

UNA MIRADA AL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL DEPARTAMENTO DEL HUILA

A LOOK AT THE AREA OF PHYSICAL EDUCATION IN THE PROVINCE OF HUILA

Hipólito Camacho Coy*
Lina Paola Amaya Bahamón**

Resumen

La investigación "CARACTERIZACIÓN PEDAGÓGICA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES DESARROLLADA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA" es un estudio descriptivo, que involucró a 208 instituciones educativas del Departamento del Huila. Implicó la realización de visitas a las instituciones educativas para la observación de clases, el diligenciamiento de diarios de campo, el desarrollo de entrevistas con docentes, la lectura y posterior discusión de las programaciones curriculares a partir de las variables definidas para el desarrollo de la investigación. Se llevaron a cabo talleres a partir de grupos de discusión conformados por los docentes participantes en la investigación, donde se desarrollaron procesos de reflexión sobre los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados (Diarios de campo, fichas de registro, fichas de observación y entrevistas).

Palabras clave: educación física, evaluación, métodos, programación curricular, estilos de enseñanza, tendencias de la educación física.

Abstract

"Caracterización pedagógica del área de educación física, recreación y deportes desarrollada en la educación básica secundaria y media de las instituciones educativas del departamento del Huila" is a descriptive research which involved 208 educational institutions of the province of Huila. It implied visiting these chosen institutions to make class observations, field diaries, interviews with teachers, reading and discussing the syllabi from the variables defined for this research. Group discussion workshops were carried out with participant teachers in order to reflect on the data collected by means of the administered instruments (field diaries, registration forms, observation forms and interviews).

Key words: physical education, evaluation, methods, syllabi from, teaching style, trends of physical education.

Introducción

En el ámbito internacional, autores como Contreras Jordan Onofre, Pieron M. Rozengardt Rodolfo y Sánchez Bañuelos entre otros, plantean la necesidad de superar

los estilos de clase tradicionales basados en el maestro y en consecuencia abogan por el desarrollo de una Educación Física con enfoque constructivista y por la implementación de estilos de clase que fomenten la creatividad e impliquen cognitivamente al estudiante.

Artículo recibido: 03/05/2011 Aprobado: 02/06/2011

* Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Profesor Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana. Correo electrónico: hipoliticamacho542@hotmail.com

** Licenciada en Educación Física, Recreación y Deportes, Universidad Surcolombiana. Correo electrónico: linapao1911@hotmail.com

Siguiendo estos planteamientos, México en el año 2006 asume para la educación Física el Enfoque **"MOTRIZ DE INTEGRACIÓN DINÁMICA"**¹, que propicia en los docentes, *"un cambio de actitud metodológica, que se hace evidente cuando el alumno se convierte en el centro del proceso educativo, sin limitar la participación del maestro"* (Secretaría de Educación Pública. México D.F., 2004). Planteamientos similares se encuentran en las programaciones curriculares para la Educación Física en Chile, Perú y Argentina.

En el ámbito nacional, los lineamientos curriculares estructurados por el Ministerio de Educación nacional plantean que la Educación Física debe tener un enfoque pedagógico que retome principios de la pedagogía crítica² y el constructivismo pedagógico, y en tal sentido precisa: *"el enfoque curricular plantea un giro hacia una Educación Física que exprese lo multidimensional y lo heterogéneo, en función de una acción educativa que corresponda a las exigencias de un nuevo mundo y un nuevo sujeto. Que replantee sus conceptos, prácticas y metodologías y los ubique en una perspectiva que atienda los procesos de formación personal y social y potencie hacia nuevas significaciones la dimensión corporal y lúdica del ser humano"* (Ministerio de Educación Nacional, 2000). Similar planteamiento se hace en la guía curricular para la Educación Física estructurada por la Universidad de Antioquia e Indeportes Antioquia³.

En el Departamento del Huila la Universidad Surcolombiana junto con la Secretaría de Educación Departamental, han sido pioneras en el diseño e implementación de programas curriculares para la Educación Física en los niveles de preescolar básica primaria, básica secundaria y media. Esto ha permitido que a nivel regional se cuente con propuestas en cada uno de los niveles educativos citados, las cuales se han estructura-

do con la participación de los docentes y han contado con fases de difusión y acompañamiento.

Para el nivel de básica secundaria y media, la propuesta curricular para el departamento del Huila fue estructurada en el año 1996 con el nombre de **"ALTERNATIVA CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA EN BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA"**⁴. Esta propuesta fue difundida en todas las instituciones a través de cursos de capacitación docente, charlas, conferencias y visitas. Además el gobierno departamental la adoptó como propuesta piloto para que se implementara en todas las instituciones educativas del departamento del Huila y ha venido siendo actualizada con la participación de docentes de diferentes instituciones educativas.

En el año 2006, el grupo de investigación Acción motriz de la Universidad Surcolombiana con el apoyo de la Secretaría de educación del Huila, desarrollo la investigación: **"Hacia la construcción de competencias y estándares de competencia para la Educación Física – Experiencia que se construye paso a paso"** (Camacho Coy, Castillo Lugo, Monje Mahecha, & Ramírez López, 2008), mediante la cual se estructuraron competencias y estándares para el área de Educación Física, las cuales fueron publicadas en el año 2008 por la Editorial Kinesis.

Las propuestas curriculares definidas por la universidad Surcolombiana y la Secretaría de Educación del Huila precisan que la Educación Física como área que hace parte de todo el sistema educativo debe asumir un enfoque BIOSICOSOCIAL y actuar sobre la motricidad entendida ésta desde una perspectiva *"compleja, fenomenológica y sistémica, que permite construir nuevas relaciones en las expresiones motrices"* (Castro Carvajal, 2004), para contribuir al perfeccionamiento y desarrollo

1 Al respecto en los programas oficiales publicados en el año 2006 por la Dirección General de la Educación Física de México se precisa: "Es **motriz**, porque toma como base al movimiento corporal del educando para propiciar aprendizajes significativos en él, aprovechando al máximo los beneficios que la actividad física tiene para el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes relacionados con el movimiento corporal, donde el respeto a su capacidad de aprendizaje posibilita la proyección de experiencias motrices a diferentes situaciones de la vida cotidiana; y es de **integración dinámica** por la constante interrelación que existe entre los ejes temáticos, en los que se han seleccionado y organizado los contenidos de la asignatura a partir de componentes y elementos".

2 Sobre el particular se puede consultar a Peter MClaren en Revista electrónica de investigación educativa. El sentido de la pedagogía crítica en la era de la globalización después del 11 de septiembre de 2001.

3 Ver Guía curricular de Educación Física en: <http://docencia.udea.edu.co/edufisica/guiacurricular/guia.html>.

4 Esta propuesta curricular fue estructurada por un equipo de investigación en el que participaron docentes de la Universidad Surcolombiana, supervisores de la secretaría de educación del Departamento del Huila y docentes de 34 municipios. Los resultados de la investigación se publicaron por la Editorial de la Universidad Surcolombiana en el año 1995.

de las dimensiones: corporal, comunicativa, cognitiva, ética, actitudes y valores y estética.

Con la implementación de estas propuestas se esperaba que los docentes asumieran para la Educación Física nuevos enfoques pedagógicos en concordancia con los planteamientos hechos en las programaciones curriculares; por esta razón el grupo de Investigación "Acción motriz" consideró importante realizar el proyecto "Caracterización pedagógica del área de Educación Física, Recreación y Deportes desarrollada en la educación básica secundaria y media de las instituciones educativas del departamento del Huila", con el cual se dio respuesta al interrogante **¿Cuál es el enfoque pedagógico dado por los docentes al área de Educación Física, Recreación y Deportes que se desarrolla en las Instituciones Educativas del Departamento del Huila en el nivel de básica secundaria y media?**

Aspectos metodológicos

Tipo de estudio

El presente estudio hace referencia a una investigación descriptiva transversal, dado que permitió hacer una caracterización pedagógica del área de Educación Física a partir del análisis de las variables definidas a saber: tendencias pedagógicas, programación curricular, métodos y formas de trabajo y procesos de evaluación del estudiante.

