él.

Por ello este trabajo de investigación: “Significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una institución educativa de Medellín, 2015-2016”, tiene el propósito de comprender dichos significados y motivaciones en la clase de educación física y sus capítulos se presentan así:

Capítulo 1. Generalidades, que delimitan el problema, en el cual se detalla el contexto de la educación en: 1) Latinoamérica, con algunos estudios en torno a los procesos pedagógicos, 2) Colombia, dando cuenta de lo qué ha pasado frente a las prácticas pedagógicas, y 3) la Institución Educativa, de cómo se están aplicando las políticas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia (2002). Asimismo, se presenta la justificación del estudio.

Capítulo 2. Detalla los objetivos que permiten orientar el trabajo Investigativo.

Capítulo 3. Marco de referencia que incluye elementos de la pedagogía como disciplina de la educación, las corrientes pedagógicas, las prácticas pedagógicas; asimismo desarrolla el área de conocimiento de la educación física; los significados que permiten vislumbrar lo que ocurre en la clase; el rol de los participantes del proceso y algunas generalidades de la institución educativa, en la que se realiza el estudio, donde fluyen las interrelaciones, y donde se construyen los saberes.

Capítulo 4. Presenta la ruta metodológica que pone de manifiesto la experiencia del proceso llevado por el investigador, la mirada sobre el enfoque cualitativo y el método etnográfico de la investigación realizada, el tipo de participantes docentes y estudiantes; las técnicas de recolección de la información, el acceso y el trabajo de campo, y cómo fluyen los datos, el proceso de análisis de la información encontrada, el rigor metodológico y los asuntos éticos que permiten la confiabilidad de la investigación.

Capítulo 5. Trata de los resultados centrados en los elementos que motivan a los docentes y a los escolares para participar de la clase, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la valoración y las formas de evaluación encontradas en la clase, la mirada de los participantes sobre las prácticas pedagógicas; los docentes con sus intencionalidades, y los escolares que vivencian su clase (calidad de vida – juego – ejercicios – salud – convivencia).

Capítulo 6. Discusión en torno a los hallazgos de acuerdo a las categorías propuestas. Metodología, significados y motivaciones

Capítulo 7. Conclusiones.

1. Problema

La educación plantea una cuestión ética y de compromiso social y no sólo se circunscribe a un proceso metodológico, en el que se transmiten conocimientos desconectados del contexto (Carmina, 2002); por tanto, comprende un proceso complejo que permea la vida y el desarrollo del ser humano. Así mismo, desde la concepción de Freire, (2004) la educación debe ser una práctica movilizadora.

La educación es una vía para romper con la pobreza; sin embargo, la inequidad es factor que impide la construcción de calidad de vida y en los procesos relacionados con la enseñanza-aprendizaje, admite una gran influencia en la permanencia de las instituciones educativas. La equidad, sigue siendo primordial para el acceso y la permanencia, sin distinción de ninguna índole: (territorio, clase social, origen étnico, opción sexual, ideología política, credo religioso, género). Asunto que hoy es ampliamente discutido en todos los contextos como el: económico, social, educativo, político y religioso (Montaño, 2006).

En este mismo sentido de la educación; Delors, (1996) para el Fondo de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO) presenta una perspectiva en clave del desarrollo humano para la convivencia, la cual nombra como los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, las que, en su conjunto, permiten un avance individual y social. Aprender a convivir implica conocer a los otros, sus creencias y contextos para construir juntos nuevas posibilidades de relacionamiento. Aprender a conocer se orienta a construir un bagaje general y amplio de conocimientos que permitan el abordaje del mundo complejo, además, que solo se profundice en algunas áreas. Aprender a hacer va más allá de cumplir una competencia, se relaciona con evaluarse en el proceso y reconocer los diferentes espacios sociales en los que se interactúa. Aprender a ser, posibilita la construcción de autonomía y de toma de decisiones, así como, el fortalecimiento de la responsabilidad individual y colectiva. En esta propuesta, Delors (1996) deja de manifiesto la necesidad de reorientar la educación para que aporte decididamente a las transformaciones sociales.

De esta manera, la educación presenta retos significativos en lo que implica la formación de las personas. Para ello, Morín (1999) considera que la educación para el futuro debe: 1) superar la ilusión del conocimiento, ya que éste presenta errores propios de la naturaleza humana, por lo tanto desvirtúa las verdades absolutas; 2) ser pertinente para resolver problemas globales con bases locales que superen la fragmentación disciplinaria; 3) enseñar la condición humana como objeto de la educación, la cual se caracteriza por su complejidad

y multidimensionalidad; en lo histórico, cultural, social, biológico; 4) enseñar la complejidad de la crisis planetaria, 5) enfrentar la incertidumbre y lo incierto; 6) enseñar la comprensión del mundo y del ser humano en la comunicación e interacción; 7) aprender la ética del género humano que se relaciona con la democracia para la vida.

Tanto Delors (1996), como Morín (1999), dan pistas para seguir caminos que permitan la superación de la crisis actual de la educación, que se expresa en todos los planos de la realidad: en lo macro, reproducido por el modelo de desarrollo neoliberal, caracterizado por: la descentralización, la privatización y las políticas educativas de ampliación de coberturas, de saturación de tendencias tradicionales y conductistas; y en lo micro, en las instituciones educativas en donde se materializa la estructura en la formación incipiente en contenidos, que deja por fuera otras dimensiones integradoras del ser humano como la ética y la política; además de la escasa motivación de los docentes para su desarrollo profesional y la pérdida paulatina de garantías laborales.

Para ello, un aspecto central, es reconocer que la educación se presenta en todos los escenarios donde transcurre la vida, sin embargo, la escuela es privilegiada para estos fines porque concentra sus acciones en procesos de aprendizaje socio-vivencial, al motivar la construcción de relaciones con diversos elementos que implican aprendizaje de normas, negociaciones, convivencia y que potencian el ejercicio democrático. De esta manera, en la escuela mientras van y vienen áreas del conocimiento, se deja de lado un aspecto fundamental que debe plantearse en las discusiones al respecto y es la formación integral para la vida, para el desarrollo y despliegue de potencialidades y capacidades humanas (Torroella, 2001). Los docentes, cualquiera que sea su área de conocimiento, deben inculcar actitudes y valores que faciliten el proceso de socialización del escolar, que permitan tal desarrollo (Pastor, 2007).

La educación es un campo complejo que requiere de abordajes desde la investigación, sin embargo, considera Bruner (2000), que, en el campo educativo, no se ahonda en el proceso de enseñanza aprendizaje, por ello, el autor la considera “la caja negra” a la que no se toca. Esto también lo retoman Pasmanik & Cerón, 2005 en sus estudios de la enseñanza de la química. Asimismo, dichos autores consideran que es necesario en América Latina, indagar sobre las propias prácticas para la construcción de conocimientos que permitan conocer lo propio y evitar importar metodologías foráneas, las cuales no siempre se ajustan a las realidades del contexto al que se aplican (Palacios 2001, citado por Pasmanik & Cerón, 2005). Asunto que perfectamente aplica para la Educación física, que no escapa de estas formas de investigación que dejan por fuera las prácticas pedagógicas. En este sentido, dicho estudio, que ha sido analizado en Chile, puede traspalarse analíticamente, al contexto colombiano, el cual ha sido también afectado por la colonización de modelos pedagógicos, no convenientes a nuestras necesidades y realidades.

Con lo anterior, las prácticas pedagógicas se conciben como un espacio privilegiado en el que convergen saberes de la educación y acciones de enseñanza y aprendizaje de tipo constructivista y se establecen interacciones entre profesores y estudiantes, donde se tejen debates de tipo teórico, epistemológico, y educativo relacionados con las construcciones del conocimiento en situaciones escolares (Arceo & González, 2002). Así, los procesos pedagógicos que ocurren en estas prácticas, se caracterizan por ser abiertos y complejos, en los cuales el profesor es un actor que gestiona las situaciones que se presentan. De allí, que la comprensión y sentido de las prácticas pedagógicas debe ubicarse en los vínculos entre las acciones realizadas, sus objetivos y sus efectos, las que deben estar cargadas de sentido para mejorar y modificar los resultados de los escolares (Latorre, 2005).

Asimismo, Díaz (1990) considera que en las prácticas pedagógicas el maestro comunica, enseña, produce y reproduce significados en relación consigo mismo y con el conocimiento, es decir, que su palabra en la clase es asumida como un dispositivo simbólico de poder. Por lo anterior, convoca a que estudios sobre las prácticas tengan en cuenta los contextos histórico-culturales en los cuales operan la práctica y las formas en las que se regula y que tiene que ver con las relaciones sociales y los límites de estructuración y sus significados.

Con lo anterior, vale indicar que las estrategias que se dan en las prácticas pedagógicas son muy diversas y dependen de la asignatura en la que tienen su nicho, pues, cada área tiene sus creencias y tradiciones implícitas sobre la forma de darse en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Mellado, 1996).

De lo expuesto, se desprende el interés propio del presente estudio por indagar por las prácticas pedagógicas en el área concreta de la educación física, la cual, aporta a la construcción de la conducta motriz (Blandón, Molina & Vergara, 2005). De este modo, la educación física presenta problemáticas que con el paso del tiempo y pese a la cualificación de los profesionales, no da cuenta de cambios en lo que respecta a la formación de los seres corporales, debido a que las prácticas pedagógicas implementadas en las instituciones educativas parecen que continúan ancladas a la tradición lo cual se sustenta en:

[...] el establecimiento por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002) de unos lineamientos curriculares para la Educación Física, la recreación y el deporte; las reformas en algunas instituciones universitarias implementadas en los currículos y planes de formación de profesores encargados de la Educación Física escolar; el diseño y difusión de herramientas o “guías” para el apoyo y la cualificación del personal encargado del área en la escuela, no parecen tener el impacto esperado. Basta con leer los presupuestos de los lineamientos curriculares o las “guías” y contrastarlos con las

prácticas pedagógicas realizadas en algunas instituciones para que se patenten claras contradicciones, que se manifiestan en la permanencia de una tradición que ha instaurado una hegemonía, que concibe la práctica educativa como una labor técnica de transmisión de contenidos, métodos y actitudes para la reproducción y mantenimiento del orden establecido. (Urrego, 2007)

Asunto que se relaciona ampliamente con el currículo, que se considera como: “todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza – aprendizaje” para ser aplicado en todas las áreas del conocimiento, los cuales van a determinar los procesos educativos en sus interacciones cotidianas en las aulas, y en los escenarios donde se lleve a cabo el acto pedagógico.

En consecuencia, tanto desde los principios pedagógicos, sus corrientes, los procesos metodológicos, y los contenidos curriculares, deberían ser proyectados y ajustados adecuadamente a las necesidades y realidades de cada contexto, por ello se hace necesario la pesquisa de las prácticas pedagógicas realizadas en la institución, e indagar sus significados y sentidos, pues en ellas está el sustrato de la acción misma de la formación de la cultura corporal en el caso de la educación física. De allí que: “sólo con la capacidad de reflexión de nuestros profesionales, enfocada en cada contexto específico, se puede dar sentido a la Educación Física” (Urrego, 2007, p. 209)

Es de importancia mayúscula, reflexionar y problematizar sobre los significados de las prácticas pedagógicas en la educación física, teniendo en cuenta: los procedimientos, la interacción, la comunicación y los ejercicios de “*las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela*” (Díaz, 1990, p. 2).

Una práctica que permita al docente reflexionar sobre su rol, en momentos del proceso educativo autónomo, obtener con sus pares una discusión dialéctica y ubicar de, acuerdo con las necesidades del contexto, las prácticas pedagógicas, de forma comprometida y ética; que brinden a los escolares la capacidad y adquisición de las habilidades para la vida, puesto que a través de la práctica de la educación física, los docentes están comprometidos, como generadores y motivadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje y aporte al escolar, en la construcción de soluciones para tener la capacidad de resolver situaciones problemáticas, surgidas en los diversos ámbitos de su vida.

Para superar la visión del área que en Colombia, según planteamientos de Urrego (2007) se orientan a: 1) educar a un hombre que relacione su cuerpo con valores morales; 2) , instruirlo a fin de que siga una postura corporal acorde con la disciplina militar; 3) adiestrar a un ser que atienda el cuidado de su cuerpo a partir de prescripciones saludables y 4),

educar a un ser para que guarde proporciones entre el trabajo intelectual y el físico, es decir para que actúe conforme a la lógica dual, cuerpo-mente

Discusiones de Achilli, (2008) alrededor de las prácticas pedagógicas invitan al docente a construir el sentido crítico del propio quehacer desde cuestionamientos como: ¿Qué se pretende enseñar? ¿Cómo se enseña? ¿Por qué se enseña? ¿Para qué se enseña? Esto, construye un sentido de vivir las prácticas pedagógicas y de construir procesos más reflexivos y propositivos.

La práctica de la educación física en el espacio escolar está atravesada por varios elementos, entre ellos, la motivación del docente para acompañar y enseñar, la de los estudiantes por aprender, lo que mejora la interacción durante el proceso enseñanza-aprendizaje; igualmente, las metodologías que son el vehículo por medio del cual se logran los objetivos pedagógicos de la educación física y su aporte al desarrollo de habilidades para la vida y destrezas de los escolares (Lucea, 1999).

La participación de los escolares está pasada por variables (género) y asuntos (comportamentales) que afectan la eficacia de la enseñanza, tanto en la predisposición y motivación como lo refiere Blázquez (2013) en sus estudios de actividad física, en los cuales destaca para los adolescentes que las competencias y variables se relaciona directamente con la calidad y éxito por la práctica de la actividad físico-deportiva en la clase, tanto entre hombres y mujeres. Duran, Gómez, Rodríguez y Jiménez (2000) destacan cómo las mujeres prefieren actividades físicas como la gimnasia y el nado sincronizado, mientras que los hombres prefieren actividades de mayor esfuerzo físico. Estos aspectos, entre otros, marcan diferencias en los procesos de enseñanza aprendizaje y deben considerarse durante la clase de educación física.

Los planteamientos hechos por Alvariñas, Fernández y López (2009) sobre la práctica pedagógica de los docentes de educación física, la motivación hacia la orientación de prácticas de actividad física y deportiva, están relacionadas con la salud, la diversión, el gusto por la actividad y el mantenimiento de la forma física, presentan diferencias y motivaciones presentes en ambos sexos, lo que permite fortalecer la autonomía y propiciar espacios de disfrute para los estudiantes.

Se suman a lo enunciado, aspectos del orden metodológico propuestos por Manzano (2001) para quien las prácticas pedagógicas en la educación física deben estar enmarcadas en criterios de calidad que incluyan elementos metodológicos y didácticos en el ámbito teórico-práctico, por lo tanto se exige a los docentes comprensión y actuación adecuada de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los cuales se conjuguen los saberes del área, las cualidades y capacidades de autoanálisis del quehacer, con la capacidad para comprender la relación entre la enseñanza con los significados construidos en los escenario de aprendizaje.

De igual forma destacan Moreno y Martínez (2006), la importancia del feedback positivo, la promoción de metas orientadas al proceso, el establecimiento de objetivos alcanzables, el ofrecimiento de posibilidades en las actividades, la explicación de los propósitos de la actividad, el fomento de la relación social entre los participantes, el uso de recompensas con cuidado y el aporte a los sujetos de que las habilidades son mejorables a través del esfuerzo y el aprendizaje. Los anteriores son elementos importantes para el mejoramiento en la motivación y la autonomía.

El docente y su trabajo de acompañamiento en la educación física son relevantes para la construcción de vida saludable como lo demuestran Denham y Lieberman (2012) al concluir que hay una relación entre la adquisición de hábitos regulares de la práctica de la actividad física, que llevan a mejorar la autoestima, disminuir los efectos de la ansiedad. Márquez (2013), destaca que son entonces, asuntos importantes para la vida con la práctica moderada de la actividad física. Asuntos que están influenciados por los docentes desde: la planeación, la metodología, la organización didáctica comprendida en las actividades y la información breve y precisa sobre la tarea motriz, mayor tiempo de práctica independiente de los estudiantes, además, de la autoridad académica y moral del docente, lo que deviene en un mayor compromiso del estudiante durante la clase.

Es importante destacar en este sentido, la capacidad de los docentes para desarrollar su práctica pedagógica y potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los cuales comuniquen los saberes de forma asertiva permitiendo experiencias significativas para el estudiante como protagonista de la clase en relación con la praxis y su desarrollo formativo; unas prácticas con la metodología como medio fundamental para establecer la interacción a través de técnicas, estrategias didácticas y estilos de desempeño docente; por ello corresponde dilucidar los significados de las prácticas pedagógicas de educación física tanto para los docentes como para los escolares.

Aunque la asociación referida a experiencias significativas, con sentido y el desarrollo formativo es lo ideal, la práctica docente en la clase de educación física no escapa a inconvenientes y limitaciones, entre los cuales están: la falta de apropiación de los saberes y sentido deportivista en la educación física (Benjumea, Castro, García, Trigo & Zapata, 2005); la consolidación del perfil profesional competente (Padierna, 2010); los estereotipos de género relacionados con la prácticas, tanto de la actividad física, como deportiva, algunos factores personales, motivación, estética, y sociales (discriminación, acoso escolar) que afectan el proceso de socialización (Alvariñas, Fernández & López, 2009). Igualmente, la disminución del tiempo por parte de los docentes para desarrollar su clase y acercarse a los escolares que no se incorporan a las actividades, aunado a la poca motivación en la práctica de la educación física que no han sido abordados en detalle.

Además de las motivaciones y los aspectos metodológicos que se dan en la práctica pedagógica de la educación física, ésta posibilita el desarrollo humano de los escolares. Si bien de forma simplista la actividad física puede comprenderse como acondicionamiento del cuerpo físico, en una dimensión más compleja y desarrollada bajo la orientación pedagógica adecuada en la clase de educación física, debe aportar la posibilidad de participación, del dialogo, de la crítica y que los estudiantes desarrollen libertad para socializar con los sujetos de manera asertiva, autónoma e independiente, Cerdas, (2013). Por ello, la actividad física en la pre adolescencia y adolescencia, brinda elementos para el desarrollo (psicomotriz) humano y, por tanto, será decisiva para la construcción de hábitos y habilidades favorecedoras para la vida; los cuales se reflejan en las interacciones (cognitivas, emocionales y sensorio motrices) con su medio. (Benjumea, 2010).

De igual forma, investigaciones sobre las percepciones de los escolares frente a la práctica de la educación física en Brasil y en Chile (Cárcamo, 2012) demostraron como la práctica de la actividad física desarrolla capacidades y habilidades motrices, fortalece el desarrollo afectivo, cognitivo, moral y espiritual de los escolares. Sumado a los resultados en estudios de Bartrina, Rodrigo, Barba, y Majem, (2005), que describen la actividad física como un beneficio para la salud, propiciándoles, además emociones placenteras.

La información allegada, recalca en la importancia de la clase de Educación Física para la formación de los escolares, con lo que esta investigación pretende explorar e identificar los significados de las prácticas pedagógicas desde el área, a partir de los participantes en ella, tanto de docentes como de los escolares.

Los docentes por su parte, son quienes proponen el cómo los estudiantes deben desarrollar las diferentes actividades propuestas en la clase, de acuerdo con la planeación curricular para su ejecución en la práctica de la actividad física y para los escolares, quienes deben acatar los mandatos y directrices dadas por el docente. En suma, el docente presenta, dice y plantea y el estudiante hace, de cierta forma, es un modelo tradicional de mando directo.

Las contradicciones y obstáculos de las practicas pedagógicas ameritan ser estudiadas para propiciar una clase armónica, liberadora y favorecedora del desarrollo humano; lo cual propicia un avance en la expresión del sujeto como lo plantea Moreno (2001) quien analiza los procesos de enseñanza-aprendizaje y las didácticas aplicadas en la clase de educación física y afirma que prima una educación conductista, en la que hay instrucciones y mandos directos como técnica de enseñanza y bajo el mando del docente; así, concluye que la clase se destaca por la escasa comunicación verbal debido a la instrucción del docente y la poca utilización de medios en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que la actividad física aporte a nuevos desarrollos de los estudiantes, es necesario mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen que ver: con la organización de la clase, la motivación tanto de los docentes como de los escolares, la interacción entre los involucrados en el acto educativo, la adecuada utilización del tiempo, el uso eficaz de los recursos didácticos, las condiciones materiales del patio y especialmente, la actitud del docente y las condiciones en las cuales se desarrolla el ejercicio de la docencia (Gálvez, 2004).

Los estudios revisados hasta acá, dan cuenta de visiones parcializadas de los escolares, que no reflejan una mirada integral de las prácticas pedagógicas, con lo se impone presentar las voces de docentes y escolares. Se abre el panorama para el presente estudio, con la pregunta problematizadora, que se orienta a dar cuenta de: ¿Cuáles son los significados de las prácticas pedagógicas de la educación física, que construyen docentes y escolares de una institución educativa de Medellín?

Debido a los planteamientos enunciados, la presente investigación cobra relevancia en la medida en que sigue la línea de trabajo iniciada con la Dra. Olaya y colaboradores de “factores psico-socio-culturales, significados y prácticas de la actividad física y su relación con la obesidad/sobrepeso en escolares I.E. J. Félix de Restrepo”, la cual, en sus resultados dio cuenta de aspectos físicos, sociales, motivacionales entre otros, para realizar la práctica de la actividad física moderada y adecuada en los escolares, no sólo con la población que presentó obesidad/sobrepeso. También dio pie para reflexionar y debatir otros elementos esenciales del acto educativo en la Institución, concernientes con la planeación, la metodología y la motivación tanto, de docentes como de escolares.

Por tanto, este estudio se suma al esfuerzo de presentar un avance en el abordaje de una institución educativa y continuar las respectivas indagaciones en esta área, especialmente, en lo que respecta a los significados de las prácticas pedagógicas, en una mirada que incluye y visibiliza las voces de docentes y en menor medida, de los estudiantes y de esta manera favorecer la reflexión, con el proceso pedagógico de la educación física, como área central que desarrolla elementos favorecedores para construir una cultura corporal, atravesada por lógicas, intencionalidades, las que se materializan en las realidades de las interacciones de la clase y que de alguna forma, encaja en las propuestas holísticas de la educación, que suponen reestructurar la educación en su esencia: función de docentes y escolares, currículo, el proceso de enseñanza y aprendizaje (Gallego, 1999)

De esta manera, el trabajo investigativo permite favorecer las reflexiones de los docentes responsables de la orientación de la clase de educación física y cómo a partir de su marco descriptivo de significados, es posible continuar con los procesos formativos, que les asegure el desarrollo de las prácticas pedagógicas contextualizadas, siendo disfrutadas por los escolares y poder verse reflejadas en el trabajo interdisciplinario con otras áreas del conocimiento en la institución educativa.

En el caso de esta institución, la comunidad educativa estuvo presta a consentir el espacio y los escenarios para el desarrollo de la investigación, especialmente con miras a mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje con la población escolar, en lo que respecta a la educación física.

Además, un estudio de este tipo permite que se replique en otros contextos similares y se avance en descifrar el contenido de las prácticas pedagógicas y como éstas pueden ser reflexionadas y reconfiguradas desde sus propias acciones con miras a fortalecer la relación teoría-práctica y especialmente la aplicación contextualizada con las realidades propias de la localidad, entendida como la institución educativa.

También se destaca que estudios locales como el de Murcia y Jaramillo, (2005) hacen alusión a la exclusión, desmotivación de los escolares en sus prácticas de la clase de educación física, y como se refiere en la definición del problema, son temas de nuevas investigaciones; por tanto, el presente estudio favorece la comprensión de las prácticas pedagógicas de los docentes de educación física en la I.E.; pues al rescatar el sentir y la voz de los docentes y escolares, se dará lugar a reflexiones en torno a los procesos presentes en la educación y se abrirá la perspectiva para resignificar e innovar en lo atinente al acto educativo durante las clases de educación física.

Los hallazgos se ofrecen como incentivo para nuevos trabajos investigativos, dado que la investigación es el motor del cambio y corresponde, desde la educación, jalonar el mejoramiento de las condiciones de todo grupo social; así en situaciones y contextos análogos se puede lograr ahondar, con pertinencia, en las características de validez de constructo, criterio y contenido inherentes a las prácticas pedagógicas, en el área de la educación física y sus implicaciones en el resultado exitoso de la labor formativa inherente al sistema educativo.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Comprender los significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una Institución Educativa de Medellín.

2.2. Objetivo Específicos

- Identificar las motivaciones de docentes y escolares para su interacción en la clase de educación física.
- Reconocer las herramientas metodológicas que se dan en la clase de educación física.
- Describir los significados de las prácticas pedagógicas en educación física para los docentes y escolares.

3. Marco de Referencia

3.1 Pedagogía

“Quién enseña aprende al enseñar y quién aprende enseña al aprender” Freire

La pedagogía ha tenido a través de la historia múltiples maneras de asumirse, entre las que se destacan: la concepción de disciplina, las prácticas y las interacciones; las cuales, en sí, le dan complejidad al área, considerada en construcción y que se ha enriquecido de otras disciplinas del saber: de sus métodos, de sus teorías, de sus modelos y de sus paradigmas. Es indudable la participación de la pedagogía en el ámbito de la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad, la pluridisciplinariedad y la multidisciplinariedad, en el contexto actual. (Calzadilla, 2004).

En lo que respecta a la pedagogía como disciplina, Fernández, Ubaldo & García (2004) destacan su valor científico, y consideran que, como objeto de estudio, es el sentido de la educación, en el que se asumen el saber y la práctica, mediante un método de trabajo orientado al logro de objetivos propuestos. La reflexión sobre el sentido de la educación es lo que constituye a la pedagogía y a la ética; es su intención, desde la valoración del educando y del educador.

En esta misma tendencia, Zuluaga (1999) la define como la: “disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas” (p.11). Para esta autora es importante retomar los planteamientos e instrumentos de análisis de Foucault, desde el saber cómo dominio y las prácticas que los sujetos realizan con dichos saberes.

Como disciplina, la pedagogía tiene como misión y principio, la formación humana, que a su vez, se constituye en el criterio principal que convalida el saber pedagógico. Dicha formación se constituye en principio de la pedagogía, y como proceso de humanización tiene en cuenta unas condiciones básicas: 1) antropológica (dimensión transformadora del hombre), 2) teleológica (razón como finalidad), y 3) metodológica (estrategias de enseñanza-aprendizaje), las cuales determinan el proceso. (Flórez, 1998).

