

APORTES DE LA EDUCACION FISICA CRITICA A LA EDUCACION FISICA POR
COMPETENCIAS.

JORGE MARIO ROSERO VELEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACION Y PEDAGOGIA

LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA, RECREACION Y DEPORTES

PALMIRA, VALLE DEL CAUCA

NOVIEMBRE 2016.

APORTES DE LA EDUCACION FISICA CRITICA A LA EDUCACION FISICA POR
COMPETENCIAS.

JORGE MARIO ROSERO VELEZ

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION FISICA, RECREACION Y DEPORTES

DIRECTOR:

WALTER HUMBERTO MORENO

MAGISTER EN EDUCACION

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACION Y PEDAGOGIA

LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA, RECREACION Y DEPORTES

PALMIRA, VALLE DEL CAUCA

NOVIEMBRE 2016.

Hoja de Aceptación

Dedicatoria

Para los verdaderos amigos y maestros que la Universidad me ha regalado, son los guías del alma:

*“Y deberás plantar
y ver así a la flor nacer
y deberás crear
si quieres ver a tu tierra en paz”*

Luis Alberto Spinneta

"Muchas son las cátedras universitarias, pero escasos los maestros sabios y nobles. Muchas y grandes son las aulas, más no abundan los jóvenes con verdadera sed de verdad y justicia."

Albert Einstein

Agradecimientos

A mis Padres por su Amor y Esfuerzo, a la Naturaleza por la Vida y la Sabiduría.

“La gratitud prepara el camino. Sentíos tan agradecidos a la existencia como os sea posible... por cosas pequeñas, no solo por las grandes... por el simple acto de respirar. No tenemos ningún derecho sobre la existencia, de modo que aquello que se recibe es un regalo”. OSHO

Tabla de contenido

1.	Introducción.....	1
2.	Tema.....	5
3.	Antecedentes.....	6
4.	Fundamentación del problema.....	11
4.1	Justificación.....	11
4.2	Planteamiento del problema.....	14
4.3	Referente legal.....	22
5.	Objetivo general.....	28
5.1	Objetivos específicos.....	28
6.	Referente contextual.....	29
7.	Marco conceptual.....	31
7.1	Ciencia y educación física.....	32
7.2	Disciplinas y subdisciplinas.....	35
7.3	Campo académico y educación física.....	43
7.4	Investigación científica y educación física.....	49
8.	Discusión y argumentación del tema.....	52
8.1	Estructura del campo académico disciplinar de la educación física.....	53
8.2	Educación física por competencias.....	58
8.3	Educación física por competencias en la educación superior.....	64

8.4 Competencias específicas de la educación física en Colombia.....	69
8.5 Análisis de planes de estudio por competencias.....	74
8.6 Educación física crítica.....	82
9. Aportes de la educación física crítica a la educación física por competencias.....	90
9.1 Aportes: teóricos, epistemológicos y conceptuales al campo académico disciplinar de la educación física.....	91
9.2 Aportes metodológicos.....	96
9.3 Aportes prácticos y curriculares.....	101
9.4 Aportes de la educación física crítica a los planes de estudio por competencias.....	104
9.5 Aportes estructurales al currículo.....	110
10. Conclusiones.....	116
11. Recomendaciones.....	119
12. Bibliografía.....	121
13. Anexos.....	136

12. Anexos

13.1 Universidad Libre de Bogotá. Plan de estudios Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes.....	136
13.2 Universidad del Tolima. Plan de estudios Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes.....	137
13.3 Universidad de Antioquia. Plan de estudios y materias obligatorias del programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes.....	138
13.4 Universidad pedagógica Nacional de Colombia. Proyecto curricular de educación física. Facultad de Educación Física.....	140

Lista de gráficos

Grafico 1. Estructura de competencias según el proyecto Tunning.....	66
Grafico 2. Competencias genéricas según propuesta del MEN.....	67
Grafico n. 3: Fines de la educación física según el MEN.....	78
Grafico n. 4: Propósitos de la educación física, lineamientos curriculares del MEN Colombia.....	79
Grafico n. 5: Objetivos de la educación física básica según la guía curricular de la universidad de Antioquia.....	80

Resumen

El presente documento recopila los aportes que puede hacer la educación física crítica a la educación física por competencias. Como metodología se reconoce una recolección bibliográfica importante para contextualizar al lector en el estado actual del modelo por competencias establecido a nivel latinoamericano y nacional, y la respectiva comparación con el enfoque que se promueve desde la pedagogía crítica. Se entrega en este estudio los datos teóricos que dan cuenta de los fundamentos epistemológicos del campo académico disciplinar de la educación física y su reconocimiento como disciplina pedagógica, influenciada por las ciencias de la educación y las ciencias sociales.

Este estudio hace un reconocimiento a la estructura por competencias reproducida en los últimos años, que da prioridad a la constitución de la educación física abordada desde las ciencias del deporte y la actividad física. También se conceptualiza el carácter mecanicista del enfoque por competencias y se realiza un paralelo donde se da un énfasis mayor a la reflexión crítica, y al discurso integral, transversal y humanístico de la educación física crítica.

CONCEPTOS CLAVES:

Educación Física Crítica, Educación Física por Competencias, Campo Académico, Pedagogía Crítica, Aportes Disciplinarios.

1. Introducción

Al observar la visión y misión del programa académico de licenciatura en educación física y deportes de la Universidad del Valle sede Palmira, se destaca el objetivo de proveer y garantizar al sujeto en proceso de formación, un sentido de pertenencia con responsabilidad social que le permita actuar con eficacia, calidad, idoneidad y vocación, de cara a la responsabilidad de ser educador físico, y de esta manera se espera adquirir una postura integral y crítica que estimule el desarrollo del bienestar social e individual de cada ser humano. El presente trabajo tiene por objetivo principal analizar la educación física por competencias a nivel nacional e internacional y hacer un paralelo comparativo con la educación física crítica. Por este motivo se proponen como finalidades comprender su campo académico disciplinar, comparar los planteamientos de ambos enfoques y reconocer los aportes que la educación física crítica hace a la educación física por competencias.

Estos aportes tienen su campo de aplicación en el marco de las ciencias del deporte, y hacen un énfasis en la pedagogía orientada hacia la producción de conocimiento en educación física y sus derivados como actividad física, ocio y recreación, servicios terapéuticos o como materia curricular. En lo concerniente a la línea de investigación el proyecto se enmarca bajo una perspectiva crítica y debido a su carácter multidisciplinar la educación física responde a la apropiación de competencias como un medio para reconocer el propio cuerpo y el poder que este tiene como un agente social de transformación a partir del movimiento. Por lo tanto se pretende que el educador atienda con validez a lo que se presente en la realidad contextual, en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La práctica docente en la educación física debe ir más allá de propiciar técnicas, herramientas y habilidades deportivizadas o lúdicas para la salud, educación y beneficio de la población. En este sentido, es la asignatura que debe conducir al ser humano a construir sus propios conocimientos y aprendizajes significativos, mediante la concepción del movimiento corporal consiente y reflexivo, la relación con el medio ambiente y las prácticas sociales. La percepción y la formación crítica en la relación entre alumno-docente, permite al estudiante aprender a actuar y pensar con intención, creatividad, imaginación y con una motivación hacia la construcción de los valores sociales, morales y éticos. Estos aspectos generan el crecimiento integral hacia la apropiación de la identidad cultural más productiva para la comunidad.

Para el licenciado concluir con la formación académica de pregrado en la educación superior, representa un desafío y nuevos retos por afrontar en la disciplina de la educación física. Tratar de asumir la adecuada metodología pedagógica de enseñanza, se convierte en un campo abierto por explorar y por esta razón, es apresurado definir herramientas específicas y fundamentos ideales para propiciar una transformación positiva en el ámbito educativo. Actualmente, el modelo de educación física por competencias es institucionalizado y adaptado por el Ministerio de Educación para ser el enfoque que contenga en su diseño los instrumentos capaces de generar un aprendizaje significativo, que responda a las necesidades educativas contextuales.

Existen diversas perspectivas para el modelo por competencias en educación física: En palabras de Molina y Jimeno (2008) se referencia que.

“La Educación Física contribuye a la competencia de aprender a aprender, ofrece recursos que favorecen el propio aprendizaje, la práctica de la actividad física en el tiempo libre y también desde las actividades motrices colectivas, favorece el desarrollo de habilidades para el trabajo en equipo” (pp. 84)

La formación académica desde la perspectiva en educación física crítica, aparece como una estrategia pedagógica que apropia en su campo conocimientos teóricos fundamentalmente. Fomenta la adquisición de saberes conceptuales para relacionarlos con la producción, promoción y desarrollo del conocimiento científico, tecnológico y técnico, y reconoce los conceptos y los aportes producidos por diversos intelectuales de la disciplina. Uno de ellos, Fernández Balboa (1995) indica que es necesario considerar la situación actual de la educación física y lo que esta genera en los profesores. Se comprende que es una formación tecnócrata, orientada al rendimiento y a las competencias, basada en un conocimiento no problemático y sin compromiso social.

Según lo propuesto por Campos (2013) las competencias son: “aquellos comportamientos observables que debe desarrollar una persona al poner en práctica los conocimientos, procedimientos, habilidades y actitudes de una forma integrada para desempeñarse en una determinada situación, actuación profesional o puesto de trabajo”. (pp. 126) Mientras que una perspectiva de la educación física crítica pretende utilizar las competencias básicas del currículo, la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales, personales y culturales. Por lo tanto su objetivo es fundamental, ya que intenta superar las situaciones de injusticia y desigualdad que ocurren en el entorno educativo.

En el proceso de evolución de la educación en Colombia se han implementado diferentes modelos educativos basados en concepciones tradicionalistas y modernas, actualmente se promueve la estructura que se conoce como enseñanza por competencias, básicas y específicas. Por esta razón, se tiene en cuenta que la preparación para las competencias hace referencia a la capacidad del alumno y el educador de enfrentarse directamente a saberes específicos, que tienen lugar en un determinado campo de enseñanza y de desempeño. La educación por competencias se

constituye como un estándar académico obligatorio para cada institución educativa, ya sea básica, media o superior, y se integra a cada asignatura del currículo académico. La educación física busca una adaptación a los cambios en los modelos pedagógicos y explora soluciones alternativas para cada obstáculo que se presenta en el abordaje de esta área disciplinar en el país.

El presente proyecto busca dar vida a una reflexión crítica, pedagógica y constructiva, sobre la influencia que ha generado el enfoque pedagógico de la educación física crítica. Se sustenta como base teórica para la adquisición de herramientas analíticas, creativas y didácticas que permitan llevar a cabo y con mayor eficacia, las acciones y medidas que plantea el modelo pedagógico por competencias, por consiguiente pretende fortalecer la calidad educativa, proporcionar autores y bibliografía que respalden a los encargados de contribuir al campo de conocimiento de la educación física. Es momento de asumir la enseñanza de la educación física por competencias y la integración de los conceptos teóricos promovidos por el enfoque crítico de esta área, por eso este estudio invita a tomar una postura que va más allá de integrar disciplinas o de una formación basada esencialmente en modelos técnicos, sino que pretende consolidar la relevancia de la educación física y que a través de su práctica se incentive en los sujetos competencias para el desarrollo humano que beneficien su desempeño con productividad en un entorno social, cultural y espiritual.

2. Tema

El estudio denominado “*Los Aportes de la Educación Física Crítica a la Educación Física por Competencias*” nace debido al constante cambio de las tecnologías de la información y la comunicación, como por su influencia en el contenido y la calidad de las competencias que demandan los futuros profesionales de la educación física y el deporte de cara a su accionar pedagógico. El propósito de este proyecto investigativo es analizar el enfoque educativo por competencias que establece el Ministerio de Educación Nacional desde una perspectiva crítica, comparar sus contenidos para que de esta manera el licenciado reconozca la estructura del campo académico disciplinar de la Educación Física y colabore en la construcción de un enfoque pedagógico crítico de la disciplina, que cuente con planes de estudio y proyectos curriculares propios.

En este orden de ideas se analizan algunos planes de estudio en la Educación Superior, se destacan las estructuras curriculares por competencias y se resalta como la educación física crítica puede aportar conceptualmente, metodológicamente, estructuralmente y curricularmente, a la solución de los inconvenientes que se manifiestan a partir del análisis crítico del estado actual del método por competencias en la educación física. Por último se concluye con los aportes que este trabajo de grado puede realizar a la comprensión de la educación física a nivel nacional, la relevancia que tiene el pensamiento crítico en el análisis de las competencias y finaliza con las recomendaciones necesarias para paulatinamente implementar una educación física crítica en Colombia y adaptar sus contenidos a la realidad contextual.

3. Antecedentes

Para comprender el estado actual en el que se encuentran los procesos relacionados con investigación en educación física crítica y por competencias. Es necesario reconocer el estudio de algunos antecedentes. Tanto a nivel nacional como internacional.

Para conocer el campo académico de la educación física y su estructura, se hizo necesaria la revisión del libro del profesor Henry Pórtela Guarín (2006) titulado “*Los conceptos en la educación física, conjeturas, reduccionismos y posibilidades*”. Este documento aborda como está ubicada actualmente la educación física, en términos epistemológicos, así como también en cuestiones didácticas y prácticas que aparecen en el sistema educativo colombiano. Tal y como se argumenta en el texto, este campo está influenciado por metodologías foráneas y descontextualizadas, con relación a la población socio-cultural que se pretende educar.

Estas ideologías asumidas en el aprendizaje de la educación física, convierten al ser humano en objeto de consumo y de producción. Por lo tanto, deja a un lado la enseñanza tradicional del juego, de la corporeidad y de los componentes didácticos que permiten, en su adecuado uso, la integración total de cada competencia que adquiere el individuo en su desarrollo. De este modo, se limita la percepción crítica del modelo educativo para la educación física crítica. La relación que el texto referenciado mantiene con el proyecto de investigación hace posible la comparación entre distintos métodos que se han usado para definir la educación física y para delimitarla. Con el fin de acercarse a una percepción crítica, por la cual se fortalezca la adaptación de las enseñanzas por competencias.

En una revisión al contexto nacional, se halla un proyecto de investigación que tiene como objetivo elaborar un estado del arte sobre investigación educativa en educación física, recreación y deporte en Antioquia entre 1998-2009. Castro-Carvajal (2001) analiza la producción de conocimiento sobre pedagogía y didáctica aplicada en los campos mencionados. Se trata de dar a conocer los modelos pedagógicos y didácticos hallados en las investigaciones educativas revisadas. Ya que estos resultados reflejan la existencia de múltiples enfoques teórico-metodológicos que se encuentran en un debate pedagógico, lo cual se refleja en un desconocimiento conceptual en la comunidad académica de la educación física.

Por medio del estado del arte desarrollado se llegan a conclusiones que permiten aproximarse conceptualmente a la educación física crítica, a las intenciones formativas, a los medios pedagógicos utilizados y a los componentes didácticos elegidos, que han surgido como resultado de la influencia de diversas corrientes que circulan en el campo de la educación física, la recreación y el deporte. El objetivo es aportar a la caracterización de la educación física por competencias y la construcción de la educación física crítica en el país.

Otro texto que sirve para reconocer el impacto de la educación física por competencias con un sentido crítico es la investigación realizada por Murcia Peña (2005). En este antecedente, se exponen los hallazgos del proyecto “*Los imaginarios del joven escolarizado ante la clase de Educación Física*” en la ciudad de Popayán. En el estudio se comprendió que los jóvenes a través de las prácticas deportivas vivenciadas en la clase de Educación Física, construyen el imaginario de un cuerpo-objeto que se mueve en un juego de relaciones corporales difíciles de delimitar.

Las relaciones establecidas entre los conceptos de competencia y perspectiva crítica son mediadas por la producción y el consumo. Esto quiere decir que el cuerpo se prepara en lo funcional a partir de lógicas de eficiencia y eficacia, de cumplimiento del proyecto escolar a largo

plazo y a un ambiguo principio de reciprocidad entre profesor y estudiante. Así, se encuentra una influencia oportuna en el conocimiento de estos hallazgos, que permiten identificar la manera en la que el estudiante emplea su cuerpo y lo que espera de sus funciones y reconocimiento social por medio de su movimiento. De esta manera es posible que la educación física, percibida desde un enfoque crítico, inflencie directamente la adquisición de competencias tanto individuales como sociales.