Población y muestra

La población se constituyó por los profesores de Educación Física, Recreación y Deportes adscritos a las 208 instituciones educativas correspondientes a los 36 municipios no certificados del Departamento del Huila, el número de docentes fue de 420 aproximadamente⁵.

La muestra estuvo compuesta por los docentes de Educación Física de 41 instituciones Educativas oficiales pertenecientes a los 36 municipios no certificados del departamento del Huila, que corresponde al 19.7% del total. El número de docentes que constituyeron la muestra fue de 73, que corresponde al 17,3% del total.

El procedimiento de muestreo utilizado fue aleatorio para las instituciones educativas en cada municipio; en los municipios Pitalito, Garzón, Gigante y la Plata se seleccionaron dos instituciones educativas por cada uno, dado que son los que más población educativa poseen y por ende mayor número de instituciones y docentes adscritos; de los municipios restantes se seleccionó solo una institución. La selección de instituciones se llevó a cabo a partir del listado general proporcionado por la Secretaría de Educación Departamental. Para el caso de los docentes, se determinó que hicieran parte de la muestra todos los vinculados a la institución educativa seleccionada incluyendo las sedes. El margen de error estimado fue del 0.5% y el nivel de confiabilidad del 95%; calculado mediante el programa estadístico MacStat 2.0.

Etapas del estudio

El desarrollo de la investigación implicó la realización de las siguientes etapas:

Fase de socialización

En esta etapa se realizó un primer acercamiento con los directivos de las instituciones educativas y con los docentes del área de Educación Física, Recreación y Deportes vinculados a las mismas. Tuvo como objetivo socializar el proyecto en su totalidad, obtener autorización para desarrollar visitas, entrevistas, filmaciones de clases y acceder a documentos. Además se asumieron compromisos por parte de los investigadores en el sentido de llevar a cabo retroalimentación sobre los resultados de la investigación y diseñar procesos de actualización docente en coordinación con la Secretaría de Educación Departamental, enfocada a superar los problemas encontrados.

Fase de trabajo de campo

Fue realizado por el equipo de investigación y comprendió de manera general las siguientes acciones:

- Diseño y convalidación de los instrumentos (entrevistas, diarios de campo y fichas de registro), para lo cual se recurrió a juicio de expertos y aplicación de una prueba piloto, en una institución

5 Información suministrada por la oficina de planeación de la gobernación del Huila en el mes de julio de 2009.

educativa de la ciudad de Neiva (I.E. INEM. Julián Motta Salas).

- Realización de visitas a cada una de las instituciones seleccionadas para aplicar los instrumentos. Se llevaron a cabo tres visitas por institución educativa, la primera dedicada a la realización de entrevistas previamente concertadas con los docentes, la segunda para diligenciar diarios de campo sobre desarrollo de las clases y tomar registros filmicos y fotográficos y la tercera para acopiar información documental sobre Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y programaciones de área, teniendo como referencia la ficha de registro.
- Realización de grupos de discusión⁶ con los docentes que conformaron la muestra; con ellos, se discutieron situaciones encontradas en cada una de las variables objeto de estudio, el grupo de discusión permitió establecer consensos y aclarar situaciones que se presentaban como contradictorias al cruzar la información de diferentes instrumentos.

Fase de procesamiento y análisis

Para el procesamiento y análisis de la información se tuvieron en cuenta las siguientes variables: Tendencias pedagógicas, Programación curricular, Métodos y formas de trabajo y Procesos de Evaluación.

Teniendo en cuenta que la mayor parte de la información recolectada es de carácter cualitativo, para el procesamiento y análisis, se retomaron los planteamientos de Gregorio Rodríguez Gómez y otros, en el libro metodología de la Investigación (Rodríguez, 1996). En este sentido, se llevó a cabo en primera instancia una "reducción de los datos" que implicó la separación de la información de conformidad con las variables y subvariables definidas para la investigación y "una síntesis y agrupamiento" que permitió unificar datos similares provenientes de uno o varios instrumentos bajo una misma variable o categoría de análisis.

Una vez llevada a cabo la reducción de los datos y la síntesis y agrupamiento de los mismos, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva que permitieron establecer promedios y comparaciones sobre los resultados obtenidos. Los datos obtenidos en los grupos de discusión permitieron enriquecer el proceso de interpretación.

Resultados

Tendencias pedagógicas

Desde las directrices fijadas por la Secretaría del Educación del Huila, en los procesos de acompañamiento para la reestructuración y actualización de los PEI, se sugiere que toda institución educativa debe precisar un modelo pedagógico que permita la unificación de criterios generales y sirva de orientación en los enfoques de cada una de las áreas que conforman el plan de estudios.

Si bien es cierto, esta directriz se formuló y se difundió en las instituciones educativas, no todas la han acogido; Los análisis hechos a los proyectos educativos institucionales a partir del diligenciamiento de fichas de registro mostró la siguiente situación referente a la existencia de un modelo pedagógico institucional (ver gráfico 1).

Teniendo en cuenta la información recolectada en las fichas de registro a partir del análisis de los PEI, se constata que solo el 38,4% de las instituciones visitadas tiene definido de manera explícita un modelo pedagógico;

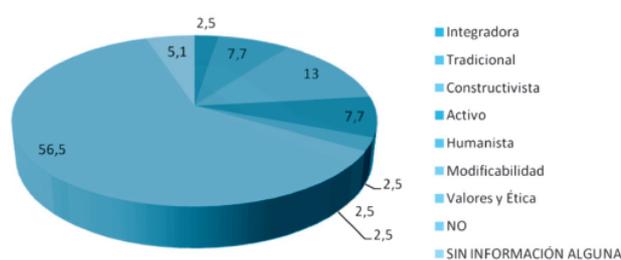


Gráfico 1. Modelos pedagógicos definidos para las instituciones educativas del departamento del Huila. Según resultado de la revisión del PEI y fichas de registro.

6 Sobre los grupos de discusión el profesor Jesús Gutiérrez Brito de la UNED de España precisa: que los grupos de investigación son técnicas que permiten "encontrar representaciones o imágenes sociales producto del consenso general" y aclarar situaciones que a la luz de los instrumentos tradicionales no aparecen claras.

prima el denominado "modelo constructivista" con un 13%, pero existe gran dispersión de criterios, pues se citan en general 7 modelos; llama la atención, la vigencia del modelo tradicional dado que en los PEI del 7,7% de las instituciones educativas especifican que aún se trabaja con estos parámetros.

Preocupa que a pesar de las directrices académicas definidas desde la Secretaría de Educación del Huila y de la importancia que a nivel pedagógico tiene la definición de un "modelo", en el PEI; en el 56.5% de las instituciones educativas no se precisa este aspecto, lo cual ocasiona que en cada área, los docentes asuman criterios pedagógicos diferentes para orientarla, de tal manera que en una misma institución pueden presentarse enfoques contradictorios, lo cual definitivamente incide de manera negativa en la calidad de la educación en general.

Tendencias asumidas para el desarrollo del área de Educación Física en las instituciones educativas

El área de Educación Física en la actualidad, asume diferentes tendencias que van desde una concepción de

cuerpo "enmarcado en un contexto positivista donde se plantea una mirada para adecuarse a lo útil y práctico" (Portela Guarín, 2001), a partir de los postulados de la pedagogía tradicional, hasta una concepción de cuerpo que posibilite "ambientes para la plástica y la movilidad corporal" (Portela Guarín, 2001), propio de una pedagogía crítica.

Los hallazgos a partir de las entrevistas, fichas de registro y diarios de campo fueron (ver gráfico 2).