Otra tendencia considera a la pedagogía, como las relaciones existentes entre docentes-escolares y el entorno, expresado por Zambrano (2005) como “una forma variada de

discurso cuyo epicentro son las relaciones entre los profesores, alumnos, ambiente escolar y social” (p. 148). Lo anterior indica que la pedagogía está fuertemente relacionada con las interacciones que se dan con los sujetos en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Como práctica, la pedagogía está orientada a mejorar la educación y es considerada como un acto, que, en palabras de Freire, (2004) lleva a pensar lo que los maestros deben saber, lo que deben hacer en el proceso de enseñanza y aprendizaje, enfatizando en educar para lograr la igualdad, la transformación y la inclusión. El principio es que nadie educa a nadie y que todos nos educamos en la interacción social. Él resume los saberes del educador en tres ejes: no hay enseñanza sin aprendizaje, enseñar no es transferir conocimientos y el proceso de educar es sólo una empresa humana.

Los anteriores planteamientos propios de la educación liberadora de prejuicios, emancipadora, permiten la reflexión para romper con los modelos tradicionalistas, dando énfasis en la formación humanista de integración del individuo a los procesos de la realidad (Freire 2004).

En este orden de ideas, la pedagogía permite humanizar a la sociedad, lo que implica que la actividad educativa tenga en su centro, a la teoría pedagógica y que sus docentes estén preparados en pedagogía y por lo tanto, puedan acompañar en el reconocimiento de otras culturas, potenciar la capacidad intelectual de acuerdo a la realidad, enseñar a cohabitar y convivir fraternalmente, permitiendo una autonomía emancipadora que le consagre autorregulación y determinación libre del ser humano en su deseo de ser alguien y algo en la vida (Flórez, 1998).

De igual forma la pedagogía debe propiciar elementos básicos motivacionales de acuerdo con las circunstancias y contextos de cada sociedad, haciendo de la pedagogía un acto hermenéutico y humanizante. (Flórez, 1998).

De lo expuesto se infiere que: “enseñar no es transferir conocimiento”, lo que permite reflexionar sobre la formación pedagógica del docente, que invita a ser abiertos a las indagaciones, a la curiosidad, y a las preguntas que pueden surgir en nuestros dicentes. En tal sentido, expresa Freire (2004) que:

“pensar acertadamente – y saber que enseñar no es transferir conocimientos es en esencia pensar acertadamente- es una postura exigente, difícil, a veces penosa, que tenemos que asumir frente a los otros y con los otros, de cara al mundo y a los hechos, ante nosotros mismos” (p. 22-23).

La pedagogía implica una educación como: *“un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal”* (Freire 1970, p.3).

Según lo dicho, este trabajo se ubica en una educación de tipo transformadora y liberadora, propuesta que permite de las prácticas pedagógicas contribuir a la formación integral del ser humano, teniendo en cuenta que esta práctica se da en el contexto escolar y es allí donde se requieren las transformaciones.

3.2 Corrientes Pedagógicas

Las corrientes pedagógicas presentan modelos que se dirigen a responder que tipo de hombre y de sociedad se quiere contribuir a formar y por ello se orientan a para qué, cuándo y con qué se enseña, entre otras (De Zubiria, 2006).

Se destacan los modelos: tradicional, conductista, cognositivista, social, nueva escuela y constructivista, que se presentan a la luz de planteamientos de Flórez (1999).

El modelo tradicional considera a la escuela como el espacio para adquirir conocimientos, por lo tanto, supone un ambiente rígido de vigilancia al estudiante. El aprendizaje se da por repetición sin mayor motivación a la reflexión de lo aprendido. Allí, el docente es el centro de atención, que establece normas y las hace cumplir (Flórez, 1999).

Por su parte, el modelo conductista se basa en el cumplimiento de objetivos medibles y verificables, la producción de aprendizajes es para retenerlos y transmitirlos; los contenidos se transmiten con didácticas, pero la evaluación es memorística. En esta, el docente guía al estudiante al logro de los objetivos con un plan de aprendizaje y por su parte, el estudiante sigue siendo un elemento de la formación que recibe los contenidos, los apropia desde la memorización (Flórez, 1999).

Además, el conductismo cómo el aprendizaje desde la instrucción es influenciado por el medio ambiente, tanto en la estructura cognitiva y en el comportamiento del escolar y, por tanto, es imprescindible de la formación humana (Flórez, 1999)

Otro modelo es el cognositivista y tiene por premisa, que cada individuo acceda progresivamente y secuencialmente a la etapa intelectual siguiente, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. Se enfatiza en los procesos cognitivos y el sujeto tiene procesos activos en esta medida; el docente orienta los procesos según el desarrollo cognitivo de los estudiantes, por ello los dirige a percepciones significativas que les permitan posteriormente pensar de manera independiente; el estudiante por su parte debe mostrar actitud positiva, lo que implica procesos mentales de retener y codificar la información. (Flórez, 1999).

Asimismo, la corriente pedagógica social se orienta a la solución de problemas sociales que permitan mejorar la calidad de vida, se da preferencia al trabajo colaborativo; el maestro desarrolla su práctica desde la investigación y talleres y los estudiantes desarrollan sus capacidades entorno a las necesidades sociales (Flórez, 1999).

La nueva escuela toma algunos elementos de las anteriores y basa su acción en las diferentes actividades humanas: intelectuales, manuales y sociales, prepara para respetar y desarrollar una personalidad creativa. La relación docente-estudiante es horizontal y todos aportan al proceso, por lo tanto, el uno es un acompañante del otro (estudiante) y éste por su parte es activo y define según sus propios intereses (Flórez, 1999).

Y finalmente, el constructivismo permite el desarrollo de habilidades y pensamiento para avanzar en estructuras más elevadas, por ello los docentes son facilitadores en el proceso y aportan a la formación de los sujetos, para tomar decisiones y ser capaces de pensar, idear, crear y reflexionar, por lo tanto, los estudiantes desarrollan la capacidad crítica y reflexiva.

El aprendizaje y los procesos formativos en general dentro de la concepción constructivista permiten elaborar una representación personal sobre la realidad de las prácticas pedagógicas, desde la perspectiva, intención y la experiencia particular, dilucidando los contenidos que limitan la apreciación para responder con nuevos significados y sentidos que amplíen el conocimiento del proceso educativo en la educación física y al mismo tiempo integrándolo al contexto particular y social. Por ello, "En una lógica constructivista es la persona globalmente entendida la que aprende, y ese aprendizaje repercute también globalmente en la persona, en lo que sabe y en su forma de verse y de relacionarse con los demás ". (Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé & Zabala, 1999).

Esta última corriente es la que orienta el presente estudio, que pretende comprender los significados que otorgan a la educación física, los docentes y en menor medida los escolares, toda vez que el constructivismo supone un proceso escalado de habilidades para interpretar, construir y reflexionar sobre la práctica pedagógica.

Para la concepción constructivista aprender es construir y: “aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender”, Coll y Salé (1999).

De alguna forma, en el área de la educación física se usan estas corrientes pedagógicas y es por ello, que las prácticas pedagógicas también se configuran en estas. Sin embargo, debido a las implicaciones que tiene la educación física en los seres humanos, en este caso, en los escolares, por el aporte que da a su desarrollo integral y teniendo en cuenta las corrientes pedagógicas referidas, este trabajo se nutre de la corriente constructivista, porque esta permite una interacción profunda entre docentes y escolares y abre la posibilidad de ofrecerle a los escolares; herramientas, asignar responsabilidades y oportunidades, que le permitan no sólo interactuar con sus pares, sino que también le permitan asumir una postura crítica al rol que juegan en la sociedad, por lo que la actividad física aporta al fortalecimiento y crecimiento personal en su proyecto de vida.

3.3 Prácticas Pedagógicas

Para profundizar en las prácticas pedagógicas, es necesario realizar un recorrido por lo que implican: las prácticas, la práctica educativa y la práctica pedagógica.

En cuanto a las prácticas, que no sólo son percibidas como acciones de la misma condición humana, sino que están inmersas en unos contextos y procesos, desde unas aproximaciones conceptuales, y corrientes epistemológicas, exteriorizadas en los diferentes contextos sociales, es necesario tenerlas bien presentes como partes esenciales de todo este proceso educativo.

Desde el enfoque conductista, la práctica es la acción humana realizada en un contexto material concreto y práctico, mientras que, en la perspectiva antropológica y social, es la acción humana dotada de sentido, con sus objetivos y significados en el ser (Latorre, 2004). Asimismo, para Archilli, (2008) las prácticas son todas las actividades que se pueden hacer y desarrollar por la relación ejercida entre docentes y estudiantes en torno a la tarea con los conocimientos.

Para Correa (2011), es un proceso consciente y participativo implementado por un sistema educativo o una organización, para mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo en campos como los: académicos, profesionales o laborables. Todo ello permite formar el compromiso de cada persona con la sociedad y para con la comunidad.

Desde el acto educativo, definido como el espacio en el que se enfrenta y se da la clase a los alumnos, con los procesos de observación, donde se hallan justificaciones para el conocimiento y para el hacer docente y de manejo de los contenidos y además, implica la verificación de la teoría. (Correa, 2011).

Moreno (2002), expresa que la práctica es una praxis social que permite integrar por medio de proyectos pedagógicos el saber ético, lo pedagógico, disciplinar a una dinámica social, los intereses y necesidades, tanto individuales como institucionales, a través del diseño, administración y gestión de proyectos educativo sociales.

En las prácticas en general están las prácticas educativas, las cuales, Correa (2011) define como una experiencia cultural en la que se desprenden la propia institucionalización de la educación del sistema escolar en su marco legal y, por consiguiente, se establece como un espacio para el desarrollo de competencias de los estudiantes y de los profesores.

Y las prácticas pedagógicas, en particular, concebidas por Latorre (2004), como la suma de instrumentos de acciones individuales, como resultado deseado e intencionado percibido de manera consciente por los actores; y para Archilli, (2008) éstas son un proceso que se desarrolla en el aula y se manifiesta la relación maestro- conocimiento- alumno, unida en el “enseñar” y el “aprender”.

Bernstein (citado por Díaz, 2000) en su análisis plantea: “la práctica pedagógica como transmisor cultural en términos de aquello que transmite, lo cual implica los procesos dentro y fuera del aula. De esta manera, atañe tanto al proceso como al contenido en términos del qué y del cómo. (p.4)

De lo citado, se deriva que las prácticas pedagógicas examinan una serie de reglas que definen su lógica interna y tienen en cuenta cómo afectan al contenido que se ha de transmitir y cómo actúan selectivamente sobre aquellos que pueden aprender con éxito, Barañano (2010).

Marqués (2000), entiende que las prácticas pedagógicas corresponden a las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje en las que se pueden lograr con eficiencia, los objetivos formativos previstos, así como con otros aprendizajes de alto valor educativo. Dichas intervenciones inciden en las formas de construcción del conocimiento, en la configuración de nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje y en la transformación de la cultura escolar y docente (Ponds, 2008).

Al respecto de las prácticas pedagógicas, Arana, (2001) las considera como un: “conjunto de actividades teórico-prácticas, realizadas por las y los educadores, no sólo son para cumplir la labor de impartir en las y los educandos conocimientos, apunta entonces a fortalecer valores, hábitos y destrezas que les habilite para convivir en sociedad y desarrollar su potencial creativo”. (p. 3)

Ampliando lo anterior, Zuluaga (1999) considera que:

[...] la práctica pedagógica implica una noción metodológica que designa los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza, la pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía, las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas, las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica, y las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p. 17)

Así, las practicas pedagógicas son complejas, incluyen la acción, la reflexión, la participación y en sí, puede decirse, que son para: “un proceso de cambio que debe incidir en las formas de construcción del conocimiento, en la configuración de nuevos entornos de enseñanza–aprendizaje”, (Vidal y Morales, 2009, p.1) haciendo más significativas las propuestas pedagógicas que le dan un sentido de pertenencia al escolar.

También, pueden entenderse como el escenario, donde el docente dispone todos aquellos elementos propios de su potencialidad académica y personal. Desde lo académico, lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también lo pedagógico a la hora de reflexionar de las fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula. En lo personal, el docente utiliza elementos como el discurso, relaciones intra e inter personales, ya que, si no las tiene, es seguro que no obtendrá éxito con la población a la cual va dirigida su conocimiento. (Klaus, 2002).

Las prácticas pedagógicas para los docentes de educación física deben tener sentido y pensamiento crítico, lo que significa asumir una posición frente a los diferentes eventos educativos y éstas a su vez, le brindan autonomía en el conocimiento y en su compromiso, permitiendo, además, reflexionar sobre la teoría y la práctica en la que subsiste, una relación recíproca.

En el área de la educación física las prácticas pedagógicas se derivan de diferentes formas y manifestaciones como resultados de las habilidades deportivas, las culturales (socio motriz), las saludables al aire libre, las atléticas, y las corporales. (Saraví, 2007)

Esas habilidades fomentadas en las prácticas, suponen la realización precisa de los movimientos, a lo que Uribe (2007) llama: “habilidades fisiológicas y biológicas para la adaptación”, (p.17) que permiten en la práctica de la actividad física, el fortalecimiento de la salud y la formación de la disciplina, la perseverancia, la responsabilidad, la jerarquía, el orden”. (Uribe, 2007)

Las prácticas de la Educación Física no se reducen al acto de dar clases ni el saber al que se requiere para ello, cualquiera sea. Por el contrario, se encuentran múltiples dimensiones del saber y de la práctica cuando se entiende a estas últimas, sencillamente, como formas de hacer (pensar, decir) dotadas de cierta racionalidad y cierta recurrencia, con lo que se incluye en el concepto “práctica” toda la producción material y simbólica, actual e histórica, hecha en el campo. (Crisorio, 2007)

En la presente investigación a partir de los referentes consultados y analizados se sigue la línea de pensamiento de Vidal y Morales, (2009) para quienes las prácticas pedagógicas son procesos de cambio que debe incidir en la forma de construir elementos del conocimiento y de propuestas educativas significativas. Por lo tanto, está la invitación para que éstas se desarrollen a través de la planificación, la estructuración metodológica de contenidos de la enseñanza, las interrelaciones que se dan entre docente y escolares en torno a las actividades académicas, porque permiten la orientación adecuada del proceso educativo y la de fortalecer los procesos educativos en el área, la implementación de nuevas estrategias en la enseñanza.

3.4 La Educación Física, Área de Conocimiento y Formación

El área de la educación física se presenta como un área en construcción donde aparecen diferentes posturas en relación a lo que es, abarca y pretende en algunos casos la formación integral, en la que hay una correlación entre el cuerpo y la mente. Otras posturas consideran que es un campo de conocimiento o práctica.

En lo que respecta a la mirada que supone la formación integral, Cagigal, (1984) plantea que en la educación física se educa siempre a al sujeto de forma integral, por ello la define: “como el arte, ciencia, sistema o técnica de ayudar al individuo al desarrollo de las

capacidades físicas” (p. 2) y de interacción con la vida que implica destrezas, armonía de movimientos, agilidad. Otros autores, en esta manera de concebirla, consideran labor de ayuda. Es el caso de González, (1993) quien la define como: “la ciencia y arte de ayudar al individuo en el desarrollo intencional de forma armoniosa, natural y progresivo, de las posibilidades de movimiento personales”, (p.18) por lo que va a la consideración del movimiento humano como agente pedagógico de la formación integral.

Tales elementos están en coherencia con los planteamientos legales de la Ley 181 de 1995, que para Colombia determina que la educación física: “es una disciplina científica cuyo objeto de estudio es la expresión corporal del hombre y la incidencia del movimiento en el desarrollo integral y en el mejoramiento de la salud y calidad de vida de los individuos”.

Otra manera de ver la educación física, se relaciona con la comprensión de esta como campo de conocimiento, en la vía de las conductas motrices. Al respecto Moreno (1999) dice que es un campo de conocimientos teórico-práctico, donde el eje está centrado en describir e interpretar la práctica de los procesos intencionados de enseñanza-aprendizaje y las conductas motrices, que favorecen la relación y comunicación de aspectos perceptivos – motrices como de orden afectivo-social y cognitivo. Esta es un área de conocimiento cuyo objeto es el ser humano íntegro y en el que los movimientos están cargados de significados, Benjumea (2007).

Por esta línea de conocimiento, está Uribe, (2007) quien afirma que esta área tiende hacia una pedagogía de la motricidad y la considera como la: “expresión del ser humano a través de la acción motriz intencionada, portadora de significado (importancia) y significación acción”, (p. 20) que permite comprender, en su estructura fundamental, la interacción de las dimensiones corporales”, la socialización de sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas en la educación del ser, orientadas al desarrollo armónico humano y social, a través de la educación física.

Otras aproximaciones son más del orden de la práctica, por ejemplo, Le Boulch. (1984) (citado por Gallo, 2007) dice que la educación física puede favorecer: “el desarrollo de las capacidades corporales, orgánicas y motrices; permitiendo la apropiación y dominio de las prácticas corporales y a su vez las prácticas deportivas”. (p.48)

También, es una práctica de intervención pedagógica que utiliza las acciones del movimiento como contenidos educativos, caracterizada por su intervención en los diferentes escenarios y espacios, entre los que participan la medicina y la rehabilitación, en lo recreativo, en lo deportivo, entre otros. Todo con el objeto de que los sujetos modifiquen algo en su ser, Castro. ((2008)

Los planteamientos anteriores esbozan algunas diferencias y fragmentaciones que influyen en la práctica, Crisorio. (2007) En este caso, la propuesta de González, (1993) permite a esta investigación una visión progresiva y proyectiva de los procesos formativos y hacia el fortalecimiento de la educación y el desarrollo integral de los escolares en la relación con los docentes, lo cual hace parte importante de los significados de las prácticas pedagógicas.

Por ello, en la educación física, se requiere de: una estructuración planificada, una propuesta metodológica con la intención de mejorar o mantener aspectos cognitivos, afectivos, sociales que favorezcan la integralidad en la formación.

3.5 El Rol Docente

El docente desde el principio de su experiencia formadora, debe estar convencido de que enseñar no es transferir conocimientos, sino propiciar las posibilidades de su producción o de su construcción (Freire, 2004). Cabe resaltar la importancia y compromiso por parte de quién está al frente de orientar y transformar los saberes de los colectivos, a través de unas estrategias y metodologías coherentes al contexto de quienes andan a una velocidad incontrolada y rebosada por las exigencias del entorno.

Los docentes son claves para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que sus intervenciones educativas facilitan la ejecución de actividades de aprendizaje en el logro eficiente de los objetivos formativos previstos. Así mismo, deben ser estudiosos de las teorías del aprendizaje, con propuestas pedagógicas pertinentes a través de su práctica que les permitan responder con soltura para enfrentar los retos de la educación moderna. Ello requiere de profesionales dedicados a cultivar como lo expresa, De Roux. (1990) a la persona, no solo su cerebro, sino también su corazón.

Amerita como lo expresa, Campos (2005) rescatar al docente como el profesional estudioso y artífice de la pedagogía, de tal manera que pueda influir en la conducta de quienes orienta para modificarla y refinarla en procura del desarrollo y mejor estar de los escolares y el grupo social donde se circunscribe su labor pedagógica. Se aprecia entonces la intervención en el ambiente escolar y la forma de cómo abordar el proceso de enseñanza, con el objeto de que los niños, niñas, y jóvenes, puedan obtener un mejor y mayor aprendizaje, independiente del área de formación.

De igual forma, Gallo (2007) considera que el docente imprime a sus prácticas, soportadas en los conocimientos y experiencias centradas en el proceso y desarrollo político, social y cultural, un estilo propio, caracterizado en la configuración del modo de ser y hacer de su enseñanza. Desde este marco general, el docente, su práctica pedagógica y más en el campo de la educación física, debe emprender la reflexión sobre los métodos y objetivos que implica la disposición de los sujetos, propendiendo por la adaptación corporal al medio físico, social y la adquisición de las destrezas y gestos, para adaptarse a una situación dada.

Es el docente con sus prácticas pedagógicas quien contribuye al fortalecimiento de espacios adecuados y propicios; dispone todos aquellos elementos propios de su potencialidad académica y personal. Desde lo académico lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también el pedagógico a la hora de reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades en su quehacer en el aula. En lo personal, el docente utiliza elementos como el discurso, relaciones intra e inter personales, ya que, si no las tiene, es seguro que no obtendrá éxito con la población a la cual va dirigido su conocimiento. (Zuluaga, 1999)

3.6 Los Escolares y su Etapa Vital

Según Rice (1997), para los preadolescentes y adolescentes en etapa escolar, su vida se debe comprender en los cambios que se generan en su cuerpo, en su personalidad, en su forma de pensar, de sentir, de actuar, su conducta, sus relaciones con los otros y los roles que desempeña en las diferentes etapas, los cuales determinarán su vida adulta. En este periodo de transición hacia la adolescencia y la juventud, es decir, con el desarrollo del pensamiento lógico y la capacidad para trascender de una realidad simplista a una realidad compleja, de consumo, conflictos internos y externos, como lo plantean los autores, Piaget y Erickson, cobran importancia las relaciones sociales para la formación de la autonomía moral e intelectual (Gutiérrez, Mascarenhas & Silva, 2013).

El crecimiento y desarrollo de los jóvenes escolares de la pubertad hasta la juventud, se evidencian y manifiestan en sus procesos: cognitivo, físico, social y cultural. Los escolares vivencian cambios en los procesos intelectuales, de pensamiento, de sentir, de aprender, de tomar decisiones y participar en la solución de problemas y de comunicación. De esta experiencia positiva o negativa, dependerán la confianza y la seguridad que le acompañarán por el resto de la vida. En este proceso entra en juego el afecto, con una variedad de emociones, sentimientos que le llevan a fortalecer su autoimagen y autoestima, tanto en la vida social, cultural como sentimental. (Estrada, Pastrana & Mejía, 2011).

En resumen, el escolar, es un sujeto que aprende en sociedad las concepciones, las vivencias, las experiencias de vida colectiva. Está en permanente proceso de

transformación, crecimiento, maduración, a través de los aprendizajes sociales y familiares. Así mismo las Instituciones educativas y el hogar, son los ambientes claves que tienen lugar en el desarrollo, construcción y reconstrucción de experiencias y su proyección para asumir habilidades para la vida, desplegando un importante papel en la configuración de la conducta y los valores personales y sociales.

3.7 Los Significados

Los significados se construyen en la cultura. También las interpretaciones (razón-vivencia) del ser humano, sobre hechos o acciones de un acontecimiento o cualquier cosa de la vida diaria, que surgen entre las relaciones que se suscitan entre los seres humanos. (Chávez, 1996).

Ortner, (1984) plantea que, para algunos antropólogos desde un sentido pragmático de los símbolos, los significados son cosas a las que los símbolos apuntan o se refieren. Es por ello que a través de las prácticas pedagógicas se intentó comprender los significados de las mismas prácticas pedagógicas de educación física.

Nivón y Rosas, (1991) refieren que los significados son fuentes de información, es decir, suministran un patrón o modelo en virtud del cual se puede dar una forma definida a procesos exteriores (extra personal), que los humanos usan para organizar su experiencia y sus relaciones sociales. Son modelos de realidad (interpretaciones y representaciones de la realidad).

Los significados han sido entendidos como referentes lingüísticos y no lingüísticos, (semiótica-semiología) que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como: definiciones, ideologías o estereotipos. Los significados van más allá de la conducta y se describen, interpretan y justifican; son compartidos por un grupo con reglas y normas establecidas. (Hernández, Fernández y Batipsta, 1998)

Con lo expuesto, este trabajo retoma los postulados de Chávez, (1996) al indicar que los significados se construyen en la cultura. En este caso, la educación física en la Institución Educativa. Además, entendiendo el significado como un proceso donde se le da sentido a los símbolos, del que no pueden desligarse las motivaciones, como motor interno y externo, dadas en la práctica pedagógica, el proceso de E-A, que es la práctica misma y en sí, el sentido que recupera este proceso, tanto para docentes, como para escolares.

Se deduce que, en este trabajo se comprende el significado de las prácticas pedagógicas, superando las concepciones del término en sí y que obedece a la pregunta: ¿Qué es la práctica pedagógica en la educación física, o qué es la educación física?; lo que implica recuperar el proceso de la práctica, que está atravesado por las motivaciones y las interrelaciones. Es clara la intencionalidad de este trabajo de demostrar la complejidad de la práctica.

3.8 Generalidades de la Institución Educativa y del Área de la Educación Física

La institución educativa - I.E- está ubicada en El Poblado, Comuna 14; allí converge una población escolar de los estratos socio-económicos 1, 2 y 3, de toda el Área Metropolitana del Valle de Aburrá. Cuenta con una estructura física de 10 bloques, con siete canchas, una rampa de skateboarding, una piscina semi-olímpica, un gimnasio, dos coliseos cubiertos, dos parqueaderos, tres porterías, 15 cafeterías, una papelería, una micro-empresa, una cooperativa (Coopinem), biblioteca, dos sedes, tres salas de proyecciones, seis auditorios, 18 salas de computadores; así mismo, zonas verdes, pasillos cubiertos que comunican todos los bloques; además, cuenta con varios servicios como: restaurante escolar, monitorias, transporte, servicio orientación y consejería escolar, salud entre otras.

Según los datos proporcionados por Bienestar Institucional, hay 4758 estudiantes distribuidos en 30 secciones o grupos y por grados, de sexto a undécimo. En el grado sexto tiene un número de escolares de 532, distribuidos en grupos de treinta y tres a treinta y ocho estudiantes cada grupo; para séptimo son 568, distribuidos en grupos de 34 y 41; octavo tiene 619, en grupos de 34 y 42 discentes; en noveno son 789, en grupos 31 y 39 estudiantes; en décimo son 959 estudiantes, en grupos de 22 y 38; en undécimo con 826, en grupos de 21 a 42 escolares. La institución cuenta con 300 profesores, de los cuales 11 pertenecen al área de Educación Física. Trabaja en dos jornadas: una en la mañana de 6:45 am a 12:30 m, y la otra en la jornada de la tarde de 12:45 m a 6:45 pm. (I.E., 2016).

