

Estrategias para la enseñanza de la educación física en búsqueda de la calidad educativa

Strategies for the teaching of physical education in search of educational quality

Antonio Campo Peña¹
antonio4077@hotmail.com

Eusebio Campo Peña²
eusebio319@hotmail.com

José Coba Vides³
josecobavides@gmail.com

Alvaro Acevedo-Merlano⁴
alvaroacevedomerlano@gmail.com

Recibido: 25 de enero de 2020, **Aceptado:** 11 de marzo de 2020

RESUMEN

Este artículo propone estrategias de enseñanza de la Educación Física en instituciones de Básica Primaria del departamento del Atlántico, Colombia en aras de propiciar calidad educativa. En consecuencia, la investigación se fundamenta en el paradigma cuantitativo y es de tipo proyectiva; sigue un diseño no experimental, transeccional y univariable. Determina una población conformada por docentes de Educación Básica Primaria que imparten Educación física en las instituciones educativas oficiales del departamento del Atlántico; con una muestra de 30 docentes. En cuanto a las técnicas implementadas se utiliza una encuesta que cubre estas dimensiones: idoneidad docente; didáctica; aspectos curriculares; estrategias educativas de enseñanza y aprendizaje y condiciones fundamentales para la enseñanza. Al respecto, los resultados muestran que las principales debilidades se encuentran en las dimensiones de idoneidad docente, aspectos curriculares y estrategias educativas. En síntesis, los docentes reconocen que su formación específica en el área de Educación Física es una debilidad.

Palabras clave: enseñanza; educación física; educación básica primaria; estrategias de enseñanza; calidad educativa.

ABSTRACT

This article proposes teaching strategies of Physical Education in Primary Basic institutions of the department of the Atlantic, in order to promote educational quality. Consequently, the research is based on a quantitative paradigm and it is of a projective type; it follows a non-experimental, transeccional and univariable design. It determines a population made up of teachers of Basic Primary Education who teach Physical Education in the official educational institutions of the department of Atlántico, Colombia; with a sample of 30 teachers. As for the techniques implemented, a survey is used that covers these dimensions: teaching suitability; didactic curricular aspects; teaching and learning educational strategies, and fundamental conditions for teaching. In this regard, the results show that the main weaknesses are found in the dimensions of teaching suitability, curricular aspects, and educational strategies. In short, teachers recognize that their specific training in the area of Physical Education is a weakness.

Keywords: teaching; physical education; primary basic education; teaching strategies; educational quality.

1 Universidad del Atlántico. <https://orcid.org/0000-0003-2370-0897>

2 Universidad del Atlántico. <https://orcid.org/0000-0002-8522-0584>

3 Universidad del Atlántico. <http://orcid.org/0000-0002-9599-5666>

4 Universidad de la Costa. <http://orcid.org/0000-0002-0131-0276>

© 2020 - Revista Científica de FAREM-Estelí.



INTRODUCCIÓN

Las estrategias para la enseñanza de la educación física en básica primaria implican una constante y profunda reflexión que tanto las Instituciones como los docentes deben tener en cuenta, para desarrollar de manera óptima las actividades de formación integral de los estudiantes. Este hecho amerita una investigación conducente a generar nuevas formas de afrontar con éxito la labor docente, donde la conducta motriz y la interacción sean los pilares del desarrollo humano tal como lo plantea (Franco & Ayala, 2011).

Es importante tener presente que una enseñanza inadecuada de la educación física en niños de básica primaria puede provocar riesgos de alto grado, debido a que podría ocasionarle dificultades significativas a futuro en relación al desarrollo motor, cognitivo, intelectual y social. Por ello, el maestro que se encargue de impartir el área de Educación Física durante la primaria deberá tener capacitaciones y especializaciones adecuadas, dotarse de competencias necesarias para un buen desempeño en su labor profesional y garantizar procesos de calidad. Esto brindará certeza de cuan preparado se encuentra para afrontar los retos del sistema educativo y realizar adaptaciones permanentes de sus enseñanzas a las necesidades educativas. (Romero, Zagalaz, Romero & Martínez, 2011).

La preparación del docente es un aspecto fundamental en lo que respecta a la enseñanza de la educación física en la básica primaria y a la calidad del desarrollo de sus actos pedagógicos. Un profesor con desconocimiento total sobre la etapa evolutiva del desarrollo del niño, ejercicios, cargas adecuadas de actividad física, pedagogía y programación curricular acorde a la edad que le corresponde al estudiante de básica primaria en este nivel de formación psicomotriz puede ocasionar consecuencias altamente perjudiciales para ellos, comprometiendo y colocando en riesgo la salud de los estudiantes. (Carreiro, González, & González, 2016). Existen dos situaciones principales que son las causantes de que la problemática planteada torne de mayor complejidad, las cuales son: la carencia

de estrategias para la enseñanza de la educación física y la falta de docentes de educación física en la básica primaria de diferentes instituciones educativas del departamento del Atlántico, Colombia. Lo cual representa factores que imposibilitan garantizar una educación de calidad para la formación integral de los estudiantes, debido a que quienes cubren esta necesidad no siempre cuentan con las herramientas ni estrategias, ni suficiente preparación de competencias en el área de la educación física.

A esta problemática se unen fallos en la aplicación de metodologías de enseñanza adecuadas al área de la educación física, lo cual debe ser otro de los aspectos a mejorarse desde las estrategias que permitan a sus docentes, la optimización de sus procesos con los estudiantes, para garantizar la potenciación de su formación integral.