Al analizar la información registrada a partir de cada uno de los instrumentos aplicados, se pudo constatar que existen algunas contradicciones entre lo que expresan los docentes en las entrevistas, lo que se registra en las programaciones y lo evidenciado en los diarios de campo.

La tendencia integradora o de complementación propuesta en la Alternativa Curricular para la Educación Física (Camacho Coy, Castillo Lugo, Bahamon Cerquera, & Cala Ardila, 2006), propia de una pedagogía crítica y constructivista, es la mas utilizada según los resultados de la entrevista y la ficha de registro con 41% y 43,5% respectivamente; pero según los registros del diario de campo mediante el cual se llevaron a cabo observacio-

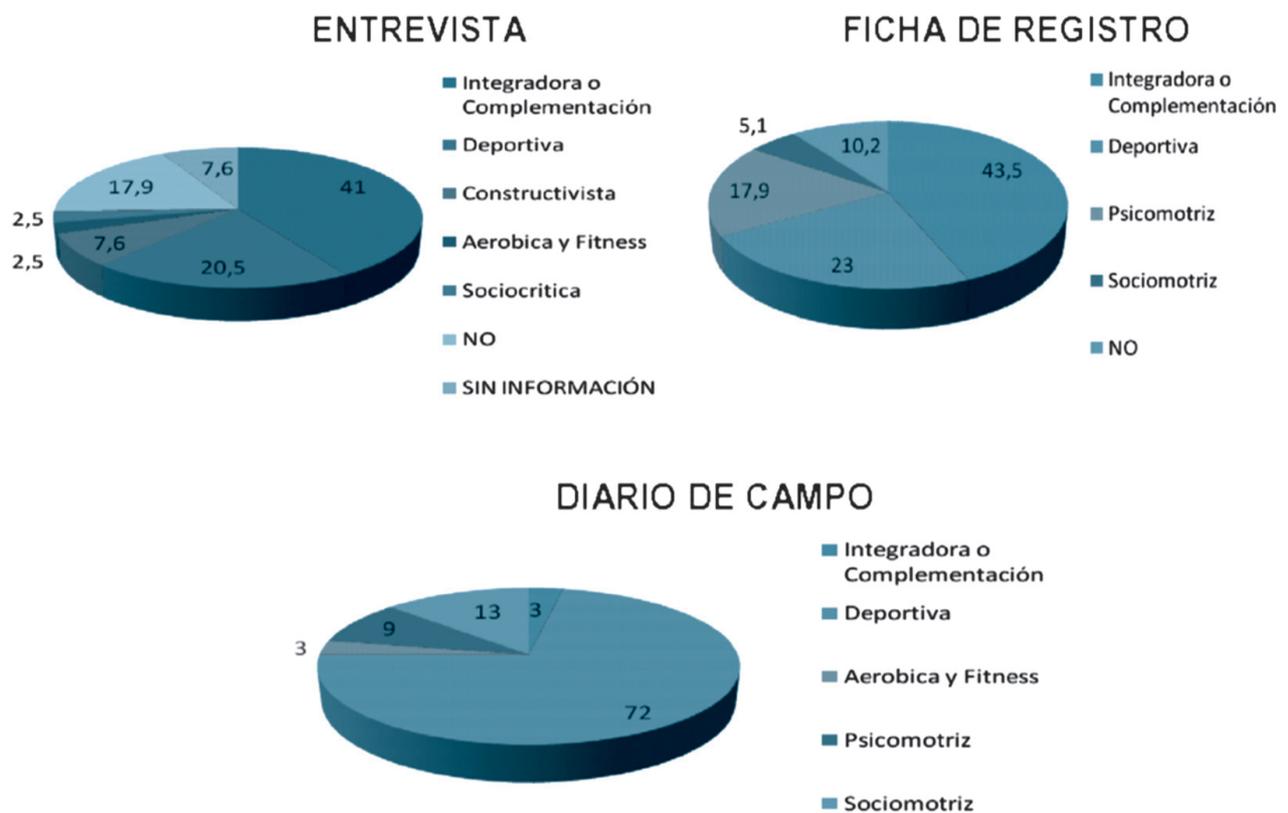


Gráfico 2. Tendencias pedagógicas asumidas en el área de Educación Física en el departamento del Huila.

nes de clases a los docentes, solo se presenta en el 3% de las prácticas.

La tendencia deportiva, relacionada en gran medida con la pedagogía tradicional, según las entrevistas y las fichas de registro se aplica en un 23% y un 20,5%, pero según los diarios de campo es utilizada para el desarrollo del área por un 72% de los docentes. Nuevamente, se evidencia una contradicción entre los discursos y las prácticas reales de clase.

En general, se nota una gran dispersión frente a las tendencias utilizadas por los docentes para orientar la clase de la Educación Física, dado que se hace referencia a 5 tendencias donde tienen cabida además de la integradora y la deportiva otras como la Psicomotriz con un 17,9% en la Ficha de Registro; la aeróbica y la sociomotriz con porcentajes menos significativos.

Los talleres en los grupos de discusión evidenciaron que muchos docentes tienen poca claridad sobre aspectos teóricos relacionados con las tendencias de la Educación Física, lo cual resalta la necesidad de adelantar programas de formación permanente y seguimiento a egresados desde la Universidad Surcolombiana.

Programación curricular

La programación curricular es considerada como el documento a través del cual la institución educativa planifica el para qué, el qué, el cómo, cuándo y con qué se desarrollarán los procesos pedagógicos del área. Es

estructurada por los docentes a partir de los lineamientos definidos en el PEI y los currículos de base de las diferentes áreas⁷ (ver gráfico 3).

De acuerdo con la información obtenida, se observa una ligera diferencia entre lo que manifiestan los entrevistados y lo que realmente se da en la práctica docente; se concluye que aún existe un sector de los docentes que manifiestan desarrollar un trabajo debidamente planificado, sin embargo, al requerir las evidencias no lo pueden sustentar, dado que el grupo de investigación no pudo acceder a los documentos de programación. Es importante destacar que aunque este fenómeno se sigue presentado, realmente es poco representativo. ¿Qué hacer para que esta situación sea superada?, es un interrogante que seguramente puede tener respuesta y solución desde los equipos de directivos de docentes y de calidad de la Secretaría Departamental de Educación, o desde procesos de acompañamiento a partir de los grupos de investigación en el área de Educación Física de la Universidad Surcolombiana (ver gráfico 4).

La completitud se asume como una característica de la programación curricular con la que se expresa si en ella se han tenido en cuenta todos los elementos propios de una estructura curricular. La completitud vertical se refiere a que en la institución educativa se mire la programación curricular como un proceso que se debe planificar desde el primero hasta el último grado que el establecimiento educativo atiende. La información estadística representada en las gráficas refleja una vez más la brecha existente entre teoría y práctica pedagógica. Según

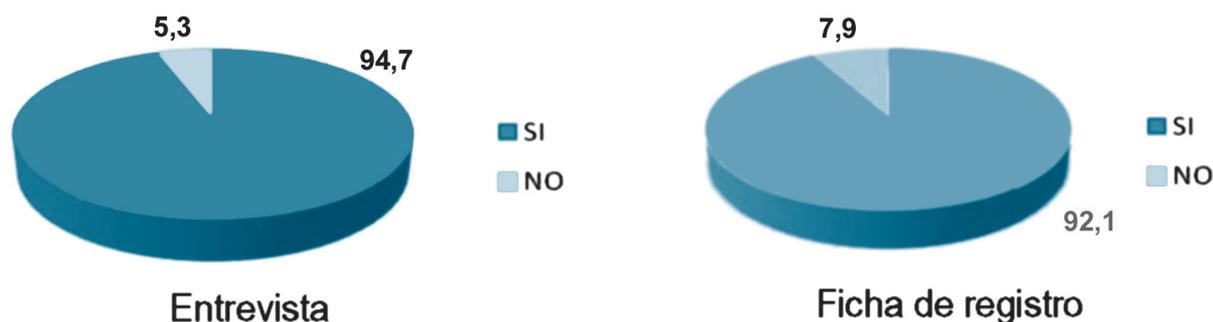


Gráfico 3. Existencia de la programación curricular en las instituciones educativas.