El modelo diversificado, MEN (1991), como parte de la estructura curricular que aún aplica, le permite el uso de la autonomía que la ley le brinda, e incluye en su plan de estudios las áreas optativas, en relación con las básicas; es orientado bajo tres ciclos: 1) Exploración vocacional en los grados VI y VII; 2) Orientación vocacional en los grados VIII y IX; y 3) Educación Media Vocacional Técnica y Académica en los grados X y XI. Esta se da a través de una rotación académica por las diferentes ramas y modalidades y salidas ocupacionales. Durante esta experiencia pedagógica se conoce lo general de cada una de las ramas o modalidades; así, el estudiante puede elegir una de ellas, ofrecidas al final de cada período de semestre, siendo promovidos de acuerdo a sus intereses. (I.E., 2011)

Con el aprendizaje de las áreas básicas y las optativas o vocacionales la I.E., busca desarrollar las competencias hacia la formación y el desarrollo integral del estudiante en construcción del perfil del egresado que apunte a: 1) Ser un ciudadano autónomo, crítico, creativo. 2) que logre la autogestión y autorregulación del conocimiento y los saberes en la generación de nuevos conocimientos y habilidades. 3) que logre continuar su formación a través de convenios establecidos con algunas instituciones de educación superior, permitiéndoles homologar algunas asignaturas a través de la media técnica; por ejemplo, los casos del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, el SENA y el Tecnológico de Antioquia (I.E., 2011).

La Filosofía, está considerada bajo la premisa: “el estudiante como centro del proceso educativo”, el cual se orienta hacia el aprender haciendo a través de las áreas académicas y según el plan de estudios que contempla: 1) la educación general, 2) la educación técnica, y 3) la educación social y extra clase. El docente es un agente y un acompañante en el proceso de autoeducación con el lema de: “la escuela es en la vida y para la vida”. (I.E., 2011)

La misión se basa en la prestación del servicio educativo y propiciar formación integral de sus estudiantes fundamentada: 1) en valores, 2) en la conservación ambiental, 3) en aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir dentro de un contexto de participación democrática y de trabajo colaborativo, y basada en los valores: del respeto, la autonomía, la convivencia, la autoestima, la pertenencia, la democracia y la responsabilidad. (I.E., 2011)

La visión con sus escolares a través de la investigación y la innovación es formar estudiantes ciudadanos autónomos, críticos, creativos, y activos en la producción de nuevos conocimientos, esto implica el compromiso institucional para el desarrollo de habilidades del pensamiento y desempeñarse laboralmente o continuar su formación posterior a su graduación. (I.E., 2011)

Para el 2007, en su proceso de gestión académica, adoptan la propuesta pedagógica de integralidad, en la cual se entiende al estudiante como ser humano en una visión integral, centrada en todas sus dimensiones humanas en su ser, su saber, su hacer, su convivir, y su emprender; lo que se traduce en elementos para la búsqueda de un equilibrio en todas sus dimensiones. Se fundamenta en los principios de la escuela activa comprensiva: “la educación significa la liberación de la inteligencia para una proyección de la vida independiente, la emancipación del espíritu”. (I.E., 2011)

Dicha propuesta se sustenta en la escuela activa comprensiva (libera la inteligencia para una vida independiente), en la cual el ser humano es un sujeto de la educación rodeado de una realidad actual con múltiples retos y posibilidades. Esta propuesta pedagógica se orienta en el marco de la teoría constructivista, la cual requiere de un giro frente al paradigma del enfoque educativo tradicional o conductista, que aún puede permanecer en algunos docentes. (I.E., 2011)

Se caracteriza por ser uno de los colegios más grandes de Antioquia e importante en la ciudad de Medellín. Para el 2012, recibió mención de honor como la mejor Institución Oficial del Departamento de Antioquia.

El plan de área de Educación Física para la I.E responde a la propuesta pedagógica y curricular, ya que está diseñado a partir de competencias específicas básicas: 1) las ciudadanas - su naturaleza práctica y vivencial, facilita la construcción de ambientes de aprendizaje que proporciona vivencias de respeto y tolerancia de la diversidad y la diferencia, con las que es posible realizar procesos de convivencia-, 2) las comunicativas – su valor comunicativo del movimiento corporal como primera manifestación de la comunicación humana, abre espacios para la producción de lenguajes corporales en las diferentes prácticas motrices, expresivas y lúdicas-, 3) las matemáticas -la relación de las competencias del área de Educación Física, Recreación y Deporte con las competencias matemáticas se produce por el carácter motriz y senso-motriz de las primeras nociones temporo-espaciales de tamaño, forma, distancia y seriaciones, las cuales posibilitan las condiciones para el desarrollo del pensamiento matemático-, 4) de las ciencias sociales y 5) de las ciencias naturales. Lo anterior busca formar un individuo como ser humano y social acorde a las exigencias del mundo actual.

El área está cimentada por los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, 1994, al igual que el plan de estudios está encauzado a través del documento Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deportes, confiere: “la responsabilidad de formar estudiantes competentes para vivir humanamente, teniendo como referente “las dimensiones antropológicas del cuerpo, el movimiento y el juego”. (p. 10) Desde esa perspectiva pedagógica, facilita comprender por qué en la enseñanza y el aprendizaje no es suficiente la adquisición de destrezas o el perfeccionamiento de nuevas formas de movimiento, donde se integre a la formación de diversos conocimientos en el que sea competente para actuar apropiadamente en contextos variados y cambiantes. (INEM, 2005)

El plan de estudios se ciñe al marco de la ley 115 de 1994, el cual considera el área de educación física como obligatoria y fundamental dentro del plan de estudios. Esta contribuye desde sus manifestaciones corporales, a la formación integral del hombre; potenciando el desarrollo de sus dimensiones afectiva, cognitiva, comunicativa y ética. De

esta manera el compromiso de los docentes por contribuir a la formación del perfil promoviendo y enfatizando en el ser humano desde un enfoque integral y para la vida.

El plan de estudios de la institución 2015-2016, se soporta en los contenidos acordes con la planeación establecida por cada nivel y grado, y se ofrece por núcleos: 1) grados sexto y séptimo, consta de 5 unidades con una duración de 8 semanas cada una, y una intensidad de dos horas semanales, distribuidas así: habilidades motrices básicas. En el grado sexto las unidades son: capacidades coordinativas y de equilibrio, actividades acuáticas, patrones de movimiento, patrones de manipulación I y patrones de manipulación II; para el grado séptimo las unidades se componen de: iniciación deportiva en baloncesto, iniciación deportiva en voleibol, iniciación deportiva en gimnasia y atletismo, iniciación deportiva en fútbol, iniciación deportiva en natación. El plan de área para este núcleo considera que los estudiantes adquieran competencias a nivel motriz, axiológico y expresivo de diversas destrezas físicas y al mismo tiempo, la apropiación conceptual de los diferentes temas para que puedan tener un acercamiento al conocimiento y a los conceptos específicos del área, lo que permitirá lograr un mejor desempeño práctico durante el desarrollo de las diferentes competencias motoras.

2) grados octavo y noveno, se compone de 5 unidades didácticas con una intensidad de 8 semanas cada una, distribuidas así: fundamentación técnica deportiva en: baloncesto, voleibol, fútbol, natación, gimnasia y atletismo; y para los grados decimo y once: el afianzamiento, donde el estudiante elige la unidad didáctica deportiva: baloncesto, voleibol, fútbol, natación, y gimnasia para todo el año con una hora semanal. Para estos grados se trabajan proyectos de integración curricular a través de ejes integradores.

3) Grados décimos y once, el afianzamiento deportivo en el cual el estudiante escoge la unidad didáctica para todo el año: natación, voleibol, baloncesto, gimnasia y futbol. Se trabajan proyectos de integración curricular a través de ejes integradores; donde el aporte de todas las áreas incluyendo, Educación Física, se fundamenta en considerar la interdisciplinariedad del conocimiento.

Los Objetivos del programa se sectorizan por grados en los cuales se detalla de la siguiente forma: Grado 6°, controlar la dinámica de movimientos en la adopción de posturas corporales adecuadas, al realizar actividades físicas que demanden patrones de movimientos establecidos, Grado 7, relacionar las habilidades y destrezas físico-deportivas facilitando el desarrollo integral del individuo y la construcción de una imagen corporal saludable; Grado 8°, aplicar los principios anatomo-funcionales al ejecutar actividades físico-deportivas y culturales como índice del desarrollo corporal; Grado 9°, regular la postura corporal de forma óptima en los cambios continuos que se experimentan conscientemente, al ejecutar actividades físicas, deportivas y culturales; grado 10° Seleccionar técnicas de movimiento para mi proyecto de actividad física, y para el grado

Once, proyectar sus capacidades corporales en diversas expresiones motrices con significación cultural y deportiva. (INEM, 2015)

Las capacidades generales para los estudiantes se desarrollan por grados: Sexto y Séptimo; Octavo y Noveno; Décimo y Once, ello permite identificar unos perfiles para los estudiantes: 1) Grado 6° - Controlar la dinámica de movimientos en la adopción de posturas corporales adecuadas, al realizar actividades físicas que demanden patrones de movimientos establecidos. 2) Grado 7°- Relacionar las habilidades y destrezas físico-deportivas facilitando el desarrollo integral del individuo y la construcción de una imagen corporal saludable. 3) grados 8° y 9° - Alumnos que potencien el desarrollo de sus capacidades intelectuales, condicionales y coordinativas, para que se integre y aprenda a interactuar con el medio circundante y propicie soluciones propias a problemas presentados en la cotidianidad. 4) en grado 10° - El perfil del grado muestra los niveles de desempeño alcanzables en cada grupo de grados, determinados por factores de crecimiento, desarrollo y aprendizaje, los cuales manifiestan la comprensión de sentido, la habilidad en la realización y en la actitud ante el conocimiento, en situaciones cambiantes de aplicación, y 5) para el grado 11° - muestra los niveles de desempeño alcanzables en cada grupo de grados, determinados por factores de crecimiento, desarrollo y aprendizaje, los cuales manifiestan la comprensión de sentido, la habilidad en la realización y en la actitud ante el conocimiento, en situaciones cambiantes de aplicación. (INEM, 2015)

Así mismo, existen otras posibilidades a través de los proyectos deportivos que son: 1) el torneo micro grado 11, 2) la propuesta de utilización del tiempo libre, 3) las olimpiadas deportivas del grado 11, 4) las jornadas recreativas para los grados quinto a decimo, 7) las jornadas complementarias con los deportes (bádminton, natación, tenis de campo, fútsala, fútbol, porrismo en expoinem, club deportivo inem participante en los juegos intercolegiados y otros eventos deportivos (taekwondo, pony baloncesto, voleibol, fútbol). (INEM, 2011)

En la enseñanza, las estrategias metodológicas muestran relación con los lineamientos pedagógicos definidos en el decreto 1290 de 2009, las utilizadas por los docentes guardan el equilibrio necesario entre las cinco dimensiones en que se trabaja el aprendizaje: ser, hacer, aprender, convivir, emprender. Así mismo, los métodos de enseñanza están caracterizados por su variedad y adecuación a los propósitos institucionales planteados, están dirigidos al fomento de la creatividad, favorecen la real participación del estudiante en el aprendizaje. En esencia, guarda equilibrio en sus dimensiones del aprendizaje del ser, hacer, aprender, convivir, emprender. (INEM, 2010)

En cuanto a la Evaluación, se tienen en cuenta los criterios ajustados a las exigencias establecidas en el decreto 1290 de 2009, manifiesta la evaluación de los estudiantes, el

objeto, el propósito y la escala de valoración en la Institución Educativa del Inem; en este sentido se tiene en cuenta para todos los grados, esta será de forma permanente, permitirá valorar los factores que intervienen en el proceso, teniendo en cuenta: 1) la integralidad, referida a la relación entre los distintos procedimientos y uso de técnicas y métodos apropiados a las características del alumno, contenidos, actividades, desempeños correspondientes a los procesos de formación, 2) la participativa, cumple tanto a nivel metodológico como organizativo, ya que todos pueden contribuir a orientar la toma de decisiones sobre el proceso educativo, en la perspectiva de los logros esperados. Además, se tendrán en cuenta la participación e interés en las actividades de clase, la asimilación y ejecución adecuada de las habilidades básicas y específicas trabajadas en cada una de las unidades didácticas; el esfuerzo por realizar las actividades de acuerdo a sus habilidades y capacidades motrices básicas; el respeto por el trabajo de sus compañeros; la valoración a sí mismo durante la clase y en la sociedad en la cual se encuentre inmerso; buen trato y uso del material de trabajo facilitado para desarrollar las clases; y la colaboración e integración en las actividades del área.

Aunque lo planteado desde la Institución deja conocer en la evaluación otros momentos de acuerdo a los propósitos en su aplicación: 1) la Diagnóstica, 2) la Formativa, esta es la planteada como la más importante dentro del proceso, ya que retroalimenta al estudiante y al profesor sobre su desempeño, qué ha y no ha logrado; y 3) la Sumativa; aplicada al final del proceso, evalúa el conjunto de logros, habilidades y competencias desarrolladas por el estudiante como resultado del proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante, ya que debe garantizar el carácter integral, la vinculación efectiva de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo. (INEM, 2011)

4. Ruta Metodológica

4.1 El Investigador en el Proceso de Investigación

Inicialmente, antes de continuar con la escritura del cómo fue realizado este estudio, quiero poner de manifiesto algunas reflexiones que hicieron parte de esta experiencia en el proceso de formación. A lo mejor, no es parte del estudio en sí, pero, a la vez, como se expresa en diferentes estudios, el investigador se transforma con la realidad que investiga y yo, de alguna manera, en este proceso, fui cambiando.

El paso por la Universidad (Facultad de Enfermería) ha dejado enseñanzas significativas que han marcado mi vida, entre ellas los docentes que con su experiencia contribuyeron: 1) al crecimiento de mis saberes, 2) a reencontrar el sentido humano y la proyección social de la salud en los colectivos, 3) a sensibilizarme frente a las necesidades y sentir del otro, 4) a ser crítico de las realidades sociales y con los pares, quienes ávidos por dejarse impregnar de los conocimientos y la experiencia de las diferentes áreas del conocimiento, muy diversas por cierto, (odontólogos, comunicadores, enfermeros, químicos y educadores físicos) con una gama de beneficios, que apuntaron a obtener unas herramientas críticas, no sólo de nuestro quehacer, sino que a la vez fortaleciéramos nuestro perfil profesional, pero cada uno desde nuestras necesidades e intereses, buscamos la forma de apoyarnos uno a otros y sacar adelante, uno de los sueños difíciles de este sistema educativo.

Durante el proceso formativo, iba a la deriva sin rumbo de investigación. Sólo en el segundo semestre se vislumbra la posibilidad de iniciar con la propuesta investigativa, que surge cuando son asignados los asesores para el proceso. Ahí es cuando la asesora de mi proceso, me sugiere continuar el trabajo de investigación que venía realizando en la institución educativa. Me entusiasmo porque tenía acercamiento con la misma institución. Se inicia todo un camino y posterior a ello y de llevar tiempo, se propuso en la institución el trabajo. Los docentes sugieren algunos cambios en lo planteado y luego, como se dio el cambio de la asesora, se presentan otras modificaciones y se da un giro sustancial a lo que se venía proyectado inicialmente, que tenía un componente entre obesidad y actividad física, para llegar a la que se tiene hoy: *“Significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una institución educativa de Medellín, 2015-2016”*.

En tal experiencia, la investigación me ha permitido: crecer como persona e investigador, aprender del error, a mirar con claridad los elementos que transforman la sociedad, a escribir los acontecimientos de la vida; así mismo, a acercarme con mayor seguridad a los procesos sociales que buscan integridad sobre la humanidad, pero que también presentan

debilidades por las desigualdades e inequidades, en la temática de la Educación en nuestro país, tema que es el norte de esta esta propuesta.

Sin embargo, pienso que los aprendizajes en la investigación han sido demasiado importantes en nuestra sociedad, que entiendo como un proceso permanente. La enseñanza en la educación, debe ser orientada desde la básica primaria y no proponerla solo en la educación superior, como un asunto exclusivo de los que pueden acceder a ella. También implica una dedicación especial para avanzar en el conocimiento y requiere de apoyos concretos, para que sea posible, especialmente financiaciones que liberen al investigador de sus preocupaciones de sobrevivencia y pueda dedicarse en mejor y mayor medida, al oficio de investigar y de aportar a la comprensión de fenómenos relevantes para los cambios sociales que urge el país.

4.2 La Mirada: Enfoque y Método

El presente estudio se fundamenta en la investigación cualitativa y utiliza como perspectiva metodológica y analítica la etnografía. Es decir, un estudio alrededor de la conducta humana y de los significados sociales incorporados en los espacios educativos en este caso. Se soportó en las ciencias sociales, por ello, es un producto social atravesado por valores, percepciones y significados que se construyeron en el ir y venir durante el proceso, (Galeano, 2004) y referido en su más amplio sentido, a la producción de datos descriptivos, teniendo en cuenta las propias palabras de las participantes, tanto escolares, como docentes, habladas o escritas y la conducta observable.

La investigación cualitativa, además es una forma de encarar el mundo empírico, donde se desarrollan conceptos, se avanza en comprender las maneras de habitar el mundo, rescatando los fenómenos particulares planteados por, Taylor y Bogdan, (1984). Para este caso, el espacio escolar, específicamente en la clase de educación física, de la que emergieron los significados de las prácticas pedagógicas, a través de las voces principalmente de docentes y en menor medida, de algunos escolares; el énfasis en los participantes docentes obedeció al objeto de estudio que comprende sus prácticas pedagógicas; con ellos se logró mayor intercambio, acercamiento y disponibilidad del tiempo; además de las observaciones del investigador y la reflexión de las lógicas del pensar y del hacer docente, las cuales dieron sentido al descubrimiento y redescubrimiento de los significados.

Así para el acercamiento a la realidad de las prácticas pedagógicas se formularon preguntas, y construyeron respuestas que permitieron destacar el modo en que la experiencia social es creada y dotada de sentido afirmado por, Denzin y Lincoln, (2012), lo que se evidencia en

este estudio al destacar el modo en que docentes y escolares dotaron de sentido las prácticas pedagógicas como experiencia social:

“La investigación cualitativa tiene como función producir una re-descripción de la realidad, de los objetos o fenómenos investigados, o re-interpretar los datos en un contexto más amplio” (Gordon y Serrano, 2008, p. 25). Para este caso las prácticas pedagógicas en la clase de educación física de una institución educativa, en la que se participó de la realidad, para describirla y re-interpretarla desde la lógica externa de quien investiga (Denzin y Lincoln, 2012) fue una negociación entre el mundo de significados del investigador y el de los participantes.

También permitió re-escribir las situaciones propias de la clase de educación física, en la que no solo fueron las palabras, sino los cuerpos de los participantes los que expresaron sus formas y maneras de pensar, de sentir y de actuar.

Asimismo, esta investigación, permitió identificar las intencionalidades frente a los actos de la relación entre los docentes y los escolares de la institución educativa y que van a aportar a la estructura del escolar, como un ser humano integral, con capacidades y habilidades de afrontar los retos vitales, a través de la educación.

La perspectiva etnográfica describe e interpreta la cultura o sistema de un grupo social y por ello permitió buscar y conocer la identidad de los participantes, comprender la cultura escolar en las relaciones y las maneras como se configura la práctica pedagógica de la educación física. (Aguirre, 1995)

Un aporte del método etnográfico a la investigación social, es que trabaja con una amplia gama de fuentes de información, en las cuales se participó de la vida de las personas (docentes y escolares) durante el tiempo del proceso de la investigación y de esta manera, se observó, escuchó, preguntó, y recogieron datos de todo tipo y a partir de ello, se presentó la interpretación de los elementos que confluyeron sobre la realidad escolar en la clase de educación física, según las orientaciones de la etnografía: “[...] *poder arrojar una luz sobre los temas que él o ella han elegido estudiar*”. (Hammersley y Atkinson, 1994, p. 15)

Se siguieron los lineamientos específicos de la etnografía enfocada o focalizada de Boyle (2003), la cual se centra en describir, en detalle, un fenómeno particular. Aquí se describieron las prácticas pedagógicas de la educación física en un escenario concreto, que es una institución educativa en la ciudad de Medellín. Esta forma de etnografía, permitió describir y comprender las realidades en grupos pequeños compuesto por docentes y escolares. En el primer caso, comparten algunas características culturales, sociales y perspectivas de trabajo en el ámbito de la educación física y los escolares, quienes

interactúan en la clase provenientes de contextos socioculturales diversos, pero que encuentran en la institución educativa un escenario común de acción, participación y de formación del proceso educativo.

Esta investigación etnográfica permitió identificar aspectos constitutivos de los significados a saber: las motivaciones de los participantes, los aspectos centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como los significados de la educación física para cada grupo de participantes: docentes y escolares.

4.3 Acceso al Campo y el Trabajo de Campo

La entrada al campo no presentó obstáculos mayores, ya que, en primera instancia, había un convenio entre la Institución educativa y la Universidad de Antioquia, aspecto que facilitó claramente el ingreso del investigador, pues ya se estaba finalizando la investigación anterior, lo que daba continuidad al proceso de las prácticas pedagógicas. Además, se tiene conocimiento del entorno y del contexto por parte del investigador, quien es egresado de la Institución, punto a favor, lo que le permite la confianza y los conocimientos de los diferentes escenarios y parte de los informantes.

El acceso al campo es un arte que reclama el conocimiento de la realidad que se va a investigar y del contexto de ésta. También es el espacio en el que el investigador pone a prueba su capacidad resolutoria, porque allí sin duda, es el lugar donde se confronta lo ideal de lo planeado con lo real de lo ocurrido, en esta medida, así fue esta experiencia de acceder, permanecer y salir del campo. (Taylor & Bogdan, 1984)

Inicialmente se partió de la investigación matriz: “Significados de las prácticas docentes realizadas en la clase de educación física, con escolares en condición de obesidad, en una institución educativa de Medellín”, la cual desarrolló la profesora y Mg. Patricia Olaya Contreras, quien fuera la asesora inicial y quien, por motivos académicos de formación posdoctoral, se retiró de las funciones como asesora. Debido a ello y a la asignación de una nueva asesora, más las dificultades personales en el proceso formativo, se definió una segunda propuesta de investigación: “Las prácticas pedagógicas del docente de educación física, su re-significación y transformación para la formación integral de los escolares de la I.E. José Félix de Restrepo de Medellín”; tras la validación de contenidos del trabajo inicial, se concretó en el presente estudio: “Significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una institución educativa de Medellín, 2015-2016”.

Con la aceptación del proyecto por parte del Comité de Ética de Investigación de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Acta N° CEI-FE 2015-27 - 28 de agosto de 2015, y el convenio de Docencia-servicio, entre la Institución Educativa I.E. José Félix de Restrepo y la Universidad de Antioquia: Convenio Marco docencia-asistencia N° 3224/030/2012; el cual facilitó la apertura de la I.E. como centro para el desarrollo del presente estudio.

Luego, se efectuó un reconocimiento y diagnóstico previo de los escenarios deportivos (cancha de fútbol, placas deportivas, coliseos, piscina), lugares físicos o espacios (cafetería, pasillos, andenes), un mapeo que permitió desarrollar la investigación mediante un registro fiel, completo y pertinente de la Institución Educativa de Medellín.

Posterior a ello, se presentó ante las directivas de la institución el proyecto de investigación, a partir del contacto con la Coordinadora de Bienestar Institucional, quién estableció la interrelación con la Coordinación del Departamento del Área de Educación Física, esto significó el segundo contacto clave para la entrada al campo.

Se procedió a invitar a los profesores de educación física de la IE a través de la participación en la reunión semanal, (viernes) que tienen los docentes del área. En ella se presentó la propuesta y se les informó de los pormenores del estudio; asimismo, se les motivó a participar, se escucharon sus inquietudes sobre el proyecto para llegar a acuerdos de la metodología, responsabilidades, estrategias de trabajo (días, horarios, lugares) y alcances aplicados al proceso investigativo.

Durante la presentación a los docentes, estos hicieron algunas sugerencias, las cuales fueron presentadas a la asesora para ser analizadas e incluidas en el estudio, lo cual generó algunos ajustes, como refinar las estrategias de recolección de información. Entre tanto, se siguieron las visitas a la institución y se empezaron a realizar observaciones en los escenarios de clase.

Después del aval, con los nuevos ajustes al proyecto, se procedió a presentarlos a los docentes. Luego me tuve que ausentar un tiempo para realizar los ajustes al proyecto según sugerencias del Comité de Ética de Investigación y de los profesores participantes. En el momento que ya se habían abordado los docentes, se realizó una reunión con los escolares, con quienes se socializó la finalidad del proyecto, entregando el asentimiento informado y el consentimiento informado para los padres o acudientes. Fueron tres por grupo en cada grado (de 6° a 11°).

Tras la reunión con los escolares, se esperaron dos semanas para la entrega de los asentimientos, las preguntas y los consentimientos; en esto hubo dificultades, pues unos habían olvidado el compromiso y a otros no se los habían firmado sus padres y acudientes. Ello obligó a llamar a cada uno de los participantes escolares y también, se buscaron en las aulas, con previa autorización de los coordinadores académicos para concretar la entrega. En algunos casos fue necesario ir hasta las viviendas de los escolares para recuperar los documentos entregados.

Durante el trabajo de campo, permanecí en contacto con los participantes, los cuales estuvieron ampliamente informados de los avances de la investigación. El trabajo de campo fue permanente y se definió salir del campo al tener los insumos que daban cuenta del cumplimiento de los objetivos de la investigación.

4.4 Los Sujetos Participantes

Tanto para docentes como para escolares se empleó un muestreo por intención subjetiva o conveniencia, basados en las orientaciones de autores como Galeano (2004) y Sandoval (2002), teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, la disponibilidad del tiempo de cada uno de ellos y las posibilidades individuales para los encuentros, ello permitió dar cuenta del fenómeno u objeto de estudio: las prácticas pedagógicas en la clase de educación física.

En el caso de **los docentes**, como **criterios de inclusión** se conservaron los siguientes: 1) hombres y mujeres mayores de 18 años, 2) con vinculación de planta y de contrato de prestación de servicios, 3) independiente de los años de experiencia, 4) que se desempeñen en el área de educación física y entrenamiento deportivo, 5) con disposición de participar de la investigación voluntaria y responsablemente y sin ningún tipo de retribución económica.