El docente debe mantenerse abierto a los esquemas y métodos que en la actualidad favorecen los procesos de enseñanza-aprendizaje, procurando alternativas dinámicas que busquen generar estrategias para la adecuada enseñanza de la educación física en básica primaria y la calidad de los procesos en su contexto educativo. (Parra, 2014).

La presente propuesta investigativa surge con la intención de plantear estrategias de enseñanza de la educación física en instituciones de básica primaria del departamento del Atlántico, Colombia, en aras de propiciar calidad educativa, por cuanto existe una necesidad apremiante de ofrecer a las instituciones educativas públicas y a la comunidad procesos educativos de calidad desde la educación física que contribuyan a generar mejoras en la básica primaria, es el hecho que justifica la presente investigación.

En lo que respecta exclusivamente a la educación física, esta investigación pretende evidenciar el grado de importancia con que se afronta esta área en la educación ofrecida a niños de básica primaria. Por tanto, se hace especial énfasis en las diversas estrategias para la enseñanza de esta área, en el ejercicio idóneo de la labor docente y sus referentes metodológicos

y la responsabilidad de las instituciones educativas y la administración departamental y distrital en lo que respecta a la calidad educativa.

Esta investigación dará especial atención a la relación docente – estudiante en lo que concierne a los procesos formativos y a los referentes metodológicos que el maestro utiliza en función de alcanzar los objetivos de calidad de la enseñanza práctica- aprendizaje. Haciendo énfasis en este punto, se denotará la inclusión de nuevas estrategias que resalten aspectos como la psicomotricidad, juego, lúdica, la recreación y los mini-deportes en aras de lograr un mejor desarrollo del estudiante.

La enseñanza de la educación física en primaria

La educación física es un área relevante en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en básica primaria, porque les permite emplear objetos que les facilita adquirir conocimientos acerca de sí mismos. En cuanto el niño conoce las distintas modalidades locomotoras existentes, se encuentra en condición de explorar su ambiente y de desarrollar su propio concepto de espacio; explora las relaciones que existen entre unos objetos y otros, y entre esos objetos y el mismo. Con el tiempo, empieza a desarrollar la capacidad de buscar las características que poseen dichos objetos mediante su manejo y consigue identificarlas (Villarreal, 2012). Se puede decir que el aprendizaje de todo tipo, académico y motor por igual, depende de las experiencias locomotoras y de manipulación. Además, las actividades físicas motivan al niño para que se reconozca y se descubra a sí mismo. A este conocimiento se le denomina imagen corporal, la cual refleja la conciencia que el niño tiene de sus propias cualidades, qué puede hacer con su cuerpo y cuánto espacio requiere ese cuerpo. La imagen corporal, no solo es un aspecto de la personalidad, sino que influye en el comportamiento del niño (Delgado, Camaño, Osorio, Jerez, Fuentes, Levin & Tapia, 2017). Realizar actividades físicas constantemente potencia el desarrollo de una imagen corporal favorable, mientras la escasa contribuye a la formación de una imagen corporal deficiente (Blanco, Benavides, Tristán & Mayorga, 2017).

La educación física merece mayor atención en los niveles de preescolar y primaria, porque corresponden a estudiantes con edades y características claves para la maduración y el desarrollo del ser humano. En diferentes instituciones del país, la responsabilidad de la educación física le ha sido otorgada a profesores que no son especializados en el área, lo que complica la selección y adaptación de ejercicios adecuados según las edades, por lo que sería pertinente que se tomen medidas sobre ello, tanto en los programas de formación permanente de docentes, como en las escuelas normales y universidades. La educación física infantil necesita acompañamiento constante para que se desarrollen procesos dirigidos pedagógicamente y adecuados a sus necesidades para lograr espontaneidad en el movimiento en los niños (Jiménez & Araya, 2010).

La educación física puede ser empleada para desarrollar procesos pedagógicos integradores, lúdicos y de compromiso directo del estudiante, logrando una formación integral conjuntamente con la acción corporal, las dimensiones cognitivas, comunicativas, éticas y estéticas del niño (Fernández & Méndez, 2013).

Por otro lado, es necesario tener presente que la educación física puede convertirse en principal mediadora de la formación infantil en tanto se empleen ambientes y procesos apropiados, de los cuales depende la calidad y significado de los aprendizajes (Ramírez, Patiño, & Gamboa 2014). Durante preescolar y primaria la educación física debe ser atendida como prioridad, ella genera relaciones, que al tener como medio el movimiento corporal y el juego, proporcionan alternativas para experiencias pedagógicas con las diferentes áreas escolares.

Desarrollo del estudiante de básica primaria

Un requisito importante de los estudiantes es conseguir la comprensión de las diferentes facetas que posee el desarrollo del ser humano y sus relaciones, bien sean singulares o individuales en cada contexto, además de conseguir desenvolverse en los horizontes culturales y personales como miembro de la sociedad. En particular es necesario que se adquiera la comprensión de las

dimensiones y características corporales y lúdicas, según sus etapas de desarrollo por la importancia que incide en el diseño curricular.