7 Los currículos de base son entendidos como los lineamientos y pautas generales emitidos desde organismos centrales como el Ministerio de Educación Nacional o los grupos de académicos y sirven como puntos de referencia para que los docentes estructuren los currículos pertinentes para cada institución. (ver Jurjo Torres Santomé).

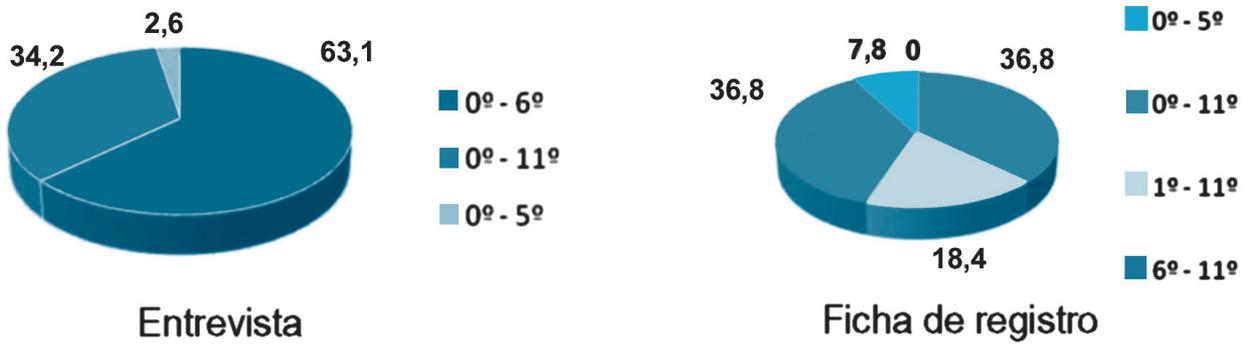


Gráfico 4. Completitud vertical de la programación curricular.

la entrevista, se infiere que el docente sabe que la programación curricular debe estructurarse desde el grado inferior que ofrece la institución y desarrollarse de manera planificada hasta el grado superior; sin embargo, la lectura de las programaciones curriculares demostraron que no existe una estructura única, sino programaciones separadas por niveles o ciclos según la iniciativa de los docentes, lo que da lugar a trabajos aislados, situación que sin lugar a dudas debe ser superada (ver gráfico 5).

La completitud interna se refiere a los elementos formales propios de la estructura de la programación curricular. Al estudiar las programaciones se tuvo en cuenta que en ellas como mínimo se encontrarán los siguientes elementos básicos o sus equivalentes: justificación, relación con las competencias básicas (comunicativa, matemática, científica, bilingüe, laboral y ciudadana) y los temas transversales referidos a lo que la Ley general de Educación llama proyectos obligatorios (educación para la sexualidad y la convivencia ciudadana, educación en los derechos humanos y la democracia, educación ambiental y huilensidad), objetivos del área, estrategias

pedagógicas, evaluación, recursos, presentación de unidades didácticas integradas en las que se tengan en cuenta como mínimo los siguientes elementos: estándares de la competencia motriz, desempeños por grado, indicadores de desempeño, contenidos temáticos y axiológicos asociados al desempeño, contenidos temáticos asociados a los temas transversales.

Resulta significativo que el cincuenta por ciento de las programaciones analizadas estuvieran diseñadas con los elementos básicos que deben caracterizarlas, lo cual es un indicador del rigor académico con que se elaboran. Sin embargo llama la atención que el 28,8% de las programaciones no hayan sido elaboradas con el mismo rigor. Estos datos permiten inferir que las estrategias de acompañamiento a los procesos de planificación del área al interior de estos establecimientos educativos no están arrojando los resultados esperados (ver gráfico 6).

La secuencialidad temática es una condición, o principio didáctico, de gran importancia para mantener los niveles de motivación de los escolares en el proceso de

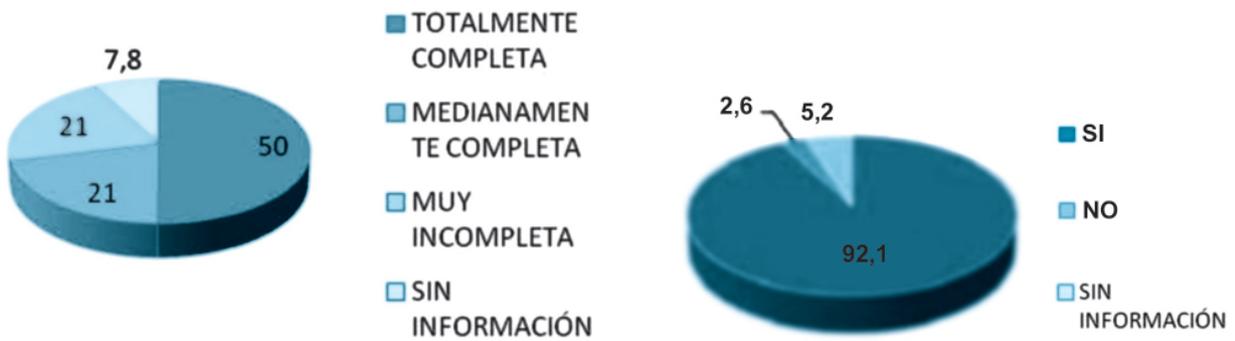


Gráfico 5. Completitud interna de las programaciones.

Gráfico 6. Secuencialidad temática existente en las programaciones curriculares.



Gráfico 7. Relación de la programación curricular con el componente teleológico del PEI.

enseñanza y aprendizaje, por cuanto ella facilita los aprendizajes haciendo evidentes los logros de los escolares, se hizo un análisis detallado sobre la organización de los ejes temáticos en la programación y su duración por considerar que si bien es cierto la clase debe ser rica en experiencias motrices, no se puede llegar al extremo de mantener en la clase un activismo per se, sin que se tenga claridad sobre los desempeños específicos que se desean trabajar en relación con la competencia motriz. En el 92.1% de las programaciones estudiadas se constató que existe secuencialidad temática, situación que se considera favorable para el desarrollo del área (ver gráfico 7).

Como se refleja en la gráfica, es mayor el número de docentes que al ser entrevistados manifiestan que sus programaciones son consistentes con los planteamientos teleológicos definidos en los PEI, pero, al analizar las fichas de registro sobre las programaciones curriculares se pudo constatar que solo el 23,6% de ellas tenían en cuenta lo planteado en el PEI. Preocupa que más del 70% de las programaciones curriculares sean ajenas al PEI del establecimiento educativo; se desprende de aquí la necesidad de profundizar con los profesores del área sobre la importancia de que la programación curricular del área contribuya de manera efectiva en la formación del perfil de su egresado definido en los PEI.

Consultar el PEI para estructurar las programaciones permite mayor coherencia en el trabajo de diferentes áreas, situación que no se puede dejar de lado en Educación Física (ver gráfico 8).

En la educación tradicional es frecuente encontrar que la programación curricular en sus componentes básicos (justificación, objetivos, estrategias pedagógicas, recursos, evaluación) es generosa al señalar los referentes teóricos sobre los cuales se debe estructurar, sin embargo, al traducir este discurso en los elementos propios de una unidad didáctica (desempeños, temas, actividades, técnicas de

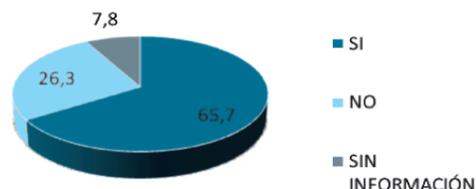
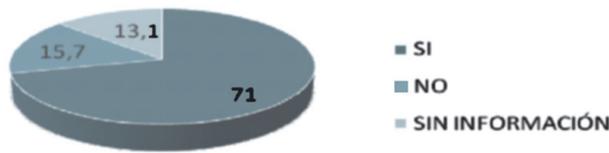


Gráfico 8. Relación de las unidades con los fundamentos teóricos de la programación.