Así mismo, se determinó que serían excluidos los docentes: 1) que fueran coartados a participar por su tipo de contrato, 2) que no presentaran disposición para participar, o 3) quienes esperaron algún tipo de retribución económica.

Caracterización de los docentes participantes. Participaron nueve (9) docentes:

Identificación		Número
Sexo	Hombres	7
	Mujeres	2
Edad	Entre 30 años y 40 años	2

	Más de 40 años y menos de 50 años	2
	Más de 50 años	5
Formación	Licenciatura en educación física y deporte	6
	Especialización en (Evaluación educativa y Desarrollo Humano / en Informática)	2
	Maestría	1
Experiencia de trabajo en la institución	Menos de 6 años	1
	De 6 a 10 años	1
	Más de 10 años y menos de 20 años	1
Tipo de vinculación laboral	Más de 20 años	6
	Todos en carrera docente con el magisterio	9
Ingresos	Entre 3 y 5 SMLV	9

Para los **escolares**, como criterios de inclusión se consideraron: 1) un asentimiento informado, el cual fue conocido y analizado con los participantes voluntarios. Posteriormente éstos llevaron a sus padres o tutores legales, 2) el consentimiento informado para ser diligenciado y autorizar la participación de los menores en el estudio. Además, 3) se consideró la conveniencia de las diferentes voces según nivel de escolaridad y se optó por tres escolares por grado para el taller.

Se excluyeron de la participación aquellos escolares que: 1) no tenían el asentimiento y el consentimiento informado, 2) escolares que fueron de preferencia del docente, respetando el principio de igualdad; 3) a los que esperaban alguna nota evaluativa de la clase de educación física, o 4) algún tipo de recurso económico.

De los 30 escolares con los que se pretendía trabajar, 14 tenían los requisitos de asentimiento y consentimiento con el aval de sus padres. Los demás consideraron que si no había nota no participarían, estaban esperando de participación, una calificación.

En síntesis, con los escolares hubo una participación de siete hombres, dos del grado séptimo; uno del grado octavo; dos del grado noveno, e igual número para undécimo. Las siete mujeres participantes fueron: una de séptimo y noveno respectivamente; tres de décimo y dos de undécimo.

4.4 Proceso de Recolección y Registro de la Información

La recolección de la información fue simultánea con el proceso de análisis. Inicialmente se realizó un estudio exploratorio en donde se hizo una descripción del objeto de estudio con diez (10) horas de observación, en diferentes días y momentos; se reconocieron los espacios, los actores y el contexto. De igual forma este momento permitió ganar confianza para las entrevistas semi-estructuradas, refinar los instrumentos de recolección de la información, las guías de observación y las guías de entrevistas. Esta información inicial, hizo parte del material de análisis, para algunas variaciones en los instrumentos de la recolección de la información. A continuación, se detallan los procedimientos de recolección de información por técnica.

-La Observación. Primero, se realizó la observación no participante, permitiendo focalizar los aspectos más relevantes o convenientes dentro de la realidad sociocultural con el acto pedagógico en la institución educativa. Posteriormente, desde la observación participante, (Taylor & Bogdan, 1994) fue posible estar continuamente en los escenarios en los que se desarrolla la clase, para no perder de vista, diversos fenómenos presentes en las prácticas pedagógicas de la clase de educación física. Sandoval, (2002) considera esta técnica como una fuente rica de recolección de información. En ella se plasmaron varios sucesos, anécdotas, jergas, elementos informativos de lo que ocurría en la cotidianidad de la clase. Se destaca que la observación es la técnica elemental en la etnografía y del rigor en la recolección de la información. (Barañado, 2010)

Las observaciones se realizaron por un periodo de tres meses, en diferentes días de la semana, unas veces en la mañana (entre 6:30 am a 12:30 pm) y otras, en la tarde (1:30pm a 7:00 pm). Especialmente para observar, se privilegiaron las clases y los diferentes escenarios en los que se desarrollan estas. En este período de tiempo, se observaron en el caso de los escolares, como era su participación y sus interacciones en la clase; de igual forma, las relaciones interpersonales entre los participantes. Para el caso de los docentes, se focalizó en: qué orientación daba a su clase, la metodología utilizada, la forma de evaluar el proceso de participación y la relación con los escolares. Las observaciones correspondían a la duración de la clase, entre 45 a 50 minutos aproximadamente, para garantizar que fuera posible ser fiel a lo observado en el momento de pasar las notas en el diario de campo. Éstas arrojaron importante información de la metodología implementada por los docentes, la cual fue cotejada con las entrevistas y los talleres, con los escolares, para profundizar sobre los significados y las motivaciones inherentes a las clases de educación física.

La observación fue acordada, concertada y autorizada previamente por los participantes y la institución, en los espacios y horarios asignados. Cada observación tenía un encabezado descrito a continuación:

- Ficha de Observación N°
- Fecha

- Lugar
- Escenario
- Hora de inicio y hora final
- Tiempo observado
- Grupo y grado
- Edades
- Docente

Para la observación se llevó el diario de campo (Galeano, 2004), como sistema de registro de las diferentes situaciones y este permitió, capturar algunas características y particularidades de las prácticas pedagógicas. En este también, se tomaron notas en vivo de las palabras dichas por los participantes. Los datos observados se plasmaron en una ficha a la que se le asignó un código, para efectuar un mejor proceso de análisis de los resultados.

Ejemplo de observación y código de identificación.

Identificación:

O1H61DV. Se lee como: observación uno, de la clase de un hombre de 61 años, docente vinculado.

Fecha: Julio 27 de 2015

Lugar: Inem.

Escenario: Coliseo y placa deportiva 1

Hora inicial: 3:10 pm

Hora final: 3:53 pm

Tiempo de observación: 45 minutos

Grupo: 8º, Escolares, hombres 18, mujeres 7, en edades entre los 14 y 16 años.

Docente: JMO

Fragmento de observación

Son las 3:12. Los escolares se van sentando en el suelo. Se forman dos grupos uno de hombres (14) y otro de mujeres (7). Dos de los hombres siguen jugando. Se escucha un silencio. En ese momento el docente está llamando a lista. De pronto llaman: - Estefanía. No vino. Contestan algunos. Luego se escucha: “mentiras profe, acá estoy”. Se escuchan carcajadas. En el grupo de las mujeres hay una estudiante negra con trenzas (extensiones) y está chupándose un Bom bon bum, es la que más conversa con las otras.

El profesor, termina de llamar a lista y dice: - Se organizan en grupos de 6, unos van para la placa y otros se quedan acá. Efectivamente se organizan. Sale un grupo de 13 lentamente, hacia la placa; los otros 12 se quedan en el coliseo jugando al voleibol. Vuelve

y suena el pito del docente. Este dice: - “Apuren”.

Comentario del Observador:

La motivación factor importante de la clase

Frente al proceso y lo observado, no se detalló un objetivo claro referido a la clase. No hubo explicación de la actividad a realizar, (práctica de voleibol) por parte del docente. Los escolares esperaban a que el docente les dijera que debían hacer. Faltó motivación. Hubo apatía para realizar la tarea. (voleibol)

-La Entrevista semiestructurada. Se llevó cabo según, Minayo, (2009) como fuente de información. Esta permitió, través de los hechos, conocer el proceso y significado de las prácticas pedagógicas y tuvo como guía, un cuestionario abierto, con la intención de ampliar, verificar, contrastar y profundizar, constantemente; la recolección de la información, relacionada con los objetivos de la investigación y también, con lo observado y escuchado previamente. (Valles, 2000).

Esta técnica se desarrolló de forma individual solo con los docentes, en el tiempo pactado con cada uno de ellos, en un ambiente cómodo y propicio que favoreciera la comunicación. Las entrevistas se desarrollaron en dos momentos: 1) con preguntas que apuntaban más a los procesos metodológicos y motivacionales y 2) con unas preguntas, más depuradas, que dieron cuenta de los significados de las prácticas pedagógicas. Se terminó este proceso cuando no arrojaron nueva información y se pudo alcanzar, según Sandoval, (2002) la saturación de la información. Cuando se obtuvo mayor claridad con relación al desarrollo de las prácticas pedagógicas, se procedió a concertar las entrevistas con los docentes. Estas se realizaron con base en una guía con preguntas abiertas y se llevaron a cabo en un el sitio de trabajo. (oficina - coliseo) También se exploró sobre las actividades de los docentes participantes en relación con sus prácticas pedagógicas durante las clases de educación física. Para mayor claridad en el registro de las entrevistas, a cada una se le asignó un código de identificación que se ejemplifica: E3H55DV, Entrevista tres, hombre de 55 años, docente vinculado.

Se realizaros dos entrevistas a cada participante: la inicial, a manera de diagnóstico y la segunda, para consolidar la información sobre los significados y las motivaciones inherentes a las prácticas pedagógicas, en la clase de educación física. Posterior a la primera entrevista y al análisis preliminar pertinente, se realizó la segunda, con formato secuencial, enfatizando en el formato 2, que corresponde al segundo cuestionario. Se rotuló como se ejemplifica a continuación: F2E1H50DV -Formato2, entrevista 1, hombre de 50 años, docente vinculado.

En lo que respecta a las temáticas, las primeras entrevistas se orientaron a temas metodológicos y motivacionales, destacando: 1) la experiencia de ser docente de educación física y su paso por la institución, 2) diferencias de ser docente entre lo público y lo privado, 3) Cómo es un día de clase, 4) Cómo ha sido el proceso en la institución, 5) Cuáles son los planes curriculares, 6) Cómo motiva a los estudiantes, 7) Cómo evalúa a los estudiantes, 8) Apoyo institucional y 9) las motivaciones para estar en la Institución.

En dicha entrevista hubo disparidad e inconsistencia inicial de las tantas preguntas y que sólo se tocaron las categorías de lo metodológico y un poco de lo motivacional, quedando sueltas las interacciones y los significados, por lo que dio paso a una nueva entrevista, para abordar las categorías sustanciales del trabajo e identificar lo planteado desde los objetivos. Posteriormente se profundizó en: la metodología (planeación, proceso enseñanza-aprendizaje y la evaluación), en la motivación, en los significados, las interacciones y los saberes de las prácticas pedagógicas del docente y del área de los estudiantes. Surgen entonces, las siguientes preguntas:

Saberes – Aspectos de las prácticas pedagógicas -Importancia – Quiénes son los escolares – las Interacciones con los escolares, sus pares – Intencionalidades de la clase – La Planeación – Metodologías –Estrategias de E-A –La evaluación.

- ¿Qué es para usted la práctica pedagógica en su clase?
- ¿Qué aspectos destaca de su práctica pedagógica y cuales debe mejorar?
- ¿Considera importante su clase, para los escolares y por qué?
- ¿Quiénes son sus escolares?
- ¿Cómo son las interrelaciones que establece con los escolares?
- ¿Cómo son las interrelaciones entre los escolares?
- ¿Cómo son las interrelaciones entre los docentes?
- ¿Cuál es la intención de su clase, con los escolares?
- ¿Cuáles aspectos tiene en cuenta al planear su clase?
- ¿Qué metodología utiliza al enseñar la clase de educación física?
- ¿Qué estrategia didáctica utiliza con los escolares?
- ¿Qué tipo de evaluación realiza en la clase y cómo la realiza?

Con esto se logró alcanzar algún nivel de calidad y claridad en la información frente a las preguntas y los informantes estuvieron cómodos con las mismas. Se facilitó la posibilidad de ampliar el discurso de los entrevistados. En esencia, este tipo de entrevistas permitió respaldar el trabajo de investigación, a través de la información con los significados y las interpretaciones de los participantes para su posterior análisis. (Castillo & Vásquez, 2003).

Las entrevistas fueron grabadas, posterior a ello, se transcribieron a texto Word y luego se pasaron al Software Atlas Ti, para el análisis.

Para el abordaje de los estudiantes se **realizó una entrevista estructurada**, puesto que esta implica la aplicación sistemática de unas mismas preguntas. Es rígida, definida y limita el nivel de profundidad. (Tarrés, Peón, García, Wiesner, Margel, y González 2014) Esta técnica se siguió por la necesidad de tener, de forma rápida, la información de los escolares y que esta contara con los elementos centrales, lo que obligó a que se diseñara un cuestionario abierto, que permitió hacer un sondeo en lo que respecta a: 1) ¿Qué es la clase de educación física?, 2) ¿Cómo describe al profesor?, 3) ¿Cómo se la lleva con el profesor?, 4) Lo que más le gusta o disgusta de la clase, 5) ¿Qué aporta a tu vida? Dichas respuestas se organizaron en fichas y se codificaron para hacer parte del material de análisis así: CR1M11G6E, lo que significa: Cuestionario-respuesta uno, mujer de 11 años, del grado sexto E.

Posterior a dicho ejercicio, se realizó un taller por cada jornada (mañana y tarde), siguiendo el objetivo de identificar motivaciones en la participación de la práctica de la educación física. La metodología se orientó a realizar una presentación breve de la sesión, el objetivo, los pasos, los parámetros, las actividades, en las que hubo actividades orientadas por el docente y otras fueron a través de la asignación de tareas a los escolares. Posterior a la culminación, se realizó una socialización en grupos donde se les consultó, con las siguientes preguntas: -1) ¿Cómo les pareció la clase de educación física, -2) ¿Cómo les pareció el trabajo con los compañeros? -3) ¿Qué les gustó de la clase?

Si bien el taller no es una técnica de recolección de la información en y para la investigación cualitativa, según Maceratesi, (2007) sirve de soporte en la reunión de un grupo de personas que desarrollan unas actividades y que permite analizar o estudiar algún problema o tema, produciendo alternativas de forma conjunta. Se basa principalmente, en una actividad constructivista, donde se organiza y favorece la participación de lo aprendido, tanto individual como colectiva.

-Fuentes secundarias: la utilización de la información secundaria fue resultado del rastreo en torno a documentos, legislación y demás literatura que aportó en la fundamentación del discurso. Resultó de gran utilidad para el desarrollo de los apartes relacionados con los temas de educación, pedagogía, significados, motivaciones entre otras; así como de investigaciones trabajadas en esta línea.

La información se recolectó hasta el límite de su saturación, (Taylor & Bogdan, 1984) es decir, hasta notar que, en la información obtenida, se mantenían patrones de repetición y no aparecían nuevos elementos. También se tuvieron presentes, los límites del tiempo.

4.5 Proceso de Análisis

En la medida en que se recolectó la información, se hizo el análisis, siguiendo a Taylor y Bogdan, (1984) en lo dinámico y lo creativo, teniendo como eje al campo, para lograr la comprensión profunda de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física.

Para el proceso de análisis de los datos derivados de los diarios de campo, las observaciones, las entrevistas y el taller, se transcribió textualmente la información obtenida en texto de Word. Posteriormente se codificó con el Software de análisis cualitativo Atlas ti 6.2, siguiendo las categorías sensibilizadoras de: 1) motivaciones, 2) metodología y 3) significados.

Hubo inicialmente una lectura general del material para identificar temas comunes y seguidamente, los códigos se refinaron según las categorías sensibilizadoras que daban respuesta a los objetivos planteados y de esta manera se agruparon por afinidad en subcategorías.

Para las motivaciones se tuvo en cuenta las interrelaciones presentes durante la clase de educación física, de docente-escolar y escolar-escolar. Además, con los escolares, se dio un acercamiento hacia el gusto por la clase y su importancia para la vida.

En la metodología se trabajó todo lo concerniente a las subcategorías de la planeación, la evaluación y el proceso de Enseñanza –aprendizaje (E-A).

En cuanto a los significados de las prácticas pedagógicas, en el caso de los docentes se orientaron a la valoración, y el reconocimiento del otro; mientras que para los escolares lo que significa la clase de educación, tiene que ver con los momentos de práctica deportiva o de recreación, así como el gusto por ejercitar el cuerpo, que se relaciona con la mente, la salud y la vida.

Al tener un volumen de información necesaria, se siguió con el proceso de reducción de los datos para su construcción teórica. Se llevaron las categorías con sus textos significativos a

una matriz en Excel y a mapas, que facilitaron la organización y la escritura descriptiva del sustrato, que generaba la información.

Para el análisis se tuvieron en cuenta las voces de los actores: docentes y escolares y las diferentes fuentes de información a saber: entrevistas, observaciones, talleres, que permitieron triangular la información para la escritura de los resultados y en tal sentido, comprender las prácticas pedagógicas ejecutadas en la I.E., para ser coherentes con la objetivación del dato en el pensar, el decir y el hacer; elementos esenciales en la educación.

4.6 Criterios de Rigor

Esta investigación sigue los criterios de estudios cualitativos los cuales son: la credibilidad, la auditabilidad y la transferibilidad. (Castillo & Vásquez, 2003) Tales criterios son básicos en el procedimiento para asegurar la calidad del estudio. (Lincoln & Guba, 1985).

La credibilidad corresponde a que los datos son reales y reflejan la realidad de los participantes y éstos reconocen que es así. (Arias & Giraldo, 2011) Por ello, este estudio para contrarrestar la mirada del investigador, recurrió a: grabaciones de las entrevistas, descripción de diarios de campo en el menor tiempo posible luego de la observación, así como mostrar, de forma separada, los datos emic en los hallazgos, para que prime esa experiencia de los participantes. Al tiempo se realizaron algunos ejercicios de triangulación de técnicas a saber: entrevista, observación y taller; que hicieron más congruentes los resultados. En este proceso, hubo varios momentos en los que el investigador volvía a los participantes para detallar su realidad. Es importante destacar que no se ha realizado la devolución final de los hallazgos y que sigue siendo un compromiso del investigador, en aras de mejorar las prácticas pedagógicas, en el área de educación física.

En la auditabilidad (Castillo & Vásquez, 2003) o confirmabilidad, entendida como la neutralidad en el análisis y la interpretación de la información, que se logra con el concurso de otros investigadores, quienes pueden llegar a hallazgos similares siguiendo los procesos del estudio. (Arias & Giraldo, 2011) Por tanto, en este estudio se siguió cuidadosamente la selección de los participantes con criterios claros y sustentados, se grabaron las entrevistas y se transcribieron fielmente del original audio. Así mismo, se respetó la coherencia que debe existir entre la relación de los objetivos con las categorías desarrolladas en los resultados y con su posterior discusión.

Para el caso de la transferibilidad, (Castillo & Vásquez, 2003; Lincoln & Guba, 1985) este trabajo permite extender sus hallazgos y ser referente para estudios similares, tanto para el sector educativo, de la salud o el deportivo y tiene sustentación para el contexto local e

internacional. Asimismo, en los hallazgos se ponderaron las típicas respuestas de los participantes y su variabilidad.

En este estudio de: “significados de las prácticas pedagógicas de educación física”, se espera que los datos y/o resultados obtenidos, puedan servir de referencia y proporcionar elementos de juicio para nuevos estudios relacionados con el tema.

4.7 Asuntos Éticos

Para el presente trabajo investigativo se siguieron las normas científicas, técnicas y administrativas, definidas para la investigación en salud, establecidas en la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (Ministerio de Salud, 1993), según la cual no se presentó ningún riesgo, pues, no se realizó intervención o modificación intencionada de aspectos psicológicos o sociales de los participantes.

Para los docentes: se salvaguardó su intimidad, no se presentan sus nombres para evitar que se vean sometidos a presiones de las directivas o tratos irrespetuosos por la comunidad educativa. De igual forma, se fue cuidadoso con la presencia en los escenarios de desarrollo de las clases para que no se sintieran evaluados y más bien, pudiesen ver en este proyecto una oportunidad para reflexionar sobre sus prácticas. Siempre se concertaron las horas y momentos más adecuados para estar en el campo, procurando no interferir con las lógicas cotidianas.

En el caso de los escolares: salvaguardar su identidad. Se evitó que fueran sometidos a presiones por sus docentes o pares. Se generó un espacio ameno donde sintieron confianza con el investigador y sus pares. Para el caso del taller se trabajó con una estrategia participativa. No hubo sucesos de indisciplina por parte de los escolares, muy al contrario, estuvieron muy participativos y propositivos.

Además de lo anterior, se siguieron las consideraciones del Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (OMS, 2000) y con los participantes se generó un ambiente de bienestar. Para el caso de los docentes, la entrevista se realizó en un espacio de tranquilidad, (puesto de trabajo oficina – sala de profesores y el coliseo) no se cuestionaron sus respuestas, ni sus posiciones frente a sus prácticas docentes. Se les explicaron sus derechos y la participación en la investigación se aseguró a través, del consentimiento informado.

Para el caso de los escolares, en el taller, se realizó una planeación de una clase, la cual fue socializada antes de ejecutarla, previo asentimiento y respectivo consentimiento de los padres o acudientes.

Lo anterior se realizó con decencia, (dignidad) equidad con los participantes de la investigación. Se ofreció la misma información, las mismas oportunidades y los derechos de retirarse de la investigación cuando ellos lo desearan y de contestar lo que cada uno considerara (igualdad).

De otra parte, se generó respeto por la vida humana en armonía, sin exponer a ningún participante a críticas o malas interpretaciones.

De igual forma, como compromiso sigue pendiente la entrega de los resultados, tanto a los participantes, como a los directivos de la institución, en medio de un acto académico que permita discernir las dificultades y oportunidades de las prácticas pedagógicas realizadas en la clase de educación física en esta institución educativa.

Este proyecto ha permitido a los docentes y escolares reflexionar sobre las prácticas pedagógicas. En el caso de los docentes, los resultados obtenidos, pueden favorecer la construcción de propuestas de mejoramiento en su práctica educativa como elementos fundamentales en: 1) la toma de decisiones y 2) en los planes de mejoramiento de las prácticas pedagógicas, las cuales deben estar acordes con los principios curriculares y con el sentir de los escolares y para el caso de los escolares, les permitió manifestar su sentir, sobre lo que ocurre en la clase de educación física.

Este estudio, a su vez, le apuntó a la transferencia de conocimiento, la interacción científica y solidaria entre los docentes colaboradores; brindando algunas oportunidades de trabajo y desarrollo de la investigación y los procesos pedagógicos. Para la I.E., es favorecedor recibir personal calificado que acompañe los procesos pedagógicos y que, a la vez, construya propuestas, que oxigenen el trabajo, con otra perspectiva y otros aportes externos, que retroalimentarán el que hacer de la labor pedagógica.

A los participantes en la investigación se les garantizó la igualdad de los beneficios del proyecto, en cuanto a la participación directa y la devolución de resultados, con miras al desarrollo de planes de estudio para promover las prácticas pedagógicas. Se sostuvo una permanente comunicación entre los docentes, institución, y escolares (padres-acudientes) vinculados al proyecto de investigación, donde se aclararon las dudas encontradas.

Cabe resaltar que la intervención, tanto de docentes como de escolares, fue voluntaria y contó con un consentimiento informado y un asentimiento, en el caso de los escolares. Los participantes asumieron todo el derecho de retirarse voluntariamente o no contestar algunos de los interrogantes establecidos por el Estudiante-Investigador.

Este tipo de investigación reclama un seguimiento permanente a las consideraciones éticas, especialmente antes de entrar en el campo, porque permite verificar el cumplimiento de los mismos requerimientos. Durante el trabajo, de campo de forma reflexiva, se posibilitaron la reflexión y los ajustes de las situaciones que se presentaron, posteriores al trabajo de campo, para cerrar con el balance del cumplimiento de cada una de las afirmaciones del reconocimiento del otro.

La custodia y reserva de la información obtenida, tanto de las entrevistas, como de las observaciones y del taller, son responsabilidad del investigador, el cual las ha protegido y protegerá, hasta por tres años posteriores a la terminación del estudio. La información reposa en un archivo digital (CD, USB).

Este trabajo siguió las indicaciones del Comité de Ética de Investigación de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. (Acta N° CEI-FE 2015-27 - 28 de agosto de 2015)

5 Resultados

En este apartado se presentan los resultados que dan cuenta de los objetivos del estudio y que, guardando una coherencia categorial, se desarrollan y refieren a la interpretación de la mirada emic, sin incluir elementos de discusión, que se desarrollan posteriormente.

Según los objetivos, se encuentran tres ejes centrales: 1) **Motivaciones**, que incluyen los elementos que incentivan hacia el ser docente, desde la parte laboral, personal, y de formación. También, las motivaciones de los escolares a participar de la clase de educación física. 2) **El proceso de enseñanza –aprendizaje** en los ejes de planeación de la clase, la metodología y la evaluación y 3) **Los significados** de la práctica pedagógica para los docentes y los escolares, de la clase de educación física. Cada eje, por ordenación de la información, se presenta separado, pero, son un conjunto articulado complejo que permite la configuración de los significados de las prácticas pedagógicas en la clase de educación física en la IE.

5.1 Motivaciones de Docentes y Escolares a Participar de la Clase de Educación Física

Las motivaciones son el eje que impulsa al ser humano a realizar tareas y alcanzar unos ideales. Para esta investigación se presentan en la vía de los actores: docentes y escolares, elementos claves, como los gustos e intereses de estos para participar de la clase de educación física. Los gustos son entendidos como el agrado que sienten los participantes por realizar las actividades; en contraste, aparece el desinterés como elemento que limita la participación plena de los actores, en la práctica de la educación física.

5.1.1 El Impulso de Ser Docente

En el caso de los docentes, las motivaciones están traspasadas por sus gustos e intereses, referenciando la experiencia personal, la laboral y la de formación. De igual modo, surge un desinterés relacionado con el no reconocimiento de sus acciones pedagógicas en algunos momentos de su vida laboral. En este sentido, los administradores del sistema deben reflexionar que, sin el compromiso de los docentes, la práctica pedagógica queda menguada.

En las motivaciones expresadas emergen tres elementos básicos que son de análisis frente a las diferentes prácticas pedagógicas en la educación física, y se reflejan en: 1) el gusto por

la educación física, 2) el ser ejemplo y sentir la alegría de los escolares, y 3) el sentido de pertenencia por la institución.

El gusto por la educación física tiene que ver con la elección de esta profesión y se destaca que hay una identificación con la vocación como un elemento esencial de entrega incondicional hacia la enseñanza, asunto que refiere un participante: *“A esta profesión no llegué porque no había más que hacer, sino porque era lo único que me gustaba y toda la vida he hecho deporte hasta que pude y me gusta estar metido con los muchachos en el deporte”*, E7H52DV. De igual forma, amplía este sentido de su profesión: *“estas experiencias pues de alguien las escuché y yo me he sentido muy bien viviendo en esta profesión y en la escuela con los muchachos”* E7H52DV.