Los procesos de formación en la enseñanza de la educación física han producido un conjunto de experiencias pedagógicas y didácticas centradas en la manera cómo evoluciona el aprendizaje de habilidades y el conjunto de destrezas motrices en el estudiante. Se ha logrado comprender que un aprendizaje motriz demanda que se involucren condiciones de la persona las cuales varían según las influencias del medio y que es posible identificar niveles de avance hacia la realización de habilidades de mayor complejidad o calidad. En forma similar, cuando se dirige el desarrollo de una determinada capacidad física, como la resistencia física, es necesaria una progresión del volumen del ejercicio, detalladamente controlada en su evolución para detectar avances o retrocesos que influyan en el nivel de logro esperado de mejoramiento.

Desde otro ámbito de práctica pedagógica de la educación física es importante anotar que la preparación de un equipo para participar en un determinado encuentro o torneo requiere un trabajo programado y de preparación constante tanto en individual como en colectivo, logrando de esta manera que los miembros del grupo interactúen a tan alto nivel que perfeccionen técnicas conjuntamente, corrijan sus defectos y sincronicen sus acciones en el campo.

El aprendizaje exige la aplicación de potencialidades individuales en busca de un resultado de conjunto que exige un determinado ordenamiento y puesta en común, a través de ensayos progresivos para la obtención de resultados previstos, aunque no siempre alcanzados. La experiencia y la investigación han enseñado que no es posible hacer una exigencia para la cual el estudiante no está preparado y que en las oportunidades en que ello se hace exitosamente se debe a condiciones ya adquiridas por el estudiante (González, 2010).

La educación física se ha fundamentado en la formación del estudiante, aunque en muchas ocasiones se enfatiza sólo en los resultados finales, descuidando el

procedimiento que permitió su obtención o fracaso. La nueva perspectiva curricular se fundamenta en la necesidad de atender los procesos de formación del estudiante desde una visión más amplia que la estrictamente motriz, relacionándola con diferentes dimensiones del desenvolvimiento del ser humano que siempre han estado presentes en la enseñanza de la educación física pero que ahora se ubican en un primer plano de atención (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

La construcción de valores desde la educación física se facilita a partir de propuestas de participación activa en las que se interactúa con los demás (Thorburn, 2014), es posible identificar procesos centrados en sí mismo y en el ser que cubren el ámbito del conocimiento, cuidado, desarrollo, mantenimiento, expresión y valoración del cuerpo, ligados a la interacción social del ser humano a través de su cuerpo, las diferentes concepciones y prácticas éticas, comunicativas y de comprensión social de este y procesos que se relacionan con la ubicación y organización del ser humano en el espacio, el tiempo y el medio ambiente guardando relación con las prácticas corporales, lúdicas, artísticas, deportivas o de trabajo que hacen uso de habilidades y destrezas especializadas.

En los diferentes procesos que se producen, los estudiantes deben relacionarse entre sí, pero en las distintas prácticas pedagógicas de la educación física pueden ser asumidos de manera particular, para que en el conjunto de las actividades pedagógicas se generen las actividades formativas específicas. Es importante tener en cuenta que el desarrollo de uno de los procesos requiere de los demás pero que se debe establecer un plan para el desarrollo específico en el marco de las prácticas culturales de la educación física.

Estrategias para la educación básica primaria

Al concepto de estrategia le han sido otorgadas distintas definiciones entre ellas se puede destacar que Rumelt (2012) plantea: "Una estrategia es un plan de acción respaldado por un argumento convincente, una mezcla eficaz de pensamiento y ejecución. Se basa

en tres elementos fundamentales: El diagnóstico; unas políticas que orientan; y acciones coherentes” (p. 29). Dicho en otras palabras, las estrategias representan para una organización lo que la personalidad para el individuo porque es por medio de estas que se establecen o generan acciones y comportamientos voluntarios o involuntarios, además la estrategia consiste no en elegir una posición sino en radicar compromisos en las formas de actuar o responder.

Las estrategias son aquellos métodos que se suelen implementar usualmente para obtener resultados positivos de un fin determinado, los resultados que se obtengan dependerán en gran medida de si los métodos elegidos fueron o no los más pertinentes para lograr la meta fijada. Los autores que se citan seguidamente no tienen una definición de estrategias como tal, sino que se enfocan en estrategias de carácter pedagógico las cuales son pertinentes en el contexto. En este sentido, (Mirete, Soro & Maquilón, 2015) dan a conocer las distintas situaciones que influyen en el fracaso escolar, y hacen referencia a que para evitarlo deben analizarse distintos aspectos, entre ellos: los rasgos de personalidad, el nivel de autoestima, las estrategias de aprendizaje que emplea o la relación que mantiene con sus iguales para poder diseñar la metodología de aprendizaje que más se adapte a sus características, reforzando los puntos fuertes y mejorando los más débiles de cada uno de los estudiantes.

Es importante tener en cuenta que existen funciones cognitivas directamente implicadas en la ejecución de estrategias de aprendizaje, como son, la selección, comprensión, memoria, integración y monitoreo cognoscitivo, es decir, aquellos procesos básicos que garantizarían un procesamiento profundo y eficaz de la información brindada.

Las estrategias también pueden definirse como la sucesión cronológica de operaciones conectadas entre sí, que se constituyen en una unidad de función para la realización actividades o tareas específicas dentro de un ámbito predeterminado de aplicación. Las características de las estrategias de aprendizaje se han conceptualizado como una combinación de procesos

cognitivos y metacognitivos (Peculea y Bocos 2015). Las estrategias de aprendizaje son aquellos procesos de toma de decisiones, en los cuales el estudiante elige y recupera los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo.