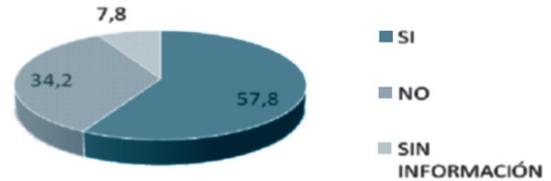
clase) se dejan de lado perdiéndose la posibilidad de desarrollarlos como en un principio ha sido la intención.

Como se observa en la gráfica, el 34% de las programaciones estudiadas son inconsistentes desde el punto de vista de la coherencia que se debe dar entre sus elementos internos. Esto demuestra que un alto número de docentes, y en consecuencia de estudiantes, están desarrollando una clase de educación física que no conduce a un propósito claro. En los demás casos, el 66% tienen un hilo conductor que le da sentido al trabajo que realizan. Se desprende de aquí una acción focalizada de asistencia técnica dirigida a los docentes que no han dado a su programación curricular la coherencia interna que la debe caracterizar (ver gráfico 9).

Conocer la revisión bibliográfica que realiza el docente al estructurar su programación puede ser un indicador de su interés por acertar en la orientación de los escolares aplicando fundamentos teóricos convalidados por la comunidad académica como exitosos en la formación de los escolares. Sobre el particular, se pudo evidenciar una vez más que solo el 58% de las programaciones estudiadas relacionan los referentes bibliográficos, además, el mayor número de estas programaciones únicamente hacen referencia a un solo autor, lo que demuestra en principio carencia de consulta bibliográfica. Por otro lado, la respuesta dada por los docentes en la entrevista, muestra que el 71% manifiesta tener claros los referentes bibliográficos en la programación, información desvirtuada al hacer la revisión documental (ver gráfico 10).

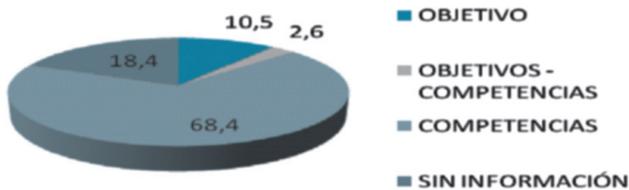


Entrevistas

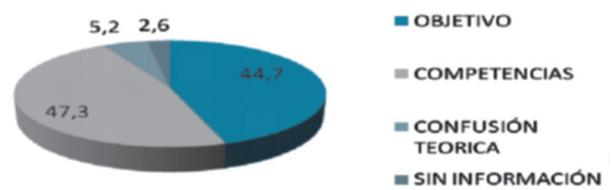


Fichas de registro

Gráfico 9. Bibliografía consultada por los docentes para definir las programaciones del área.



Entrevista



Ficha de registro

Gráfico 10. Modo de organización de los contenidos en la programación curricular.

La organización de los contenidos debe darse de manera integrada y en el contexto de la vivencias de los escolares. Para ello se ha definido como eje de desarrollo curricular la COMPETENCIA MOTRIZ en tres ámbitos: "para el desarrollo personal, para la interacción social y para la productividad. Los contenidos deben apuntar al logro de las competencias y en tal sentido contemplar diversos ejes temáticos de conformidad con el enfoque pedagógico definido.

Al indagar sobre este aspecto por medio de la entrevista, se pudo establecer que aproximadamente el 32% de los entrevistados no tiene claridad teórica en cuanto a la organización de los contenidos, ni un referente teórico claro sobre el punto de partida para su estructuración, situación que se hace más visible al estudiar las programaciones curriculares, en las que se pudo observar que el 57 % de los contenidos contemplados en las programaciones no responde a los criterios anteriormente expuestos. En unos casos se encuentra un collage incoherente de temáticas y en otros solo se hace referencia a temas relacionados con la fundamentación deportiva.

De acuerdo con lo anterior, se infiere que la mayoría de las programaciones curriculares estudiadas carecen de consistencia teórica y metodológica; pero también, que la existencia de un número significativo (47,3%) de pro-

gramaciones acordes a los criterios establecidos, se constituyen en una oportunidad para liderar desde ellas el mejoramiento de las otras (ver gráfico 11).

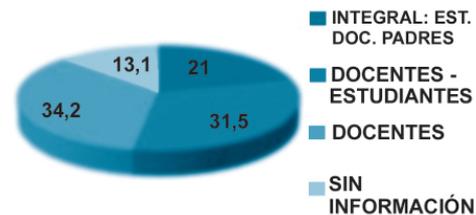


Gráfico 11. Participación de la comunidad educativa en la definición de las programaciones.

La entrevista a los docentes mostró que la participación en este proceso de los tres estamentos básicos: estudiantes, docentes y padres de familia, es realmente baja, solo el 21% de los entrevistados manifiesta que los ha tenido en cuenta al estructurar la programación del área.

Métodos y formas de trabajo

Los métodos de trabajo del profesor de Educación Física, sin lugar a dudas están mediados por los plan-

teamientos pedagógicos definidos en el PEI, donde se precisan aspectos relacionados con propósitos institucionales, el modelo pedagógico y características del contexto, entre otros. De igual manera, la tendencia de la educación Física asumida para el área incide en forma significativa en los métodos y estilos de enseñanza a los cuales el docente recurre en su dinámica de trabajo diario (ver gráfico 12).

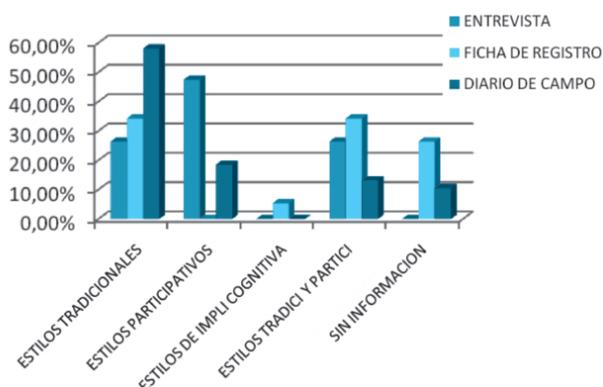


Gráfico 12. Estilos de enseñanza utilizados por los docentes en el desarrollo de las clases.

Métodos o estilos de enseñanza

Los estilos tradicionales son los que mayor vigencia tienen en la clase de Educación Física. Hacen parte de estos, entre otros: "el mando directo, el analítico sintético analítico y el sintético analítico sintético" (Cuellar Moreno & Delgado Noguera, 2000), son muy utilizados en la enseñanza de los deportes o en la educación física con tendencia deportiva, situación que se relaciona con lo expresado anteriormente cuando se hacía referencia a las tendencias de la Educación Física y de precisaba como esta predomina en las prácticas de los docentes.

En las entrevistas, los docentes hacen referencia a los estilos que promueven la participación, pero en los diarios de campo los más evidentes fueron los tradicionales. Se nota nuevamente una contradicción entre lo expresado por los docentes en las entrevistas y sus prácticas cotidianas registradas a partir de los diarios de campo. Sin lugar a dudas existe una actitud de los docentes hacia el cambio, en la medida que en sus entrevistas hacen referencia a los estilos participativos y que implican cognitivamente al estudiante (Cuellar Moreno & Delgado Noguera, 2000), pero en la práctica cotidiana todavía no se implementan de manera preferencial (ver gráfico 13).