De igual forma, suma el gusto por la profesión, el contar con experiencias previas deportivas desde la época escolar, que llevó a aumentar el interés por la educación física. Así lo manifiesta un docente: *“la experiencia mía y el permanecer aquí en la Institución fue precisamente a raíz de ser fundador del club de taekwondo. Tiene cuarenta y tres años de existencia, el club y fui de los estudiantes que iniciaron la práctica acá en el colegio”* E3H55DV.

En cuanto al elemento de ser ejemplo para los estudiantes, es una motivación importante para los docentes, pues implica dejar huella desde lo que ellos hacen: *“trato de que cada que tenemos posibilidad de reflexionar sobre los beneficios que tiene el ejercicio, lo hago y trato de ser un ejemplo para ellos, desde mi experiencia”* E6M37DV. En este orden de ideas, otro participante manifiesta que la alegría expresada por los escolares es una fuente de motivación para su trabajo: *“lo bueno es la alegría que estos muchachos a veces expresan cuando trabajan con uno y eso a uno lo motiva y así uno aguanta cualesquiera [...]”* E1H46DV.

El último elemento de las motivaciones personales de los docentes para su práctica es: *“estar en el lugar que es”*, que tiene que ver con la vocación, el servicio y la entrega, según el siguiente testimonio: *“soy una persona demasiado entregada a las personas, al servicio, a los que necesitan, pienso que nuestra salud mental y física está muy relacionada con eso, como con la interacción que tenemos con las personas, valoro bastante y fuera de eso siento que estoy en el lugar que es”* E6M37DV. Al mismo tiempo, manifiestan algunos el amor por la institución, a la cual consideran como un hogar, al respecto dice un participante: *“Sentir el colegio como el hogar [...]”* E3H55DV. Por ello, en su trabajo, no establecen límites de tiempo y lo expresan:

“yo soy una persona que he estado cuarenta y cinco años, que tiene la institución aquí metido [en el corazón] desde que se fundó el colegio y eso es como mi hogar, entonces, yo dispongo de todo mi tiempo para hacer esa labor, o sea, yo no me

limito a horarios aquí o a cosas, yo estoy aquí sábados, domingos, festivos, cuando tenga que venir aquí estoy” E3H55DV

Esta motivación sobre el sentido de pertenencia le transmite un matiz de tranquilidad en distintos sentidos: emocional, económico y laboral, lo que favorece la vida de los participantes docentes de este trabajo. Igualmente, puede notarse en la orientación de los procesos académicos de forma más agradable; también permite estar en interacción con sus congéneres en el trabajo de equipos.

Otro aspecto del impulso para ser docente de educación física tiene que ver con el desarrollo profesional y laboral. Así, los docentes consideran que es una motivación importante la tranquilidad económica cuando son nombrados en propiedad para el cargo y así lo exteriorizan:

“la tranquilidad económica por el nombramiento oficial, [...] y todo como profesor de educación física, pues eso permitió que la parte del entrenamiento no me preocupara yo económicamente y le pusiera todo el empeño” E3H55DV.

También es una motivación en este sentido, la búsqueda de seguridad laboral que implica estar a la espera de una posibilidad de pasar de lo informal a lo formal: *“Yo no puedo seguir trabajando así, yo necesito como tener por lo menos una seguridad y esto pasa a nivel informal [...], entonces dije no, voy a empezar a nivel formal” E6M37DV.* Por consiguiente, hay una alta valoración por el clima laboral que ofrece la Institución: *“ya llevo aquí siete años y se trabaja en un clima muy agradable” E1H46DV.*

Es de gran trascendencia para el desarrollo profesional y motiva a los docentes, de forma especial, la posibilidad de aprender de sus compañeros, debido a que algunos tienen amplia experiencia en el área: *“me parece súper importante, porque considero que uno le aprende muchísimo al compañero, hay gente con mucha experiencia que yo admiro muchísimo y que desde ahí se podrían hacer cosas muy valiosas por la Institución” F2E2M41DV.* Así mismo, los docentes valoran la posibilidad de estar en continua capacitación, porque les permite estar conectados con el conocimiento, tal como lo expresa un docente: *“ya pues empieza uno a iniciar nuevamente con diplomados, algo que resulte, pero es importante estar capacitándose, actualizándose en fin eso es muy importante” E1H46DV.*

Dicha interacción entre pares es favorable para el trabajo en el área porque amplía el panorama formativo y ofrece diferentes miradas y experiencias, que se transfieren, de forma ventajosa, para los docentes y para los escolares.

Hay motivaciones, pero también hay desinterés, cuando no se reconocen los esfuerzos propios de la labor educativa en la Institución, en algunas ocasiones. Esto se ratifica en el siguiente testimonio:

“No nos dan las condiciones desde presupuesto, desde nuestra labor social como educadores en lo que hacemos aquí, no es reconocido, entonces uno se siente como en contradicción y sin embargo finalmente he logrado entender que realmente quienes necesitan ese apoyo, esa entrega que uno pueda tener como pedagogo son los mismos estudiantes” E6M37DV.

Pero en definitiva así no sea reconocida su labor, por diferentes problemáticas que se presentan en el proceso educativo, los maestros sienten la satisfacción de que su trabajo es valorado por quienes reciben la formación en la clase de educación física, por “los escolares”.

Otro elemento del desinterés, es el irrespeto de los escolares manifestado en la clase: llegadas tarde, retirarse a deshoras y con expresiones verbales inadecuadas: “*los escolares se visten y se van, no dicen nada al profesor*” O5H63DV. Algunas veces, los docentes se ven en la necesidad de estar enojados para que los estudiantes sigan las orientaciones en la clase. Así lo manifiesta un participante: “*ellos cogen la costumbre de que usted debe estar enojado para poder que le escuchen, entonces cambiar ese esquema en ellos es un poco difícil, yo trato de ser muy respetuosa*” F2E2M41DV. También se destaca, a veces, la relación irrespetuosa entre los escolares: “*viene otro escolar a patear, hay discusión entre dos por decidir quién patea, -Vaya a la mierda, bobo-*” O7M36DV.

Lo anterior permite ver la importancia que encierran las motivaciones en el ser humano, sus implicaciones en la vida personal, laboral, familiar y social. Son los docentes seres que sienten y tienen gustos y disgustos, placer por su quehacer, pero de igual, están convencidos que, desde la educación, pueden incidir de forma positiva o negativa en la transformación del otro, tanto en los pares, en sus familiares y en especial, en los escolares.

5.1.2 Las motivaciones de los escolares - gusto de la clase y el aporte para la vida.

Las motivaciones de los escolares están imbuidas por gustos e intereses y por el aporte que le hacen a la vida cuando practican alguna actividad física y deportiva con un carácter

lúdico, para: el cuidado del cuerpo, mejorar la imagen corporal, sentirse competentes, mejorar la salud y divertirse. En ocasiones, pueden presentar cierto disgusto por la orientación didáctica y pedagógica que el profesor hace de la clase, sobre todo en las disertaciones teóricas, ya que a estas actividades las consideran poco lúdicas y además limitan el tiempo para las actividades prácticas.

Con respecto a los gustos, está el juego, que toma gran importancia durante la clase de educación física y que, a su vez, es una estrategia de enseñanza con sus múltiples posibilidades, en este sentido dice un escolar: *“me gusta cuando hacemos juegos”* CR2M11G6E.

En cuanto al juego, consideran algunos escolares, que la práctica con los ejercicios en la clase de educación física realizada a través de diferentes formas lúdicas, les permite tener buen estado de salud y contribuir a estar bien consigo mismos: *“nos permite mantener un buen estado de salud mediante juegos y ejercicios”* CR12H17G9E.

Otra motivación que encuentran los escolares en la práctica de la actividad física y el deporte, tiene que ver con el aprovechamiento del tiempo, la repetición continua de los ejercicios, y la disciplina, no como control sino como constancia en la ejecución; se convierte en una buena costumbre, que indica que los escolares a partir de la clase, logran que el ejercicio se haga habitual en sus vidas, así lo expresa un escolar: *“aporta a la buena costumbre de hacer ejercicio en el día”* CR6H12G7E.

Una motivación más, que resaltan los escolares, es el estar bien y que es indicativo de cómo se sienten cuando realizan el ejercicio, el cual les permite mejorar su calidad de vida: *“hacer ejercicio físico y mejorar la calidad de vida”* CR10H13G9E. Tener la posibilidad así de expresar con su cuerpo emociones y sentimientos durante la clase, de forma libre y sin sentir presiones de ninguna índole: *“dejar que nuestro cuerpo se exprese libremente”* CR20H17G11E. De igual forma, aleja el stress y mejora el desarrollo personal y la salud: *“Es un crecimiento personal”*

Consecuentemente, el gusto por la clase y la práctica deportiva de los escolares está orientada por el interés de conocer, participar y acercarse a diferentes deportes: *“me gusta que vemos todos los deportes que ofrece el colegio como la natación, fútbol y el gimnasio”* CR17M18G10E. Otros admiten la importancia de la clase, porque les permite elegir los deportes que les gusta: *“Que podemos elegir el deporte que más nos gusta”* CR21M17G10E, De la misma manera, les ayuda a mantener una condición física adecuada, a través de la ejecución de los ejercicios.

Así como hay gustos e intereses, hay disgustos por la clase, especialmente cuando algunos docentes pretenden que ellos, como estudiantes, sean deportistas: *“Lo que me disgusta es que pretende que todos seamos deportistas”* CR13M17G9E. Otros chicos consideran que en ocasiones la clase es monótona, pues los profesores incluyen pocas didácticas activas, lo cual es un llamado de atención a la manera de cómo el docente está haciendo su clase: *“La monotonía y poco didácticas”* CR22H18G11E. Otro elemento apunta al tiempo que se tiene para la clase, el cual consideran que es muy poco: *“lo que no me gusta muy poco tiempo”* CR16M16G10E. Por su parte, otros escolares creen que es exagerado el ejercicio que se presenta: *“no me gusta cuando hacemos demasiado ejercicio”* CR2M11G6E.

Con lo anterior, queda entonces de manifiesto que la clase de educación física presenta diferentes momentos y ofrece múltiples posibilidades de ejercicios corporales, como alternativas deportivas, que aportan a desarrollar las habilidades y destrezas en los escolares, a fortalecer los gustos e intereses por la práctica misma y por el desarrollo humano y el bienestar.

De igual forma, se destaca la mirada del docente en las motivaciones de los escolares, pues estos también perciben la manera en que los estudiantes se acercan a la práctica de la actividad física y el deporte. Esto debido a que van conociendo a sus escolares en sus intereses y gustos, no sólo por los ejercicios, sino también por la gama de posibilidades deportivas que ofrece la institución, como lo manifiesta un docente: *“en general el estudiante aquí gusta mucho de la clase porque ven que tenemos un plan de rotación digamos durante todo el año en diferentes deportes, que les hacemos énfasis no solamente en una sola cosa y en una sola actividad”* E3H55DV.

Por la masificación de la práctica deportiva y como una alternativa deportiva dentro de la educación física, manifiesta un docente que a los escolares les gusta hacer parte de la misma, asumiendo algunas actividades como el calentamiento y el estiramiento con sus pares: *“tengo unos niños que me dicen que les gusta mucho el deporte, profe me va a dejar hacer el calentamiento, profe y que hago cierto, pelaos que manejan cierto liderazgo cierto, pero son muy pocos realmente”*. E1H46DV.

Así mismo, algunos docentes coinciden en afirmar que hay escolares que hacen lo mínimo tanto en la clase de educación física, como en las actividades deportivas, eso hace parte del desinterés, y por lo tanto en ocasiones los docente no cuentan con instrumentos necesarios para evitar este desinterés que puede llegar hasta la deserción escolar: *“le queda a uno muy difícil, inclusive es más [...], uno le coloca trabajitos de consulta y si viera lo que traen ellos es lo mínimo”* E4H56DV, y para rematar el compromiso y la motivación: *“ellos hacen lo mínimo como para no perder el tiempo”* E4H56DV.

5.2 El Orden de la Clase, un Viaje a la Práctica de la Educación Física (antes, durante y después)

Según los datos que arroja el estudio, en la clase de educación física como escenario de la práctica pedagógica, la metodología de trabajo con los escolares es esencial, porque concreta el quehacer del docente y le da orden a la clase, que se nombra como un viaje a la práctica debido a que tiene un inicio = planeación, un desarrollo =Proceso de enseñanza y de aprendizaje (E-A); y un final = evaluación.

Como lo plantearon los docentes, la planeación juega un papel importante en el desarrollo de la práctica pedagógica de la educación física, puesto que es allí donde se traza: el norte, las estrategias para fortalecer y llevar a cabo con los escolares el desarrollo de las habilidades y las destrezas, los valores, los conocimientos y la interrelación con los otros participantes de la comunidad educativa.

Así, se parte de algunos encuentros de trabajo de los docentes del área de Educación Física sobre el desarrollo curricular. Allí, se realiza la planeación teniendo en cuenta: los contenidos del área, los objetivos, y las estrategias para llevar a cabo la clase de educación física, como lo expresa un participante: *“dentro de las cosas fuertes que ha tenido la Institución, ha sido se tipo de planeaciones, el dar un espacio especial, tal vez son de las pocas instituciones que tenemos un espacio especial los días viernes para reunirnos [...] y poder hacer esas planeaciones”* E5H57DV. Quedan planeadas y ofrecen una gama de actividades académicas, de uso del tiempo libre y de interrelación con sus pares, con la oportunidad, desde lo deportivo, para ejecutar y fortalecer las habilidades físicas y deportivas.

Dicha planeación se hace de forma colectiva y permite asignar diferentes actividades de acuerdo con las necesidades de los escolares, según grupos y modalidades: *“[...] como somos once profesores, un profesor se encarga de hacer la planeación de grado siete, otro se encarga de hacer la de grado ocho, otro se encarga de hacer la de grado diez, somos tres profesores que estamos haciendo el trabajo, otro se encarga de hacer la planeación de las actividades de las modalidades”* E5H57DV. Sin embargo, existen algunas situaciones que dificultan la planeación, como son: la carga de actividades del docente, los escasos presupuestos establecidos.

La carga docente implica el desarrollo de múltiples actividades. Hay momentos en que la planeación es individual y no permite la socialización pertinente para su desarrollo:

“realmente nosotros planeamos determinadas actividades muy solitarios por la misma cantidad de actividades que tenemos y muchas veces no las socializamos” E5H57DV.

Además, los escasos presupuestos asignados para llevar a cabo una adecuada educación de calidad con políticas reductoras de gastos, asunto que según los docentes es complejo: *“pienso que le han afectado bastante las políticas, y los recortes de presupuesto, esto ha hecho que no se de lo que realmente los muchachos necesitan” E6M37DV.*

Sin embargo, los esfuerzos de la institución siguen puestos en cumplir las normas de calidad, lo que ha implicado adaptaciones que los docentes destacan: *“cada vez pues se va uno adaptando digamos a los cambios de la institución misma en cuanto a lo de calidad: ejercer y cumplir las normas de calidad ISO que el colegio mantiene hace tiempo” E3H55DV.*

Con este panorama, es claro reconocer que el proceso educativo, depende inicialmente de la planeación, la cual permite, con una orientación establecida, el logro de unos objetivos claros y pertinentes, teniendo en cuenta: ¿qué es lo que se quiere?, ¿qué se pretende alcanzar?, y ¿qué metodología aplicar para el mejoramiento de la calidad educativa?

5.2.1 En el proceso se enseña y se aprende

El proceso se da entre los actores: docentes y escolares. El docente es responsable de llevar a cabo la clase con una adecuada planeación, no sólo de unos temas deportivos-corporales, sino con el compromiso de reafirmar valores, fortalecer los comportamientos y desarrollar habilidades y destrezas motrices en los escolares. En el proceso de E-A, en esta institución educativa hay dos grandes orientaciones, una deportivista y la otra pre deportivista. Allí se desarrollan algunas estrategias didácticas para el progreso de la clase que tiene que ver con: el mando directo, la asignación de tareas, el manejo de las técnicas deportivas, el juego, y los talleres teóricos, que, en su conjunto, permiten a los escolares el desarrollo propio del área de la educación física.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se manifiesta una orientación de la clase, fundamentada en la práctica deportivista en los grados superiores: *“la orientación es muy deportivista porque tenemos buenos escenarios deportivos, entonces, siempre estamos buscando eso, llevar al alumno al deporte, [...] E7H52DV,* mientras que en los grados inferiores prima un enfoque pre deportivista y de desarrollo de habilidades: *“en primaria se trabaja el deporte como una actividad pre deportiva, sobre todo que los niños son muy competitivos también, pero intentando pues que sea más recreativa”, E1H46DV,* y al desarrollo de las habilidades y destrezas de los escolares: *“todo lo que se hace con los*

niños es básicamente como desarrollar las habilidades, destrezas, donde ellos puedan pues obtener mediante el trabajo las capacidades como pueden recibir un balón o como lanzarlo, como saltar, como correr, o sea enseñarle estas actividades básicas” E1H46DV.

En el proceso deportivista han decepcionado muchos docentes, puesto que sí no tienen claro que se va a trabajar, los escolares piden jugar y piensan que la clase es sólo hacer deporte: *“el caso de los estudiantes de bachillerato vos arrancas con ellos una actividad deportiva y si vos no tenés claro que trabajar con ellos, obviamente ellos van a pedir solamente jugar, jugar, jugar” E1H46DV.*

De igual forma, otro elemento constitutivo del cómo se hace la práctica pedagógica en la clase de educación física es el método, el cual se particulariza según las características de los escolares: *“eso depende [...] de la situación que se nos presente, con algunos alumnos hay que tener un método, con otros otro” F2E4H63DV*, por lo tanto, adaptan y adecuan sus formas de enseñar a las necesidades de cada situación. Estos métodos según los docentes pueden ser inductivos o deductivos como lo menciona un docente: *“A ver, uno muchas veces utiliza el método inductivo-deductivo, [...] si es un grupo que va bastante avanzado, uno utiliza ya la parte deductiva y ya arranca, [...] esto es lo que tiene que hacer y listo; pero si es un grupo que está empezando, uno tiene que empezar, la parte inductiva, de lo menos a lo más” F2E5H63DV*. Para los docentes, lo inductivo lo plantean de ir de lo fácil a lo complejo.

Entonces, cada docente asume su sello personal de trabajo para orientar o dirigir la clase y lo hace diferente de sus pares: *“yo dentro de mis clases periodo a periodo, trato de sacar unas clases teóricas cierto, donde se les muestra mediante videos, mediante algunas charlas, de algunos talleres la importancia de la educación física cierto” E1H46DV*, lo que permite aplicar en cada clase diferentes métodos de trabajo, como el constructivista o el tradicional, o en ocasiones ambos. Sin embargo, se puede orientar la misma actividad de formas distintas, que marcan esa diferencia en el proceso educativo, de acuerdo con los grupos y los grados.

También, es común que cada docente de educación física tenga un protocolo como requisito básico para llevar a cabo la orientación de la clase en el proceso educativo. Este puede constar de un orden o secuencias de tareas, entre ellas una fase inicial, una central y un final o vuelta a la calma: *“calentamiento, parte central y fundamentación, que haya coherencia de la temática con las actividades a realizar, que tenga sentido” [...], Entonces para mí eso es supremamente importante, y que otra intención, que estén muy bien, que se sientan a gusto con la clase. F2E2M41DV*. En este proceso, algunos docentes consideran que fueron formados en conceptos viejos y siguen haciendo en su clase lo mismo del pasado: *“somos maestros formados en conceptos viejos y no hemos podido cambiar todavía*

la educación física, seguimos reproduciendo lo mismos de hace veinte, treinta años” E7H52DV.

Además de lo anterior, otros elementos que hace parte de la E-A, son las estrategias que orientan la clase, entre ellas, se destacan: la asignación de tareas, el mando directo, la explicación de técnicas, el juego y los talleres teóricos como estrategias evaluativas.

En la práctica pedagógica de la educación física la asignación de tareas se desarrolla habitualmente en el trabajo en grupos y se requiere hacer un seguimiento permanente con ellos, así como es expresado por uno de los docentes: *“me gusta mucho utilizar la asignación de tareas” F2E2M41DV.* Lo que permite una integración y acercamiento entre pares con las tareas y/o ejercicios asignados. Así mismo, algunos docentes consideran que el trabajo grupal posibilita mejor el uso de asignación de tareas: *“los de conjunto me dan más esa posibilidad de asignar tareas cierto, natación también es muy directivo cierto, [...] uno si los pone a hacer relevos, esas son actividades que son asignatarias” E1H46DV.*

Otra estrategia, es el mando directo que es muy reiterado y se realiza con el grupo en pleno. La instrucción es dada de manera general y supone el cumplimiento de la actividad por parte del escolar, por ejemplo, dice el docente: *“elevación de rodillas, ahora brazos, luego hacemos flexiones de pecho, [...] O3H50DV,* de nuevo: *“vuelta a la cancha, a trotar caballeros, vamos por favor a calentar - trotando pues que no es una procesión” O8H55DV.* Son así las instrucciones permanentes para la ejecución de las actividades de diferentes maneras: *“El trabajo que se va a realizar se hará en parejas, vamos a calentar, listos vuelta a la cancha, luego vamos a estirar” O10M41DV.*

Del mismo modo, los docentes en su práctica del proceso E-A, enfatizan en el manejo de los gestos técnicos de algunos deportes, los cuales tiene que ver con mejorar y corregir posturas, como se observó:

“[...] el docente indica] realizan pases (10) y luego quien quede con el 10, lanza al tablero de baloncesto desde donde se encuentre. [El docente] Toma un grupo y les explica una triangulación en el manejo del balón, desplazándose de a 3, y lanzando al aro del tablero, donde deben iniciar los pases con salida del balón del pecho al compañero y así sucesivamente. Después que lo practican, lo hacen con dos balones para el trabajo de coordinación” O9H61DV.

En este mismo sentido en otra clase el docente dice:

“Vamos ahora a llevar el balón corriendo hasta la malla, lo lanzamos por encima y tratan de cogerlo al otro lado, lo cogemos y regresamos corriendo le damos el

balón al compañero para que salga rápido y lo realice así mismo. Vamos, vamos lo hacemos 5 veces cada pareja, dice la profesora” O10M41DV.

En general los escolares intentan realizar mejor la técnica sugerida por el docente y expresado así:

“Hágalo bien dice la profesora a unos escolares, cuando llegue no le tire el balón, entréguelo, recuerden todo es con la mano, no lo deje caer. Ahora van a realizar 50 pases con manejo de dedos sin que se les caiga, se lo lanza a su compañero” O10M41DV.

Para el manejo de la técnica, la interacción entre escolares es muy importante, puesto que uno enseña al otro: *“en ese momento una de sus compañeras se arrima y le indica cómo debe recibir el balón (gesto de antebrazos) para no ser golpeada con el balón” O8H55DV.* También en el manejo de la técnica se utiliza la demostración, que consiste en que el docente hace o plantea un ejercicio, gesto, etc., y el escolar lo realiza o imita: *“Bueno ehheh, la verdad pues a veces hay estudiantes que son modelos dentro de la clase, cierto, entonces con ellos ehheh hacemos un modelo de demostrar para ellos vean cómo se hace la actividad [...]” F2E1H50DV.*

Los juegos pre deportivos utilizados como estrategia implementada en la clase, les permite a los escolares compartir algunas experiencias deportivas, les fortalece los valores, las actitudes y las aptitudes, permitiéndoles, además, la sensibilización en el ser: *“la participación en el juego que es la interacción con el otro, no es lo mismo vos interactuar con el otro de manera virtual a hacerlo así, tocarlo, sentirlo, olerlo, escucharlo, eso no es lo mismo” E6M37DV.*

También, el juego permite la interiorización y reflexión de lo realizado en la práctica durante la clase de educación física y es manifestado en estas palabras:

“Mi clase es prácticamente hacer ejercicio, moverse [...] entonces el juego es fundamental pues desde la recreación, el juego es fundamental. Utilizo también mucho la reflexión, trato de que ellos siempre ubiquen por qué fue importante hacer esa actividad. No me quedo solamente pues con el hecho de practicar, claro pues ellos dicen de una, si muy bueno. Pero llevarlos al hecho de que reflexionen que fue lo que se hizo ahí, interiorizan un poco más la práctica que hicieron” F2E2M41DV.

Un elemento fundamental de esta estrategia es mostrar a los escolares las ventajas del juego en general. El juego pre deportivo debe ser orientador y motivador desde los docentes, en pro de mejorar algunos aspectos, desde lo físico, lo cognitivo y lo afectivo en los estudiantes:

“Decirles el juego hay que vivirlo de todas las formas, mostrarles las ventajas como desarrollar las habilidades, destrezas, donde ellos puedan pues obtener mediante el trabajo las capacidades de como recibir un balón o lanzarlo, como saltar, como correr, o sea enseñarle estas actividades básicas donde el niño pueda tener mayores habilidades para desarrollar un deporte, una actividad física” E1H46DV.

Así mismo, se propende por un juego que permita un espacio de alegría, aprendizaje e interrelación, que su vez permita el desarrollo de habilidades según el nivel de los escolares:

“básicamente nosotros en algunas asignaturas vamos es hacia el juego, que el juego le permite la interrelación y además brindarles un espacio de alegría, de esparcimiento y que además sea un medio para ir logrando el aprendizaje de algunas habilidades básicas o algunas habilidades específicas dependiente del grado en que estamos” F2E4H63DV.

Otra estrategia utilizada son los talleres, los cuales se implementan con escolares que presentan algún tipo de incapacidad médica, dificultad física o discapacidad. Estos buscan dar cuenta del interés escolar por el área, su compromiso y aportes a los conocimientos de algunos temas, como la prevención de lesiones osteomusculares, técnicas de manejo deportivo, entre otros, que posterior a su entrega, son socializados con sus pares y evaluados por el docente, así como se indica en las siguientes glosas:

“Dentro del grupo de trabajo de la institución del área tenemos unos talleres. Si un estudiante, que por decir algo estamos en fútbol y presente incapacidad para estar en fútbol, en muchas clases de trabajo debe entregar un trabajo escrito de ese deporte E1H46DV.