A nivel internacional, se halla un trabajo realizado en Estados Unidos en el contexto del proyecto de Investigación FONDECYT (Fondo de Investigación Científica y Tecnológica) N° 11110016, titulado "*Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social*" del año 2012. Este estudio ayuda a comprender mejor la relación existente entre la educación física, las desigualdades sociales y las posibilidades de la educación como motor de transformación social. Se diseña como un enfoque ideal para desarrollar competencias integrales y transversales, y así tener una mejor concepción de como el docente en educación física debe formarse críticamente en su experiencia para afrontar estos cambios contextuales. Este aporte amplía la revisión bibliográfica y las reseñas de autores que han profundizado en los estudios investigativos, del ideal de la educación física. Ubicándose, como objeto de un campo académico y de una profesión. Para comprender la contribución que ha realizado la educación física crítica en los modelos tradicionales y modernos, y en el actual modelo por competencias.

Para determinar el paradigma que aborda la enseñanza por competencias en Colombia, se revisa el libro "*Reflexiones conceptuales hacia la integración curricular*" escrito en la Universidad de Antioquia, escrito por Beatriz Elena Chaverra Fernández y Didier Fernando Gaviria Cortés (2011). El texto es importante porque aborda desde una postura crítica la enseñanza de la educación física por competencias. Permitiendo destacar que este modelo

pedagógico no es solo implementar modelos técnicos y prácticos que sesguen el saber que distribuye este campo académico. El objetivo es resaltar que, para la enseñanza de esta disciplina, es pertinente que se comprenda como un área disciplinar de integración holística, que debido a su transversalidad forma de manera crítica a las personas. De este modo, las invita a crear un entorno saludable, lleno de posibilidades físicas e intelectuales. Por consiguiente, se vincula la opinión de distintos autores que aportan a la teoría de la educación física y establece una nueva mirada hacia la adquisición de herramientas que permitan la enseñanza ideal de la disciplina concebida.

Otro antecedente relevante, tiene por nombre “*Universidad, currículo y educación física*”. El libro escrito por los coordinadores académicos del área de educación física y deporte de la universidad de Antioquia, permite adquirir información necesaria para comprender el sentido que la educación física ha adquirido en los últimos años y como está siendo transformada para beneficio de la población. Este texto es relevante debido a que hace un análisis de los planteamientos actuales de la educación en Colombia, pasando por los retos que enfrenta en una sociedad globalizada, sufriendo los peligros de las reformas educativas nacientes y cómo influyen estas en la formación de los alumnos y de los profesores. En su contenido se evalúa la construcción que ha dado forma a los desafíos iniciales de la educación en cada grupo poblacional donde se ejecuta. Para así concluir con la inclusión de una pedagogía crítica que permita interpretar los documentos teóricos, y a partir de su comprensión, llegar a una instrucción adecuada e integra.

Otra base para apoyar el proyecto, son las “*Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deportes*”, o mejor conocido como el documento número 15. Creado en el año 2010 por el Ministerio de Educación en Colombia. Este documento puntualiza acerca de las

metas, los retos y las obligaciones que tiene la educación física como un área curricular perteneciente a los estándares del sistema educativo. Por ende constituye un modelo de enseñanza por competencias, las cuales son detalladas en este texto. Su aporte al trabajo de grado, es generar una comparación que se realiza de cada competencia desarrollada y su objetivo fundamental. Para crear una base conceptual que permita reflexionar críticamente acerca de su función y cumplimiento en el ámbito educativo nacional.

A este aporte se suma también el texto del ministerio titulado “*Lineamientos curriculares de la educación física, recreación y deporte*”. En este documento se relaciona el valor que tiene esta área como disciplina curricular, referencia los alcances y el campo de acción en que se debe trabajar para una mejor constitución académica, y una mejor concepción de la educación física a nivel global. El texto contribuye al fortalecimiento de la estructura académica de la educación física a nivel nacional e incita a reflexionar por parte del profesorado, en cómo, cuándo, dónde y de qué manera se enseñan los conocimientos que trae consigo un área de educación como la tratada.

Es necesario identificar la relación que surge entre cada antecedente con el actual proceso de investigación, de esta manera se hace evidenciable la investigación teórica y epistemológica que se hace sobre el concepto de competencia. Por medio de los documentos analizados se reconoce la forma en que se benefician las enseñanzas de las competencias si son previstas desde un modo crítico, siendo su objetivo identificar la estrategia didáctica que permita con mayor eficacia el desarrollo del aprendizaje, de esta manera se crea una educación física crítica enfocada en la transversalidad y la integración de conocimientos prácticos y teóricos, al igual que la adaptación de su campo estructural a nuevos modelos contemporáneos.

4. Fundamentación del problema.

4.1 Justificación

En el marco institucional, se emprende la realización de un trabajo teórico que promueve la reflexión en la estructura académica que da lugar a la educación física. Por lo tanto, en un contexto rodeado de quehaceres prácticos, surge la propuesta curricular de ofrecer a los licenciados en educación física y deportes, estrategias conceptuales y teóricas, fundamentadas en argumentos críticos que promuevan el aprendizaje significativo en un sistema de enseñanzas por competencias. Según los parámetros establecidos en el interior del programa académico de licenciatura en educación física de la Universidad del Valle, Esta área está sustentada en tres fundamentos principales que dan estructura al conocimiento que se recibe. El primero es la formación enfocada en la pedagogía, el segundo es la formación investigativa, que da cuenta de cómo se inicia un proceso de investigación científico y el tercer fundamento, se basa en la formación disciplinar, relacionada directamente con el saber implícito en la educación física y las ciencias del deporte.

En este orden de ideas, el presente documento aborda y puntualiza sobre la importancia de reflexionar acerca de los fundamentos mencionados en la práctica educativa de la educación física, para reconocer el saber que hacer docente y la distribución de conocimientos. El propósito de este trabajo radica en la identificación del aporte de la educación física crítica a las soluciones que promueve el enfoque educativo por competencias y a la problemática social actual, para así participar en la construcción de un ciudadano activo que comprenda, analice, reflexione, critique y proponga soluciones de la realidad mundial en pro de la evolución humana.

Este estudio en su intención de comparar la educación física crítica y la educación física por competencias, requiere reconocer una importante bibliografía en la línea de investigación de la educación física crítica y sus planteamientos curriculares, para a partir de allí, identificar y conceptualizar los aportes que esta corriente de investigación entrega a la educación física por competencias en la formación universitaria y profesional de los licenciados en educación física y deportes. Es pertinente obtener mayor información acerca de la identidad de la educación física y de su concepción en años anteriores, ya que es inevitable encontrar confusión y grandes diferencias entre sus conceptos al tratar de hallar sus fundamentos epistemológicos. Según Bolívar Silva y otros. (2011)

“Los contenidos curriculares de la educación física mantienen vínculos fuertes con prácticas tradicionales como el deporte, gimnasia y acondicionamiento físico. Por ende la educación física se ha convertido en la adquisición y adiestramiento de técnicas que no representan un gran avance en el campo crítico y social”. (pp. 5)

Es por esta razón que el trabajo presentado se orienta como una reflexión constructiva, tanto para la concepción de educación física crítica como el sistema educativo colombiano denominado por competencias. Desde la perspectiva de la educación física crítica se reconocen estudios sobre las necesidades educativas que tiene una persona en un ámbito global con relación a la salud, la educación, el medio ambiente, el desarrollo funcional del cuerpo y la capacidad expresiva, placentera y emocional. Por eso esta percepción se enfatiza en la educación basada en los valores humanos que adquiere el individuo cuando interactúa en sociedad y en la manera como participa de una comunidad con la cual tiene responsabilidades culturales que cumplir.

En este sentido, se proyecta que la educación física por competencias se acondicione para preparar a los educadores con un fundamento crítico y reflexivo, esto indica que se debe construir

una base conceptual y metodológica mediante los planteamientos teóricos que orientan la enseñanza por competencias. Se tiene claro que sin la percepción de una formación crítica en la pedagogía, no es posible trascender en la metodología de enseñar bajo este enfoque, ya que este concepto va más allá del tradicional “saber” o “del saber cómo hacer”, como definía Bolívar Silva y Rodríguez Paredes (2011) “El sistema educativo tan solo acopla el individuo a una estructura establecida, abre las puertas a la productividad y el funcionalismo”. (pp. 7)

Este modelo educativo por competencias, no solo se limita al “saber hacer” apoyado en la inteligencia práctica, las competencias desde una perspectiva crítica integran necesariamente otros saberes: el “saber ser”, el “saber estar” y el “saber entender”, es decir, comprender las implicaciones de los hechos, entender sus consecuencias y asumirlos de manera responsable teniendo en cuenta la dimensión social de las acciones ocurrentes. Según lo establecido por el Ministerio de Educación en Colombia (2010):

“El desarrollo de competencias implica un cambio en la planeación curricular, con apoyo del conocimiento del contexto sociocultural, de la caracterización de los estudiantes, de la visión integradora y relacional de la enseñanza y del papel participativo de los estudiantes en el diseño de la ruta de sus aprendizajes”. (pp. 54)

Prepararse para ser competente en la formación universitaria y profesional no es solamente acumular y almacenar conocimientos, saberes técnicos, prácticos, instrumentales, descontextualizados e inaplicables. Es el resultado de enriquecerse en materiales didácticos y tecnológicos que no limiten la relación alumno-profesor, sino que desarrollen la habilidad y la capacidad de usarlos con eficiencia en el contexto, y de esta forma aplicar un sentido crítico al abordaje de cada una de las competencias que se promueve en el sistema educativo nacional.

4.2 Planteamiento del problema

Hoy se vive una infinidad de cambios drásticos a diferencia de otros tiempos, el progreso global se encuentra en la era de la información, donde hay una gran cantidad de producción de conocimientos y significados. Por esta razón es preciso señalar que la escuela básica y los maestros juegan un papel importante para atender las necesidades de aprendizaje de los alumnos en el actual contexto.

Como referencia López Pastor (2012) La Educación Física Crítica es una línea de investigación e innovación que surge en España en los años 90 y que ha tenido cierto desarrollo a partir de entonces, probablemente mayor a nivel teórico que a nivel práctico. Lo anterior se percibe, al menos en lo que a las etapas de educación obligatoria se refiere. Esto se refleja en las instituciones educativas donde el profesorado de educación física se ha dedicado a copiar los errores pedagógicos de las materias con más influencia en la escuela. Por ejemplo, el elevado número de evaluaciones, las clases teóricas de dictado de apuntes, los exámenes teóricos sobre los apuntes dictados o sobre el libro de texto; el trato impersonal y la relación jerárquica y unidireccional profesor-alumno, en una errónea forma de entender el estatus académico y el reconocimiento profesional del docente de educación física.

Diversos autores han abordado el concepto de la educación física crítica, entre ellos los estudios realizados por Fernández Balboa (1993, 1999, 2000, 2004...). En el primero de ellos habla de los aspectos crítico, ético, cívico y político del profesor de educación física. En el segundo argumenta y justifica la necesidad de transformar la educación física hacia una evolución en su aspecto crítico. A raíz de esta premisa, desarrolla una propuesta de acción en este sentido para la educación secundaria. Y en el tercer documento plantea una serie de premisas

educativas y profesionales para el futuro de la educación física en función de las tendencias sociales existentes.

También se encuentran como referencia los hallazgos de Fraile (1998,1999), estos presentan una serie de propuestas para desarrollar una educación física crítica y colaborativa. Lo anterior, se refiere especialmente a lo que se conoce como la formación de los profesores. Este autor escribe un artículo llamado “*La didáctica de la educación física desde una visión crítica*” en el cual expone con claridad cuáles son los obstáculos que tienen los educadores físicos al momento de encarar las situaciones sociales que irrumpen en la situación que se vive actualmente.

Un trabajo significativo que evidencia claramente el panorama de lo estudiado en este ámbito es el trabajo de Pascual (2000) titulado “*Pedagogía crítica, una cuestión de ética*”. En primer lugar define que se entiende como pedagogía crítica y cuáles son los elementos que deben tenerse en cuenta para el afianzamiento como docentes en la educación física. Desarrolla una propuesta para la formación del profesorado a través del paradigma de la educación física crítica y la pedagógica crítica. Desde una perspectiva actual, la educación física crítica aporta el conocimiento sobre las necesidades y sobre las posibilidades de la persona en su globalidad. Esto incluye sus hábitos de comportamiento con relación a la salud, sobre el desarrollo funcional del cuerpo, su capacidad expresiva y sobre los valores personales. Por lo tanto, el escenario de conocimiento de la educación física necesita acomodarse a las percepciones de estos saberes, a las nuevas necesidades sociales y profesionales, como también a una organización académica que transforme el sistema educativo.

En el marco de la educación superior no se ha investigado a profundidad acerca de la manera en como los docentes pueden incluir en sus procesos de formación académica, herramientas pedagógicas y didácticas críticas que generen en cada alumno sin excepción, una conciencia

crítica hacia la educación física con el fin de valorarla como una profesión necesaria y fundamental. La percepción analítica de la educación física crítica favorece la intención de indagar sobre el modelo por competencias promulgado. En palabras de Blázquez (2013) “Se trata, en definitiva, de establecer relaciones entre aquellos comportamientos de los alumnos que favorecen el aprendizaje, y la presencia de comportamientos del profesor que puedan estar asociados a dichos aprendizajes”. (pp. 4) Desde esta perspectiva, la formación del licenciado en educación física logra una integración del aprendizaje con la formación personal, para promover el conocimiento con un sentido productivo en toda la dimensión social y cultural del educador.

Recientemente Blázquez (2011) presentó una revisión bibliográfica sobre el alumnado con necesidades educativas especiales en relación a las actitudes del profesorado de Educación Física. Los estudios que en este se describen son variables que se relacionan con el alumnado y sus necesidades educativas especiales, en relación al grado, tipo y competencia del alumnado. Por otra parte, los estudios revisados estudian al profesor de Educación Física con relación a su edad, género, experiencia, preparación académica y percepción de competencia.

En Europa se ha comprendido la importancia de realizar estudios científicos e investigativos en el campo de la educación física para fortalecer el desarrollo intelectual de los educadores físicos de cara a su quehacer y su deber ser como docentes en una institución. Por esta razón es de gran aporte el trabajo de David Kirk (1990-1999), un autor que aborda lo referente a la pedagogía crítica y a la formación del profesorado de educación física. El autor realizó un estudio que presenta la situación actual y tendencias futuras de la investigación sobre la educación física en Europa y algunas cuestiones cruciales que explican por qué la investigación es importante. Debido a ello, se entiende que se debe contar con los medios para hacer del docente un ser

investigador por naturaleza, capaz de cuestionarse sobre su entorno y de encontrar las herramientas para hacer parte de la solución contra las desigualdades sociales.

Las problemáticas contextuales que afectan el área de la educación física deben hacer reflexionar acerca de los enfoques y modelos pedagógicos que se están aplicando, con el fin de reconocer hasta qué punto tienen sentido en la sociedad actual, y si realmente se aporta algo a la educación del alumnado en la búsqueda de un mundo más justo, con una educación escolar que no se aleje de la realidad que se vive dentro y fuera del aula de clase.

Los avances realizados para mejorar la calidad de la enseñanza de la educación física a nivel nacional, por parte de los profesores y responsables de su conocimiento, han llegado a un análisis que determina que el deporte en Colombia se trata de un área que cada vez tiene mayor campo de acción debido al interés que genera el ejercicio físico en la rutina diaria de las personas. Aunque socialmente como menciona el profesor Crisorio (1995) “Las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte no resuelven el problema de identidad de la Educación Física por el contrario, ahondan su alineación ni producen un conocimiento apropiado para ejercerla”. (pp. 12)

Cada día se da mayor importancia a la práctica educativa de la actividad física y el deporte como parte elemental del desarrollo individual. Es por ello que la academia ha intervenido en el proceso, para proyectar de manera eficiente, el conocimiento respectivo al sector encargado de compartir la educación física. La educación física crítica responde a un principio fundamental, la adquisición de los instrumentos necesarios para comprender la disciplina como un área completamente transversal, debido a que esta es capaz de formar seres humanos holísticos y preparados para las competencias que se requieren cuando se trata de adaptarse en el mundo y socializar de la manera más conveniente y productiva.

Según lo citado por Suárez, Valencia y Durán (2007). “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana” (pp. 4) por consiguiente debe ser parte de la conciencia de los educadores físicos para asumir las responsabilidades y los retos que tiene la educación física definida por competencias. Entre las cuestiones que invitan al licenciado a buscar un mejor proceso de formación en el campo académico de la educación física, se contemplan aspectos relevantes en la función social de esta disciplina. ¿Qué aporta la educación física en la formación de seres humanos más felices, productivos en comunidad y capaces de resolver sus diferencias? O ¿Puede el licenciado en educación física aportar para la construcción de un mundo más justo, solidario y humano, desde su actuación como docente? ¿Qué competencias debe incluir en su pedagogía el licenciado en educación física?