Los estudiantes emplean estrategias cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace) a las exigencias de una actividad encomendada por el profesor y en las circunstancias en las que esa tarea se produce. El aprender a aprender consiste en utilizar una serie de habilidades para facilitar futuros aprendizajes de una manera autónoma, lo que conlleva a una consideración especial a los contenidos procedimentales, es decir; a la búsqueda de información, análisis y síntesis de la misma.

El docente de educación física como factor de calidad

Para ser docente de educación física debe adquirirse manejo apropiado de distintas habilidades pedagógicas, comprometerse socialmente, dedicación al ser humano en las diferentes posibilidades de formación y mantener una actitud dinámica permanente (García, Baena & Extremera, 2017). Es necesario que a su vez conserve una formación pedagógica y didáctica, debido a la complejidad y las constantes modificaciones que demandan meditación de acuerdo a las posibles situaciones complejas que puedan llegar a presentarse durante el desarrollo de la práctica pedagógica. La pedagogía es un proceso complejo ya que en ella interactúan un conjunto de factores tanto sociales como individuales; lo fundamental es lograr formar a los alumnos, cultivar un espíritu y enfoque investigativo que permita establecer orientaciones para el desarrollo del estudiante (Ospina, 2013). Esta es la opción para lograr verdaderamente la innovación y la transformación de la educación física.

Para lograr efectividad el desarrollo de los procesos educativos, se necesita conocer distintos procedimientos metodológicos que propicien, a través de las actividades, las condiciones para las vivencias, experiencia, apropiación, aplicación y producción de destrezas corporales (Garbanzo, 2016)). El maestro de

educación física se caracteriza por poseer distintos valores y una ética profesional que lo posiciona como un ejemplo para los estudiantes. De estos se puede destacar: la capacidad de liderazgo e iniciativa que desarrolla, por la alegría y actitud lúdica y por sus buenas relaciones con todos los actores escolares (Palomino, Marchena & Ramos, 2017).

Condiciones que compromete a la educación física

El profesor de educación física tiene diferentes condiciones que le facilitan el óptimo desarrollo de las distintas actividades que le corresponden, mantenerse actualizado en el manejo de los medios tecnológicos y saber producir conocimiento pedagógico (López, Pérez, Manrique & Monjas, 2016). Para que estas cualidades sean puestas en prácticas, no sólo se requiere la decisión del maestro sino el apoyo para lograrlo proveniente tanto de la comunidad pedagógica como de la comunidad académica de la educación física cuyo centro generador está en el aula y en la universidad, en particular las universidades con programas de formación de profesores de educación física. La perspectiva planteada por los lineamientos curriculares de educación física exige la formación de maestros con las competencias anotadas, esto es, maestros para afrontar los procesos de construcción de una educación física que propicie la formación de un nuevo hombre y una nueva sociedad.

Al respecto explica Romero, Velandria y Rojas (2013), que “se debe estimar la formación de formadores, considerando la experiencia de los docentes, para poder desarrollar cursos de capacitación, conducentes a su mejora continua en las diferentes áreas de actuación, en donde su gestión administrativa y didáctica debe fortalecerse” (p. 14). En este continuado ejercicio formativo el apoyo de recursos informáticos y tecnológicos como las tecnologías de información y comunicación (TIC) juegan un papel importante en materia de actualización para los maestros.

METODOLOGÍA

La presente investigación se fundamenta en el paradigma cuantitativo. La investigación cuantitativa

parte de todos los datos evidenciables. Hernández, Fernández y Baptista la definen expresando: “usa la recolección de datos para probar hipótesis con base a medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (2010, p. 4). De igual forma, se adhiere a los principios fundamentales siguientes: unidad de la ciencia, metodología de la investigación a partir de las ciencias exactas, matemáticas y físicas y explicación científica de manera causal.

Todo esto hace que desde la perspectiva de Hurtado (2010), esta investigación sea de tipo proyectiva. Apoyados en los planteamientos de la autora referenciada, esta investigación siendo de tipo proyectiva, siguió un diseño no experimental, transeccional y univariable. Es no experimental pues no se manejan control de variables; transeccional, porque los datos se recogieron una única vez y con ello se desarrolló la investigación, y univariable, porque con el estudio de su única variable, fue posible por medio de su descomposición sistematizada, en dimensiones, indicadores y subindicadores, llegar a alcanzar los objetivos de la investigación.

Población y muestra

La población estuvo constituida por los docentes de educación básica primaria que imparten educación física en las instituciones educativas oficiales del departamento del Atlántico. Autores como Arias, Villasís, & Miranda (2016) exponen que “una población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (p. 7). Por su parte, cabe anotar que se toma una muestra intencional, a razón de priorizar la enseñanza de la educación física en el nivel de educación básica primaria.

Además, sobre el reconocimiento de los tipos de muestra, existe una denominada muestra censal, cuando la porción tomada es la representada por toda la población, y consta de una cantidad que puede ser fácilmente manejable. Sin embargo, existen otros tipos de muestra, como la no probabilística intencional,

que de acuerdo a los preceptos de Hernández (2006) se trata de una muestra en donde la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.