“si no puede hacer absolutamente nada [el escolar], como te digo, nos remitimos a que hagan talleres, unos talleres a nivel teórico, que son luego evaluados, ellos deben dar un informe del taller, hacer una investigación y luego socializarnos el aprendizaje que le generó el taller que se le entregó” E1H46DV.

Puede considerarse que las estrategias mencionadas corresponden con el método tradicional en el que el docente dice y el escolar hace. Aquí se dejan por fuera, el desarrollo de otras habilidades de los escolares. Sin embargo, hay algunos docentes que trascienden estas prácticas y se enfocan en estrategias vinculantes que propenden por la autonomía, el desarrollo de los sentidos, y la posibilidad de que se realicen con ganas las actividades:

“Pienso que la mayor estrategia es hacer las cosas con muchas ganas, con mucho amor, con mucha disposición y traer la clase bien planeada, bien organizada de manera que uno sepa que a ellos les agrada, porque a ellos les encanta es la actividad, les encanta eso” E6M37DV.

Este sería el ideal y el compromiso profundo de todos los que están sumergidos y divulgan la educación física. Debe existir un compromiso real por la edificación y desarrollo de estudiantes integrales, donde primen los intereses y las necesidades de los mismos, traspasando los diseños curriculares tradicionalistas de valorar sólo contenidos y aptitudes físicas, sin tener en cuenta una verdadera y real valoración del ser.

5.2.2 Dando valor a lo hecho

La evaluación como parte del proceso educativo y parte de la enseñanza procedimental y sistemática dentro de sus fines, busca estimular la formación integral de los escolares, a través de la valoración del desarrollo de competencias para el conocimiento y con el desempeño adecuado, para el alcance de los objetivos planteados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Tal valoración es hecha por los docentes y se plasma con una nota que determina si cumplió o no los objetivos del área. Para el proceso de evaluación, en la I.E. se tienen en cuenta las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación y aparece consignado en el Manual de Convivencia de la I.E. (2010).

En la autoevaluación, el escolar tiene la oportunidad de asumir su proceso de aprendizaje y a partir de allí asignarse una nota; frente a esto, un docente expresa: *“bueno muchachos ya solo faltan dos clases [...] van a darme una nota de ustedes a través de una autoevaluación de mini-baloncesto” O10M41DV.*

De la coevaluación referida al desempeño grupal colaborativo, se infiere la valoración que el escolar hace de la clase:

“Para mí es más importante que ellos me digan cómo, como se sintieron. Nosotros aquí tenemos una estrategia que, que me parece supremamente válida que es la coevaluación, entonces unas les establece unos criterios a ellos, 5 o 6 criterios [...] entonces eso me parece que los va a llevar a ellos a pensarse en lo que hizo, que se obtuviera o no conocimiento, y que ellos pudieran dar un aporte puntual al aprendizaje” F2E2M41DV.

Y la heteroevaluación implica la valoración desde el docente que es la que más se destaca en este estudio.

Para algunos docentes la evaluación de su curso tiene que ver con su satisfacción, es decir que evalúan según el cumplimiento de sus expectativas, tal como lo indica un profesor: *“A veces cuando no me siento conforme los evaluó y lo repienso. De resto casi no hago evaluaciones de mis clases, trato de actuar y desempeñarme lo mejor allá, a estas alturas ya uno no evalúa” E7H52DV.*

Pensar que se evalúa de acuerdo a los estados de ánimos, es correr un riesgo de doble vía: por un lado, puede valorar sin criterios o según los intereses de los estudiantes y se esté cayendo en el conformismo y por el otro, que no haya claridad frente a los objetivos que tiene y debe tener la evaluación, sin tener en cuenta las repercusiones futuras en los estudiantes y hasta se llegue a incitar al facilismo, como lo manifiesta un docente en este estudio: *“no hacer nada o lo mínimo”* y que se ve en la actitud del estudiante: *“ustedes que quieren hacer? ahh nada profe, hagamos pereza, no queremos nada, sentémonos aquí no hagamos nada. E4H56DV.*

Además, se evalúan algunos aspectos como: la sensibilidad, los contenidos, el uniforme, el desarrollo motriz, la interrelación con los otros, la disciplina entre otros, como se observó: *“[en lo que respecta al porte de uniforme institucional, el docente] está en la puerta verificando que entren los escolares, revisa uniforme, tenis blancos y dice: les recuerdo, si no los tiene deben traer la autorización de la coordinación” O10M41DV.*

Para otros docentes, en las reuniones plantean y determinan unos criterios manejables de la evaluación frente a la clase de educación física, entre los cuales está que el estudiante por su responsabilidad cumpla y asista a las actividades prácticas:

“Ellos asistan y estén en esas actividades pues le representa una parte de su trabajo, le evaluamos el interés y el esfuerzo que esos estudiantes manifiestan en su clase, porque esa parte actitudinal es ver cómo actúan frente a una situación de

trabajo en una clase, evaluamos el desarrollo motriz, las actividades que hacen, como las hacen, si esas actividades están bien realizadas, si hay un mejoramiento, si hay una disposición buena es su parte física de su colaboración, de su facilitación del trabajo, de su interrelación con sus compañeros y juntando esos cuatro aspectos damos una evaluación como integral cierto, de que podamos ver en el estudiante sus diversas etapas y fases de trabajo durante la actividad". E5H57DV.

Una pretensión de la evaluación es que sea integral, para ello es fundamental considerar algunos elementos desde lo personal y lo colectivo y se destaca en primer lugar: el cumplimiento, la responsabilidad, la puntualidad, la asistencia, el interés, la disciplina, la participación, la disposición, el desarrollo motriz, los conocimientos de los temas asignados, las ganas de hacer las cosas; tal como lo refiere un docente:

"Me limito a evaluar el interés, la motivación, el deseo. Mientras tengan el deseo y las ganas de aprender, con seguridad las notas van a ser siempre positivas, cuando no hay esos elementos la nota no da, es tanto, ni el hecho que hagan o no un movimiento correcto o incorrecto no es significativo, es más significativo el deseo, las ganas de aprender por lo menos la disposición, cuando los alumnos no manifiestan eso, no hay nada que hacer" E2H53DV.

En segundo lugar, que los escolares tengan una participación activa, a través de trabajos grupales y de interacción con los otros, práctica de juegos deportivos y pre deportivos; tareas que permitan realizar el seguimiento y la evolución de lo enseñado en la clase:

"Seguimiento de cada clase, asignando códigos que me permiten visualizar el comportamiento en general. Evaluaciones prácticas de uno o varios aspectos de la técnica que en general aprendieron. Talleres grupales que permitan evolucionar lo aprendido en clase" F2E6H55DV.

"donde demuestren la realización de un trabajo que les sirva donde se recrean, aprenden, compartir con sus pares" E5H57DV.

Además, la evaluación, permite a los docentes tener un control en cuanto a la asistencia: *"El profesor con su planilla en mano, comienza a llamar a lista, se acercan a él algunos, lo mira y los va calificando uno a uno"* O4H55DV.

Con la evaluación, en términos de una nota, se busca mejorar unos resultados académicos que es lo más importante en los escolares, como lo refiere un docente: *“trato es de que ellos obviamente entiendan que la nota no es lo más importante, pero, entonces hay yo me pongo un poco drástico en la nota”* F2E1H50DV. También la nota se relaciona con cumplir exitosamente un ejercicio, según las indicaciones docentes, sin embargo, hay unos límites que llevan a la nota satisfactoria: *“también que haga las diez cestas [es difícil], cinco, de ahí para abajo se calificaba. Ya uno no puede hacer, porque eso ya es difícil, y así perderían más estudiantes”* E4H56DV.

Un punto crítico que destacan los docentes es el sometimiento a la nota que hace que los muchachos estén pendientes de la misma:

“yo soy consciente, la actividad física dentro del sistema educativo nos somete a sacar una nota, a estar inmersos o estar pensando siempre en la nota y el muchacho piensa siempre en la nota y no hemos podido sacarlos de ahí [...]” E7H52DV.

El proceso evaluativo durante la clase se vuelve complicado, cuando no se tienen objetivos claros, puesto que ellos deberían venir establecidos desde la planeación curricular. Contradictoriamente, se tienden a evaluar elementos de carácter actitudinal y disciplinarios a la hora de emitir una valoración, que se refleja en una nota, en oposición al planteamiento último, de no poner a los estudiantes al pendiente de la nota, que, en últimas instancias, dice si gana o no, en cada período académico.

5.3 Miradas de Docentes y Escolares a las Prácticas Pedagógicas

Para los docentes, sus prácticas pedagógicas tienen diferentes significados, los que pueden generar algún tipo de confusión conceptual al momento de hacer una realimentación con los participantes, por lo que se requiere de una sensibilización y una revisión teórica, que permita una discusión para dar claridad del tema. Tema que ha de profundizarse en los encuentros o espacios pedagógicos que tienen los docentes en la Institución.

De acuerdo con las propuestas de los docentes en sus clases, los escolares las vivencian, no por los objetivos propuestos en las mismas, sino en relación con sus necesidades e intereses presentes y reales, pues manifiestan diferentes emociones, sentimientos que ponen en juego su realidad y esto les propicia ver y asumir distintos modos de vivir, sentir y manifestarse a través de la práctica de la actividad física. Es decir, lo que sienten y perciben del docente y de la clase de educación física cuando la vivencian y la relacionan con sus vidas.

5.3.1 El docente, la práctica pedagógica es: “enseñar lo que uno es”

“Enseñar tiene ver con lo que uno es” E6M37DV

Para los docentes, hay una elaboración vivida por su experiencia pedagógica y laboral de años. Para los escolares, lo que es la clase se relaciona con si les gusta o no. De ahí que las concepciones de educación física o práctica pedagógica sean acercamientos y construcciones que hacen parte integral de los significados que se mueven en los circuitos de las interacciones que establecen unos con otros.

Las prácticas pedagógicas de la educación física para los docentes habitan en enseñar lo que cada uno es y esta es la vivencia del trabajo con los escolares, como ponerse en el lugar del otro, lo que permite, que el docente pueda llegar al mundo de sus significados y ayudarles a reflexionar sobre su ser. Estos son los testimonios de algunos docentes, referidos a los significados:

“Enseñar tiene ver con lo que uno es, esto es lo mío, me encanta enseñar, me encanta compartir con la gente, es de todas maneras un cuento desde el punto de vista del trabajo humano, que tiene mucho que ver con lo que yo soy” E6M37DV.

“Ponerme en el lugar del otro, hay una cosa que yo he identificado entre mi práctica pedagógica y no solamente con los estudiantes, sino con todo lo que hago en mi vida [...] cuando tengo la oportunidad de trabajar con mis compañeros, y es que yo trato de ser, de ponerme mucho en el lugar del otro, para poder saber a él como le puede llegar mejor la información que yo le quiero dar” F2E2M41DV.

“Esa práctica pedagógica me parece a mí que es como la vivencia pues, es ese espacio que tenemos de trabajo con estos chicos y chicas en nuestro trabajo” F2E1H50DV.

Al mismo tiempo, las prácticas pedagógicas para los docentes tienen un valor significativo e importante definiéndolas en varios aspectos como procesos sistemáticos en los que se desarrollan competencias para la vida de los escolares, que en testimonios de ellos se expresan así: *“es un proceso sistemático, mediante el cual posibilitamos el desarrollo de unas competencias, a través de acciones intencionadas con el fin de formar unos estudiantes” F2E3H61DV.* Igualmente, como los recursos metodológicos que se vivencian en la vida humana con una serie de actividades organizadas con un fin y que se definen así:

“son todas esas series de actividades que tú organizas y contemplas con las cuales crees que vas a llegar a un objetivo de que el estudiante obtenga el saber” F2E2M41DV.

Otros docentes consideran que: *“la práctica pedagógica es el trabajo que hace uno para enseñar a los estudiantes sus fundamentos técnicos en la rama de la educación física” F2E5H63DV.*

En las prácticas pedagógicas de la educación física, hay intencionalidades de los docentes, las que se orientan al desarrollo integral y a la salud de los escolares y estas van más allá de las actividades recreativas y deportivas porque se proyectan a una educación, tanto de lo personal, como de lo colectivo y lo disciplinario.

El desarrollo integral se refleja en el progreso de las capacidades físicas de los escolares como parte del proceso educativo y la apropiación de la actividad física como deseable para el futuro de este. Esto queda sustentado en: *“brindarle a la educación ese carácter de integral, el desarrollo de sus capacidades físicas, que el estudiante se encariñe por una actividad deportiva [...] hacia el futuro, un deseo de practicar una actividad física” F2E1H50DV.* Al tiempo, que permite orientar al escolar en aspectos elementales de la educación, como es el ser, el saber y el hacer, para que: *“mi práctica pedagógica tiene que estar orientada a desarrollar en los alumnos varias aspecto: el saber ser, el saber hacer y el saber construir o dirigir entre ellos” F2E4H63DV.*

Así mismo, otros testimonios dan cuenta de que, con la realización de las diferentes actividades en la clase de educación física, los escolares favorecen las relaciones interpersonales, obtienen habilidades para la vida y desarrollan destrezas que les permiten interactuar en la sociedad:

“Que usted donde llegue se sienta más rápidamente, se relaciona con las personas y todo eso, que el juego es algo muy importante, el juego y el deporte es algo muy importante y que tener unas habilidades mínimas te permite desarrollarte mejor y gozar más del deporte” E7H52DV.

“Tratar de producir en ellos algún un cambio, alguna cosa, que ellos posteriormente pueden practicarla, ya deportivamente o en la parte de relaciones interpersonales, tratar de buscar un desarrollo integral de ellos mismos” F2E5H63DV.

“[...] la parte del desarrollo, y también hay una intención no tanto disciplinar, si no que van adquiriendo una formación de como ellos deben introyectar en su vida la actividad física” F2E4H63DV.

Otras formas de significar la práctica pedagógica tienen que ver con la vivencia corporal con el otro, puesto que sus cuerpos requieren moverse en todo momento y espacio, como se expresa a continuación: *“Que se diviertan y vivencien su cuerpo en la compañía de compañeros. Que tengan un momento de esparcimiento y activación” F2E6H55DV.* Así mismo algunos docentes consideran que no deben estar quietos: *“Los cuerpos de ellos están hechos es para moverse y no para estar estáticos, ni mucho menos y esa necesidad hay que cubrirla con alguna actividad de tipo física” E1H46DV.*

Otro asunto importante que aparece en los testimonios y que resalta la labor dedicada en la práctica es llevar a enamorarse de la actividad física, como lo expresa un participante: *“Que se enamoren de la actividad física” F2E1H50DV.* Además, que sea incorporada como una filosofía de vida, tal como se enuncia en la siguiente voz: *“A través de la recreación y la educación física el estudiante aplique todos los conocimientos a sus necesidades de vida [...], incorporen en su filosofía de vida, hacer ejercicio” F2E2M41DV.*

Los docentes, además, con su vocación de servir y de orientar los procesos de los escolares permiten que estos le sirvan a la sociedad, tal como lo expresa un participante: *“ayudar a “ser” al otro, abrirle posibilidades para su conocimiento, puedo orientarlo para actuar con los demás, y ayudarlo para servirle a la sociedad” F2E3H61DV* y crear la posibilidad de aprender del cuidado del cuerpo para la salud tal como se ve en el siguiente testimonio:

“sigan en actividad porque es muy importante, o sea que pensemos en la salud. [...] esas actividades de prevención a tempranas edades nos pueden ayudar para que ellos tengan elementos para que piensen en cuidarse, en tener una autodisciplina frente a el deporte y siempre estén en función pues de la actividad física” E1H46DV.

En sí, la práctica pedagógica para los participantes, cobra sentido en la medida en que los escolares ejecuten y vean que la práctica de la actividad física, el deporte, la recreación debe ser una práctica disciplinada y regular para potencializar su desarrollo integral y la conservación de su salud.

3.2 La clase de educación física desde el lente de los escolares

En sus expresiones puntuales, pero profundas; los escolares dan cuenta de diferentes maneras de llenar de significados a la clase de educación física. Para algunos de ellos, es una materia, que hace parte del ideal en los procesos de su formación integral, porque

enseñar a ejercitar y preparar el cuerpo, les aporta, a los estudiantes, el tener un buen estado físico: *“Es una materia para ejercitar el cuerpo, tener un buen estado físico”* CR13M17G9E. En consecuencia, con lo anterior, un escolar expresa como ventaja, que esta clase les permite salir de la rutina y hacer otras cosas, por lo tanto, su significado recae en la salida de la rutina: *“Es una forma de salir de nuestra rutina académica, para ejercitarnos física y mentalmente”* CR21M17G10E.

Por lo general los escolares valoran mucho la clase de educación física y encuentran en ella un potencial para su vida, tanto así que consideran que ésta es como una terapia, porque les produce una sensación de tranquilidad y libertad, que sienten, a través del movimiento corporal, que ejecutan al interior de la clase de educación física. Así lo manifiestan: *“Es una terapia física y deportiva para aprender cada cosa de cada deporte y esfuerzo físico”* CR8H13G8E. También en acuerdo con estos testimonios, dice un participante que: *“es la clase donde nos libramos de la tensión del estudio, realizamos deporte y trabajamos en nuestro cuerpo”* CR18H16G11E. Liberarse implica disfrutar de la práctica de la actividad física, tal como lo indica uno de los participantes: *“me puedo mover libremente, y disfrutar de las actividades”* CR1M11G6E

Unos escolares consideran que esta clase es un espacio en el que aprenden a cuidar su cuerpo y el cuidado del cuerpo está dado por las ventajas del ejercicio. Lo presentan así: *“nos enseña sobre el cuidado de nuestro cuerpo por medio de ejercicios básicos”* CR5M12G76E

Otros consideran que la clase de educación física es un espacio en el que aprenden a convivir, con los otros y estar en disposición para adquirir “un buen estado físico”, así, entonces reconocen que en la clase aprenden del trabajo en grupo y sirven de ayuda a los otros compañeros: *“Me enseña a convivir en grupo y ayudarnos entre nosotros”* CR14H17G9E.

De igual forma, se encuentran posiciones en las que se supera la visión del cuerpo y las relaciones de grupo y se abre entonces, un mundo de significados que complementan lo mental con lo corporal, para alcanzar una especial tranquilidad y esto lo expresa un escolar que va a la clase: *“para tener bien la mente, los ejercicios”* CR4H14G6E. Asimismo, en este sentido, plantean unos escolares, que la clase les permite el crecimiento corporal y emocional, dotando de peso al adagio que reza: “cuerpo sano, mente sana” y lo manifiesta un escolar así: *“espacio donde crezco emocionalmente y físicamente”* CR11H16G9E.

Finalmente, la actividad física desarrollada en la clase les posibilita la recreación y por tanto, el desarrollo saludable de los escolares, tal como lo cuenta uno de ellos: *“un*

momento de recreación escolar brindado a los jóvenes para insertar el deporte y un desarrollo saludable” CR16M16G10E.

Discusión

Esta discusión pretende profundizar en algunas acciones que hacen parte de las prácticas pedagógicas de la educación física, las cuales se presentan en cinco tensiones fundamentales, que están entrelazadas y pueden ser un eje central de reflexión crítica para estudios posteriores. Es una aventura a la exploración de: expresiones, intenciones y realidades sociales.

Además, se pretende dar cuenta de los objetivos y debatir los hallazgos, puesto que ellos guardan relación con estudios de otros autores; quienes, a través de sus posiciones, dan fundamento teórico a éstos y sus semejanzas pueden esclarecer otros elementos que potencialmente, pueden constituirse como materia de estudio. En este sentido, las prácticas pedagógicas son complejas y no es ético precisar que son iguales en todos los contextos (entre los que se pueden mencionar: la complejidad de las prácticas pedagógicas en educación física, la particularidad que le imprimen los contextos a las prácticas pedagógicas en educación física); esto permite manifestar que debemos ubicarnos en cada contexto porque: “cada cosa en su lugar y un lugar para cada cosa”. Es importante mencionar que el trabajo se direccionó a:

- Identificar las motivaciones de los docentes y los escolares, para su interacción en la clase de educación física.
- Reconocer las herramientas metodológicas que se dan en la clase de educación física.
- Describir los significados de las prácticas pedagógicas en educación física para los docentes y escolares.

Si bien los objetivos del trabajo están planteados para actores docentes y escolares, los resultados tienen una preponderancia para los primeros, quienes, con su vocación, su amor y su gusto por lo que hacen, sus competencias en el área disciplinaria (prácticas pedagógicas), les posibilita asumir compromiso social; sin embargo, esa responsabilidad inicia en el hogar, y como dice Freire: “nadie educa a nadie” (1996). Lo que realmente hacen los docentes, es contribuir a transformar esos mundos con su intervención en dichas prácticas, a través de unas herramientas que les otorga la educación.

5.1 La Tensión entre el Gusto por ser Docente y la Sobrecarga, la no Valoración del Trabajo y el irrespeto de los Escolares

La educación es un privilegio para aquellos docentes que sienten y tienen gusto por servir. De este modo adquieren un compromiso social como profesionales que debe ser asumido desde que se elige dicha profesión, teniendo en cuenta que, los retos con los estudiantes especialmente, son el resultado de múltiples interacciones con ellos, durante largas

jornadas, en la vida escolar. Los resultados se ven reflejados en la adquisición, no sólo en los saberes o contenidos, sino también, en la participación, la interacción y el aprendizaje del otro y su entorno, también, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando a quien se enseña. Se debe reafirmar este compromiso permanente que demuestre, que se es un convencido de su rol y, ante todo, con el deseo de compartir sus saberes y experiencias, desde su área de conocimiento específico, con quienes realmente lo necesitan.

Si la profesión de docente representa un compromiso social y real, como lo expresan Alliaud y Vezub (2012), entonces está guiado por: la vocación, las motivaciones, las condiciones laborales estables, teniendo en cuenta que, durante el proceso se teje una relación entre sujetos en construcción permanente, por lo tanto, se da una simbiosis entre “quien enseña (qué y cómo enseña) y quien aprende, (qué y para qué)”. (Freire, 2004)

Es importante resaltar que la educación física ha contribuido con el desarrollo integral de los estudiantes y a su vez, con los docentes, quienes, con su estabilidad y tranquilidad laborales, tengan unas condiciones que los lleven a no desear cambiar de lugar de trabajo, generando motivación y satisfacción (Hernández, 2011); favoreciendo la calidad de vida. Todo ello armoniza con lo manifestado por los docentes que participaron del estudio en este trabajo.

Las garantías en las condiciones laborales, para Mañas, (2001) pueden influenciar de forma positiva o negativa en la salud de los docentes, permitiendo una desmotivación, ocasionada por circunstancias como el irrespeto de los escolares durante las clases; por ello la vocación profesional se ve menguada, en algunas ocasiones, por la falta de disciplina de los escolares. Problemas que afectan no sólo a los docentes del área de la educación física, sino también a los de las otras áreas del conocimiento. Así, el inadecuado comportamiento puede generar estrés y depresión laboral en los docentes, como lo plantean, Albarracín, Moreno y Beltrán (2014). Situaciones similares fueron expuestas por algunos participantes durante su vida laboral.

Situación que se convierte en una preocupación social, ya que, en cierta medida, esto se debe a la falta de autoridad tanto de docentes, como de directivos y compagina, con el poco apoyo de los padres de familia, que regularmente delegan en la escuela, la formación de sus hijos. (García, 1998) También, se evidencian otros factores de tipo personal, como: la inteligencia, la personalidad, la ansiedad y la motivación que se ven afectados por el entorno, así como lo expresa Ladrón, (2000) a veces, no son notorios estos tipos de elementos que generan indisciplina, violencia, agresiones verbales y físicas.

Los docentes en sus compromisos académicos fortalecen los procesos educativos; sin embargo, en ocasiones se quedan sin herramientas para hacer frente a algunas de las actitudes de irrespeto de los estudiantes, asunto consistente con estudios de Guzmán, (2007) en los que se destaca el irrespeto como un flagelo en las escuelas y que es generador de violencia.

Los factores mencionados anteriormente, afectan los procesos educativos, y están relacionados con el clima afectivo desde la familia, como lo menciona De Miguel, (2001). Este clima afectivo es esencial para la vida académica, por lo que los valores que son otorgados, se ven reflejados en determinadas actuaciones y formas de vida y estos son: la comprensión, el respeto, los estímulos y las exigencias. Se permite al escolar ser integrado y adaptado a la familia y a la sociedad con las normas, valores y actitudes positivas que se reflejan en lo intelectual y académico, aspectos muy importantes para el desarrollo humano.

Por el contrario, Ruíz (2001), manifiesta que los estudiantes con éxito escolar disponen de un clima familiar favorable, que ayuda y fomenta la actividad exploratoria y en este sentido el rendimiento académico se debe a la labor ejercida por el entorno familiar. Aspectos como el anterior evitan en gran medida fracasos escolares.

La propuesta referida por Molina (1998), plantea que, para evitar el fracaso escolar es indispensable la disciplina, y que a veces, los docentes no se atreven a aplicar las normas, porque les da cierto temor enfrentarse al rechazo de algunos estudiantes y padres. La disciplina, como valor formativo, debe aplicarse siempre porque beneficia al escolar, quien con el tiempo será más responsable y aprender a asumir los controles estrictos, rígidos y hasta obsoletos, que se dan en algunas Instituciones y también en algunos docentes.

En tal sentido las tensiones evidenciadas en las prácticas pedagógicas son escasas, puesto que hay gran motivación y gusto desde lo personal, lo laboral y lo social; sin embargo, es importante continuar con estudios que den cuenta de otros factores externos, asociados al rendimiento y comportamiento de los estudiantes y cómo se afecta el proceso educativo, enfatizando en este caso el entorno social y sus incidencias en las conductas.

6.2 La Exigencia del Cambio hacia Didácticas Activas a unos Profesores Formados en Conceptos Tradicionalistas que siguen Reproduciendo

En lo que respecta a la exigencia de didácticas activas a los profesores formados en la vieja escuela, es claro que la educación actual, requiere de nuevas estrategias metodológicas para la enseñanza de las diversas áreas del conocimiento. Son bastantes los estudios que ofrecen alternativas, sin embargo, la actualización y cualificación del personal exige mayor compromiso, tanto de los centros educativos de la formación, como de los nuevos

educadores. Un mercado que exige mayores compromisos y retos, ante una sociedad cada vez más exigente, pero que también se ve limitada por lo fácil y lo de mínimo esfuerzo.