Estas son solo algunas de las principales preocupaciones que se analizan desde la educación física crítica y deben ser planteadas por el docente para intentar darle respuestas. Debido a que es posible que con el avance de los años aparezcan más retos como profesionales y es necesario contar con un punto de vista crítico que indague por soluciones para estas problemáticas contextuales, para ajustarlos a un sistema de enseñanzas por competencias que a partir del reconocimiento de estas problemáticas sociales e individuales, cree un modelo de educación pertinente, que abarque a los seres humanos en todas sus dimensiones y fortalezca el desarrollo de cada uno de los ámbitos que exige el sistema educativo por competencias.

Para abordar con mayor amplitud el concepto de educación física por competencias es necesaria la comprensión del texto titulado: “*Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior*” (2009). Creado por el centro interuniversitario de desarrollo “Cinda” Perteneciente al grupo operativo de universidades

chilenas, y el fondo de desarrollo institucional del Ministerio de Educación en Chile. El texto anterior, menciona que “la formación por competencias permite incrementar la producción temprana del egresado, dado que al conocer las capacidades de egreso, estas se pueden perfeccionar y complementar con la práctica laboral, hasta alcanzar estándares de las competencias exigidas a un profesional con experiencia”. (pp. 10)

La educación por competencias forja una relación directa entre la labor profesional para la que se formó el estudiante y los conocimientos aprehendidos a lo largo de la carrera universitaria. Por lo tanto, se resta importancia a la responsabilidad educativa que debe tener un reciente graduado de licenciatura en educación física con el marco del sistema educativo nacional. El objetivo es generar un balance ideal donde se emprenda una retroalimentación de lo conseguido en la formación superior y se comparta con los agentes encargados de recibir el conocimiento, no para competir por un lugar, si no para entregar beneficios educativos a la comunidad.

Según el documento de acreditación curricular, (Cinda) desde la perspectiva de la calidad, se señalan algunos desafíos que debe cumplir la formación educativa en el marco de las competencias. Uno de ellos es la consistencia entre el perfil del egresado y los objetivos sociales de la carrera, como también la consistencia entre el currículo y el logro del perfil del egresado. Todas las instituciones deben contar con los medios económicos y administrativos para realizar la docencia por competencias. En este sentido, la formación de los licenciados en educación física egresados de la Universidad del Valle, debe cumplir con las orientaciones del aseguramiento de la calidad y considerar la factibilidad de su aplicación.

La concepción de las competencias está estructurada por Cinda en una pirámide, donde la base de las competencias, son las experiencias educativas de aprendizaje que se tienen en la formación, la segunda parte está conformada por las habilidades, destrezas y conocimientos

desarrollados en el proceso de aprendizaje, el tercer nivel está compuesto por la adquisición de las competencias anteriores y el último nivel de la pirámide, conformado por la evaluación del desempeño, es decir la demostración de lo aprehendido. (pp. 20)

Los diseños curriculares por competencias en educación física acercan al estudiante egresado al mundo laboral, causando una incidencia mínima en las responsabilidades sociales y educativas del medio. Debido a esto no se realiza una reflexión directa con lo aprendido y lo que se debe enseñar, ya que el conocimiento se estructura en el proceso formativo para que se divulguen solo saberes técnicos, que por su orientación, no cultivan valores interiores en el agente de educación, sino que se convierte tan solo en una fuente de empleo o una profesión más en la cual establecer una vida económica.

El modelo de educación física por competencias es concebido como un método para todos los aspectos de la educación, genera expectativa y analiza desde un punto de vista práctico cómo puede contribuir la educación física al desarrollo de las competencias básicas. Este propósito es relevante para llegar a una adecuada formación, preparación de mejores prácticas docentes y a una evolución en la cultura profesional. En la definición del término competencias, Chaverra Fernández y otros, (2011), resumen:

“Por competencia entendemos la capacidad de poner en práctica de forma integrada aquellas actitudes, valores, capacidades, conocimientos, aptitudes y rasgos de personalidad que permiten resolver situaciones diversas. La competencia, que recordemos, es lo contrario de “incompetencia”, se concibe como la capacidad que tenemos de movilizar y utilizar todos los recursos disponibles para afrontar y resolver problemas reales en un contexto determinado”. (pp. 13)

Las competencias son saberes prácticos que suelen olvidar su fundamento teórico y forma al educando como un agente capaz de afrontar situaciones sociales simples y complejas. Todo es con el fin de ejecutar la acción pedagógica indicada sin estar tan sujeto a la comprensión racional de la circunstancia presentada, y sin una relación ética de lo sucedido, solo con el objetivo en solucionar y afrontar lo ocurrido. Desde una percepción ideal de la educación física, el licenciado ha de ser fundamentado, autónomo, crítico, empoderado y propositivo, es en este punto donde la educación física crítica tiene su mayor aporte y opta por resultados diferentes al conocimiento técnico, y se puede articular a la educación física por competencias, ya que aquella permite al ciudadano incluir en su aprendizaje la comprensión de los derechos y deberes, conocer las realidades contextuales y ser capaz de transformar el entorno.

Para la educación física por competencias, es ideal vincular a la escuela con la sociedad, por ende la percepción de esta disciplina bajo el enfoque mencionado, se articula con la realidad en la que se encuentran diversas instituciones educativas, que desconocen las necesidades y/o problemáticas que se presentan en el contexto particular en que se encuentran actualmente. De esta manera, se genera una contradicción entre sus fundamentos axiológicos y los diagnósticos institucionales, lo cual hace obligatorio incluir un análisis sustentado en la teoría de la educación física crítica, debido a que las propuestas de educación física crítica hacen referencia al desarrollo de propuestas y experiencias de la educación próximas al paradigma crítico. Según López, y otros (2003), “el paradigma crítico forma parte de la racionalidad curricular práctica, como la expresión más radical dentro de dicha racionalidad, que se diferencia del resto por estar fundamentada en un interés constitutivo del saber de carácter emancipatorio”. (pp. 157).

Para López Pastor (2008) la necesidad de evolucionar hacia una educación física crítica es inevitable, en sus palabras:

“Es importante tomar conciencia de que toda propuesta innovadora está basada de forma más o menos clara en marcos de racionalidad educativa y en discursos y modelos concretos de educación física. Si esta estructura interna es medianamente coherente, afectará de forma importante al modo de entender el hecho educativo, de plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje, de desarrollar la práctica educativa, la estructura de sesión, la metodología predominante, el sistema de evaluación, el modo de atender a la diversidad, etc.”. (pp. 4)

Es de carácter urgente, la recopilación de propuestas educativas y profesionales para el futuro de la disciplina en función de las tendencias sociales existentes. Todo se resume, en la educación centrada en la dignidad del alumno como ser humano. La construcción del proceso investigativo en educación física se fundamenta a partir de las comparaciones entre los conceptos extraídos de los autores que han investigado la disciplina y creado una corriente crítica de ella.

La construcción y el abordaje de un camino nuevo por explorar para la educación física surge también de la idea que tienen los educadores físicos acerca de la profesión y su experiencia en ella, los imaginarios y opiniones de los estudiantes implicados en la formación educativa, la valoración que ellos dan a las clases, y los estados del arte establecidos por medio de procesos investigativos en la educación física Colombiana y a nivel mundial. Con base a la fundamentación del problema, la pregunta que orienta el presente es:

¿Cuáles son los aportes que hace la educación física desde un enfoque crítico en el desarrollo de la educación física por competencias?

4.3 Referente legal

El presente trabajo de grado se soporta sobre los estatutos legales que permiten abarcar el área disciplinar de la educación física a nivel nacional. Se comprende el análisis de la legislación que

rige a los estudiantes y profesores, ya que se convierten en participantes activos del sistema educativo y académico en Colombia. La ley 115 de 1994, es primordial, ya que al tenerla en cuenta proporciona las condiciones que debe cumplir un educador en cualquier área del conocimiento. Es por este motivo principalmente, que el educador físico establece la concepción de su marco legal, se informa y conoce sus responsabilidades sociales y educativas.

El texto se orienta por las disposiciones de la Ley 115 o Ley General de Educación en Colombia, basándose en el Artículo 104 del Título VI, denominado “de los educadores” donde se contienen los deberes y derechos del educador en lo pertinente a la educación escolar. El artículo referencia que el educador es el orientador en los establecimientos educativos, encargado del proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Por este motivo se registra el aporte de la investigación en la relación que tiene con la formación del profesor y como este interpreta las necesidades sociales para establecer una adecuada pedagogía. El Capítulo 2 de esta misma Ley presenta el Artículo 109, que trata acerca de la formación del docente, para que en su función, contemple e integre los campos de acción que en su área de conocimiento debe comprender. En este sentido, el área de educación física recreación y deportes es una de las áreas fundamentales del currículo (Artículo 23) y además constituye un proyecto pedagógico transversal (Artículo 14).

Otro referente importante para el soporte del proyecto de grado, está en los Artículos 4 y 5 de la Ley 181 de 1995, o Ley marco del Deporte donde se establecen las funciones del educador físico en un proceso escolarizado. El Art. 4 dicta el derecho social al deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre. Estos son elementos fundamentales de la educación y factores básicos en la formación integral de la persona, junto con el Art. 5 que habla acerca de la

recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y las jornadas extraescolares dedicadas a la educación física. Estas directrices son respondidas en el trabajo de grado, ya que se define así un deber ser del profesional en educación física. Por esta razón, se establece como una pedagogía integral para todos los procesos de formación que lleve a cabo en su carrera docente, una carrera donde nunca se deja de aprender, por lo tanto siempre habrá algo que enseñar por parte del educador. Lo anterior, sustentado en un marco legal educativo.

Para conocimiento del educador físico que aspira a la excelencia en su quehacer y deber ser docente, es necesario dilucidar y aplicar cada uno de los objetos expuestos en el Decreto 1860 del 3 de agosto de 1994, por el cual se reglamenta la Ley 115. Esta contiene los aspectos pedagógicos y los aspectos organizativos generales que componen la educación en Colombia, el actual Decreto presenta una base específica de como el docente de educación física debe asumir su responsabilidad y su participación en el sistema nacional de educación.

Otra de las Leyes que aporta a la interpretación de la educación física como una necesidad, para cada ámbito educativo en el contexto académico, es la Ley que reglamenta la educación superior en Colombia, la Ley 30 de 1992. Esta Ley garantiza la participación de los individuos como agentes de transformación que a partir de cumplir con la formación académica universitaria, se encuentran con un conocimiento en competencias para desarrollar los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación. En el Capítulo I, se abordan los principios que rigen a la educación superior. En el capítulo II, se referencia una parte importante de los objetivos a desarrollar en esta etapa de formación, los cuales se sintetizan en: profundizar en la formación integral de los colombianos, trabajar para crear y promover prácticas educativas que beneficien el desarrollo transversal del sujeto, prestar un servicio de calidad a la comunidad, ser un factor del desarrollo científico, tecnológico, cultural, fortalecer la relación educativa entre

el medio ambiente y la cultura ecológica, y para finalizar la conservación del patrimonio cultural colombiano. Es pertinente la consideración de estos objetivos como referentes a lograr para cumplir con una educación consiente que interprete la realidad y enriquezca la adquisición de las competencias requeridas para un óptimo desempeño laboral, profesional y educativo.

En el Capítulo 5 de la Ley 30, del Artículo 53 al Art. 54, se halla lo referente a la creación de los sistemas nacionales de acreditación. Donde se contempla que para las instituciones de educación superior, el objetivo fundamental, es garantizar a la sociedad que las instituciones que hagan parte del sistema cumplan los más altos requisitos de calidad. El fin es comprometer al educador a perfeccionar su desempeño académico y profesional, y a relacionarse con la investigación de los aportes al modelo de enseñanza por competencias. Entre mayor sea la calidad educativa del profesor, mayor será la convicción de su enseñanza y la viabilidad en el aprendizaje de lo transmitido. El Artículo 55 y 56 se refiere a la autoevaluación institucional, que es una tarea permanente de las instituciones de educación superior y hace parte del proceso de acreditación.

El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), cooperará con tales entidades para estimular y perfeccionar los procedimientos de autoevaluación institucional. Por ende, permite aumentar la calidad de las competencias, al comprender su sentido crítico, y al analizar las maneras en que se están preparándose los educadores en su formación. El Ministerio de Educación Nacional, desde el año 2008, ha implementado medidas relativas a la formulación de competencias genéricas, o transversales en todos los campos de la formación académica en educación superior. Se espera que mediante estos hechos se facilite un control de la calidad educativa en el país, que permita construir una articulación en todos los niveles educativos: inicial, básico, medio y superior.

Así se asegura que los profesionales egresados y el estudiante en procesos de formación educativos, se apropien críticamente de los conceptos que integra cada competencia a desarrollar. La divulgación, el diseño y la implementación de los estándares de competencias, orientan los objetivos educativos para adquirir la mayor calidad y permiten tener una referencia respecto al grado en que la población estudiantil se encuentra. Así se logra identificar como se están adquiriendo y desarrollando las competencias básicas en los ambientes de aprendizaje del aula de clase y fuera de ella.

Como otra base legal para este estudio, se toma como estatuto, el Decreto 2715 de Julio del 2009, modificado parcialmente por el Decreto 240 de 2012. Por el cual se reglamenta la evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes. La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo. La evaluación de competencias será realizada cada vez que la correspondiente entidad territorial lo considere conveniente, pero sin que en ningún caso transcurra un término superior a seis (6) años entre una y otra. Esta normativa debe permitir la valoración de los siguientes aspectos: competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio, competencias de influencia, competencias de liderazgo y dirección, competencias cognitivas, y competencias de eficacia personal. Mediante este conocimiento, el educador fundamentara su aprendizaje críticamente en la adquisición de las competencias no solo como herramientas técnicas sino como un sistema de enseñanza ideal para crecer en su labor profesional y social.

Esta investigación también responde a los parámetros establecidos por el Congreso de la República en la Ley 715 de Diciembre 21 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los Artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto

Legislativo 01 de 2001 de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. Puntualmente en el Artículo 5.5, se menciona que el sistema educativo debe establecer las normas técnicas, curriculares y pedagógicas para los niveles de educación preescolar, básica y media. Para así, relacionar este contenido con la estructura de las competencias creadas por el Ministerio de Educación, haciendo énfasis en la conformación de las estrategias por competencias y críticas en función de la enseñanza y el aprendizaje.

Como parte principal en la argumentación del proyecto de grado, se encuentra en el marco legal la inclusión de los Lineamientos Curriculares en la Educación Física. Estos lineamientos aportan elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo de todas las instituciones educativas, fundamentar los desarrollos educativos hacia los cuales pueden avanzar y generar cambios culturales y sociales. Con el fin de generar una perspectiva crítica con énfasis en la influencia de la interpretación teórica y luego con el desarrollo práctico de las competencias generadas. Mencionado en la Resolución 2343 de 1996, Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.

En el Decreto 1290 de abril 17 de 2009, se reglamenta la evaluación institucional de los estudiantes, según este decreto, la estructura educativa y académica debe desarrollar en los estudiantes tres tipos de competencias: básicas, ciudadanas y laborales. Las competencias básicas le permiten al estudiante comunicarse, pensar en forma lógica, utilizar las ciencias para conocer e interpretar el mundo, se desarrollan en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria, media académica, media técnica y educación superior.

5. Objetivo general

Analizar el modelo de la educación física por competencias desde la perspectiva de la educación física crítica.

5.1 Objetivos específicos

- Comprender la estructura del campo académico disciplinar de la educación física.
- Comparar el enfoque de la educación física por competencias y el enfoque de la educación física crítica.
- Reconocer los aportes que la educación física crítica puede realizar en la enseñanza de la educación física por competencias

6. Referente contextual

En esta era del progreso histórico y cultural el papel de la educación física se considera cada vez más importante dentro del desarrollo humano y el de la sociedad. Debido a que la civilización contemporánea se encuentra asumiendo un cambio acelerado de lo tradicional e industrial, a lo tecnológico, se presume que se pueden crear estereotipos de seres humanos cada vez más dependientes de la tecnología para cumplir con sus funciones individuales, sociales y culturales. La educación física se ha convertido en un espacio de imposición de técnicas que no contribuyen a la apropiación de una mentalidad crítica y reflexiva, que participe activamente dentro de la comunidad para transformar la sociedad. Este proyecto de investigación comienza con una visión global del campo de aplicación de la educación física por competencias y como el enfoque crítico aporta a su desarrollo, y atiende a las necesidades educativas nacionales.