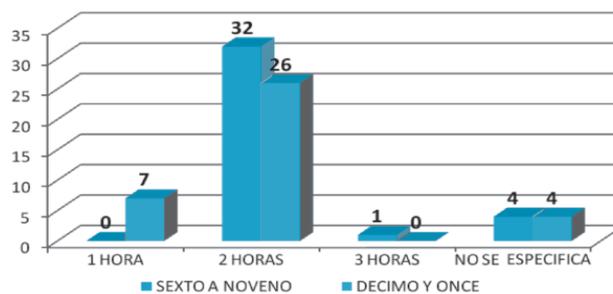


Gráfico 13. Horas de clase dedicadas semanalmente a la Educación Física.

Horarios, escenarios, materiales y ayudas educativas

Horarios

Si bien es cierto que desde las políticas generales a nivel educativo, se aboga por la formación del ser humano en todas sus dimensiones (corporal, estética, ética, comunicativa, lógica matemática, entre otras), también lo es el hecho que a las áreas dedicadas de manera fundamental a la formación corporal, ética y estética, se le dedica poco tiempo en las instituciones educativas; por lo general la asignación académica semanal oscila entre 1 y 2 horas.

La promulgación de la ley 1355 de 2009, "Por medio de la cual se define la obesidad y las enfermedades crónicas no transmisibles asociadas a ésta como una prioridad de salud pública y se adoptan medidas para su control, atención y prevención" precisa que como medida de prevención se deben incrementar las clases de Educación Física en las instituciones educativas y en el artículo 5 especifica que: "El Ministerio de Educación Nacional y las Instituciones Educativas en desarrollo de las leyes 115 de 1994 y 934 de 2004, promoverán el incremento y calidad de las clases de educación física con personal idóneo y adecuadamente formado, en los niveles de educación inicial, básica y media vocacional" (Ministerio de Educación Nacional).

Estas disposiciones, hasta hoy no han logrado un impacto en las instituciones educativas en cuanto a la asignación de horas para el área de Educación Física Recreación y Deportes, tal como se evidenció en los resultados de la investigación desarrollada. Se logró establecer que las horas dedicadas para el desarrollo de clases para el área varían de acuerdo con el grado que cursan los estudiantes: en básica secundaria el 83,4% de las institu-

ciones dedica dos horas de clase a la semana, el 13,5% restante dedica solo una hora semanal; En educación media (decimo y once), el 68,2%, dedica dos horas semanales y el 29,7% una hora. Además se encontró que solo una de las instituciones participantes (2.1%) dedica 3 horas semanales para el desarrollo del área de Educación Física (ver gráfico 14).



Gráfico 14. Ubicación de las clases de Educación Física en el horario.

La Secretaría de Educación del Huila, mediante circular enviada a todas las instituciones educativas del departamento, sugirió que las clases de Educación Física debían orientarse en sesiones de una hora, de conformidad con el número de horas semanales definidas por cada institución, de tal manera que el estudiante tuviera mas de una sesión semanal de clase, Lo anterior acogiendo planteamientos relacionados con el aprendizaje motor en donde se precisa la necesidad de llevar a cabo trabajos periódicos que garanticen aprendizajes significativos y la adquisición de huella motora "se debe motivar a los niños, jóvenes y adultos a involucrarse en actividades físicas diarias o al menos la mayor parte de los días de la semana con una intensidad moderada, para propender por el desarrollo y mejoramiento de la actividad física, aptitud física, prescripción del ejercicio y calidad de vida" (Lopattegis, 2007); del mismo modo, sugirió que se ubicaran las clases teniendo en cuenta situaciones de carácter climático, procurando concentrar las clases en las primeras horas del día en la jornada de la mañana o en los últimas en la jornada de la tarde, atendiendo criterios de carácter fisiológico. La definición de los horarios de clases debe responder a criterios científicos, técnicos y pedagógicos.

Se encontró que un 45,9% de las instituciones educativas analizadas tiene en cuenta la directriz emanada por la Secretaría de Educación del Huila en la cual se solicita separar las horas de clase para el área de educación física, es preocupante el alto porcentaje de instituciones

educativas (37,8%) que continúan desarrollando sus clases en bloque, situación que va en contra de los diversos estudios que se han realizado sobre el área los cuales demuestran que al trabajar por bloques se disminuye en gran medida el tiempo real de trabajo, se pierde continuidad en las temáticas y se dificultan los aprendizajes en los estudiantes. Sobre la ubicación en los horarios se determinó que esta obedece más a criterios de carácter administrativo que científicos o pedagógicos.

Escenarios y materiales (ver gráfico 15)



Gráfico 15. Escenarios deportivos que poseen las instituciones.

Con relación a los escenarios deportivos con que cuentan las instituciones educativas, se encontro que 79% de estas cuentan con escenarios deportivos, lo que significa que poseen espacios específicos para el desarrollo de las actividades propias de la clase de educación física, sin embargo sobre la calidad de los mismos, solo, el 24% manifiesta que se encuentran en buen estado, mientras que el 71% expresa que su estado de conservación y mantenimiento es deficiente. Además un 44,8% de estas instituciones cuenta con dos o mas escenarios para la practica deportiva. Es necesario expresar que solo dos instituciones educativas no cuentan con escenarios deportivos para el desarrollo de las clases, las cuales representan un 5,3% del total de casos analizados, en estas últimas, se recurre a espacios públicos, lo cual dificulta el desarrollo pedagógico de las clases, debido a interferencias de transeuntes y a la perdida de tiempo por desplazamientos. Se suma a lo anterior el peligro de accidentes de manera fundamental para los menores.

En general sobre este aspecto se puede afirmar que a nivel departamental hay carencia de escenarios para el desarrollo de la clase, lo cual repercute indudablemente en los proyectos relacionados con el deporte y uso creativo del tiempo libre, entrando de alguna manera en conradicción con las políticas que desde el Ministerio de educación se plantean sobre estos temas (ver gráfico 16).

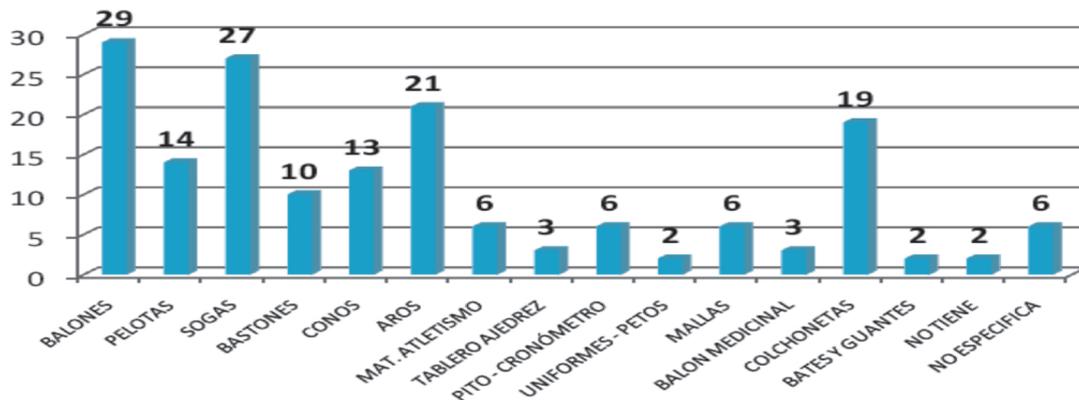


Gráfico 16. Material didáctico para la clase de Educación Física con que cuentan las instituciones educativas.

En el análisis realizado al material deportivo y didáctico de las instituciones educativas, se encontraron 14 tipos diferentes de materiales, entre ellos los más sobresalientes son "balones para diferentes deportes" que se encuentran en un 76,3% de instituciones, "sogas" con un 71,1%, "aros" con un 55,3% y "colchonetas" con un 50% de casos. Otros implementos que aparecen de forma representativa son las pelotas con un 36,8%, los conos con un 34,2% y los bastones con un 26,3%.