Los cambios en el contexto han aumentado las exigencias a los docentes: a obtener mayores responsabilidades frente a los conocimientos, a los valores que deben tener para el desarrollo del trabajo con los estudiantes, al manejo de nuevos métodos para la enseñanza con respeto a los contenidos, aumentar las competencias para interactuar con la sociedad, involucrar las técnicas que se relacionan con los avances tecnológicos, introducirse al campo de la investigación y la reflexionar sobre sus prácticas (Vaillant, 2010).

En esta misma línea, el estudio (Alliaud y Verzub, 2012) revela que las nuevas competencias y demandas profesionales aventajan a los saberes tradicionales, incluso la planificación y las estrategias de enseñanza, sin embargo, parecen estar en regresión. En este sentido las instituciones en su mayoría idealizan a los docentes para dar los contenidos de enseñanza, pero en ocasiones estos no saben cómo organizar y orientar una clase (Esteve, 2003).

Asimismo, las exigencias no pueden quedarse en la formación tradicional, por el contrario, pueden ser una oportunidad en aplicar diferentes estrategias que permitan darle una orientación adecuada a la clase, en este caso la clase de educación física, evitando la monotonía, la repetición de ejercicios, etc. Esto permite cuestionar como se sigue llevando a cabo el direccionamiento de forma tradicionalista en la clase, pese a que hay unos modelos de enseñanza alternativos propuestos, en la institución que sustentan que debe ser diferente. Así mismo algunos docentes tienden a caer o seguir en la repetición en términos de contenidos.

El autor (Moran, 2003) plantea que la repetición mecánica de lo dicho por el docente, o de un libro u otro recurso, no permite avanzar en términos de la formación crítica y creativa, porque el estudiante no es un producto acabado y por ello se debe promover el desarrollo de éstas capacidades para esta nueva época, como estrategia para transformar los conocimientos y evitar caer en el tradicionalismo.

Debe considerarse, además, que las acciones repetitivas en las clases de educación física “siempre lo mismo”, son fuente de desmotivación y deseos de no hacer nada; a la vez, son un pretexto con el que se escudan los estudiantes para no asistir a clase; pues es predecible lo que pasará en tanto habitualmente en ella se repiten las mismas cosas y de la misma forma. Por lo general, los estudiantes de antemano ya saben cuáles son las fases y el tipo de actividades para realizar en la clase. Lo anterior se debe en gran medida a que el docente considera que no necesita planear las clases porque domina los contenidos, la metodología y las formas de organización de los escolares (Aguayo, 2010). Tales asuntos se

corresponden además estudios (Murcia, Jaramillo 2006) dan cuenta de las excusas para no participar o asistir a la clase, todo por la repetición de las mismas cosas.

Estas son debilidades fuertes en el trabajo, por lo que debe tomarse como una oportunidad para la implementación de la participación permanente en la construcción de unas prácticas de la actividad física con base en las necesidades e intereses de los estudiantes y en la que la Institución permita disminuir la rigurosidad de los lineamientos y requisitos estandarizados establecidos por el sistema educativo, para que se vea lo misional, lo de una educación centrada en el ser humano, sin embargo, en la realidad, no se alcanza dimensionar.

En el planteamiento (Díaz, Hernández, 2002) es que la enseñanza no puede centrarse en repetir solamente información, por el contrario, es permitir experiencias de aprendizaje significativas, donde se adquiera no sólo esa pesquisa, sino que trascienda y se manifieste en el comportamiento, en sus emociones, en la capacidad crítica; aportando al desarrollo de sus habilidades para el dialogo, la participación y la tolerancia frente a sus compañeros.

Cabe entonces pensar que los currículos deben estas enmarcados en formar personas propositivas, reflexiva y críticas, dónde los docentes saquen a sus estudiantes del encierro intelectual y puedan confrontar lo vivido en la clase con su entorno, se arriesguen a descubrir su esencia, y puedan construir una sociedad más objetiva, (Millán, 2013). Es decir, que el escolar como ser humano, a partir de su proceso formativo, adquiera herramientas para la vida, que le permitan construir un criterio autónomo e íntegro, puedan tomar postura frente a la vida, aunque esto se complejiza, cuando emprende la interacción con otros.

Marques (2000), En los encuentros de los docentes se debe estructurar todo el engranaje educativo, a través de la planificación curricular con las temáticas acordes para las clases; donde se socialice y se den a conocer las características y las necesidades individuales y grupales de los estudiantes, lo que implica el diseño de las diferentes estrategias de E-A, la adecuación de los espacios, la elección de los objetivos, el diseño de estrategias motivacionales, al igual que las de control y seguimiento al proceso, la utilización de fuentes de información y la actualización de temas relacionados, para impulsar la participación y la interrelación con y de los estudiantes. Estos elementos permiten fortalecer los procesos educativos y el desarrollo de los mismos, todo en pro de mejorar las dinámicas de trabajo y la trasformación de los procesos educativos.

Por todo lo anterior planteado, el docente debe ser un enamorado de su profesión, comprometido con la vocación como un don privilegiado, que lo hace saber que al frente tiene un potencial y que, a través del acto educativo de la educación física, puede

transformar y enseñar a ver de forma diferente a la vida. Además, tiene en sus manos la posibilidad de cambiar a muchos estudiantes con el solo hecho, de saber que ellos pueden pensar diferente, utilizando su mejor estrategia didáctica: “el amor”, para sensibilizar y humanizar a la educación.

Las prácticas pedagógicas, con las diferentes áreas del conocimiento, pretenden aportar a los procesos educativos, a través de la enseñanza-aprendizaje, (Freire, 2004): *“no sólo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente”*, por ello, es relevante repensar qué es lo que se pretende educar en nuestra sociedad: si es seguir adiestrando seres humano no pensantes y dar cumplimiento a normas de cantidad, mas no de calidad; o materializar las posibilidad de humanizar a la educación.

Se menciona (Aguayo, 2010) que la planeación es un requisito administrativo, ayuda a la organización de las actividades y el logro de los objetivos, facilitando la tarea del docente, utilizándola como un recurso pedagógico; sin embargo, se sigue presentando la falencia en el tema. Por lo que se pudo establecer en el trabajo de campo se continúa con formas de trabajar la clase de educación física mecánicamente, donde el estudiante hace o repite las tareas asignadas por los docentes, quienes orientan, controlan y verifican lo planteado, para luego transcribirlo a una planilla, y hacer su propia evaluación de acuerdo con los criterios establecidos, como se menciona más adelante, como un proceso simplemente de control.

Con todo lo anterior, el trabajo permitió vislumbrar una debilidad: la falta de didácticas activas para la orientación de la clase, las actuales requieren de actualización de los procesos metodológicos y que pueda servir de derrotero para los docentes.

6.3 El Salto de la Evaluación como Proceso de Control a la Evaluación Como Proceso de Formación Integral

La tensión del salto de la evaluación como proceso de control a la evaluación como proceso de formación integral, como parte del proceso educativo; no deja de ser tema de estudio permanente en todo el acto que realice el ser humano, la diferencia radica en qué y por qué se evalúa: para mejorar procesos, para dar una validación de algo, para cuantificar, para cualificar; serían muchas las razones, pero la que nos compete, en la práctica pedagógica, es el acto mismo de la formación.

Cabe preguntar: formar ¿para qué?, por lo que la evaluación requiere de un acto reflexivo permanente, ya que en ella se juegan diferentes intereses, desde las instituciones formativas, con sus docentes y escolares como los estudiantes protagonistas del acto educativo. De igual forma padres de familia, quienes desean tener resultados positivos de

sus hijos, ante una sociedad que impulsa ciertos tipos o estilos de comportamientos dentro de la cultura.

Se convierte así, la evaluación en un signo compulsivo y de amenaza para los estudiantes, pues para ellos es un mecanismo de presión y desagravio, en donde los docentes asumen ciertas posturas acrílicas referentes al acto evaluativo, presentando algunas deficiencias conceptuales y limitaciones para evaluar. Por lo tanto, se perpetúa el autoritarismo desde los sistemas de gobierno y de la sociedad, que viene de los siglos XII y XIII con una filosofía del poder desde la educación escolástica, que aún perdura en nuestra cultura (Hernández, 2006). En esta misma vía, hay una evaluación sin criterios por parte del docente en la clase, que se limita a la “nota” o calificación, pero no al proceso como tal. Así cómo se observó en el trabajo de campo.

La evaluación (López, 2005) en la educación sigue una orientación tradicionalista que da una calificación al rendimiento educativo, con funciones jerárquicas y de clasificación, siendo así, un instrumento oculto de poder y de control en la clase, generando pánico para no ir a perder el área. Esta, en ocasiones, se convierte en una supervivencia por la calificación, donde el estudiante aprende y resalta que lo más importante es el examen, estudiar por la nota, y desaparece así la motivación intrínseca del aprendizaje y el conocimiento. *“La educación deja de ser un proceso de aprendizaje, para convertirse en una carrera de obstáculos que hay que superar”* (p.5).

En tal vía, este tipo de evaluación trasgrede el perfil de una educación humanista, generando consecuencias que pueden impedir el desarrollo de los estudiantes y la motivación de y por aprender, se puede ver obstaculizada; por lo tanto es conveniente diseñar instrumentos que contribuyan a estimular el desarrollo de aprendizajes, para que sean evaluados de acuerdo con indicadores pertinentes a las necesidades e intereses, de forma que se personalice la enseñanza y se apunte a la consecución de las habilidades y el desarrollo de la personalidad (Hernández, 2008).

En el estudio (Murcia, Jaramillo 2005) se plantea que la evaluación no responde a los momentos de la clase, es imprecisa y los estudiantes muestran poco gusto y desconocen lo aprendido, por lo tanto, para los docentes hay variedad de iniciativas de criterios que articulen las dimensiones del aprendizaje por la evaluación. En este sentido consideran algunos criterios como: el controlar el uniforme, la asistencia, la participación, el interés entre otros, como elementos de seguimiento y control en los estudiantes.

En el sentido educativo, la evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes debe tener un carácter rotundamente formativo, en el que trascienda el saber pedagógico como entidad de discernimiento y se pueda reconocer la comprensión crítica de los saberes en su

aplicación. En tal sentido percibir la evaluación como un proceso permanente en la formación, la reflexión, la participación, la cual se centra en el aprendizaje del estudiante y donde el docente es el orientador, canalizador que comprende las dificultades que se le pueden presentar durante el seguimiento del proceso educativo (Sequea, Rodríguez, 2006).

Es este sentido, la utilización de instrumentos y estrategias que permitan la participación y sensibilización en el proceso educativo; donde los docentes tengan criterios humanistas, eviten ser los sujetos de la evaluación, por el contrario, sean participantes del proceso, orientando la mejora de logros en las conductas, comportamientos y cambios en los estudiantes. (Restrepo, Amézquita, Arenas & Castañeda, 2006).

Con lo expuesto, más lo sumado en el escrito del marco institucional, hay una gran controversia entre los hallazgos y lo manifestado por los participantes. Se presenta una ruptura que permite hacer una reflexión frente al tipo de evaluación que se está realizando con los estudiantes, la intencionalidad de los docentes vs la Institución, porque no se puede ir en contravía de lo institucional, puesto que el perjudicado es el estudiante, que en últimas instancias si reclama será calificado, mas no evaluado.

6.4 El Deporte un fin y no Medio para el Desarrollo Integral

Se ha generalizado que la educación física es, en esencia, un deporte y es allí donde los docentes deben clarificar el concepto, darle el direccionamiento para no ir en contravía. Es imprescindible que se pueda llamar a las cosas por su nombre y no dejar a la interpretación de cada cual, para permitir una identidad del área y que la educación física sea puesta donde tiene que estar.

No se desconoce la contribución del deporte como práctica de buenos hábitos y que forma en valores, une pueblos; pero también tomado en muchos escenarios, es competencia y es allí donde ha dejado de ser formadora, para convertirse, en ocasiones, en violencia.

Cobra gran importancia el deporte como canalizador y formador de la sociedad y es una estrategia para la mediación de la paz, de la convivencia y la sana diversión, pero debe partir de la planeación conjunta de todas las actividades del proceso educativo, del área de la educación física, de la recreación y los deportes y donde cada uno aporta al fortalecimiento y al mejoramiento de las habilidades y las destrezas para potenciar el desarrollo mental, físico y social de los agentes sociales. Para Rodríguez (1998), es un medio para el rendimiento deportivo y para la obtención de metas y marcas.

Cabe anotar que el deporte es un medio para la educación física. Lo mencionado por Murcia y Jaramillo (2005): *“la escuela encontró así, en el deporte, una estrategia poderosa de formación en los valores de la modernidad: trabajo y producción, control y libertad; valores que se sostienen desde una idea de consumo deliberado”*, ratifica esta posición, lo que lleva a pensar que, desde la clase, debe haber una orientación y una planificación adecuada. Como se ha manifestado anteriormente, el deporte como un proceso de humanización, para utilizar al deporte como un medio y no como un fin, así esto nos evitará seguir con lo tradicional, repetir como dicen algunos testimonios de los estudiantes: “la repetición de la repetidora”, se hacen los mismos ejercicios”.

El trabajo realizado por Murcia y Jaramillo (2005), afirma que la clase de educación física gira alrededor del concepto de deporte y por aprender algunos deportes y que responde a las modalidades ofrecidas en la Institución y ejecutadas por los estudiantes, donde el desarrollo de la clase de educación física se objetiva y es proyectada a otros escenarios en los que se promueven dichas prácticas. Entonces se impone el deporte en la clase de educación física y es un manifiesto de los actores sociales.

El trabajo de Murcia y Jaramillo (2005) plantea y reafirma lo observado en el trabajo: que la clase de educación física se desarrolla con esquemas y estereotipos de “una sesión de entrenamiento y que contiene: el calentamiento, la fase central y la vuelta a la calma”. La clase se desarrolla con el mismo contenido deportivista. La educación física deberá apuntar a formar el cuerpo como parte de las experiencias en el desarrollo formativo, donde se instrumentaliza y se da una orientación deportivista a la práctica de la actividad física, la cual no escapa a inconvenientes, como la falta de propiedad de los saberes de los docentes que la orientan (Benjumea, Castro, García, Trigo & Zapata, 2005).

Por lo anterior se hace necesario repensar la praxis pedagógica de la Educación Física para posibilitar un sujeto intencionado que, a través de sus movimientos creativos e inteligentes, logre avances y no sólo con la práctica deportiva y pueda realizar procesos cognitivos, afectivos y actitudinales en el ser humano. Por lo anterior, la clase de educación física debe generar procesos integradores, que superen la visión deportivista y que sean el medio para el logro de aprendizajes significativos para la vida de los escolares.

La actividad física regular se relaciona y tiene influencia en la calidad de vida de todos los actores involucrados y con las prácticas físico- deportivas de forma regular, se pueden generar y aportar un sin número de beneficios para la salud física (disminución de riesgos osteomusculares, la presión arterial, mejora el sueño, el tono muscular, la oxigenación muscular, incrementa la capacidad pulmonar) y los mentales (rendimiento, estabilidad

emocional, percepción, memoria, autocontrol, percepción, entre otros) Se disminuye también la ansiedad, la depresión, la tensión, las fobias, etc.) Todo lo anterior va a permitir un estado de bienestar y facilitar las relaciones interpersonales entre los sujetos. García (2011).

Debe entonces pensarse y repensarse, si lo que se está haciendo con la educación física, apunta a los objetivos de programas de tipo deportivistas; o por el contrario en generar y promover una actividad física para la vida. Ambos son importantes, pero sin perder el norte y el fin de la educación física y determinar luego, cuáles son los medios apropiados para alcanzar tal fin. Y los docentes deben preocuparse por saber si su profesión es de: educador físico o seleccionador deportivo; para dimensionar la importancia y relevancia de emprender una verdadera educación desde la base, evitando desvíos del que hacer del acto pedagógico.

En esencia lo observado en este trabajo, referido a la clase de educación física y a las prácticas del ejercicio, se basaron en prácticas deportivas orientadas hacia la misma y tal orientación fue dada por los docentes. Por lo que es importante darles un significado a las prácticas pedagógicas, con orientaciones precisas, en y para la formación de los estudiantes.

6.5 Cuidar el Cuerpo como Finalidad de la Clase de Educación Física

“El maestro; un objeto de transformación: el niño; un espacio para el ejercicio sobre el cuerpo: el salón; y un tiempo que define los ritmos corporales a través de un horario escolar” Moreno (2009)

Uribe (2007), considera que el cuerpo, desde un enfoque instrumentalista, vista desde la filosofía platónica; se entiende como un instrumento para la purificación del alma y, por otro lado, como una herramienta para la producción laboral cuerpo-maquina. Ello sigue vigente en el contexto actual, en el que el cuerpo se ha transformado en un objeto de mercado publicitario.

La práctica de clase de educación se esmera por el cuidado del cuerpo como estructura principal, viabilizando las intencionalidades hacia y por el bienestar integral y los docentes en la orientación de las diferentes expresiones corporales, las formas jugadas; enseñan la importancia y el respeto no sólo por el cuerpo, sino por el otro; por ende, a través de la educación física, se permite al estudiante mejorar el desarrollo integral durante la infancia.

Luego se fortalece en la juventud y en la edad adulta se debe reafirmar como un ser sociable, sensible y humano que goza de una vida sana, que compagina con la naturaleza

Lo anterior se relaciona con el planteamiento de Márquez (1995), que afirma que los beneficios de la práctica de la actividad física moderada, son importantes en el ser humano, de las cuales como se mencionan contribuyen al: rendimiento académico, al funcionamiento intelectual, a la memoria, a la estabilidad emocional, al estado de ánimo, a mejor la percepción, a la imagen corporal, al autocontrol y al bienestar general, entre otros; por lo que se deriva además una contribución al desarrollo cognitivo, psicológico y físico, para el funcionamiento armónico y evitando con ello, los trastornos mentales, que constituyen un problema especial para la salud.

Además, Vidarte, Vélez, Sandoval y Alfonso (2011), hacen un planteamiento de que los ejercicios físicos y el deporte, como parte de las nuevas tendencias de la actividad física, aportan a la salud como terapia y como estrategia de intervención que permiten el mejoramiento de la autopercepción, hecho que contrasta con Devís y Pieró, (1993) que enuncian que la cantidad y la calidad del ejercicio está relacionado con la salud y el cuidado del cuerpo desde la práctica de la actividad física con la clase.

Sin embargo, la clase de educación física es ese espacio de la vida escolar donde la actividad física mejora la condición física implícita en la salud, por ende, hay que promoverla desde edades tempranas para jalonar consecuentemente el desarrollo cognitivo, afectivo, social y mental (Devís & Pieró, 1993).

Por lo tanto, en la promoción de la Educación Física, el docente a través de la praxis pedagógica, genera conocimientos con base a la experiencia, apoyado en algunas teorías, y puede contribuir a construir las bases del conocimiento. En definitiva, la educación física debe propender porque las prácticas corporales educativas sean un espacio democrático de inclusión y crecimiento personal y social (Trueba, 2009).

En esencia, la educación física es y debe ser una educación humanizadora, que sea saludable, ayude a comprender la cultura del cuerpo y su relación con el entorno, a vivenciar dicho cuerpo sin miedo a ser vulnerado, a manifestarse frente a la agresión social, a tratar con respeto por el otro, a comprender que su cuerpo habla, siente emociones y sentimientos, vibra con las prácticas deportivas y recreativas. Mientras que el deporte es y debe ser un aliado básico para la educación física en la que proyecten valores sociales para la convivencia, se aprovechen espacios de concertación ciudadana, se genere libertad, autonomía y participación activa de cambio, se incite a la práctica moderada, se promueva la salud y se beneficie la calidad de vida. Así, mismo hacer uso del cuerpo a través de la

educación física, darle su lugar y su importancia fortaleciendo en valores, como el respeto de sí mismo y por el otro, utilizando el deporte o las formas jugadas como medios para fortalecer los procesos educativos.

Se reconocen entonces, los aportes que forjan las prácticas pedagógicas en la educación física y el deporte, a la humanización, a la construcción de valores, a la transformación del sujeto y no como objeto, a la sensibilización del hombre con su entorno, entre otras. Por lo tanto, se requiere de una mirada incluyente en la clase, que sepa ver ese ser dotado de sentimientos y emociones, que requiere ser reconocido en su dimensión humana.

6.6 Educación Física y Salud Colectiva

Reconocer la jerarquía que presenta la educación física en los procesos de la salud, implica no sólo el buen estado físico de los estudiantes y la población en general con las buenas prácticas saludables, sino, además, requiere de unas condiciones mínimas para su práctica, de unos espacios acordes a las necesidades, de igual forma unas condiciones que le garanticen al ser humano sus derechos fundamentales, establecidos en los marcos legales. Se hace necesario velar por los derechos a través de la salud colectiva.

Si bien, Rodríguez (2006), plantea que: *“el movimiento es la manifestación esencial de la actuación del hombre en el medio que le rodea”*, los estudiantes, a través de las propuestas de los docentes, podrán manifestarse de diferentes formas durante sus prácticas con los ejercicios, la gimnasia y los deportes. En ellos, esas manifestaciones pueden contribuir de forma positiva o negativa, en la salud física y mental, a través de hábitos y costumbres sanas; y la interacción con los otros. En este sentido la clase de la educación física es un dispositivo esencial en el desarrollo comportamental de los estudiantes y un reto importante para que los docentes puedan fortalecer los procesos, no sólo académicos, sino también los sociales, a través de una orientación adecuada y oportuna.

La relación dada entre la salud colectiva y la educación apuntan a la defensa de la vida y la equidad del ser humano, Granda (2004), y con la actividad física se prevé transformar al ser humano desde edades tempranas, que le origine experiencias cognitivas y le brinde el respeto por sí mismo, por el otro y por consiguiente la vida, así mismo en la construcción de seres humanos comprometidos con el desarrollo de la salud en todos los aspectos.

La educación física debe buscar que se garantice en los estudiantes y la sociedad en general, unos estilos de vida saludables y una condiciones de calidad de vida, como lo

manifiestan Moreno, Hellín y Hellín (2006), quienes comparten los indicadores del estudio Levy y Anderson (1980) que sean garantizadas: *“la salud, alimentación adecuada, educación, ocupación, condiciones de trabajo, condiciones de vivienda, seguridad social, vestimenta adecuada y derechos humanos”*, en todos los ámbitos de la comunidad. Pero en este momento se mira a nuestros congéneres como objetos de explotación. A los sujetos se les crean unas necesidades para el consumo, es entonces allí, donde se puede, a través de la educación física, fortalecerla como una herramienta de transformación, para atacar a la alienación de los sujetos y que se tornen sujetos críticos que recobren su estatus social, en los procesos educativos formadores no para el trabajo, sino para la vida.

En este sentido formar sujetos desde la educación física a través de las prácticas pedagógicas en criterios y argumentos, que les permita difundirse, que vuelen responsablemente, que luchen por sus derechos, que plasmen sus ideales, que transformen el mundo en un buen vivir y no en un sobrevivir, en términos contextuales: *“no tragar entero”*. Sujetos autónomos. Sujetos que no sean objeto de explotación, enajenados. Sujetos que vivan en colectivo, en armonía consigo mismo y con la naturaleza y que sepan que sólo hay un camino: el amor.

Por consiguiente, tanto los saberes cómo las prácticas desde la educación física, están inmersas e inciden ostensiblemente en el campo de la salud, por lo que a través de su praxis se invita a la participación de planes y programas de promoción de la actividad física, que busquen reducir las enfermedades no trasmisibles. Se busca propiciar la igualdad y equidad en los procesos de inclusión y en el cuidado desde los *“determinantes sociales, económicos, políticos y culturales”* (Linares & Oliva, 2008).

La práctica de la actividad física es la que mejora la condición física y fomenta al desarrollo de la salud. Para Devís y Peiró (1993) la mejora de la salud está relacionada con la condición física.

Para lo cual Vidarte, Sandoval y Alfonso (2011), comentan que la educación física, se convierte en una estrategia de promoción de la salud y desde esta perspectiva generar cambios que influyen en lo social, lo físico, y lo cultural, a través de los procesos pedagógicos que se desarrollan en el área de la actividad física para formar sujetos y en los cuales, los ejercicios dejan de ser el fin, para ser un medio de la formación poniendo a disposición las posibilidades y se puedan atender las necesidades y los intereses.

El estudio de Villán toma algunos elementos de Cascón (2000) y muestra que la generación de espacios de comunicación es favorable entre pares, siendo un aliado práctico y conveniente cuando haya que tomar decisiones frente los temas que se han de abordar y que

tienen relación con el área, fomentando la participación y el trabajo cooperativo, lo que permite equilibrar las apreciaciones y darles el rumbo adecuado a las necesidades de los estudiantes.

Esto lleva a pensar que en una realidad constante

“algunos saberes que se des-actualizan permanentemente, pero que, en la búsqueda de su evolución, desaprendo y vuelvo a aprender; me la paso en esas, en una constante insatisfacción con lo que creo saber. Esa es precisamente mi certidumbre, una constante búsqueda de conocimientos para confrontarlos, reflexionarlos, dudarlos, cuestionarlos, escurrirlos y soltarlos, para más adelante retomarlos transformados en su contenido y, como sanguijuela hambrienta, succionar de nuevo todo lo que me puedan dar” (Millán, 2013)

Si bien la salud colectiva o medicina social, es joven en nuestro contexto, toma fuerza en fortalecer los procesos educativos, ya que permite demandar ante los entes gubernamentales los derechos y deberes de los sujetos, sin embargo no quiere decir que van a solucionar las problemáticas sociales presentes, pero sí se pretende vigilar el cumplimiento de los mismos y con las prácticas pedagógicas en la educación física, fortalecer el pensamiento crítico de los escolares, puesto que la escuela es el espacio oportuno e ideal para la construcción y humanización de un nuevo ser.

Conclusiones

La planeación es un componente esencial, especialmente en la educación, donde se forman seres humanos de acuerdo con su contexto, sus necesidades e intereses, por lo tanto, la planeación debe ser proyectada, de manera permanente, hacia: la integralidad, la criticidad, la reflexión en todos los hechos de la vida en la sociedad. Es pieza significativa en el desarrollo y orientación de la práctica pedagógica, donde se establecen y direccionan los contenidos del área, los objetivos, las estrategias y la evaluación, para su ejecución.