En los antecedentes de los esquemas por competencias en cuanto a la educación y todos sus niveles académicos, se halla principalmente el “*Proyecto Tuning*” que desde el año 2001, se conformó en Europa y luego trascendió a América Latina. En estos antecedentes se comenta que el proyecto Alfa Tuning en América Latina nace en un entorno de intensa reflexión sobre educación superior tanto a nivel regional como internacional. Hasta el momento Tuning había sido una experiencia exclusiva de Europa, un logro de más de 135 universidades europeas que desde el año 2001 llevan adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

En lo referente a Colombia, ha sido la Asociación Colombiana de Universidades, la institución que ha fomentado el desarrollo del modelo de educación por competencias, este se percibe según

Zabala y Arnau (2007) (como se citó en Zapatero, González y Campos 2013), como un mecanismo que:

“Implica cambios más allá de la determinación de contenidos y es que la enseñanza por competencias exige variaciones en la propia práctica educativa requiriendo cambios con respecto a la enseñanza tradicional (nuevas metodologías, trabajo interdisciplinar, orientación práctica de las tareas y los contenidos, enseñanza centrada en el alumnado, etc.). Asimismo, asumir los cambios de la enseñanza por competencias implica asumir la complejidad de una enseñanza para la vida, complejidad que afecta al proceso evaluador. (pp. 3).

Actualmente en Colombia hay 19 carreras que ofertan la licenciatura en educación física, recreación y deportes, 4 carreras en actividad física y deporte, 2 carreras profesionales en cultura física y deporte, y 2 carreras de educación básica con énfasis en educación física. Para esta disciplina se eligió un modelo de enseñanza por competencias sustentado en las orientaciones pedagógicas y los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional.

En este orden de ideas, en el país se constituye este modelo educativo por competencias, como una herramienta que afronte los conflictos sociales que se presentan, y las necesidades educativas de una civilización en desarrollo. Las orientaciones pedagógicas del M.E.N. establecen que “la estructura del aprendizaje para el desarrollo de competencias transforma los conceptos, procesos, procedimientos y técnicas de evaluación, así como el papel que deben asumir los sujetos ante los alcances del aprendizaje” (pp. 52). Es por esta razón que la educación física crítica, entra en juego y se torna como una concepción a la cual reconocer y valorar.

En el marco de la educación física crítica, se define que está diseñada para posibilitar al estudiante y al profesor generar actitudes críticas que creen valores que se puedan desarrollar en

diferentes contextos educativos. Según Fraile (1999), la educación física bajo esta perspectiva debe desarrollar una visión problemática de la sociedad y ayudar al estudiante desfavorecido. Debe ayudar a reflexionar de forma crítica, contemplando las posturas hegemónicas, a través de situaciones que ayuden a comprender la situación social y la desigualdad. Y para finalizar debe favorecer el trabajo colaborativo que beneficie la interacción y el aprendizaje comunicativo.

El modelo por competencias constituye el enfoque educativo más promovido de los tiempos actuales, incluye una visión pedagógica relacionada con el saber, saber hacer, saber ser, saber actuar. Según lo que demanda la sociedad actual, se ha convertido en un paradigma que se aborda en cada institución educativa con los respectivos lineamientos que brinda el Ministerio de Educación Nacional, y que presenta en sus planes de estudio soluciones para factores que afectan la sociedad y el entorno. La educación física crítica aparece como una alternativa para educar en valores, relacionando cada aspecto del individuo, las competencias adquiridas y su desenvolvimiento en el medio donde requiere usar estas mismas.

7. Marco conceptual.

Al hacer una revisión histórica acerca del origen de cada concepto referente al objeto de estudio de la educación física, se ha encontrado en la bibliografía fundamentos para la definición de cada concepto, delimitando su significado en diversas propuestas que aportan al crecimiento y desarrollo de lo que actualmente se conceptualiza como ciencia, disciplina, campos académicos y procesos de investigación. Aquí se realiza una retroalimentación que permite conocer epistemológicamente la educación física e identificar sus propósitos pedagógicos. Uno de ellos es

la educación física crítica, que procura influenciar directamente a la educación física por competencias practicada en los últimos años. Se abordan los conceptos de ciencia, campo académico, área disciplinar y subdisciplinas, investigación científica y la relación de estos con la educación física, al igual que como aporta este estudio de grado a la definición del campo académico de esta disciplina.

7.1 Educación Física y Ciencia.

Para comprender lo que se conoce con el término “Ciencia” en la actualidad. Se referencian las palabras de Nagel Ernest (1981) quien mencionaba que lo que hoy llamamos conocimiento científico es el resultado reciente en la historia humana, y tiene sus orígenes en otras formas de conocimiento como el saber cotidiano, la mitología y la filosofía. Se entiende que ha sido un sendero largo de identificación, que ha sido influenciado por los diferentes conceptos que se han generado estableciendo un significado más preciso. Este mismo autor dice que: “las ciencias son cuerpos de conocimiento organizados y en todas ellas la clasificación de sus materiales en tipos o géneros significativos (como en biología la clasificación de los seres vivos en especies) es una tarea indispensable” (pp.2). Con lo anterior se ha dicho que el objetivo distintivo de las ciencias es suministrar explicaciones sistemáticas y adecuadamente sustentadas, para ejecutar precisas clasificaciones que permitan llegar a verdades irrefutables en el conocimiento.

Otro autor que permite abordar el concepto de Ciencia es Charmers, A (2000) menciona que: “Cuando se afirma que la ciencia es especial porque se basa en los hechos, se supone que los hechos son afirmaciones acerca del mundo que pueden ser verificadas directamente por un uso cuidadoso y desprejuiciado de los sentidos” (pp.13), esto resalta el hecho de que las cuestiones concernientes a la especificidad del conocimiento científico, en cuanto opuesto a otros tipos de conocimiento, y a la identificación exacta del método científico, aparecen como

fundamentalmente importantes y cargadas de consecuencias, lo específico de la ciencia es que se deriva de hechos, en vez de basarse en opiniones personales. Este mismo autor define:

“Si se lleva a cabo la observación del mundo de un modo cuidadoso y desprejuiciado, los hechos establecidos de tal manera constituirán una base segura y objetiva de la ciencia. Si, además, es correcto el razonamiento que nos conduce desde esta base fáctica a las leyes y teorías que forman el conocimiento científico, podrá suponerse que el propio conocimiento científico resultante está establecido con seguridad y es objetivo”. (pp.14)

A lo largo del tiempo la ciencia se ha reconocido como base para la generación de conocimientos, asegurándose como el objetivo de los diferentes campos disciplinares. Gutiérrez, M. (2006) define que:

“La ciencia, pretende enunciar en forma de leyes, irregularidades que existen en el comportamiento del mundo y de los hombres mismos y en sus sociedades, la ciencia no establece una relación entre el hombre y el mundo, sino que selecciona objetos de estudio y pretende desentrañar sus comportamientos. La verdad es primariamente correspondencia entre pensamiento y mundo, la ciencia es la mejor productora de verdades”. (pp.2)

Detrás del saber científico no se debe ver un afán por conocer y crear especulaciones de los distintos ámbitos de conocimiento, sino que debe aprovecharse para consolidar la imagen que se tiene del ser y del mundo, con argumentos y bases construidas sobre la verdad y la viabilidad de los estudios.

Para consolidar la concepción de Ciencia según Hessen, J. (1981) es necesario:

“Distinguir entre ciencia particular y ciencia universal y llamar a esta última, filosofía. Pero no es lícito subordinar la filosofía a la ciencia, como a un género más alto, y considerarla de

esta suerte como una determinada especie de ciencia. La filosofía se distingue de toda ciencia, no sólo gradual, sino esencialmente, por su objeto". (pp. 8)

En palabras de Fernández y Sarramona (1985) se puede decir que "la ciencia se compone de leyes causales y no causales. Lo propio de las explicaciones científicas es de coherencia lógica, su verificabilidad empírica" (pp. 63)

La definición de Ciencia, en relación a la educación física, pretende determinar una identidad y dar salida a un debate epistemológico, que conceptualiza a esta disciplina no solo como una actividad académica curricular, con un pasado incierto, oculto, esperando ser simplemente puesto al descubierto, sino también como una actividad o práctica con origen definido, que al recoger discursos y sucesos de otros campos y ubicarlos en una determinada aplicación, permiten abordarla como un campo de producción de conocimiento. A partir de esto, la definición de educación física se balancea entre otras ciencias para corroborar su objeto, teniendo en su concepción la aplicación de técnicas de otras áreas disciplinares como la biología, la pedagogía y las ciencias sociales.

En esta dirección, no se puede definir que la educación física es una ciencia, tampoco se puede asegurar que no lo es, lo único seguro es que cada vez su objeto de estudio está más sujeto a ser una articulación de varias ciencias y a encontrarse entre el conocimiento de varias disciplinas. Al respecto, la orientación de la discusión acerca del origen epistemológico de la educación física, se encuentra en construcción, aparece como una disciplina perteneciente a la pedagogía como ciencia, ya que está según Nohl (1968) admite otras ciencias auxiliares evitando así el aislacionismo y el organicismo radical y así se configura su base de sustentación sin que ello implique la pérdida de identidad sino al contrario, se configura lo que se denomina realidad educativa en cuanto a una totalidad llena de sentido.

7.2 Disciplinas científicas y subdisciplinas.

Las disciplinas científicas son cada uno de los campos o ramas que estudia la ciencia, una disciplina puede ser considerada científica o no. Para ser considerada científica debe cumplir con dos condiciones esenciales: tener un objeto de estudio propio bien definido y un método adecuado para su estudio. De la ciencia se derivan distintas formas de clasificar las disciplinas científicas a lo largo de la historia. Los sentidos de las categorías de ciencia y de disciplina científica vigentes en el presente difieren de los que rigieron en otros contextos históricos, de modo que hay que limitarse a analizar el estado de la cuestión en la actualidad. Para corroborar esta definición, Gianella, A. (2006) menciona que:

“Las clasificaciones de las ciencias han sido múltiples y variadas; algunas de ellas resultan muy extrañas y hasta extravagantes para los ojos contemporáneos y se han constituido a partir de criterios muy diferentes. Se ha hablado de ciencias experimentales y no experimentales; sagradas y profanas; descriptivas y normativas; morales y positivas; naturales y sociales; duras y blandas”. (pp. 2)

Con el paso del tiempo se han consolidado conceptos verídicos y se ha transformado cada uno de estos para llegar a la clasificación de las ciencias más difundida y aceptada. Define de la ciencia Gianella, A. que:

“Es la que divide las disciplinas en formales y fácticas. Las formales reúnen las matemáticas y la lógica, las fácticas se subdividen en naturales (física, química, biología y astronomía, entre otras) y sociales (sociología, lingüística, economía e historia, entre otras)” (pp. 4)

La historia de las disciplinas científicas se ha conformado a lo largo de todo el proceso de generar conocimientos. Para soportar esta información, Capel, H. (1989) referencia que las disciplinas:

“Desempeñan un papel importante en la estructuración y reestructuración constante de los campos del saber, proporcionando a los científicos una imagen de sí mismos, de la comunidad a la que pertenecen y del sentido de su trabajo. A través de la historia de la disciplina se forjan y difunden los mitos y las ideologías que dan cohesión a la comunidad científica: quiénes son sus progenitores y figuras más destacadas, su dignidad como verdadera ciencia, los objetivos y la relevancia social de su trabajo, las relaciones de cooperación o conflicto con otras disciplinas o subdisciplinas”. (pp. 15)

Tras cuestionarse al respecto de la educación física como disciplina es necesario conceptualizar algunos términos tales como la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Cada especialista en una cierta disciplina comparte esfuerzos con expertos de otras, cada quien aporta conceptos y métodos de su disciplina para comprender una faceta del fenómeno y para proponer, en su caso, vías de acción y de soluciones. Para analizar en cuál de estas se encuentra la educación física, se incluyen las siguientes definiciones:

Con referencia en las palabras de Olive, L. (2011), la transdisciplina puede entenderse como la formulación de problemas y de propuestas para comprenderlos y resolverlos, mediante la interacción de especialistas de diversas disciplinas así como de agentes que no provienen de ninguna disciplina, pero que puede hacer aportes de conocimientos relevantes. La investigación transdisciplinar se caracteriza porque, además de utilizar conceptos y métodos provenientes de diferentes disciplinas, también ella forja conceptos y métodos que no existían previamente y que

no se identifican con ninguna disciplina particular. Los resultados tampoco son asimilables a ninguna de las disciplinas ni a las formas previas de generar conocimiento. (pp. 251-256).

Mientras que este autor define la interdisciplinaridad como:

“Redes de resolución de problemas, en las que pueden participar muy diversos agentes: individuos, que pueden ser científicos (sociales, naturales y humanistas), tecnólogos, gestores, empresarios, funcionarios públicos, agricultores, campesinos, pescadores, etc., y también grupos e instituciones, como asociaciones civiles, academias, universidades, agencias del estado, organismos internacionales, etc., junto con miembros de comunidades tradicionales involucradas”. (pp. 253).

La educación física es transversal a cada campo de conocimiento, de allí su constitución y su posible identidad como un área multidisciplinar. También integra las asignaturas curriculares del Sistema Educativo en todos los niveles de enseñanza. Por esta razón hay que indagar si su identidad presenta tensiones que pretendan negar su estructura en un campo histórico cultural, dentro del cual se encuentra el conocimiento que aportan las ciencias biológicas, naturales y pedagógicas. El interés actual por las clasificaciones y las relaciones entre las ciencias y sus campos disciplinares, ha cobrado importancia por diversas razones. Una de ellas es la necesidad de explicar y entender el surgimiento de disciplinas científicas o disciplinas sin identidad, que contribuyan con aportes verídicos a la solución de conflictos sociales y de conocimiento. La relación existente entre disciplina científica e investigación se ve marcada en las palabras de Peñuela, L.A. (2005).

“Lo disciplinar y lo no disciplinar son complementarios para procesos como la construcción de objetos de estudio, solución de problemas concretos (praxis) y las formas de aprehender

la realidad (discursos). Históricamente, la división de las ciencias y la aparición de la dualidad sujeto-objeto introducen una fragmentación que lleva a la especialización". (pp. 65).

También hay entrecruzamientos más complejos que el de disciplinas entre sí, que se dan entre las disciplinas de una misma ciencia y entre disciplinas de otros campos. Para la educación física se da en un intercambio disciplinar, que ha sido también categorizado por medio de la distinción entre interdisciplina, transdisciplina y multidisciplina, convirtiéndose en un campo académico transversal. Se trata de ubicar a la educación física en un campo de saber disciplinar, para ello se analizan los términos que definen un área como transdisciplinar, interdisciplinar, multi y la pluridisciplinar.

Para Morín, E. (1984): "La transdisciplinaridad debe tomarse no sólo como un concepto que evoluciona de la mano del desarrollo de las disciplinas sino que debe ubicarse como un concepto con dos perspectivas complementarias: la antigua y la nueva" (pp.2), la cita plantea una nueva problemática que no se reduce a la discusión de qué es y qué no es interdisciplinar y transdisciplinar, sino que además se debe tener en cuenta que cada una de las perspectivas de este concepto depende, y está determinada por el paradigma en el cual se inscribe el investigador: el paradigma clásico o el de la complejidad. Esto es confirmado por el mismo autor quien dice que "La ciencia nunca hubiera sido la ciencia sino hubiera sido transdisciplinar" (pp.3). Según Morín, la ciencia clásica ha desarrollado la antigua transdisciplinariedad al encontrar una unidad de método y con ella los principios fundamentales de toda ciencia en una dirección disciplinar. Pero la función del paradigma de la complejidad debe fortalecer el trabajo de integración de cada área de conocimiento.

Han sido abundantes las discusiones sobre el sentido de los campos disciplinarios, para Recaredo, D. (2000) "la investigación interdisciplinaria puede nacer de dos clases de preocupaciones, unas relativas a las estructuras o mecanismos comunes, y otras a los métodos comunes, pudiendo ambas intervenir a la vez" (pp.10) Con esta propuesta dialéctica, el autor pretende crear una articulación entre los dos. La propuesta presenta mayores posibilidades de superar un posible cientificismo, pues corresponde más a una relación entre la práctica y la teoría que a un ejercicio discursivo en el cual no se observan efectos prácticos, ni siquiera en la práctica discursiva.