Como en esta investigación la muestra estudiada es no probabilística intencionada, cabe resaltar que Hurtado (2010) plantea que este tipo de muestra es aquella que no se elige al azar, sino que, por razones determinadas, el investigador decide, él mismo quiénes serán los integrantes de la misma y que a veces es necesario porque no se tiene acceso a todos los miembros de la población, como tampoco se requiere de estadística para elegirla.

Por tanto, en esta investigación el criterio que prevaleció para su muestra no probabilística fue, en primer lugar, la disponibilidad abierta de los rectores de las instituciones para que se pudiera desarrollar el estudio. Además, tras disposición de las autoridades en estas instituciones, también resultó otro criterio, que se refirió a las indicaciones de los docentes que gozarían del respectivo permiso institucional para responder el cuestionario, en un horario determinado por sus superiores, para no irrumpir sus actividades docentes. De esta forma se contó con 30 docentes de aula del nivel de educación básica primaria que imparten el área de educación física. A continuación, se ofrece la Tabla 1, con las instituciones que abrieron sus puertas a este estudio.

Tabla 1. Instituciones Educativas para el desarrollo de la Investigación

| COLEGIO | Municipio | N° de docentes (muestra) |
|--|-----------|--------------------------|
| Inst. Técnica Educativa Juan XXIII | Malambo | 6 |
| Inst. Dolores María Ucros | Soledad | 6 |
| Inst. Educativa Técnico agropecuaria de Villa Rosa | Repelón | 6 |

| | | |
|--|-----------------|-----------|
| Inst. Educativa Escuela Normal Superior Nuestra Señora de Fátima | Sabanagrande | 6 |
| Inst. Educativa Eustorgio Salgar | Puerto Colombia | 6 |
| TOTAL | 5 | 30 |

La muestra de treinta (30) docentes en total para esta investigación, responde a las exigencias y permisos otorgados en las instituciones. Al visitar cada colegio, se obtuvo el permiso y su colaboración con la investigación, pero con la restricción de la cantidad de maestros, porque se contaba con tan solo un día en el cual se presentó el instrumento de recolección de datos y solo permitían que parte de su personal procediera a responderlo. Además, se definió mantener la confidencialidad de las instituciones participantes, que se mostraron en la tabla anterior para los fines investigativos internos, pero que no pueden publicarse. Finalmente, se alcanzó en consenso que al menos seis docentes participaran por cada institución para responder el instrumento.

Las técnicas de recolección de datos, según (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), comprenden procedimientos y actividades a seguir, ya que integran la estructura por medio de la cual se organiza la investigación. Según Rodríguez (2010) las técnicas, son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas. En esta investigación la técnica es la encuesta y el instrumento de recolección de datos fue el Cuestionario.

Un instrumento de recolección de datos son los diferentes recursos empleados por el investigador para aproximarse a los fenómenos y extraer información que realice aportes al proceso de investigación; facilitando la realización de registros de información o datos sobre las variables que tiene en mente (Pulido, 2015). El instrumento sintetiza toda la labor previa de investigación, resumen los aportes del marco teórico al seleccionar datos que correspondan a los indicadores, y por tanto a la variable o conceptos utilizados (Hernández y otros, 2003).

El cuestionario diseñado para este estudio es de veintiocho preguntas. Dicho instrumento se diseñó para ser respondido en una escala de frecuencia de cinco opciones tipo Likert y fue validado por expertos en el área. Finalmente, los datos recolectados fueron analizados con estadística descriptiva, que muestra los valores alcanzados por cada indicador. Además, alcanzó una confiabilidad del Alfa de Cronbach con un índice de 0,9442.

A continuación, se describe el procedimiento empleado para el desarrollo de la presente investigación.

Etapas 1 - Reconocimiento de la problemática y estudio teórico-científico

A partir de la idea de investigación con el problema objeto de estudio, "enseñanza de la educación física en el nivel de básica primaria en las instituciones públicas del departamento del Atlántico", se determina la población y la muestra, y se indaga en el campo a partir de la técnica de observación. Luego se encamina la revisión documental presentada en el marco teórico con los antecedentes de la investigación y las bases teórico-científicas que fundamentaron el estudio.

Etapas 2 - Diseño y aplicación de instrumentos

A partir de la operacionalización de la variable, apoyada en los referentes teórico-científicos de la investigación, se procedió al diseño del instrumento de recolección de datos. Este instrumento se diseñó para poder ser respondido con una escala de frecuencia de cinco opciones tipo Likert. El instrumento se sometió al proceso de validación de tres expertos en educación y previa validación de su contenido y pertinencia en concordancia con los objetivos de la investigación, se implementa con el fin de recoger la data para su estudio. Este instrumento se sometió a la prueba de confiabilidad del Alfa de Cronbach con un índice alcanzado de 0,9442. Cabe anotar que el proceso descrito se realizó bajo el Software Estadístico para Excel XLSTAT.

Etapas 3 - Análisis de los resultados

Los datos fueron analizados con estadística descriptiva, a partir de los cual fue posible conocer los porcentajes de valoración de los indicadores, de acuerdo con la escala de frecuencia utilizada. También se desarrolló la discusión de los resultados, desde donde quedaron sentadas las bases para la siguiente etapa de la propuesta.

RESULTADOS

Los resultados se presentan de acuerdo con los datos procesados por cada indicador. De esta forma, se muestra en la Figura 1 el indicador de Idoneidad docente, con sus resultados detallados del 22,5% con respuestas en "Nunca", 35% en "Casi nunca", 33,3% en "Algunas veces", 7,5% en "Casi siempre" y 1,7% en "Siempre".