El proceso de la enseñanza-aprendizaje debe partir de las insuficiencias de los escolares y de acuerdo con las edades y al desarrollo evolutivo, en la que la planeación es y debe ser el insumo principal. Allí se deben plantear los objetivos, las estrategias y herramientas de la orientación del acto pedagógico y finalizar en la evaluación. Esta debe contener una razón de la valoración del desarrollo y de la ejecución de las actividades, dejando claro el por qué y para qué se evalúa el contenido de cada área de conocimiento.

Las orientaciones de la evaluación desde el MEN en Colombia, autorizada a la I.E, son poco direccionadas hacia los objetivos propuestos, que vienen establecidos con la planeación curricular. Desde allí se tiende a evaluar elementos de carácter actitudinal, disciplinar y contenido, emitiendo una valoración reflejada en una nota, en cumplimiento a una normatividad para proyectar y mejorar los resultados académicos. Esto constituye un punto crítico: la sumisión (valoración), realizada a los escolares, por lo que la clase se vuelve compleja, cuando no se tienen objetivos claros, no sólo por parte de los docentes, sino desde el mismo sistema educativo.

Por lo tanto, los docentes buscan una integralidad que beneficie más a los estudiantes y consideraran fundamental algunos elementos que definan tanto lo personal como lo colectivo. Destacan: el cumplimiento, la responsabilidad, la puntualidad, la asistencia, el interés, la disciplina, la participación, la disposición, el desarrollo motriz, los conocimientos de los temas asignados, la participación activa, a través de trabajos grupales, la interacción con los otros.

Lo que resalta este trabajo, son las estrategias para la enseñanza de la educación física, la utilización deportivista y el método tradicionalista para llevar el acto educativo, por lo que debe ser una educación humanizadora, saludable, que ayude a comprender la cultura del cuerpo y su relación con el entorno, a vivenciar ese cuerpo sin miedo a ser vulnerado, a manifestarse frente a la agresión social, a tratar con respeto al otro, a comprender que su cuerpo habla, siente emociones y sentimientos, vibra con las prácticas deportivas y recreativas.

Tuvo otra importancia agregada, además, porque reveló los vacíos en los procesos metodológicos de las prácticas pedagógicas establecidos desde el sistema educativo, que se manifiestan en desconexión con lo trabajado en la Institución, así mismo, se puede ahondar sobre el tema dedicando mayor tiempo al estudio del mismo, junto con otras áreas del conocimiento y proyectar los tipos de diseños curriculares que aportan a las realidades del contexto.

Agradecimientos

El autor expresa sus sentimientos de gratitud a Dios, fuente inagotable de sabiduría; por darme la perseverancia y transformación de la vida; por mi vocación para el trabajo pedagógico.

A mi madre Frella, cómplice en mí recorrido hasta su último día de conciencia (QPD); a mi familia, compañera e hijos y a las personas que como: Socorro Muñoz Lopera, han acompañado este proceso de aprendizaje significativo y con sentido. A la Dra. Patricia Olaya Contreras quien tuvo inicialmente la osadía de afrontar el camino del trabajo, a cada uno de los docentes del proceso formativo; a mis compañeros salubristas de la Maestría (Cohorte 9).

Son muchas las personas y no cabría para mencionar en estas líneas a cada una de ellas; sin embargo, resalto la gratitud con la Mg. Alejandra Milena Valencia González, por continuar el camino iniciado y afrontar el reto, con paciencia y generosidad con el conocimiento en las orientaciones pertinentes; me enorgullece y me satisface todo lo aprendido con su acompañamiento y dedicación para sacar adelante esta investigación.

Referencias Bibliográficas

- Achilli E. Formación docente e Interculturalidad. *Diálogos Pedagógicos* [Internet]. 2008; 12: 121-138 [Consultado 2015 24 04] Disponible en: <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/prueba/article/view/47>.
- Aguirre B. *Etnografía "Metodología cualitativa en la investigación sociocultural"*. Barcelona: Marcombo; 1995.
- Albarracín P, Moreno J, Beltrán V. La situación actual de la educación física según su profesorado: Un estudio cualitativo con profesores de la Región de Murcia; 2014; 9 (27).
- Alliaud A, Vezub L. El oficio de enseñar. Sobre el quehacer, el saber y el sentir de docentes argentinos. *Revista Dialogo Educativo*. 2012; 12(37) 927-952.
- Alvariñas M, Fernández M, López C. Actividad física y percepciones sobre deporte y género, *Revista de investigación en Educación*. 2009; 6: 113-122.
- Arana I. Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del Distrito Capital. Una mirada a los roles de género. *Nómadas* [Internet] 2001; 4: 90-101 [Consultado 2017 May 10] Disponible en: www.redalyc.org/pdf/1051/105115268008.pdf
- Arceo F, González H. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill; 2002.
- Arias M, Giraldo C. El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigacion y Educación de Enfermería*. 2011; 29: 500-514.
- Barañano A. *Introducción a la antropología social y cultural*. Madrid: Materiales docentes para su estudio. 2010.
- Bartrina J, Rodrigo C, Barba L, Majem L. Epidemiología y factores determinantes de la obesidad infantil y juvenil en España. *Revista pediatría de atención primaria*. 2005; 13-20.
- Benjumea M. Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la educación física. un campo en construcción. En B. y Chaverra, *En la búsqueda de los elementos constitutivos de la motricidad que la configuran como dimensión humana*. Medellín: Funámbulos; 2007; 95-111.
- Benjumea M. *La motricidad como dimensión humana: Un abordaje Transdisciplinar*. España-Colombia: Instituto Internacional del saber: Léeme E.; 2010.

- Benjumea P, Castro J, García C, Trigo E, Zapata M. Develando los sentidos de la Motrocidad en Colombia. Educación física y deporte. 2005; 24(1): 41-63.
- Bernstein B. Hacia una sociología del discurso pedagógico. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio; 2000.
- Blandón M, Molina V, Vergara E. Los estilos directivos y la violencia escolar. Las prácticas de la educación física. Iberoamericana de Educacion; 2005; 38: 87-103.
- Blázquez D. Diez competencias para ser mejor profesor de educación física. La gestión de la clase. Revista digital de la investigacion educativa [Internet] 2013; 7: 7-42 [consultado 2017 Abr 12] Disponible en: www.revistaconecta2.com.mx.
- Boyle J. Estilos de Etnografía. Medellín: Universidad de Antioquia; 2003.
- Brunner M. Educación y escenarios del futuro: nuevas tecnologías y sociedad de la información. Serie Documentos de PREAL 16; 2000.
- Cagigal J. ¿La educación física, ciencia? Educación física y Deporte [Internet] 2010; 6 (2-3): 49-58. [Consultado 2017 Abr 18] Disponible en <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4716>
- Calzadilla R. La pedagogía como ciencia humanista: conocimiento de síntesis, complejidad y pluridisciplinariedad. Revista de Pedagogía. 2004; (25): 123-148.
- Campos M. La praxis pedagógica del docente de educación física y el movimiento corporal humano. Red de revistas científicas de América Latina. el Caribe, España y Portugal. 2005; 11 (20): 104-122.
- Cárcamo O. El profesor de educación física desde la perspectiva de los escolares. Estudios Pedagógicos. 2012; (38): 105-119.
- Carmina P. La pedagogía crítica en la formación del profesorado de educación física, sobre todo una pedagogía Ética. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 2002; 123-135.
- Castillo E, Vásquez M. El rigor metodológico en la investigación cualitativa. Facultad de Salud. Universidad del Valle. 2003; 34 (3).
- Castro U. La iniciación a los deportes desde sus estructura y su dinámica: aplicación a la educación física escolar y el entrenamiento deportivo. Inde; 2008
- Cerdas E. Educación para la Paz: Fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos. Lationoamericana de Derechos Humanos. 2013; (24): 1-2.

- Chaverra B, Uribe I. Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la educación física. Un campo en construcción. En Funámbulo (Ed.). Medellín; 2007.
- Chaves E. Comprensión y subjetividad en Alfred Schütz. Revista de Filosofía y Teoría Política. 1996; (31-32): 57-63.
- Coll C, Martín E, Mauri T, Miras M, Onrubia, J, Solé, I, Zabala, A. El constructivismo en el aula. España: Graó; 1999.
- Crisorio R. Educación Física e identidad: Conocimiento, saber y verdad; 2007; 92.
- De Miguel C. Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. Revista complutense de educación. 2001; 12 (1): 81-113.
- De Zubiría S. Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio; 2006.
- Delors J. "Los cuatro pilares de la educación" en la educación encierra un tesoro. UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid; 1997.
- Denzin N, Lincoln Y. Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina. Manual de la investigación cualitativa I: "El campo de la investigación cualitativa". Barcelona: Gedisa. 2012.
- Devís J, Peiró V. La actividad física y la promoción de la salud en niños, niñas y jóvenes. Revista psicología del deporte. 1993; 2 (2): 71-78.
- Díaz F, Hernández, G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. En Constructivismo y aprendizaje significativo. 2 ed. México: Mc Graw Hill; 2002: 56.
- Díaz M. De la práctica pedagógica al texto pedagógico. La práctica pedagógica: Generalidades. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; 1990.
- Duran J, Gómez V, Rodríguez J, Jiménez P. La actividad física y el deporte como medio de integración social y de prevención de violencia: Un programa educativo con jóvenes socialmente Desfavorecidos. En: I Congreso de la asociación Española de Ciencias del Deporte. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid; 2000.
- Esteve J. La aventura de ser maestro. Cuadernos de pedagogía. 2003; (266): 46-50.
- Estrada A, Pastrana J, Mejía J. La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. XII Congreso Internacional de teoría de la Educación; 2001.

- Fernández H, Ubaldo S, García O. Pedagogía y prácticas educativas. México: Universidad Pedagógica Nacional; 2008.
- Flórez R. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Bogotá: McGraw-Hill; 1998.
- Freire P. Educación y cambio; 1976.
- Freire P. Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Sao Paulo: Paz e Terra SA.; 2004.
- Galeano M. Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Medellín: La Carreta; 2004.
- Gallo L. Cuatro Hermenéuticas de la Educación Física en Colombia. En: Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción. En B. y Chaverra, Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción. Medellín: Universidad de Antioquia. Obtenido de aprendeonline.udea.edu.co; 2007.
- Gálvez A. Actividad física habitual de los adolescentes de la región de Murcia. Análisis de los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva. Murcia: Universidad de Murcia; 2004.
- García F. Aproximación Conceptual a las Relaciones Escuela Familia. Bordón. Revista de Pedagogía. [Internet] 1998 50(1): 23-34 [Consultado 2017 Sept 04] Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54581>
- García E. Niveles de actividad física habitual en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia. 2011. Disponible en: <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/22919>
- Gordon L, Serrano P. Estrategias y prácticas cualitativas de la investigación social. Madrid: Pearson Educación; 2008
- Gutiérrez M. Dialogues Bourdieu-Piaget: Implications for Psychology. Psicología: Ciência e Profissão. 2013; 33 (1): 74-83.
- Guzmán P. El reglamento escolar: ¿herramienta para conseguir el orden disciplinario en las escuelas? Universidad Autónoma del Caribe. 2007; 7: 23-29.
- Hammersley M, Atkinson P. Etnografía: métodos de investigación. Barcelona: Paidós. 1994.
- Moreno J, Hellín P, Hellín M. Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. Apuntes. Educación física y deportes. 2006; 3 (85).

- Hernández C. La motivación y satisfacción laboral de los docentes en dos Instituciones de enseñanza media superior. México: Investigación administrativa. 2011
- Hernández M. La evaluación del aprendizaje: ¿Estímulo o amenaza? Revista Iberoamericana de Educación. 2006: 1-8.
- Hernández N. El efecto de la educación física en la motivación del estudiante hacia la actividad física. 2008 Disponible en: http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/umtesis/tesis_educacion/nhernandezdiaz1512.pdf
- Medellín. Institución Educativa INEM "José Félix de Restrepo". Manual de Convivencia. Mundo Libro Colombia. 2010.
- Medellín. Institución Educativa INEM "José Félix de Restrepo". Propuesta pedagógica. Pasto. 2005.
- Medellín. Institución Educativa INEM "José Félix de Restrepo". Propuesta Pedagógica. Mundo Libro. 2011.
- Medellín. Institución Educativa INEM "José Félix de Restrepo". Bienestar Institucional. Población estudiantil y profesores. Mundo Libro. 2015.
- Klaus A. Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. 2002.
- Ladrón C. Condiciones sociales y familiares y fracaso escolar en Marchesi, A & Hernández, C. El fracaso escolar. 2000.
- Latorre M. Continuidades y rupturas entre formación inicial y ejercicio profesional docente. Revista Iberoamericana de Educación. [Internet] 2004 [Consultado 2016 may 16] Disponible en:<http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/Reduc/pdf/txt919.pdf>
- Lincoln Y, Guba E. Naturalistic Inquiry. 1985; 289-414.
- López V. La evaluación como sinónimo de calificación. Implicaciones y efectos en la Educación y en la Formación del Profesorado. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. 2005.
- Lucea J. La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. Inde. 1999; (33).
- Maceratesi M. Redescubrir. ¿Què es un taller? [Internet] 2007 [Consultado 2017 sept 15] Disponible en:<http://redescubrir.blogspot.com.co/2007/06/qu-es-un-taller.html>

- Manzano J. La práctica docente en educación Física. Percepción de la situación pedagógica. *Revista de Investigación Educativa*, 2001; 4: 41-54.
- Mañas A. La salud y las condiciones de trabajo. *Enfermería integral*. [Internet] 2001 [Consultado 2017 feb 15] Disponible en: <http://www.enfervalencia.org/ei/antiores/masteros.htm>
- Marqués G. Buenas prácticas docentes. [Internet] 2002 [Consultado 2017 sept 15] Disponible en: <http://dewey.uab.es/PMARQUES/bpracti.htm>
- Mellado V. Concepciones y prácticas de aula de profesores de ciencias en formación inicial de primaria y secundaria. *Enseñanza de las ciencias*. 1996; 289-302.
- Millán R. ¿Aprender? ¿Y por qué? *Comunicación y humanidades*. [Internet] 2013 [Consultado 2016 Nov 10] Disponible en: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/filodepalabra/article/view/988/1104>
- Minayo M. *La artesanía de la investigación cualitativa*. Buenos Aires: Lugar Editorial; 2009.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Ley 181 de enero de 1995. Cap. 2. Título 3. Bogotá.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1085/91, que fija el plan de estudios en los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada. Bogotá: Diario oficial 33364. 1991.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Marco General Educación Física, Recreación y Deporte - Propuesta de programa Curricular 6° a 11°. Bogotá. 2002.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto No. 1290 Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación Básica y media. Bogotá. 2010.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte. Bogotá. 2010; (15).
- Colombia. Ministerio de Salud. Resolución N° 008430 de octubre 4/1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Bogotá: Ministerio de Salud. 1993.
- Molina A. El fracaso escolar. *Eúphoros*. [Internet] 1988; 2: 33-46 [Consultado 2016 may 04] Disponible en:

https://scholar.google.es/scholar?cluster=9952545393530120565&hl=es&as_sdt=0,5

- Montaño S. El buen gobierno desde una perspectiva de género. Paridad de Género y participación política en América latina y el Caribe. CEPAL. Seminario Internacional paridad de género y participación política en América Latina y el Caribe, Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL). Santiago de Chile. 2006
- Moreno G. El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujeción. Currículo sem Fronteiras. [Internet] 2009; 9 (1): 159-179 [Consultado 2017 marz 25] Disponible en: www.curriculosemfronteiras.org
- Moreno J, Martínez A. Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. Cuadernos de Psicología del Deporte. 2006; 6 (2): 39-54.
- Moreno J. Motricidad infantil: aprendizaje a través del juego. España: Murcia; 1999
- Moreno J. La práctica docente en Educación Física: percepción de la situación pedagógica. Escuela Abierta: Revista de investigación educativa. 2001; (4): 41-54.
- Moreno J, Hellín P, Hellín M. Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. Apuntes. Educación física y deportes; 2006; 3 (85).
- Morín E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). 1999.
- Murcia N, Jaramillo L. Imaginarios del joven colombiano ante la clase de Educación física. Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud. 2005; 3(2): 1-28.
- Nivón E, Rosas A. Para interpretar a Clifford Geertz. Símbolos y metáforas en el Análisis de la cultura. . Alteridades; 1991.
- Ginebra. Organización Mundial de la Salud (OMS). Pautas éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos. Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas; 2000.
- Ortner S. La teoría antropológica desde los años sesenta. (R. Páez, Ed.) Ensayo en línea (Obra original publicada en 1982). 1984. Obtenido de http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/ana/AntropSimb_Ortner.pdf

- Padierna J. El perfil pedagógico competente: un análisis a la luz del formador de Formadores en la licenciatura en educación física de la Universidad San Buenaventura. *Revista de educación física y deporte*. 2010; 269-276.
- Pasmanik D, Cerón R. Las prácticas pedagógicas en el aula como punto de partida para el análisis del proceso enseñanza-aprendizaje: un estudio de caso en la asignatura de Química. *Estudios Pedagógicos*. 2005; 31 (2).
- Pastor J. Fundamentación epistemológica e identidad de la educación física. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 2007; (11): 9.
- Restrepo J, Amézquita M, Arenas J, Castañeda M. (2006). Como formar en humanismo y no morir en el intento. *Lasaliista de investigación*. 2006; 3 (1).
- Rice F. Desarrollo humano: estudio del ciclo vital. 2 ed. México: Pearson Educación; 1997.
- De Roux R. Lo sagrado al acecho. Notas sobre algunos comportamientos Criptorreligiosos de la tribu pedagógica. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 1990. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/21_21pole.pdf
- Ruíz C. Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Complutense de educación*. 2001; 12 (1): 81-113.
- Sandoval C. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES). Bogotá. 2002
- Saraví J. Praxiología motriz y educación Física, una mirada crítica. En B. & Chaverra, Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas: un campo en construcción. Medellín: Funámbulos. 2007.
- Sequea E, Rodriguez Y. Evaluación formativa durante la práctica intensiva de docentes en educación integral. *Revista Venezolana de Ciencias sociales*. [Internet] 2006; 10 (1): 255-269 [Consultado 2017 feb 12] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30910115>
- Tarrés M, Peón F, García R, Wiesner M, Margel G, Gonzalez, O. Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. *El Colegio de Mexico*. 2014.
- Taylor S, Bogdan R. Introducción a los métodos cualitativos. Barcelona: Paidós. 1984
- Torroella G. Educación para la vida: el gran reto. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 2001; 33 (1): 73-84.

- Trueba S. Implicancias pedagógicas y didácticas de los profesores de educación física en el campo de las prácticas corporales educativas. 2009; 27-32. Obtenido de http://www.academia.edu/26679553/implicancias_pedag%C3%93gicas_-_en_el_campo_de_las_pr%C3%81ctica
- Uribe I. Teoría y práctica de la educación física. En B. & Chaverra, Aproximaciones Epistemológicas: En Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción. Medellín: Funábulos; 2007; 11-
- Urrego L. Educación física escolar: el sentido formativo de un área que no cuestiona la tradición. Medellín: Universidad de Antioquia; 2007
- Vaillant D. La identidad docente. La importancia del profesorado. Revista Novedades Educativas. 2010; 234.
- Vidal M, Morales L. Buenas prácticas docentes. Educación Media Superior. 2009; 23 (1). Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v23n1/ems14109.pdf>
- Vidarte J, Vélez C, Alfonso M. Actividad física: estrategia de promoción de la salud. Hacia la promoción de la salud. 2011; 16 (1): 202 - 218.
- Zambrano A. Didáctica, pedagogía y saber. Bogotá: Magisterio; 2005.
- Zuluaga O. Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía, la enseñanza un objeto de saber. Medellín: Anthropos. 1999.

Anexos

Anexo N° 1: Formato de Consentimiento informado para docentes

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES Docentes Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo

Apreciado profesor, soy estudiante de la Maestría en Salud Colectiva de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia y adelanto la investigación “Significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una institución educativa de Medellín, 2015-2016” la cual tiene por objetivo comprender los significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares. Dicho estudio, fue aprobado por el colegio y se adelanta en la I.E. José Félix de Restrepo Medellín, donde usted trabaja.

Por ello, es fundamental su participación como docente de educación física, porque es usted el que sabe, vive y conoce cómo se desarrolla la educación física en la institución. Su participación es libre y voluntaria, por lo tanto, puede retirarse en el momento que lo considere pertinente, sin que ello tenga repercusiones para usted. Tampoco recibirá remuneración por su participación.

En aras de salvaguardar su identidad, no se utilizará su nombre para presentar la información; la cual, estará protegida y guardada por el investigador por un periodo de 3 años a partir de su finalización.

El trabajo de campo consiste en observaciones y entrevistas. En el caso de la observación, pretendo dar cuenta de algunos aspectos de la clase como es la participación y las interacciones de los escolares, la relación con el docente, la orientación de la clase, la metodología utilizada y la forma de evaluar; de acuerdo a los espacios, escenarios y horarios

concertados con usted. Para la entrevista, la información se centrará en su experiencia como docente del área, motivaciones, metodologías y significados de sus prácticas en la institución educativa; éstas se llevarán a cabo en un ambiente en el que usted se sienta cómodo. La información será grabada en audio para favorecer la fidelidad a lo que usted manifiesta.

Posteriormente, los resultados serán presentados al grupo de docentes participantes para validarlos o hacer ajustes. Éstos servirán para la reflexión y discusión sobre las prácticas pedagógicas y por lo tanto para pensar y resignificar su práctica.

Este trabajo cuenta con el aval del Comité de Ética de Investigación de la Facultad de Enfermería, que certifica el cumplimiento de las normas y requerimientos éticos.

Muchas gracias por su apoyo y en caso de tener alguna duda o requerir mayor información, puede comunicarse con Marco Antonio García Peña como investigador principal, en el teléfono 2842823 o 2196330 de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: magape68@gmail.com

Nombre: _____ C.C.: _____
Firma: _____
Teléfono: _____ Celular: _____ email: _____

Anexo N° 2 Formato de Asentimiento para escolares

ASENTIMIENTO INFORMADO Escolares de 12 a 17 años

Apreciado estudiante,

Mi nombre es, Marco Antonio García Peña, estudiante de la Maestría en Salud Colectiva de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia, y estoy haciendo un trabajo llamado “Significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una institución educativa de Medellín, 2015-2016” que tiene por objetivo conocer lo que pasa con las prácticas pedagógicas de la clase de educación física tanto con docentes como con escolares del INEM. Dicho estudio fue aprobado por el colegio.

Por eso, es muy importante su participación, porque usted es el que vive y conoce lo que pasa en la clase de educación física tanto con sus compañeros como con sus profesores.

La información será recogida mediante preguntas que se le entregarán por escrito con la siguiente información: el objetivo del proyecto, responsable, edad, grado, sexo, fecha de realización, hora; y las preguntas ¿Qué es para ti la clase de educación física?, ¿Cómo te la llevas con el profesor?, ¿Qué es lo que más te gusta o disgusta de la clase?, ¿Qué le aporta la clase de educación física a tu vida?, entre otras. Posteriormente, lo invitaré a dos talleres grupales para profundizar en el tema. Estos talleres serán concertados con sus profesores y con ustedes. Si decide participar, su padre o acudiente debe dar la autorización que se le entrega (consentimiento).

Los resultados serán presentados a ustedes como estudiantes para validarlos o hacer ajustes. Éstos servirán para la reflexión y discusión sobre las prácticas pedagógicas y por lo tanto para pensar lo que pasa en la clase y cómo puede mejorar. Este estudio no tendrá ningún tipo de beneficio económico, académico (evaluación) y usted puede retirarse en cualquier momento.

Este trabajo cuenta con el aval del Comité de Ética de Investigación de la Facultad de Enfermería, que certifica el cumplimiento de las normas y requerimientos éticos.

Muchas gracias por su apoyo y en caso de tener alguna duda o requerir mayor información, puede comunicarse con Marco Antonio García Peña como investigador principal, en el teléfono 2842823 o 2196330 de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: magape68@gmail.com

Nombre: _____ Identificación Nro.: _____

Firma: _____

Grado: _____, Sección _____

Teléfono: _____ email: _____

Anexo N° 3: Formato de consentimiento informado para padres o responsables

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O RESPONSABLES padres o responsables de los escolares de 12 a 17 años de edad

Señor padre de familia, soy estudiante de la Maestría en Salud Colectiva de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia, y estoy realizando un trabajo llamado “Significados de las prácticas pedagógicas de la clase de educación física que construyen docentes y escolares en una institución educativa de Medellín, 2015-2016” que tiene por objetivo conocer lo que pasa con las prácticas pedagógicas de la clase de educación física tanto con docentes como con escolares del INEM. Dicho estudio fue aprobado por el colegio.

Por lo anterior, es de mi interés saber que piensan y sienten de la clase de educación física sus hijos como estudiantes del INEM. Para recoger la información, le entregaré a su hijo unas preguntas que tienen que ver con la formación en educación física, las motivaciones, cómo ve la metodología de la clase, el trato con el profesor y con los compañeros de estudio, los aprendizajes, entre otros.

Su hijo por su motivación y recomendación del profesor de educación física, fue elegido para participar de este estudio, por lo tanto, solicito comedidamente que lo autorice para ser parte de este proyecto

En caso de aceptar la participación de su hijo, la información recolectada en ningún momento utilizará los nombres de su hijo para presentar la información, la cual será protegida y guardada por el investigador por un periodo de 3 años a partir de su finalización.

Este trabajo cuenta con el aval del Comité de Ética de Investigación de la Facultad de Enfermería, que certifica el cumplimiento de las normas y requerimientos éticos. Usted y su hijo conocerán los resultados en reunión de padres de familia, una vez finalice el presente estudio. También servirán para la reflexión sobre las prácticas de la clase de educación física de la Institución Educativa INEM.

Muchas gracias por su apoyo y en caso de tener alguna duda sobre este trabajo o requerir mayor información, puede comunicarse con Marco Antonio García Peña como investigador

principal del estudio, en el teléfono 2842823 o 2196330 de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: magape68@gmail.com

Nombre del estudiante: _____

Nombre del acudiente: _____ c.c.: _____

Firma: _____

Teléfono: _____ Celular: _____ Email: _____