Una de las definiciones que han aclarado el panorama de las disciplinas y como estas aportan al conocimiento, relata que "buscar disciplinariamente la solución a un problema puede aliviar temporalmente sus síntomas. Sin embargo, a largo plazo, será más efectivo considerar sus interrelaciones con otros aspectos vinculados al mismo y con el contexto en el que se manifiesta". Luengo, R. (2012, P.9). La división disciplinar ha sido y es productiva, pero la sola disciplina aislada no lo es. Las disciplinas requieren del cruce, de la intersección, del reconocimiento de las encrucijadas del conocimiento, y de trabajar en los límites de lo que consideran su objeto de estudio. Por ello, el conocimiento invita tanto al trabajo disciplinar como a la inter y transdisciplina, no sólo como necesidad teórica sino también como exigencia práctica.

Esta idea es más cercana a lo que se vislumbra en la actualidad, con disciplinas que se dieron cuenta que su saber específico no era suficiente para abordar cada problemática o superar el vacío de su campo académico o su proceso científico, lo cual las obliga a relacionarse con mayor éxito, con cada disciplina, integrando los saberes necesarios para el área de desarrollo esperada, uniendo conceptos. Para Luengo, R. (2012):

“La multi o pluridisciplinariedad consiste en el estudio del objeto de una disciplina por medio de la reunión de otras disciplinas. El objeto de estudio en cuestión se ve enriquecido con los aportes de otras miradas, aunque cada una conserva sus propios límites. Es una suma de conocimientos que se mantienen al servicio de cada disciplina. Por ejemplo, se puede estudiar la aparición de la silueta de la Virgen en las losas de una banqueta desde el punto de vista de la óptica, de la química, de la psicología, de la sociología o de la historia de las religiones”. (pp.10).

Pasando por las áreas multidisciplinarias, se constituye la interdisciplina, esta consiste en la relación recíproca entre disciplinas en torno a un mismo problema, situación o fenómeno concreto. Pero sobre todo implica la transferencia de métodos de una disciplina a otra, así como el intercambio y colaboración entre los conocimientos teóricos y prácticos de distintas disciplinas. Asume la crítica y la autocrítica en todas direcciones. Por tanto, requiere del descubrimiento de las insuficiencias y de los propios errores así como de las posibles vías de rectificación. Es posible distinguir tres tipos de interdisciplina según el autor tratado:

“La interdisciplina entendida como aplicación. Por ejemplo, los métodos de la medicina nuclear transferidos a la medicina. La interdisciplina entendida como epistemología. Por ejemplo, los métodos de la lógica formal transferidos al derecho generan interesantes epistemología del derecho. La interdisciplina como concepción de nuevas disciplinas. Por ejemplo, la transferencia de los métodos de la matemática a la física, que genera a las físico-matemáticas”. (pp.11).

En las referencias tomadas de Sotolongo y Delgado (2006), se puede decir que la multidisciplina responde a un esfuerzo indagatorio convergente de varias disciplinas, hacia el abordaje de una problemática común. La interdisciplina, expande el modelo anterior, en el

sentido de obtener cuotas de saber acerca de un objeto de estudio nuevo, diferente a los objetos de estudios previamente delimitados disciplinar o incluso multidisciplinarmente. Sin embargo, la noción de interdisciplinariedad indica no una solución, sino una contradicción, la exterioridad relativa de las disciplinas que se quieren relacionar, bajo un modelo de yuxtaposición y no de emergencia relacional. En este mismo sentido, el trabajo de García (2006) advierte una falacia epistemológica: al asumir el prefijo inter directamente, se asume que los fenómenos de la investigación científica no están en las disciplinas, sino entre ellas, lo que implicaría una no pertenencia fenomenológica transversal a todas las disciplinas.

De las áreas disciplinares y sus subdivisiones se afirma que la disciplinariedad es mono-disciplina, que representa especialización en aislamiento, concierne más o menos a un sólo y mismo nivel de realidad, contraria a la transdisciplinariedad, que se interesa en la dinámica que se genera de la acción simultánea de varios niveles de realidad. La multidisciplinariedad es una mezcla no-integradora de varias disciplinas, en la que cada una conserva sus métodos y suposiciones sin cambio o desarrollo de otras disciplinas. Se entiende como el trabajo indagatorio concurrente de varias disciplinas diferentes, hacia el encuentro de un mismo problema (métodos, desarrollos conceptuales) con otras disciplinas. Los investigadores acogen las relaciones de colaboración con objetivos comunes; hacen sus análisis independientes, y en el resultado final no presentan un resumen integrador, ni establecen vínculos entre disciplinas, ni una perspectiva articulada. La interdisciplinariedad puede verse como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento. La interdisciplinariedad nivel de integración disciplinar, en el cual la cooperación entre disciplinas conlleva interacciones reales; es decir, reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, un enriquecimiento mutuo. En consecuencia, se logra una

transformación de conceptos, metodologías de investigación y de enseñanza. Implica también, la elaboración de marcos conceptuales más generales, en los cuales las diferentes disciplinas en contacto son a la vez modificadas y pasan a depender unas de otras. La interdisciplinariedad cobra sentido en la medida en que flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, a partir de la permeabilidad entre las verdades de cada uno de los saberes. La transdisciplinariedad es la etapa superior de integración disciplinar, donde se llega a la construcción de sistemas teóricos totales (macro-disciplinas o trans-disciplinas), sin fronteras sólidas entre las disciplinas, fundamentadas en objetivos comunes y en la unificación epistemológica y cultural, posibilita la articulación de otros marcos, al proceso de conocimiento específico de una disciplina, de tal forma que podría decirse que en la actualidad los paradigmas de una ciencia o saber no le pertenecen exclusivamente, y es necesario extrapolarlos a diferentes contextos teóricos y metodológicos. La transdisciplinariedad comprende una familia de métodos para relacionar el conocimiento científico, la experiencia extra-científica y la práctica de la resolución de problemas. En esta comprensión, la investigación transdisciplinar se orienta hacia los aspectos del mundo real, más que a aquellos que tienen origen y relevancia sólo en el debate científico. Una cuestión de mayor importancia en este tipo de investigación es hasta qué punto se consigue la integración de las distintas perspectivas científicas.

El debate académico de la educación física ha sufrido cambios en su identidad a lo largo de la historia, se ha contemplado como un saber transversal resultado de ciencias fundamentales como la fisiología, la biología, la psicología, entre otras. Para llegar a la constitución de la educación física como se conoce ahora se han buscado los fundamentos epistemológicos que permiten a esta área avanzar hacia la conformación de un criterio científico concreto y aunque no será una ciencia pura, se demuestra que cuenta con las raíces para ser estudiada como ciencia, mediante el

abordaje de las teorías críticas que la han constituido como un campo académico disciplinar. La educación física es una disciplina porque que ha funcionado como herramienta técnica para la concepción de otras ciencias especialmente la pedagogía, de esta manera ha sido posible generar conocimientos y teorías que fundamenten su origen y su objeto de estudio.

7.3 Campo académico de la Educación Física.

Cada impacto que ha tenido el concepto de ciencia a lo largo de la historia, ha revolucionado la maneras de producir conocimiento, buscando veracidad en la formación de campos académicos, que a su vez se han enriquecido por la integración de disciplinas y la aparición de corrientes, tendencias y regiones académicas, entre otros modelos de aprendizaje y recolección de la información para consolidar un saber preciso y productivo. Como orientación acerca de la conformación de campos intelectuales y académicos, definidos en la actualidad, se halla el profundo análisis planteado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu (2008) con la presentación del “*homo academicus*” en el cual buscaba responder una serie de cuestiones que rondaban la cultura y a las comunidades científicas:

“¿Qué provecho científico puede haber en tratar de descubrir lo que implica el hecho de pertenecer al campo académico, ese lugar de permanente pugna por la verdad del mundo social y del campo académico mismo, y el hecho de ocupar una determinada posición dentro de él, definida por un cierto número de propiedades, una educación y un entrenamiento, cualificaciones y estatus, con todas sus formas concomitantes de solidaridad o membresía? En primer lugar, es una oportunidad para neutralizar conscientemente las probabilidades de error que son inherentes a una posición, entendida como un punto de vista que implica un cierto ángulo de visión y por ello una forma particular de introspección y de ceguera. Pero sobre todo, revela los fundamentos sociales de la propensión a teorizar o

a intelectualizar, inherente a la postura misma del académico que se siente libre de apartarse del juego para conceptualizarlo y asumir el objetivo, que atrae el reconocimiento social de ser científico, de lograr una panorámica del mundo obtenida desde un punto de vista externo y superior” (pp.24).

El campo académico no es un límite para el conocimiento, es la apropiación de técnicas específicas de investigación en un campo delimitado donde el conocimiento producido aporta para el desarrollo de este mismo y contribuye al crecimiento de otros campos intelectuales. Los campos según Bourdieu (citado en Fortich Navarro y Moreno Durán 2012) se definen como espacios estructurados de posiciones, como el estado de las relaciones de fuerza entre los agentes o las instituciones. Lo anterior conceptualiza un campo como un espacio específico en donde suceden una serie de interacciones, un sistema particular de relaciones objetivas que pueden ser de alianza o conflicto, de concurrencia o de cooperación entre posiciones diferentes, socialmente definidas e instituidas, independientes de la existencia física de los agentes que la ocupan.

La relación que sostiene la definición de campo académico con la educación física se torna cada vez más fuerte. Para Navarro, V y Jiménez, F. (2009):

“La actualidad de las concepciones filosóficas acerca de cómo entender el núcleo de estudio del campo de la Educación Física es una mezcla de relativismo y pragmatismo, a la vez que gana mucho espacio la justificación social de la ciencia” (pp. 26).

Esto demuestra cómo se estudia y se comprende esta área de conocimiento, integrándose a las ciencias pedagógicas con objetivos sociales e individuales capaces de comprobarse e investigarse. A partir de lo anterior se debe concebir la educación física como un campo de conocimiento intelectual y académico. Debido a las divisiones entre los distintos campos

intelectuales y las variaciones entre lo que pensaban diferentes comunidades científicas, se ha delimitado el conocimiento específico y la estructura del campo de la educación física. Por esta razón se concibe como una disciplina con bases epistemológicas fundamentadas en la pedagogía, ciencias sociales y humanas. El presente trabajo de grado articula las definiciones de conceptos como ciencia, campos académicos y disciplinas, para reconocer la estructura del campo de conocimiento disciplinar de la educación física como un campo intelectual de educación.

Para definir lo que es un campo intelectual Díaz, M (1995) recurre a la metáfora espacial de campo, en la cual hay implícito un pensamiento estratégico, y llama “*Campo Intelectual de la Educación*” al campo de producción de discursos educativos como “un dominio discursivo y político que tendría efectos de control sobre la producción, distribución y circulación de su discurso, dotado de una cierta autonomía social” (pp. 10). Se asume que el campo intelectual está relacionado directamente con un campo académico, que gira alrededor de los conceptos de disciplinas, y es netamente un campo educativo ya que su función es principalmente encontrar la hegemonía de grupos de intelectuales que insisten por el control de las posiciones y las orientaciones discursivas en el campo de las ciencias, para que el resultado que se integra a la sociedad sea el más efectivo.

Hablar de campo es otorgar primacía al sistema de relaciones objetivas sobre las partículas propiamente dichas. El artista, el matemático o el científico, sólo existen como tales porque hay un campo artístico, matemático o científico. La noción de campo nos recuerda que el verdadero objeto de una ciencia social no es el individuo, aunque sólo pueda construir un campo a partir de individuos, dado que la información necesaria para el análisis estadístico suele estar ligada a individuos o instituciones. El centro de las operaciones de investigación debe ser el campo (Bourdieu y Wacquant, 1995: pp. 71).

Una de las cuestiones fundamentales en el análisis de campo según Fernández, M. (2009) es determinar las fronteras dentro de las cuales se hace sentir el efecto delimitante de este. Todo campo como producto de la historia, constituye un espacio de juego potencialmente abierto y cuyos límites son unas fronteras dinámicas, las cuales son objeto de lucha dentro del campo. Los límites de los campos tienen gran relevancia para Kurt Lewin y Pierre Bourdieu. Ambos emplearon el concepto de campo para definir el rango más amplio posible de factores que configuran la práctica de los agentes sociales, más que para delimitar un área específica de actividad, sugiriendo así a los investigadores sociales la conveniencia de no estrechar prematuramente el círculo de su investigación y de superar los límites artificiales entre las ciencias. (pp. 45)

Según Bourdieu (1988) cada uno de los ámbitos de conocimiento son campos culturales. Un campo se constituye entre otras cosas definiendo aquello que está en juego y los intereses específicos que son irreducibles a lo que se encuentra en juego en otros campos. Su estructura es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes e instituciones que intervienen en la lucha de tal definición y por tal distribución de capital específico que ha sido acumulado de experiencias anteriores y que orienta experiencias posteriores.

La educación física como campo de saber está en una construcción continua, porque se constituye como proceso permanente de formación personal y social cuya esencia es el sentido pedagógico en función del desarrollo humano. Por consiguiente se considera una unidad integradora que busca la producción de conocimiento para crear así una estructura sistemática basada en una metodología científica. A partir de ello realizar un protocolo de aprendizaje en función de recoger datos y hechos capaces de verificar una situación compleja de producción de saber. La investigación actual se sitúa como un paso para comprender como una disciplina

científica a la educación física y considerar su aporte hacia la construcción de una postura crítica en cuanto a la identidad de esta misma.

En el congreso de educación física crítica y ciencias, en Argentina, Parenti, C. A.; Fittipaldi, G. y otros. (2013), mencionan lo siguiente:

“Así como nuevas prácticas ponen en riesgo ciertas identidades acerca de la profesión y de la figura o función del profesor de educación física, nuevas historias replantean cómo ha sido pensada la disciplina y relativizan ciertas identidades que buscan en un origen esencial, único y ajeno a las contingencias socio-históricas, la garantía de cierta continuidad para sortear ciertas crisis de legitimidad de la misma, pero que no hacen más que agudizarlas”.

(pp. 1)

Esto permite identificar las acciones que están teniendo lugar en la educación física actual, estableciéndose un enfoque por competencias que busca la educación del cuerpo en función de su desarrollo social, pero sin reconocer muchas de las teorías e influencias que la educación física crítica que siendo un campo multidisciplinar de conocimiento ha aportado para la construcción de una estructura académica más sólida. Un aspecto importante en la relación que cumplen las diferentes disciplinas, es la irrupción de los conocimientos y saberes que han sido desplazados, olvidados y estigmatizados por la preeminencia de la ciencia en la modernidad, parafraseando a Sotolongo y Delgado (2006):

“El establecimiento del saber científico como saber hegemónico en la modernidad fue posible mediante un procedimiento de exclusión que, primero, delimitó los campos del saber científico por oposición al saber de la religiosidad y la escolástica medievales; y, segundo, delimitó el terreno del saber científico con respecto al saber cotidiano”. (pp. 65)

Entre esos conocimientos que se hicieron a un lado en la historia, se hallaron campos interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios, que reunieron aportes teóricos necesarios para consolidarse como áreas de estudio que requieren trabajo investigativo con la misma pertinencia y seguridad, que las ciencias específicas. Las ciencias en la actualidad no han logrado solucionar con todas sus procesos y metodologías los conflictos sociales y vacíos epistemológicos que rodean la población intelectual y común, los campos disciplinares a partir de la investigación logran una identidad científica en la actualidad.

Puede asumirse la educación física como un campo académico, ya que como referencia Lahire, B. (2002):

“un campo es un sistema estructurado de posiciones que ocupan un espacio de luchas entre los diferentes agentes que ocupan diversas posiciones disciplinares y académicas. Todo esto apuesta a la redefinición de un conocimiento y su apropiación, a cada campo le corresponde un sistema de disposiciones integradas propias del campo, y solo los que incluyan este sistema están preparados para participar y ganar importancia en el espacio científico” (pp. 3).

Debido a lo anterior, se define que cada campo posee una autonomía relevante para su funcionamiento interno, pero cuando se enfrenta a procesos externos, como economía, política o desigualdades sociales, adquiere un peso mayor para la determinación de las relaciones y conocimientos que comprende. El estudio de investigación actual establece una relación académica donde se destaca como la educación física integra estas disposiciones y se conforma como un campo académico, mediante los aportes de las diferentes disciplinas y ciencias.

7.4 Investigación científica y Educación Física.

La producción de conocimiento ancestral, aunque no era determinada por parámetros específicos como procesos o metodologías científicas como lo es en la actualidad, se realizaba con vital importancia por procesos de observación, atención, por el sentido natural del ser humano de ser un agente investigativo que busca el origen de todo funcionamiento externo que pueda percibir. Esto fue eficaz hasta tal punto en que la ciencia y el capital científico abordó cada una de las situaciones y circunstancias, que rodean la vida global en el universo.