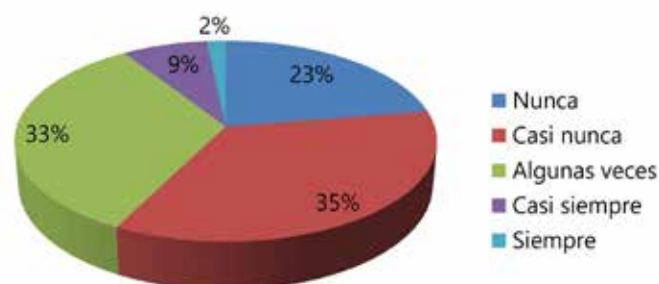


Figura 1. Resumen consolidado del Indicador idoneidad docente

Respecto al indicador Didáctica (ver Figura 2), presenta resultados detallados del 12,5% con respuestas en "Nunca", 31,7% en "Casi nunca", 36,7% en "Algunas veces", 19,2% en "Casi siempre" y 0% en "Siempre".

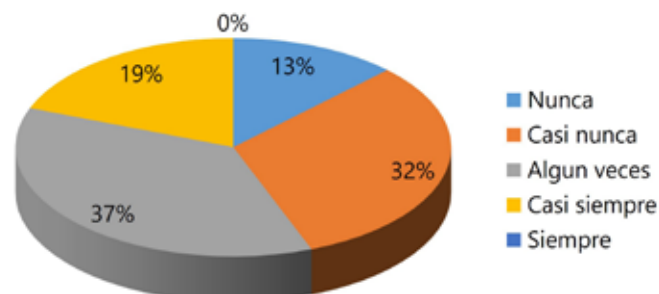


Figura 2. Resumen consolidado del Indicador Didáctica

En cuanto al indicador Aspectos curriculares (ver Figura 3), presenta resultados detallados de 10,6% con respuestas en "Nunca", 16,1% en "Casi nunca", 32,2% en "Algunas veces", 22,2% en "Casi siempre" y 18,9% en "Siempre".

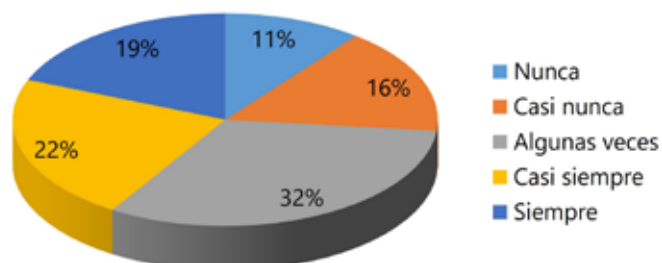


Figura 3. Resumen consolidado del Indicador aspectos curriculares

Referente al indicador Estrategias de enseñanza (ver Figura 4), presenta resultados detallados de 40,4% con respuestas en "Nunca", 39,6% en "Casi nunca", 12,5% en "Algunas veces", 5,8% en "Casi siempre" y 1,7% en "Siempre".

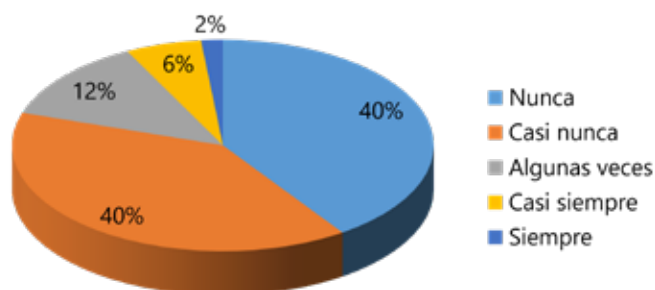


Figura 4. Resumen consolidado del Indicador estrategias educativas para la gestión de la educación física

Finalmente, respecto al indicador condiciones fundamentales para la enseñanza (ver Figura 5), presenta resultados detallados de 12,2% con respuestas en "Nunca", 47,8% en "Casi nunca", 34,4% en "Algunas veces", 4,4% en "Casi siempre" y 1,1% en "Siempre".

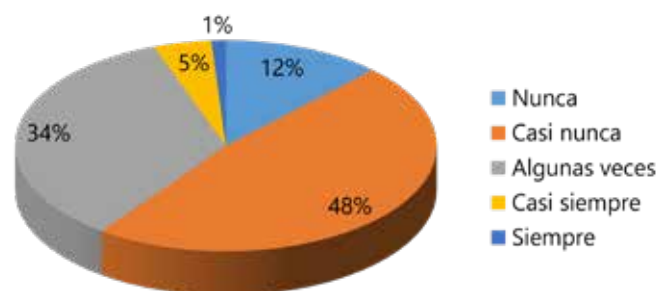


Figura 5. Resumen consolidado del Indicador condiciones fundamentales para la enseñanza de la educación física

Los docentes reconocen que su formación específica en el área de educación física es una debilidad que impacta en la enseñanza que imparten; a su vez adolecen de capacitaciones específicas, ya que el factor experiencia docente no garantiza una mejora continua de la enseñanza de la educación física. Destáquese que lo expresado se hace con base en la percepción de los encuestados, pues no existen indicadores externos que midan la mejora en un lapso determinado. A este respecto la figura 1, denota un 58% de encuestados que refrendan tal cuestión (35%, casi nunca y 23%, nunca, referente al indicador respectivo).