Procesos de evaluación (ver gráfico 17)

La amplia gama de opciones de evaluación planteada por los docentes en las entrevistas (Gráfico17) evidencia la disparidad de conceptos, además se presentan contradicciones de fondo con planteamientos anteriores, dado que, cuando se indagó sobre criterios para la definición de contenidos, se manifestó que se programaba de manera fundamental a partir de la competencia motriz (Gráfico 10). Pero, cuando se indagó sobre la evaluación, la competen-

cia motriz no fue considerada por los docentes. Por el contrario, el 48,7%, manifestó que evaluaba la dimensión "cognoscitiva", el 43,6% la dimensión "socioafectiva" y el 43,6% los ámbitos "motriz, físico o psicomotor".

Preocupa que en ningún caso se hace referencia a la evaluación por competencias que constituye una exigencia a partir de la expedición de los Decretos 230 de 2002 y l 1290 de 2009, mediante los cuales se reglamentan los procesos de evaluación de los estudiantes y se precisa que esta debe desarrollarse por competencias.

Otro aspecto que suscita reflexión al interior de los especialistas del área es que en el 56,4% de las instituciones consultadas no se hace referencia de manera directa a la evaluación de los compenetes "Motriz, físico o psicomotor", mas aún si se tiene en cuenta que el área presenta en su desarrollo un alto componente práctico.

Sin lugar a dudas estas inconsistencias deben ser abordadas en procesos de formación permantente desde la Facultad de Educación y particularmente desde el programa de licenciatura de la Universidad Surcolombiana (ver gráfico 18).

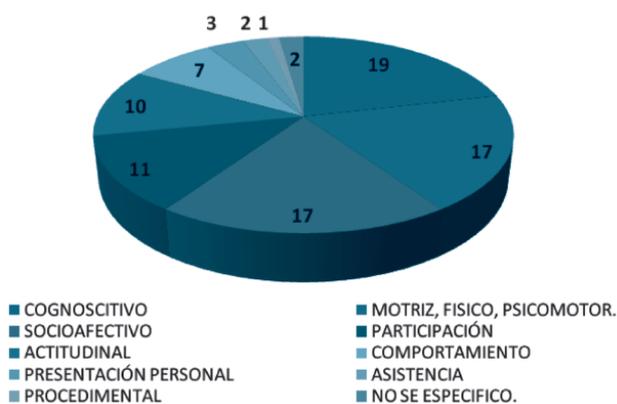


Gráfico 17. Criterios de evaluación.

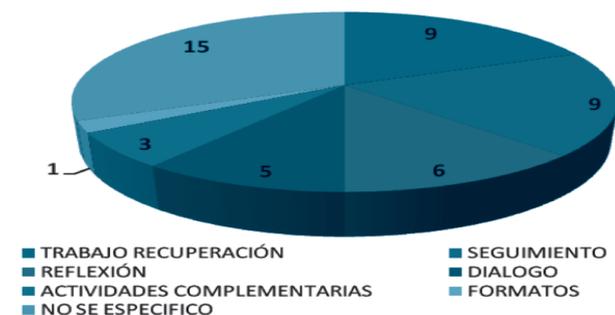


Gráfico 18. Proceso de recuperación.

Con relación a este componente resulta preocupante el gran número de instituciones educativas que no hacen alusión a los criterios utilizados para desarrollar las actividades de recuperación con sus estudiantes. En total 15 instituciones es decir, un 38,5% del total de casos no presenta información sobre este aspecto. En el restante 61,5% de las instituciones sobresalen actividades como los **"trabajos de recuperación"** y el **"seguimiento a los estudiantes"** cada uno representado con un 23,1% de los casos. En menor medida se desarrollan actividades como la reflexión, el dialogo con los estudiantes y las actividades complementarias como participación en festivales y campeonatos.

Imagen del profesor de Educación Física (ver gráfico 19)

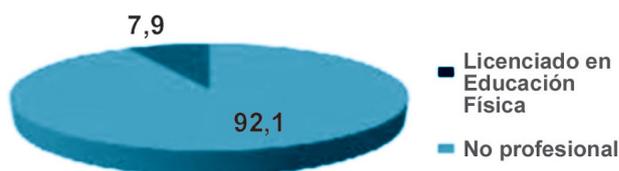


Gráfico 19. Formación profesional.

De los 39 docentes entrevistados, el 92,1% son Licenciados en Educación Física y el 7,9% restante son docentes que poseen título en otras áreas del conocimiento y desarrollan la Educación Física como un área necesaria para completar la asignación académica; en todos los casos tienen nombramiento oficial.

En cuanto a otros estudios realizados se obtuvo que el 63,2%, de los docentes tienen Especializaciones en diferentes campos de la educación, el 2,6%, equivalente a un solo docente se encuentra actualmente cursando estudios de maestría y los restantes 34,2% no tienen estudios de posgrado.

El 60,5% asiste permanentemente a capacitaciones en temas relacionados con el área, el 31,6%, lo hace de manera ocasional y el 7,9% restante no participa ni en congresos, talleres y demás actividades de actualización (ver gráfico 20).

Es un gran número de docentes los que participan en procesos investigativos, el 55,3% participaron en el proyecto Maestros de Maestros orientado por la Secretaría de Educación del Huila del año 2005 a 2008 equivalente a 21 docentes en el área, el 18,4% (7 docentes) está vinculado con el Grupo Acción Motriz de la Universidad

Surcolombiana, los docentes restantes no pertenecen ni participan en proyectos relacionados con la investigación (ver gráfico 21).

Son más los docentes que no cuentan con publicaciones en el trayecto de su vida educativa, el 86,8% (33 docentes) no presentan participación en la producción de libros, cartillas o artículos, el 7,9% (3 docentes) tienen publicaciones en revistas de circulación regional "Lanzas y Letras" y el 5,3% (2 docentes) poseen un artículo en periódicos Institucionales (ver gráfico 22).

En cuanto a la participación en comités o juntas de dirección dentro de la Institución Educativa, se puede constatar que los docentes de Educación Física son ajenos a participar al presentarse un 86,8% que equivale a 33 docentes que no han tenido ningún tipo de participación en comités de la Institución, el 7,9% (3 docentes) han sido Miembros del Comité de Promoción y Evaluación y los 2 docentes restantes con un 2,6% pertenecen a

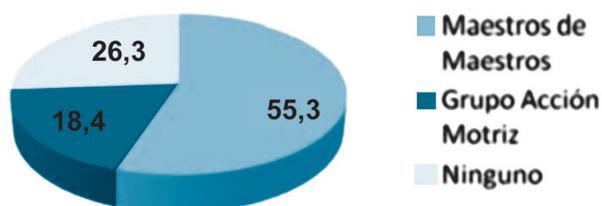


Gráfico 20. Participación de los docentes en procesos investigativos.

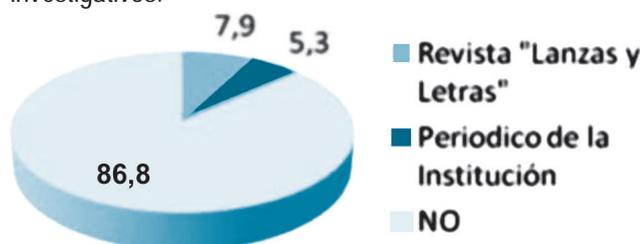


Gráfico 21. Publicaciones de los docentes de Educación Física.