La investigación científica se ha constituido con el paso de los años en la herramienta principal para los intelectuales y personas naturales que con decisión buscan acceder a fuentes de conocimiento más certeras y con menos margen de error para sus conclusiones. Aproximándose a la relación que ha tenido la investigación y sus procesos metodológicos se considera que la evolución de la ciencia es en gran medida un fruto de la consolidación de modelos investigativos como de la investigación para la educación, y se promueve como la manera primordial para acceder al conocimiento.

No se podría hablar de investigación y de su producto final sin referenciar que para la conformación de bases teóricas, la aplicación de la ciencia y su definición en un espacio determinado e independiente, la necesidad de la epistemología y su conocimiento, son fundamentales. Para una mejor interpretación de la realidad y una vinculación de las disciplinas científicas que han aparecido, es necesario reconocer el enfoque actual de la epistemología. A lo que Tamayo y Tamayo (2004) Enunciaba:

“El enfoque actual de la epistemología la sitúa como la teoría del conocimiento científico, y se caracteriza por su método, el cual nos lleva a plantearnos problemas científicos y de

investigación, a formular hipótesis y mecanismos para su verificación, razón por la cual podemos decir que la epistemología de la ciencia es el método científico. La epistemología presenta el conocimiento como el producto de la interacción del hombre con su medio, conocimiento que implica un proceso crítico mediante el cual el hombre va organizando el saber hasta llegar a sistematizarlo, como en el caso del conocimiento científico”. (pp. 24).

Lo anterior indica que un reconocimiento epistemológico de un componente teórico, encontrado en un campo académico y ubicado en un área disciplinar, puede tener un proceso científico que verifique su función en la ciencia y el desarrollo del conocimiento. Esto permite fortalecer la relación entre individuo y el objeto de su estudio, y así generar nuevas proposiciones y nuevos campos multidisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios. En este sentido Barragán, H. (2002) comenta que:

“La epistemología trata del conocimiento válido y que su función es la de ser una ciencia interdisciplinaria, en cuanto que aborda problemas de hecho y de validez de diferentes ciencias. Pero en epistemología no puede darse por válido un método, una técnica o unos principios sino dentro de las necesidades propias planteadas por la región de lo real que manipula el investigador”. (pp. 92)

Para los investigadores, la epistemología tiene la función más importante en el camino a reconocer la historia de su objeto de estudio, permite identificar su campo específico de análisis y facilita atar los lazos que unen el conocimiento en el tiempo. La investigación científica, el método científico y el conocimiento científico son un triángulo de posibilidades, son tres aspectos cíclicos que se alimentan entre sí para determinar un saber verídico, con los fundamentos adecuados para constituirse como una ciencia, o como un campo disciplinar. Desde una perspectiva educativa en palabras de Mariño y Cendales (2003), la investigación científica:

“Es así, el arte de dejarse sorprender, de conservar la capacidad de asombro y tolerar la frustración que causan la duda y la incertidumbre y, a la vez, de asumirnos como herederos de los constructores del saber de la humanidad. Es un acto de reencuentro con las primeras indagaciones de la vida singular y colectiva, de conocimiento y reflexión sobre las veredas recorridas por el estudio y la razón. Es un acto de compromiso con la historia, asumiendo un lugar en ella”. (pp. 13).

Según lo anterior, los procesos de investigación han permitido la evolución de la ciencia y el pensamiento científico, convirtiéndose en el contexto actual en la herramienta más pertinente para abordar cualquier campo del conocimiento y sus respectivas disciplinas.

La investigación científica en relación a la educación física, ha acudido a la aparición de dos teorías: La praxiología motriz (Parlebas, 1981-2001), y la teoría socio-crítica (Kirk, 1999) de aplicación a la Educación Física. En este sentido se dispone una comparación acerca de la Educación Física crítica y su objeto de estudio, para constituir un referente válido y cuestionar la didáctica tradicional para que sea capaz de responder a sus propios retos. Por otra parte, se carece aún de la supuesta teoría que reúna al campo de la educación física, sin embargo cuando se retoma la discusión del objeto de estudio todavía parece que se estuviera a la espera de una proposición integradora en este campo, transversal a las disciplinas y a los límites metodológicos, ya que en procesos investigativos la educación física ha tenido su lugar en la experimentación y aplicación de técnicas para obtener resultados cuya intervención pertenece a otras disciplinas.

Los límites de las teorías son consustanciales e inevitables de modo que tiene mayor interés apreciar las aproximaciones que subrayar las distancias entre teorías. Es pertinente la aparición de una teoría amplia que atienda a los hechos sociales del campo de la educación física, o que logre negar esta posibilidad pero de una manera fundamentada y sobretodo avalada por el método

científico en la actualidad, sus funciones sociales, históricas e individuales, para así transformar la manera en que se concibe la educación física históricamente, en el enfoque crítico y pasar a reconocer sus aporte a la educación física por competencias diseñada para el presente.

No es fácil resumir todo lo que conlleva el estudio de los campos académicos y disciplinares, son muchos los autores que han tratado al respecto en la historia, pero por medio de estos se comprende con mayor eficacia lo que corresponde a la definición de un campo académico, y se logra situar dentro de ellos a la educación física como un área disciplinar. Por esta razón se investiga el origen epistemológico de su existencia, para tratar de recuperar formalmente el saber para profesores de educación física y no de involucrarlo académicamente en ciencias que tienen objetos de estudio definidos. Se trata aún más de reconocer a los educadores físicos como edificadores de la estructura del campo académico de la educación física.

8. Discusión y argumentación del tema

El estudio realizado para la presentación de este trabajo de grado, contextualiza al lector en un camino de múltiples perspectivas por explorar, lo cual refleja el sentido que la educación física toma en la actualidad. Es por ello que este proyecto de investigación aborda cuestiones de relevancia como la estructura epistémica de la educación física, sobre su objeto de estudio, sus nuevos significados, protagonistas y posturas académicas, científicas y políticas en la construcción de un campo propio. Y en este orden de ideas, debatir sobre cuál puede ser una percepción ideal para conceptualizar la identidad de la educación física. Este estudio aborda la educación física crítica y su impacto en diferentes aspectos del sistema educativo y la estructura

de su campo académico. Así se pretende reconocer los aportes de esta a la educación desarrollada por competencias en la sociedad que vivimos.

8.1 Estructura del campo académico disciplinar de la Educación Física.

Con referencia en Crisorio (1996) el discurso de la Educación Física y su identidad con relación a la ciencia, se representa principalmente en ciencias de la actividad física y el deporte, también por los proyectos de una ciencia del movimiento humano, o de la motricidad humana. Este mismo autor plantea que: “La Educación Física no cuenta entre esas ciencias sino que constituye su manifestación o área pedagógica, es decir, el espacio en que el conocimiento científicamente adquirido se aplica técnicamente en la enseñanza”. (pp.12).

Según el profesor Guarín (2006) la educación física es considerada una disciplina que hace parte de la pedagogía, analizándola desde el punto de vista de la educación formal y académica. El objeto de estudio de su campo de conocimiento integra aspectos importantes como: La adquisición de una forma y condición física funcional, que permita la mejoría de las funciones vitales y orgánicas del cuerpo. Esto con relación a todas sus etapas del desarrollo físico, psicológico y biológico. También la participación del individuo como un agente productivo en sociedad con relaciones interpersonales optimas, a raíz de la interacción positiva con los demás y con el medio ambiente. Onofre, J. (2011) Asegura que la educación física:

“Es una disciplina pedagógica que mediante la actividad física tiende a la eficiencia del movimiento desde las habilidades motrices más simples, hasta las más complejas, con la finalidad de propiciar y conservar el equilibrio de la capacidad funcional del educando, de tal manera que favorezca las condiciones de salud que repercuten en sus ámbitos cognoscitivos, afectivo, social y motriz”. (pp. 2)

Según este autor la educación física integra un valor ético y transversal que fomenta el respeto por la integridad individual, y de quienes construyen la convivencia en comunidad. Por esta razón los licenciados en educación física y deportes deben estar preparados para asumir los retos que su enseñanza impone. En una perspectiva de sociedad que avanza hacia el consumismo, la información y la tecnología, cada vez de manera más frenética es necesario reconocer la relevancia de los procesos de formación pedagógica. La Educación Física debe constituirse en una disciplina curricular responsable por un conjunto de contenidos movilizados para dar cuenta de sus objetivos en un campo académico.

La educación física como campo académico, responde a los términos que Bourdieu (citado en Fortich Navarro y Moreno Durán. 2012). referencia con relación al concepto de campo:

“La teoría de campo de Bourdieu considera inseparables las dimensiones objetiva y subjetiva de los hechos sociales. La lógica específica de un campo se fundamenta, según él, en la mentalidad en forma de habitus, «espíritu» o «sentido» (filosófico, literario, artístico, jurídico, científico, académico, económico, político, burocrático, etc.) que casi nunca se plantea ni se impone de forma explícita”. (pp. 6)

Según lo anterior, la educación física integra la inclusión de los aspectos subjetivos y objetivos que conforman al ser humano, y lo confrontan con la percepción que tiene como sujeto en un contexto social. A partir de esta concepción, el individuo logra construir una personalidad que le permite asumir un rol productivo en la sociedad con base a sus movimientos y decisiones.

El campo de conocimiento de la Educación Física ha sido afectado por los cambios contextuales modernos. Se requiere ordenar las percepciones de estos contenidos a las nuevas necesidades profesionales, personales y sociales, para así proceder con una organización

académica competente. Hace varios años, el debate del campo epistemológico de este saber se fundamentaba en la orientación del objetivo de esta misma. Las circunstancias que giraban en torno este debate eran dos, reivindicar un objeto disciplinar ante la débil presencia científica de la Educación Física y su crisis de identidad, y reclamar un espacio propio para profundizar en su conocimiento.

Algunos autores reconocen dos teorías que han aportado una nueva perspectiva a la Educación Física en las últimas dos décadas a nivel global, estas son: la Praxiología motriz (Parlebas, 1981, 1988, 2001), y la Educación Física crítica (Kirk, 1990; Devís, 1996; Fraile y otros 2004). (pp. 3). Es por esta razón que es necesario innovar en la forma en que se concibe y se imparte el conocimiento de la educación física, para lograr cambios significativos en la identidad de este campo disciplinar. Parlebas (2009) afirma que la praxiología motriz es una disciplina científica que sirve de soporte fundamental en Educación Física, la praxiología motriz es el fundamento de la educación física, desde el punto de vista de las prácticas y pretende ser la ciencia de la acción motriz, y la educación física se basa justamente en la acción motriz”.

Es decir, se puede utilizar la educación física para formar deportistas, líderes u hombres de honor. Dependerá de los valores que se hayan propuesto a las prácticas específicas. Mientras que los estudios de la educación física crítica, resultaron de un mayor sentido teórico, para conceptualizar el objeto de estudio de esta disciplina. Según esta perspectiva, los propósitos de la escuela deberían ser: la educación para el desarrollo del saber conceptual y el desarrollo de una conciencia crítica. Para la nueva comprensión que surgió a partir de este enfoque, es necesario reconocer el aporte de las investigaciones realizadas por varios exponentes de esta teoría. Uno de ellos, Kirk, (1990) manifiesta que “es necesario alejarse de la visión común de que los profesores son autónomos y neutrales, en cambio los define como mediadores y legitimadores de creencias y

valores, siendo también agentes potenciales tanto de reproducción social como de emancipación”.
(pp. 5)

Con relación a la reflexión teórica que se hace en este trabajo de grado, se trata de aclarar no sólo aquellas concepciones comunes desde las cuales se analiza y se comprende a la Educación Física, sino que también se profundiza críticamente. Pensar lo que se produce en Educación Física (programas, proyectos, textos, competencias de distinto tipo, etc.), es una forma legítima de construir teorías, con fuertes influencias en el campo disciplinar.

En esta construcción participan también las perspectivas de la educación, la pedagogía, la antropología y la medicina, que de una u otra forma hacen referencias a la educación física desde su objeto particular de interés. Por ello en este balance se considera la educación física como un área que integra diferentes prácticas sociales que tienen su realización en la corporalidad del hombre y se transforman de acuerdo con la dinámica de la sociedad, dando respuesta a intereses y transformaciones de la cultura, que las destaca, según el momento, como medios, fines, actividades o instrumentos.

La disciplina de la educación física se halla en el medio de una brecha, entre las llamadas ciencias naturales y las ciencias humanas y/o sociales. Se debe decir que participa de las dos pero sin hacerlas específicamente propias. Para mayor comprensión, no ha podido encontrar a lo largo de su historia perspectivas integradoras entre ambas corrientes. Se profundiza así la ruptura entre positivismo y las perspectivas románticas del campo. (Parlebas, 1997)

La Educación Física, como actual campo de saber y conocimiento, fue primariamente una emancipación de un conocimiento residente en las disciplinas biológicas y médicas y de los saberes que se acumulaban provenientes de los modelos pedagógicos y gimnásticos. Después, se

incluyeron otras interpretaciones resultantes de los nuevos conocimientos, como los que vienen detrás del aprendizaje motor y sus consecuencias para la didáctica específica y de la psicomotricidad. Luego, el campo de la Educación Física, se nutrió fundamentalmente de los aportes de las ciencias sociales. Los frutos de la evolución y la adaptación de la Educación Física académica se encuentran en un momento singular que exige un análisis en correspondencia con el contexto. Por este motivo nace la necesidad de asumir el reto en la formación del profesorado.

Según lo que enuncia Gadamer (1993) de la formación académica y educativa se consigue expresar que es el modo de dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre para su actuación en y con el mundo. Se gesta al interior de éste, desde los despliegues externos de realidades y dispositivos que tiene una sociedad para tal propósito. Esto da cuenta de la relación que tiene el educador, con el contenido de su enseñanza, y la consecuencia que sucede en el educando, al comprender determinado conocimiento. Al entender la educación física como parte de la pedagogía y su objeto de estudio en la formación del cuerpo y la conciencia a través de las experiencias educativas culturales, corporales y sociales. Devís, (1990) hace alusión a que “la educación física está comprometida con la creación y la promoción de un proceso educativo emancipatorio, por la reflexión crítica del profesorado respecto de sus creencias, prácticas y supuestos”. (pp. 11)

El reto de la pedagogía y la didáctica aplicada a la educación física encuentra un gran obstáculo en el proceso de formación del educador. Es por esta razón que la distribución del conocimiento se remite a competencias que sean capaces de solucionar las necesidades educativas de la población en contextos laborales o sociales. Este proceso de formación se articula con una percepción crítica del desarrollo actual de la sociedad donde, en palabras de Pino

y Mejía (2008), “El proceso de humanización es la misión y eje teórico de la pedagogía”. (pp. 415)

La sabiduría que la educación física conlleva en sus teorías y prácticas, se ha perpetuado y ajustado a cambios sociales globalizados. Se ha conservado un valor trascendental en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y crecimiento de los seres humanos. Y no solo en lo referente a la academia. La educación física si se percibe en otra dimensión como una tendencia, ha complementado la educación de los grupos sociales. De tal manera que ha sido factor clave para construir un ideal de cuerpo y mente saludables, de hábitos alimenticios sanos y prácticas deportivas eficaces para el desarrollo integral de las personas. De este modo se ha modificado su aplicación y su concepción dentro de la educación formal y el aprendizaje individual continuo.

El sistema de enseñanza establecido globalmente en América latina, y en Colombia, es por competencias. Es el método actual para transmitir el conocimiento del campo disciplinar de la educación física, por ello se debe hacer una revisión de la estructura académica que entrega a la educación física competencias básicas y específicas. Y en este orden de ideas, extraer el valor conceptual y crítico que hay en el contenido de este modelo, con el propósito de articularlo con una percepción crítica que logre aportar a la transformación del ámbito educativo. El enfoque por competencias a nivel internacional, está centrado en la adquisición de resultados, a partir del aprendizaje de conocimientos prácticos y teóricos.

8.2 Educación Física Por Competencias.

La civilización humana con su evolución se ha permitido acceder a un nivel de conocimiento nunca antes visto en la historia, con el nacimiento de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS). Estas son el principal recurso con el que se cuenta para enfrentar la

degradación de los recursos naturales del planeta y su indebida utilización. Para conseguir que el conocimiento tenga el papel indicado se necesitaba crear un nuevo modelo educativo que enfocara su plan de estudios en el estudiante, específicamente en el desarrollo de sus competencias, de modo tal que lograra una convergencia entre lo social y lo individual, en campos relacionados a lo afectivo, cognoscitivo y psicológico. Y en este orden de ideas, potenciar la capacidad de adaptación al entorno que se ha consolidado en los últimos años. Este nuevo enfoque busca estimular la creatividad y la innovación, para enfrentar los retos que presenta dicho entorno, desde una perspectiva holística y transdisciplinar que sea capaz de superar los modelos educativos reproducidos tradicionalmente.