La situación actual se encuentra en contraposición a los planteamientos realizados por Altet (2005), él considera que los docentes son personas autónomas, dotadas de ciertas habilidades que se encuentran ligadas a conocimientos racionales y explícitos que han surgido de varias prácticas. Por tanto, los docentes cuentan con la suficiente capacidad de articular el proceso de enseñanza- aprendizaje. De igual forma, existe una relación entre la teoría y práctica en el ejercicio docente, Pérez Gómez (1998), resalta que el conocimiento profesional del docente surge desde la práctica, y desarrollo de proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el proceso de construcción y reconstrucción de la práctica educativa. Se trata de adquirir comprensión situacional, la cual es asumida como el proceso reestructivo de la experiencia y del propio pensamiento al indagar sobre las diferentes condiciones materiales, sociales, políticas y personales que configuran el desarrollo de concretas situaciones educativas de las cuales es participe el docente.

Generalmente los docentes suelen ser valorados y reconocidos según manejo adecuado en que desarrollen su práctica pedagógica, a través de la cual permite evidenciar la razón de ser del docente, ya que realmente esta importante labor necesita disposición y empatía en sus máximas expresiones. Esto va más allá de emplear técnicas. En ese sentido, la práctica pedagógica no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino como las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política (Barragán, 2012, p. 25).

Se resaltan también necesidades docentes en el tema de didácticas específicas puesto que las capacitaciones al respecto son escasas, al igual que los recursos didácticos que las instituciones ofrecen a los docentes para la enseñanza del área de educación física. Téngase en cuenta que la didáctica es un saber orientado por el pensamiento pedagógico, que se ocupa de un momento específico de la práctica educativa, la enseñanza, en la cual se conjugan tres componentes: el docente, el alumno y los saberes a enseñar.

El 45% de los encuestados en lo referente al indicador de didáctica, refrendan debilidades en lo que respecta a tal cuestión. Tal porcentaje corresponde a un 32% con valoración en la escala de "casi nunca" y el 13%, "nunca", respecto a lo planteado en la encuesta (ver Figura 2).

Por tanto, en general la didáctica hace referencia a la ciencia de la enseñanza, la cual es empleada por los docentes debido a que facilita la construcción de nuevos conocimientos, partiendo de disciplinas o saberes específicos.

La educación es comprendida como la manera en que construye y socializa el saber, mientras que la didáctica son el conjunto de acciones materializadas por el maestro, las cuales son puestas en práctica para la construcción y adquisición de conocimientos. Desde el punto de vista pedagógico enseñar son esas acciones que nos facilitan la creación de conocimientos, lo cual conlleva la ejecución del proceso denominado

transposición didáctica, lo cual es un mecanismo que consiste en como los docentes elige el conocimiento y lo transforma de tal forma que pueda presentarlo a sus estudiantes para que ellos logren mayor comprensión según sus etapas de desarrollo.

Chevallard y Joshua (1982) citado por Ramírez, (2005), conciben la transposición didáctica como el proceso en el que el saber del experto –"saber sabio"– se convierte en saber que hay que enseñar y que hay que aprender –"saber enseñado".

Un aspecto importante de la didáctica es que es un saber que reúne aportes de diversas disciplinas, logrando que el ejercicio educativo tenga sentido, en donde la participación del estudiante sea constante por lo que el docente reconozca las formas más pertinentes de idear el objeto de estudio según las necesidades de sus estudiantes.

En el aspecto curricular se destaca la relevancia que le dan los docentes a la planeación como elemento de mejoramiento continuo de la enseñanza de la educación física; aunque, reconocen que desde lo institucional se requiere un mayor apoyo en las temáticas de plan de área y evaluación. Esto lo refrenda un 41% de los encuestados, frente al indicador "aspectos curriculares", correspondiente a valoraciones de "siempre", 19%, y "casi siempre", 22%, respectivamente (ver Figura 3).

En cuanto a la planificación se habla, es de suma relevancia que los docentes y orientadores, se encarguen de realizar y organizar diferentes prácticas educativas basándose en los criterios pedagógicos, teniendo en cuenta cada una de las características de los estudiantes y de su contexto para que los contenidos, las estrategias, actividades educativas, criterios e instrumentos de evaluación estén completamente ligados a la condición de plantear los distintos objetivos de desarrollo y aprendizaje. Además, es pertinente que se encuentren relacionados con las condiciones ambientales para que se pueda generar un aprendizaje realmente significativo. También, es importante que se precisen los recursos que serán

implementados y delimitar la duración del proceso que se esté llevando a cabo. (Ministerio de Educación Nacional, Guía Evaluación de Competencias, 2012).

Las estrategias específicas para la enseñanza de educación física son el aspecto fundamental que los docentes de básica primaria adolecen, puesto que se reconoce que no hay la debida capacitación y se acepta el desconocimiento al respecto. Tal cuestión se hace evidente gracias a los resultados de la investigación expuestos en la Figura 4, donde el 80% de los encuestados denotan valoraciones de "nunca", 40% y "casi nunca", 40%, respectivamente. Al respecto debe tenerse en cuenta lo planteado por Delgado (1991) quien asemeja las estrategias con los métodos de enseñanza de la educación física, los cuales son caminos que llevan a conseguir el aprendizaje en los estudiantes, es decir, a alcanzar los objetivos de enseñanza. El método medio entre el profesor, el discente y lo que se quiere enseñar.