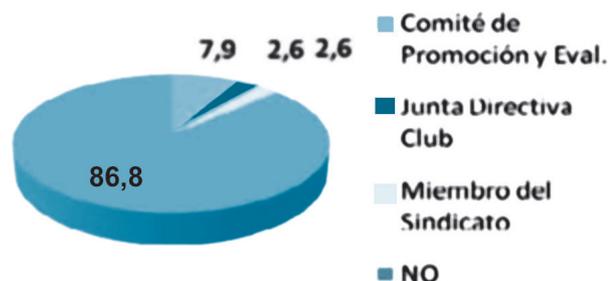


Gráfico 22. Participación en comités o juntas de dirección.

juntas Directivas de Sindicatos o a Juntas Directivas de Clubes (ver gráfico 23).

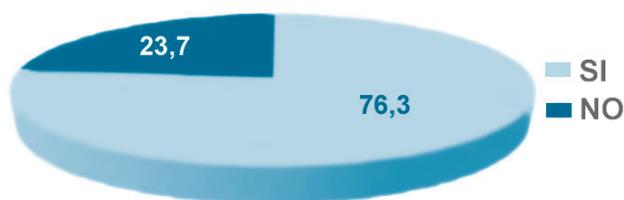


Gráfico 23. Dirección de procesos deportivos en la institución.

El 76,3% (29 docentes), acompañan las actividades dentro de la Institución, es preocupante que el 23,7% (9 docentes) no se encuentran vinculados en los procesos deportivos que programa la Institución durante el año lectivo, siendo esta una de sus labores fundamentales de todo profesor de Educación Física.

Conclusiones

La investigación desarrollada evidencia como en las instituciones educativas del departamento del Huila a nivel general, no se tiene definido un modelo pedagógico en los PEI, algunas instituciones hacen referencia a modelos participativos, tradicionales y de modificabilidad cognitiva, entre otros, pero no existe un consenso sobre el particular. La mayor parte de las instituciones, (56,5%) en sus programaciones curriculares no hacen referencia a la definición de un modelo en el proyecto educativo. Razón por la cual, la tendencia pedagógica definida para el área se hace de manera aislada frente a los fundamentos pedagógicos de la institución, cada área del conocimiento, define sus parámetros y de esta manera se pueden llegar a presentar contradicciones en los procesos de enseñanza, evaluación, seguimiento de estudiantes, entre otros.

Para la Educación Física, prevalece en la práctica de los docentes el enfoque deportivo, aunque en las entrevistas y en las programaciones curriculares se hace referencia a otras tendencias como la integradora o de complementación o la psicomotriz, en este sentido, los métodos de trabajo más utilizados son los tradicionales presentándose aquí coherencia interna entre el método utilizado y las tendencias definidas. En las entrevistas los docentes manifiestan preferencia por los métodos participativos y que implican cognitivamente al estudian-

te, de igual manera se refieren a la tendencia integradora o de complementación, pero, al observar el desarrollo de las clases y hacer los registros en los diarios de campo, es evidente la vigencia de métodos tradicionales propios de la tendencia deportiva.

Las programaciones del área en general están estructuradas de manera técnica, presentándose los criterios de completitud vertical y completitud interna, además, contemplan todos los componentes curriculares; pero en ellas no se notan aportes significativos y novedosos, por el contrario, hay repetición y en muchos casos copia. La bibliografía consultada para la estructuración de las mismas es muy reducida, a tal punto que en muchos casos ni siquiera se relaciona; o, tan solo referencian un libro, que por lo general es "la Alternativa Curricular para la Educación Física" (Camacho Coy, Castillo Lugo, Bahamon Cerquera, & Cala Ardila, 2006). Este hecho denota pocos niveles de actualización y de lectura por parte de los docentes, por lo cual se puede afirmar que en el desarrollo del área no hay rigurosidad teórica por parte de los docentes.

Con referencia a la evaluación, preocupa que en las entrevistas, no se hace alusión a la evaluación por competencias, a pesar de ser un tema de actualidad entre los docentes, aunque se reconoce que debe ser formativa y en este sentido tener en cuenta las características de: integral, participativa, y sistemática, en las programaciones no se evidencian estos criterios y menos en la práctica, pues no se tienen registros, ni instrumentos que detonen un trabajo rigurosos en los procesos de evaluación. Este es quizá uno de los aspectos que mayores problemas tienen y requieren por consiguiente procesos de seguimiento por parte de la universidad y grupos de estudio.

Siempre se ha considerado desde la comunidad académica que el área de educación física debe tener una intensidad horaria mayor de 2 horas semanales, sin embargo, los docentes entrevistados en un alto porcentaje manifiestan que este tiempo es suficiente, además en muchos casos las clases se organizan en bloques de dos horas semanales, es decir solo se da una sesión de trabajo cada ocho días, contradiciendo los principios del aprendizaje motor y de la fisiología del ejercicio, que precisan la necesidad de una frecuencia en las prácticas y una intensidad moderada para el trabajo con escolares no entrenados. Se suma a la anterior situación el hecho de no tener criterios técnicos para definir la distribución de las clases de educación física en el horario escolar, dado que no se tienen en

cuenta aspectos relacionados con el clima, el brillo solar o la existencia de espacios adecuados.

Los escenarios para la clase constituyen otra falencia a nivel general en las instituciones estudiadas, si bien es cierto en todas existen campos deportivos, estos no están en buenas condiciones de conservación y por lo general son insuficientes, con respecto al número de estudiantes matriculados por institución, igualmente sucede con las materiales didácticos y deportivos. En este caso no solo son insuficientes y con problemas de conservación, sino que además solo se tienen los relacionados con los deportes de mayor práctica como fútbol, voleibol y baloncesto, dejando por fuera otras opciones como la danza, la gimnasia y la recreación, entre otras.

La Educación Física está orientada en la gran mayoría de las instituciones por docentes licenciados en el área, muchos (63,2%) han realizado estudios de postgrado a nivel de especializaciones. Sin embargo no tienen producción académica representada en artículos de revista, libros o ensayos, se destaca la dedicación en procesos de entrenamiento deportivo a nivel de la institución, pero muy poco trascienden hacia la comunidad en general. Tampoco, es frecuente la vinculación de docentes en organismos de dirección dentro de la institución o a nivel comunitario.

En general, se evidencia la necesidad de desarrollar con los docentes de educación Física procesos de formación permanente, que les permita una mayor actualización y producción académica, para que el área avance a niveles superiores de conceptualización y supere la práctica tradicional.

Bibliografía

Camacho Coy, H., Castillo Lugo, E., Bahamón Cerquera, P. E., & Cala Ardila, R. 2006. *Programas de 6 A 11 Educación Física. Una alternativa curricular*. ARMENIA: KINESIS.

_____, Castillo Lugo, E., Monje Mahecha, J., & Ramírez López, G. M. (2008). *Competencias y estándares para la Educación Física. Una Experiencia que se construye paso a paso*. Armenia: Kinesis.

Castro Carvajal, J. A. (2004). Formas expresivas de la Motricidad. En I. D. Pareja, *Sentidos de la Motricidad en la Producción de la Salud*. Medellín - Antioquia: Universidad de Antioquia.

Cuellar Moreno, M. J., & Delgado Noguera, M. Á. (25 de septiembre de 2000). *WWW.Efdeportes*. Recuperado el 26 de Febrero de 2011.

Lopattegis, C. E. (14 de 12 de 2007). *www.elopatg@coqui.net*. Recuperado el 5 de 10 de 2009, de Actividad Física Ejercicio y Salud. : <http://www.elopatg@coqui.net>

Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos Curriculares para el área de Educación Física*. Bogotá: Magisterio.

_____. (Agosto de 2000). *www.ministriodeeducacion.gov.co*. Recuperado el 18 de Agosto de 2010, de www.ministriodeeducacion.gov.co/serie/lineamientoscurriculares/preescolar.

Portela Guarín, H. (2001). Paradigmas del cuerpo en la Educación Física. *Ef-Deportes*.

Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bogotá: Paidós.

Secretaría de Educación Pública. México D.F. (2004). *Programas de Educación Física Preescolar, Primaria y Secundaria*. México D.F.: Unidad de informática de la DGEF.