En palabras de García Retana (2011): “En este nuevo marco contextual el papel del docente se debe redefinir, pasando de ser un transmisor de conocimientos a un gestor de ambientes de aprendizaje” (pp. 1). Se trata de aprender a aprender, aprender a ser y convivir, aprender a conocer, aprender a hacer. Para así, construir las habilidades cognoscitivas y socio afectivas, psicológicas, sensoriales y motoras, que permitan llevar a cabo, adecuadamente, un papel, una función, una actividad o una tarea (Delors, 1997), en este sentido el conocimiento debe ser el producto de contenidos multidisciplinarios y multidimensionales (Frade, 2009), que demanden una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tienen y tendrán su expresión concreta.

La UNESCO (citada en Delors, 1997) define en los siguientes términos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, la aparición y extensión del concepto de competencias a nivel internacional. Por este motivo sitúa a todas las instituciones encargadas de la educación y la formación ante dos retos singulares: Formar a los estudiantes en los niveles obligatorios de educación para la adquisición de las competencias básicas. Y ajustar los sistemas

formativos con objeto de que se habiliten para las necesidades de desempeño de los puestos de trabajo de los agentes educativos (profesorado, direcciones, etc.), de forma que puedan responder. (pp. 17)

Álvarez, Pérez y Suárez, (2008) explican algunos orígenes del modelo por competencias.

“El término “competencia”, así entendido, surge en el mundo laboral sustituyendo al de “cualificación”. La razón del cambio viene explicada por la necesidad de sustituir una formación, frecuentemente descontextualizada y alejada de las situaciones reales de aprendizaje, a la que se designa como “cualificación”, por otra más flexible y menos instrumentalista que permita a la persona gestionar su potencial ante la realidad que se le presenta, poniendo en práctica su capacidad para responder a situaciones complejas de forma eficaz”. (pp. 20)

Uno de los proyectos más relevantes en el ámbito internacional para conocer el origen de este enfoque educativo por competencias, se enmarca en el año 1997, en un proyecto realizado por un conjunto de investigadores de universidades y centros de investigación europeos, que decidieron proponer a la Comisión Europea un estudio sobre la educación y la transición al mercado laboral de los jóvenes titulados universitarios europeos. La motivación fundamental para abordar esta problemática era la necesidad de disponer de más información sobre los aspectos relacionados con la enseñanza universitaria y la empleabilidad de los titulados universitarios. Los países incluidos en el proyecto fueron Alemania, Austria, España, Finlandia, Francia, Holanda, Italia, Japón, Noruega, el Reino Unido, la República Checa y Suecia. Unos años después la Unión Europea en marzo del año 2000, desde el Consejo Europeo de Lisboa, marca un objetivo estratégico para el año 2010 que es llegar a ser la economía basada en el conocimiento más

competitiva y dinámica del mundo capaz de tener un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social. (Álvarez et al. 2008 pp. 21-22)

El enfoque por competencias se está aplicando en varios países a nivel mundial en la realización de reformas escolares, rediseños curriculares, revisiones a las estrategias didácticas, y a las formas y funciones de la evaluación. La educación y la capacitación basadas en competencia, han surgido como una política educativa novedosa en países como Australia, Nueva Zelanda, Gran Bretaña, Estados Unidos, México, Canadá, etc. (Vargas, C. 2008) Este enfoque comienza a extenderse también por varios países de Latinoamérica.

Según la ANUIES (2013) (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México), se considera a las competencias como un grupo de conocimientos, habilidades y destrezas específicas y transversales que corresponde adquirir a un profesional para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Mientras que Lawshe y Balma (1996) plantean que la competencia integra de manera armónica tres aspectos:

“El primero la potencialidad para aprender a realizar un trabajo. El segundo la capacidad real actual para llevar a cabo un trabajo, y por último la disposición para realizarlo, es decir, su motivación o su interés. Estos tres aspectos se complementan, ya que es posible que alguien tenga los conocimientos para hacer el trabajo pero no lo desee hacer; o tenga el deseo de realizarlo, pero no sepa cómo hacerlo; o no sepa cómo hacerlo, pero esté dispuesto a aprender y tenga las condiciones de hacerlo”. (pp. 21)

Fernando Vargas (2000) se refiere a las competencias generales como competencias claves o transversales. Para él las competencias generales tienen la ventaja de facilitar la adaptación del

trabajador ante los rápidos cambios del conocimiento y habilidades específicas, como de permitir el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El Ministerio de Educación Nacional, (2009) en las “*orientaciones pedagógicas para la educación física*” plantea que:

“Al área de Educación Física, Recreación y Deporte corresponde la formación de estudiantes competentes para vivir humanamente, teniendo como referente las dimensiones antropológicas del cuerpo, el movimiento y el juego. En esta concepción formativa, lo corporal es la condición de posibilidad de ser, estar y actuar en el mundo. El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como ejercicio de la libertad y de la creatividad humana”. (pp. 12).

Históricamente el área de la educación física en cuanto a lo escolar, se ha encargado de reproducir conocimientos técnicos, prácticos e instrumentales. Los mismos que han forjado en el estudiante una concepción de cuerpo, como una herramienta para trabajar y usar sus condiciones físicas, en beneficio de conseguir un resultado a partir del movimiento. Esta perspectiva implica el desconocimiento de la corporeidad, visión contraria al objetivo de la educación física crítica, que pretende la comprensión de este concepto.

Para Murcia y Jaramillo (2005): “La escuela encontró así, en el deporte, una estrategia poderosa de formación en los valores de la modernidad: trabajo y producción, control y libertad; valores que se sostienen desde una idea de consumo deliberado” (pp. 15). Lo anterior explica que por medio de la utilización apropiada de los espacios que se generen a través de la educación física, se lograra construir una identidad productiva para la convivencia en el entorno social.

La formación basada en el modelo de educación por competencias, encuentra una serie de beneficios y de inconvenientes, al momento de analizar el estado actual de la educación física y el deporte globalmente. Para profundizar en este aspecto, es necesario revisar los procesos educativos que han dado lugar a la enseñanza por competencias, y como luego imponerse el modelo para la educación física escolar en el país. A nivel latino americano, se ha traspasado un periodo de cambio, en el que la educación tradicional y los sistemas clásicos, se han visto afectados por la incidencia de la era de la información y el conocimiento.

Se debe sintetizar lo que Argudin (2005) define como la sociedad industrial, quien decía que se sustentaba en el uso de los recursos clásicos de la economía, la sociedad de la información se fundamenta en el capital humano reforzado por las nuevas tecnologías. Lo que indica claramente que debe replantearse la educación que se viene promoviendo, con relación al contexto actual. En la conferencia mundial sobre la educación superior (1998) se expresó que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad (Argudin 2005). Se manifiesta así la relación entre las competencias adquiridas y practicadas con la visión crítica y ética que acarrea este conocimiento.

La educación fundamentada en competencias es una propuesta orientada a que la acción educativa, solucione y responda a las necesidades que crea la sociedad de la información. A partir de teorías de la educación se definen las competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Las competencias resultan de los paradigmas teóricos de la cognición y significan resumidamente: saber hacer o ejecutar. Todo proceso de conocer se traduce en un saber hacer, entonces se puede afirmar que son congruentes los términos competencia, saber, saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes

entornos, individual y colectivamente. La enseñanza de la educación física no puede realizarse de manera aislada, debe hacerse a partir de una educación flexible y permanente, debe ser desarrollada desde una teoría explícita de la cognición dentro del marco conceptual de la institución, y en un entorno cultural, social, político y económico.

A partir de una mirada innovadora sobre el currículo surge la educación basada en competencias, este modelo contempla la calidad total, una reestructuración educativa, la planeación curricular estratégica, un análisis institucional, y propende las ideas de eficiencia, calidad y competitividad. Este enfoque, se encuentra asociado con modelos de acreditación y evaluación de la calidad educativa o profesional, y a la búsqueda de la homologación entre planes de estudio de diversas instituciones, entidades y países. Por lo tanto, solo cuando el conocimiento adquirido como competencia básica o específica, trasciende a la aplicación en un entorno social, es cuando se comprende que ha sido un aprendizaje significativo, tanto en su contenido conceptual como en el práctico.

8.3 Educación Física por Competencias en la Educación Superior Colombiana.

Es en la Universidad donde se construye un pensamiento competente para asumir la labor docente y la obligación que esta profesión acarrea, por lo tanto la formación adquirida por un licenciado en educación física debe estar preparada para corresponder a las responsabilidades educativas que se tienen. En este sentido, los planes de área académicos de cada institución donde se oferta el pregrado de licenciatura en educación física, deportes y recreación, incluyen en su estructura un enfoque por competencias dictado por el Ministerio de Educación. El objetivo de presentar el análisis de estos planes de estudio, es el de comprender al modelo por competencias y su utilización en el marco de la educación superior, para de esta forma definir su aplicación en el contexto educativo nacional. En Colombia actualmente se presentan aproximadamente 26

ofertas académicas respectivas a la licenciatura en educación física, recreación y deporte, entre universidades públicas y privadas. (Recuperado de: www.altillo.com)

Según Romero (2004), la preparación de los futuros docentes deberá dotarles de una base sólida en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal. Hay necesidad de una formación general, propia de las materias pedagógicas, psicológicas y sociológicas, de una formación específica de la materia que proporcione los conocimientos básicos del contenido a enseñar y de las teorías de la Educación Física, y la formación profesional que acerque e inicie a los futuros docentes a la cultura de la práctica profesional, a la intervención didáctica, al diseño y el desarrollo curricular, al análisis y a la reflexión sobre la propia actuación. Para este mismo autor, la Universidad debe asumir la responsabilidad de contribuir a la inserción competitiva de los diferentes sectores de la economía local, regional y nacional, en los mercados internacionales. Es decir, la Universidad debe preocuparse no tanto por la búsqueda del conocimiento en sí mismo, sino que debe tratar de encontrarle una aplicación práctica.

En el Proyecto Tuning para la convergencia europea sobre educación superior (2002) (citado en Ocazonez 2007) se identificaron dos tipos de competencias: Las competencias específicas, que están directamente relacionadas con las materias de un área que son fundamentales para la obtención de cualquier grado, las cuales están ligadas íntimamente al conocimiento específico de un campo de estudio y dan identidad y consistencia al grado que un programa otorga. Y las competencias transversales o genéricas, que rebasan los límites de una disciplina para desarrollarse potencialmente en todas ellas (transversalidad). Son habilidades necesarias para ejercer eficazmente cualquier profesión y son consideradas muy importantes por grupos sociales como los empleadores, están relacionadas con la capacidad de leer, analizar, sintetizar, etc.

Para comprender la estructura de las competencias, se realiza la siguiente grafica del orden de aprendizaje de estas mismas y su clasificación según el Proyecto Tuning para la convergencia europea sobre educación superior (2002) citado en Ocazonez Jiménez (2007, pp. 2).

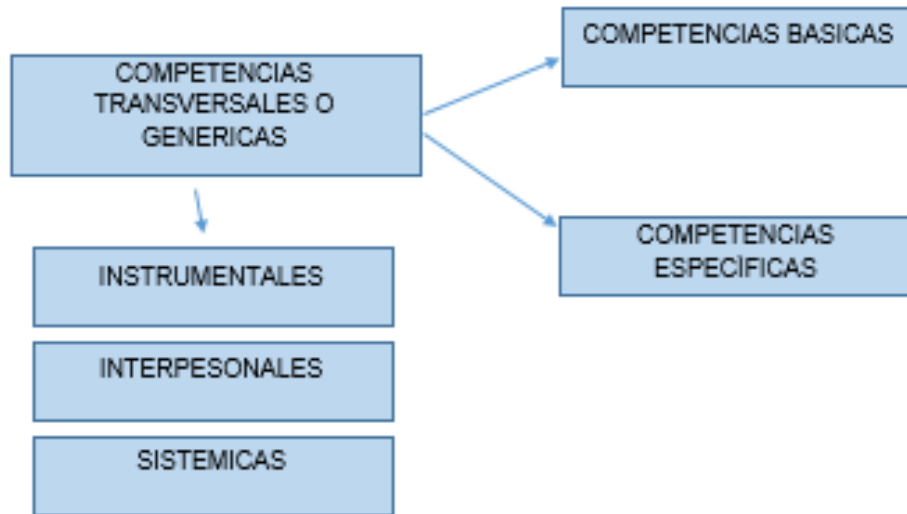


Grafico 1. Estructura de competencias.

En el texto del Ocazonez también se referencia que las competencias genéricas o transversales requeridas por el mundo del trabajo fueron categorizadas en tres grupos: las instrumentales, que son la capacidad de análisis y síntesis, de organizar, planear, la fundamentación en el conocimiento básico de la profesión, la expresión oral y escrita en lengua materna, el conocimiento y manejo de una segunda lengua, las habilidades de computación y el manejo de información. Las interpersonales, que son la capacidad crítica, auto-crítica, el trabajo en equipo, habilidades interpersonales, la habilidad para trabajar en grupos interdisciplinarios, para comunicarse con expertos de otros campos, como la apreciación por la diversidad, la multiculturalidad, la habilidad para trabajar en contextos internacionales y el compromiso ético. Y las sistémicas, que son la capacidad de aplicar lo aprendido en la práctica, habilidades para investigar, aprender, adaptarse a nuevas situaciones y generar nuevas ideas (creatividad).

Según los lineamientos curriculares de educación física (MEN, 2000) “La concepción curricular busca responder al para que de la educación física a partir de unos propósitos contenidos en los fines y objetivos de la educación y la Constitución Política colombiana” (pp. 17), por lo tanto la clasificación de las competencias en básicas y específicas juegan un papel importante en la adquisición de saberes del licenciado en educación física y dan cuenta de que entre mejor preparado en competencias se encuentre, más eficaz será la aplicación de la tarea docente. Es este orden de conceptos, se presenta una estructura de clasificación de las competencias que obedece a un saber práctico y un saber para que se aprende. El Ministerio de Educación Nacional entrega una propuesta en el año 2008 sobre las competencias genéricas que se deben tener en cuenta en la educación superior:



Grafico 2. Competencias genéricas según propuesta del M.E.N (2008). Tomado de: Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior. Bogotá D.C. Colombia. pp. 3.

En esta estructura de clasificación se puede analizar que la cultura ciudadana y el entorno social en que el estudiante se encuentra, afecta directamente el aprendizaje y la adquisición de conocimientos tanto teóricos como prácticos. A partir de allí, se comienzan a conseguir determinadas competencias que permiten al sujeto desempeñarse con mayor eficacia en los entornos socioculturales que lo rodean. En el orden superior de la gráfica se encuentran los ejes fundamentales de las competencias que tienen directa relación con el interior del sujeto y como construye su personalidad de acuerdo al aprendizaje de dichas competencias.

A partir de lo anterior, se hallan competencias abstractas como el pensamiento crítico, que su intención es construir una capacidad reflexiva y crítica ante los aspectos más relevantes del contexto social, cultural, político, científico, entre otros. Y de esta manera contribuir al desarrollo productivo del individuo cuando tiene participación en la sociedad. Está en la parte de arriba de la gráfica también el entendimiento interpersonal, que de cara a las competencias comunicativas es la herramienta indispensable a manejar, ya que por medio de esta se forma al sujeto como un mediador entre las relaciones interpersonales que tengan lugar en determinados contextos, y que exijan de una capacidad comunicativa excelente, entendiendo por esto el escuchar, el expresar y el comprender, de forma eficaz. Y para concluir las competencias que figuran en la línea superior está el razonamiento analítico y sintético, que promueve al estudiante competencias en la comprensión de situaciones cotidianas como de circunstancias complejas donde se deba razonar lo suficiente para tomar una decisión correcta. Por último el pensamiento creativo que permite a las personas conectar su emoción, con su sentimiento y llevar a cabo una representación externa de lo que reflejan en su interior, esto les facilita a los individuos competencias en la ejecución de lo que quieren expresar. Estos aspectos son los requeridos en el pensamiento crítico para llegar a solucionar con la adecuada metodología un problema.