CONCLUSIONES

La formación en el área de educación física en el nivel de básica primaria requiere que diversos aspectos que constituyen la base de su enseñanza. Tales aspectos son la idoneidad docente, el currículo, la didáctica y las estrategias de enseñanza y evaluación. Estos aspectos deben estar soportados en teorías pedagógicas específicas del área, partiendo del reconocimiento de las competencias propias de la educación física.

Las estrategias de enseñanza en el área de educación física deben apuntar al desarrollo de las competencias específicas del área como lo son la competencia motriz, axiológica corporal y estética corporal. Estas competencias se desarrollan aplicando una didáctica específica que priorice en aspectos tales como la relación teórica – práctica; la lúdica y el juego, el deporte y la recreación; esto fundamentado en los métodos propios del área como lo son: mando directo, libre exploración, descubrimiento guiado, imitativo, demostrativo y resolución de problemas.

Con base en el proceso investigativo realizado se denota que el proceso actual de enseñanza de la

educación física en el nivel de básica primaria de las instituciones objeto de estudio presenta debilidades en los diversos aspectos que aborda la investigación. Al respecto se nota que el factor idoneidad docente es el que presenta mayor falencia, pues los docentes que imparten el área en la básica primaria no poseen la formación específica y además no se les capacita de forma adecuada para propiciar un mejoramiento continuo en lo que refiere a la enseñanza de la educación física. También es relevante anotar la necesidad de conocer e implementar estrategias de enseñanza con una fundamentación específica que coadyuven al mejoramiento de la calidad de enseñanza en beneficio de la formación integral de los discentes.

Partiendo desde los lineamientos estratégicos establecidos en el desarrollo de las competencias específicas de la educación física y con base en los métodos propios del área, se plantea una propuesta que abarca un conjunto de estrategias que buscan alcanzar que se consiga una mejora continua en la enseñanza de la educación física abordando innumerables aspectos curriculares y didácticos en aras de brindar nuevas opciones a docentes que imparten el área en el nivel de básica primaria.

BIBLIOGRAFIA

- Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas en la formación profesional del maestro. Fondo de Cultura Económica. México.
- Barragán, D. (2012). Prácticas pedagógicas: perspectivas teóricas. Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia.
- Blanco, H., & Benavides, E., & Tristán, J., & Mayorga-Vega, D. (2017). Actividad física, imagen corporal y autoconcepto personal en jóvenes universitarias mexicanas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26 (2), 25-33.
- Carreiro da Costa, F., & González Valeiro, M., & González Villalobos, M. (2016). Innovación en la formación del profesorado de educación física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 251-257.
- Chevallard (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Aique Grupo Editor. Aix-

- Marseille.
- Delgado, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en Educación Física*. ICE. Granada.
- Delgado-Floody, P., & Caamaño, F., & Osorio, A., & Jerez, D., & Fuentes, J., & Levin, E., & Tapia, J. (2017). Imagen corporal y autoestima en niños según su estado nutricional y frecuencia de actividad física. *Revista Chilena de Nutrición*, 44 (1), 12-18.
- Franco Jiménez, A., & Ayala Zuluaga, J. (2011). Aportes de la motricidad en la enseñanza. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 7 (2), 95-119.
- García de las Bayonas Plazas, M., & Baena - Extremera, A. (2017). Motivación en educación física a través de diferentes metodologías didácticas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (1), 387-402.
- Garbanzo-Vargas, G. (2016). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. *Revista Educación*, 40 (1), 67-87.
- González González, M. (2010). El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (4), 10-31.
- Hurtado, J. (2010). Metodología de la investigación. 3° edición, Instituto universitario de tecnología. Caracas, Venezuela.
- Jiménez Díaz, J., & Araya Vargas, G. (2010). Más minutos de educación física en preescolares favorecen el desarrollo motor. *Pensar en movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 8 (1), 1-8.
- López Pastor, V., & Pérez Brunicardi, D., & Manrique Arribas, J., & Monjas Aguado, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 182-187.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2012). Documento Guía Evaluación de Competencias Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá, Colombia. Recuperado el 7 de Agosto de 2014, de http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articles-310888_archivo_pdf_educacion_fisica.pdf
- Mirete Ruiz, A., & Soro Bernal, M., & Maquilón Sánchez, J. (2015). El fracaso escolar y los enfoques de aprendizaje: medidas para la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 183-196.
- Ospina Nieto, Y. (2013). La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos. *Hallazgos*, 10 (20), 157-170.
- Ramírez Bravo, R. (2005). Aproximación al concepto de transposición didáctica. *Revista Folios*, (21), 33-45
- Romero Cerezo, C., & Zagalaz Sánchez, M., & Romero Rodríguez, M., & Martínez López, E. (2011). Importancia de las competencias profesionales de los Maestros en Educación Física expresadas por los estudiantes. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (19), 63-68.
- Palomino Martín, A., & Marchena Gómez, R., & Ramos Verde, E. (2017). Educación física en primaria y secundaria: análisis comparativo de la interacción profesorado-alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (2), 253-270.
- Pulido Polo, M. (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. *Opción*, 31 (1), 1137-1156.
- Villarroel Dávila, P. (2012). La construcción del conocimiento en la primera infancia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 75-89.