En la línea inferior se encuentran las competencias que tienen énfasis en la actuación y en el comportamiento que tienen las personas en un contexto cotidiano, real, y que varía de acuerdo a los factores que movilizan la situación. El primero es la alfabetización cuantitativa que se trata del dominio del lenguaje y los métodos matemáticos, naturales y exactos, que son indispensables para lograr esa comprensión de los problemas y las discusiones cotidianas contemporáneas, sin esta competencia la persona se encuentra incomunicada. La segunda competencia es el trabajo en equipo, que fomenta la capacidad de desempeñarse con eficiencia en un grupo de personas con iguales o diferentes metodologías de trabajo, y así usar esta herramienta como facilitadora de resultados óptimos y masificadores de producción. La tercera y la cuarta competencia son la comunicación y el manejo de la información, estas están determinadas por el conocimiento que trae implícito cada mensaje que se recibe de los medios, la información esta mediada por agentes que manejan el contenido de esta y es por eso que se debe formar esta capacidad de comunicar efectivamente y adquirir el conocimiento en las personas, para que las relaciones sociales, la enseñanza y el aprendizaje sean más posibles y comprensibles. En cuanto a lo académico, estas dos últimas competencias precisan el uso de la tecnología en información y comunicación para facilitar el desarrollo del aprendizaje, como también la competencia lingüística, que incluye en su saber, aprender un nuevo idioma como el inglés.

8.4 Competencias específicas de la Educación Física en Colombia

Este estudio revisa las competencias dadas por el M.E.N. en los lineamientos curriculares y las orientaciones pedagógicas para la educación física y el deporte en el marco nacional. Se analizan las competencias básicas de la educación física según distintos autores, que no hacen énfasis en la conceptualización del término competencia, pero si tratan de resaltar los valores y alcances que esta disciplina tiene en el entorno cultural.

Un autor es Arnold (1991) quien relaciona la enseñanza de la Educación Física y el enfoque de competencias. Esta relación requiere la comprensión de conocimientos teóricos o prácticos, que hacen referencia al “saber qué”, y del conocimiento procedimental que hace referencia al “saber cómo”. El “saber cómo” responde a dos perspectivas, a una persona físicamente capaz de hacer algo, pero que no puede explicarlo y también a la persona que intencionalmente es capaz de ejecutar una acción con éxito y describir cómo la realizó. En este caso hay una relación directa entre los medios, los fines y la comprensión sobre cómo se establecen los procedimientos conforme a reglas a través de una respuesta racional. Para Vizuite, M (2005) se entiende que:

“El origen del conflicto actual hemos de situarlo en tres grandes cambios que la sociedad contemporánea plantea para la educación en general y en la que, obviamente, la educación física se encuentra inmersa. La ansiedad actual en busca de elevar los estándares y la calidad de la educación hay que encontrarla en el divorcio existente entre el mundo educativo y las necesidades económicas, culturales e individuales, el caso de la educación física, el problema se agrava, al no haberse resuelto de forma nítida, probablemente porque es difícil conceptualizar y contextualizar el hecho, de la ubicación de la disciplina entre la educación y la cultura.” (pp. 5)

Por lo tanto, el modelo por competencias en educación física aparece en un contexto donde es prioritario hallar resultados para detener el avance de los conflictos sociales que aquejan el mundo. Y ya que la educación física está tan cerca del sujeto y de intervenir en su percepción de la realidad, se define este enfoque por competencias como fundamental para el desarrollo de este como un individuo social que participa adecuadamente de la comunidad. Para Devís y Beltrán (2010) La presencia de la salud, las desigualdades sociales, el deporte y las actividades deportivizadas, el pensamiento crítico y su relación cognitiva, como contenidos actuales de la

educación física, demandan una estructura teórica que ordene el conocimiento existente sobre el tema y oriente la selección y diseño del plan de estudios. A consecuencia de lo anterior, el enfoque por competencias es creado para dar respuesta inmediata a los inconvenientes que conllevan la carencia de aprendizaje crítico y de una actitud que promueva la solución de problemas.

El documento de *Lineamientos Curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte* (MEN, 2000) entrega un acercamiento al concepto de competencia en el contexto de la educación física. En particular, indica que “la competencia praxeológica permite interpretar las diferentes formas de establecer las relaciones teoría–práctica–contexto en la educación física” (pp. 91). Por esta razón el enfoque por competencias es el más propicio en el medio colombiano ya que atiende con urgencia a las necesidades educativas básicas y específicas de la sociedad y prepara al estudiante para complementar su aprendizaje en la acción que ejecute en momento real y no en un aula de clase. Así se resuelve lo inmediato pero no se construye a largo plazo una medida efectiva para beneficiar la relación teoría y práctica, para seguir con la aplicación en el contexto. En este mismo documento se establece que “La perspectiva de 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”. (pp. 70)

El Ministerio de Educación en Colombia determina en las “*orientaciones pedagógicas*” tres competencias específicas para la disciplina de la educación física, las revisaremos para sintetizar sus principales argumentos y relacionar con el objetivo del trabajo de grado. Las competencias específicas a diferencia de las básicas estas precisadas para la educación física y pretenden contener los aspectos fundamentales de su campo académico, y así ser implementadas en el

currículo. La diferencia radica en la aplicación contextual y circunstancial que tiene cada competencia y su implicación en la realidad diaria. Desde una perspectiva que integra conceptos en educación física, las competencias son: La competencia motriz, la competencia axiológica corporal y la competencia expresiva corporal.

La primera de estas, se halla determinada por el conocimiento que tiene cada ser humano de su propia corporeidad. Por este motivo integra aspectos físicos, deportivizadas, lúdicos, técnicos, cognitivos, y a partir de estos constructos hacer una estructura comportamental que incida en el movimiento consiente y reflexivo de cada individuo, junto con la relación que tiene este con el entorno social. La segunda competencia mencionada, hace alusión a la conciencia crítica, reflexiva y autónoma que genera cada individuo con relación a los alcances de su propio cuerpo y el conocimiento de los patrones mentales bajo los cuales reacciona y actúa el sujeto en diversas ocasiones. Los factores que más influyen en el desarrollo de esta capacidad expresiva, son las emociones, los sentimientos y los pensamientos constituidos en el ser. Por último la competencia axiológica corporal, que desarrolla en el individuo la parte fundamental de su actitud por medio de la adquisición de los valores implícitos en cada uno de los aprendizajes de la educación física dando un sentido crítico con un carácter ético y moral en el licenciado.

El “*documento N. 15*” u orientaciones pedagógicas, (MEN, 2009) establece que:

“La formación por competencias en la Educación Física, Recreación y Deporte es una importante tarea educativa para ser desarrollada en el proceso formativo de los estudiantes durante el transcurso de su vida escolar y en los distintos niveles y grados educativos, desde preescolar hasta grado once, con base en un concepto de educación permanente, que se inicia en la primera infancia y continúa a lo largo de la vida. Aun después de concluir la escolaridad”. (pp. 29)

El Plan de Estudios reúne de una manera integral y sistemática los distintos elementos planteados en los lineamientos curriculares que se organizan de acuerdo con el PEI de una determinada institución. Son componentes estructurales del plan de estudios la investigación del contexto, los fines y objetivos de la educación (ley 115 de 1994), los propósitos nacionales de la Educación Física, los logros institucionales, los conocimientos fundamentales, procesos de formación, prácticas corporales, competencias, características del desarrollo del estudiante, los grados de la educación, procesos didácticos, logros y proyectos. El plan de estudios, se construye a partir del análisis de las relaciones que se establecen entre los componentes estructurales y el contexto institucional y cultural de cada institución.

En la estructuración del plan de estudios se debe considerar: El desarrollo a largo plazo, que se extiende desde el grado obligatorio de preescolar hasta el grado once dentro del cual se tienen en cuenta la organización de grupos de grados, y la acción inmediata o acción horizontal del currículo, que comprende el año académico y su organización secuencial. Otros aspectos a tener en cuenta son: La relación en los contenidos de grado cero hasta bachillerato y también en lo que a la universidad se refiere, la relación entre los contenidos y la organización académica que se defina. Un factor más a examinar en el plan de estudios es la determinación de los temas que cada diseño de clase tendrá, como la selección de actividades respecto al objetivo de la clase. En este documento de los lineamientos básicos para la educación física en el país, se estipulan algunos aspectos para el diseño curricular que deben tenerse en cuenta como: (*lineamientos curriculares para la educación física*. pp. 67)

- La relación contenido-procesos.
- Seleccionar las prácticas culturales que posibiliten multiplicidad de opciones.
- Ir de lo sencillo a lo complejo y establecer con claridad su función.

- Garantizar la secuencialidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Estar en correspondencia con las fases del desarrollo del alumno.
- Ser dinámicas y flexibles.
- Ser actividades contextualizadas.
- Ser apropiadas a los logros, competencias o desempeños que se desean alcanzar.

8.5 Análisis Comparativo de planes de estudio Educación Física por Competencias.

El trabajo de grado presente tiene como fin comprender la estructura curricular del campo académico de la educación física y como está siendo utilizado el saber de esta disciplina, aplicado a los planes de estudio o proyectos curriculares por competencias de las instituciones educativas que ofertan el pregrado de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte. Este diseño curricular por competencias indica que se deben seguir parámetros que clasifiquen los planes de estudio en: formación básica humanística, la formación disciplinar específica, la formación contextual o profesional y la formación pedagógica. Los factores a revisar son la cantidad de créditos y su respectiva división asignada a cada asignatura del currículo, el enfoque investigativo y las líneas investigativas que se promueven, los énfasis académicos de la institución y las competencias específicas, humanísticas y profesionales que se fomentan desde la oferta de las asignaturas académicas. Se tienen como referentes 4 principales universidades que ofrecen la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, y que están acreditadas de alta calidad para su enseñanza. Estas son: La Universidad de Antioquia, La Universidad del Tolima, La Universidad Pedagógica y La Universidad Libre. No se tuvo en cuenta la Universidad del Valle sede Palmira debido a que actualmente se encuentra en proceso de acreditación de calidad.

El primer plan que se observa es el de la Universidad pedagógica de Bogotá. Para conocer más de su proyecto curricular, se recuerda que en agosto 2, el Decreto 2188 de 1962 incorpora la

carrera de Educación Física a la Universidad Pedagógica Nacional. En 1964 el plan de estudios pasa a tener una duración de 4 años, término que se mantuvo hasta junio de 1984 cuando se cambió a cuatro años y medio, hasta el año 1999, cuando se establece una duración de 5 años, por exigencia del Consejo Nacional de Acreditación, Decreto 272 de 1998. Esta facultad ofrece 3 licenciaturas en educación física con énfasis diferentes, uno en recreación, otro en deporte, y uno en educación física general. La universidad rige desde su proyecto académico curricular las competencias que se promueven desde cada uno de estos programas.

La Universidad mencionada ofrece una formación por competencias clasificada en básicas, genéricas y específicas, están diseñadas para distribuir los conocimientos que adquiere el estudiante en su preparación para enfrentar los problemas educativos y lo que requiere el sistema de educación nacional. Esta facultad de educación física considera en las competencias básicas como las cognitivas, donde se incluyen las interpretativas, argumentativa, comprensiva y propositiva. También están las competencias comunicativas, la competencia ética de la autogestión del proyecto ético de vida, la metacognición, el pensamiento complejo, la autonomía y la orientación de servicio. Estas competencias básicas son las que forman en el estudiante un pensamiento social y productivo, que le permita asumir las relaciones sociales y sus procesos personales con eficiencia. En lo que al plan de estudios se refiere estas competencias hacen parte del ciclo de fundamentación, que corresponde a los tres primeros semestres del pregrado, es aquí donde se le da un mayor énfasis a la adquisición de estos principios.

En el ciclo de profundización de la licenciatura, se da un mayor enfoque en la apropiación de las competencias específicas y genéricas. Es un proceso por el cual el individuo se forma para participar activamente en sociedad y tener un desempeño ideal en las situaciones cotidianas que enfrenta, implicándose más al ámbito laboral, profesional y docente. El plan de estudios se divide

en tres áreas del desarrollo educativo, la primera es el área humanística que integra la formación teórico-humanística y el taller del cuerpo. La segunda es el área pedagógica que integra la formación teórico-pedagógica y un taller de lenguaje. La tercera es el área disciplinar que contiene la formación teórico-disciplinar y un taller de experiencias corporales. Fuera de estos tres ámbitos se ubica un taller para la confrontación de estas competencias aplicadas en contexto. Cada asignatura ofrecida en esta facultad obedece a las áreas mencionadas y corresponde a formar al licenciado en educación física para desenvolverse en un entorno social y cultural productivo

Un estudiante de la licenciatura en educación física de la Universidad Pedagógica requiere acumular 168 créditos para alcanzar el título de grado. El área humanística cuenta con 60 créditos de estos, divididos en 20 para la formación teórico-humanística y 40 para el taller de cuerpo. Lo anterior indica que se le da un énfasis alto a las competencias que se desarrollan a partir de asignaturas cuyo objeto de análisis es el cuerpo, su movimiento y las capacidades biológicas, psicológicas y cognitivas. La formación en el área pedagógica tiene 40 créditos divididos en 20 para el taller de lenguaje, que es donde se incluyen asignaturas respectivas a la utilización del cuerpo como un lenguaje, de las relaciones interpersonales y la comunicación que se genera por medio del manejo de la información y la tecnología. Mientras que los otros 20 créditos son para la formación teórico-pedagógica que promueve las asignaturas enfáticas en la pedagogía, las ciencias de la educación, la didáctica y lo referente a la construcción de proyectos curriculares. Otros 40 créditos están destinados al área disciplinar, donde se hace énfasis directamente a lo referente a la educación física, su campo académico, la construcción de su identidad y las asignaturas que se enfocan en las teorías de la disciplina, para integrar al currículo este conocimiento. Y por último hay 20 créditos destinados a la competencia de la confrontación, es

decir, los saberes aplicados de la educación física y la adquisición de conocimientos de las áreas mencionadas, con relación al entorno social y cultural donde el licenciado tendrá su campo de actuación. Los 8 créditos restantes, pueden cursarse en los 10 semestres, en cualquier asignatura electiva que se oferte en la universidad.

Otro plan de estudios a tener en cuenta es el de la Universidad del Tolima, ya que es la universidad que oferta la licenciatura en educación física más recientemente, estando abierta desde el año 1995. Su proyecto curricular indica la división de varios aspectos que se fomentan en el sistema de enseñanzas por competencias, el primero es la formación básica humanística, donde se integran las asignaturas competentes al área integral, donde se incluyen la ética y los valores, la recepción textual, las competencias comunicativas, la producción textual, la educación sexual y lo relacionado con este aspecto del ser humano. Las competencias de la formación profesional integran las áreas investigativas, las ciencias aplicadas, la práctica docente, la formación pedagógica y la comprensión histórica de las teorías que fundamentan la educación física.

Por último la formación específica de la licenciatura en esta universidad, cuenta con las subareas respectivas a la didáctica general, la didáctica de la educación física y la didáctica del deporte. La totalidad de créditos de esta carrera son 169, se refleja una mayor intensidad horaria y de créditos a las asignaturas referentes a ciencias del deporte, mientras que las áreas pedagógicas cuentan con menos énfasis. Se logra deducir en el plan de estudios de la Universidad del Tolima, que la formación específica (83 créditos) y la formación profesional (62 créditos) son las que cuentan con mayor número de asignaturas, mayor cantidad de créditos, tiene más énfasis en el proyecto curricular y acumula la mayor intensidad horaria. Esto permite reconocer la aplicación que se le da al modelo por competencias en esta institución, y así saber que la formación que

incide más en el estudiante de cara a su futuro docente, es la preparación profesional para desempeñarse en contextos sociales rodeados de situaciones reales. También se puede concluir que la formación basada en los procesos investigativos y los procesos integrales que forman al individuo como ser humano, tienen una menor cantidad de créditos y su énfasis es mínimo, con relación a lo establecido para las sub áreas médicas, deportivas o curriculares.

La Universidad de Antioquia establece las competencias que el licenciado debe incluir en su intención formativa y en el planteamiento del currículo, estas son aprender a conocer, aprender a hacer, saber ser, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, el descubrimiento del otro y aprender a ser un pilar básico en la educación. El plan de estudios de la Universidad de Antioquia está establecido para las diferentes sedes que ofrecen la licenciatura en educación física y deportes, y así controlar de manera uniforme los conocimientos impartidos al interior de la institución, la guía curricular por la cual se creó el proyecto institucional y el plan de estudios, obedece a una serie de objetivos que circulan alrededor de las asignaturas promulgadas y la didáctica de la educación física en general. A continuación son estudiadas las siguientes graficas:

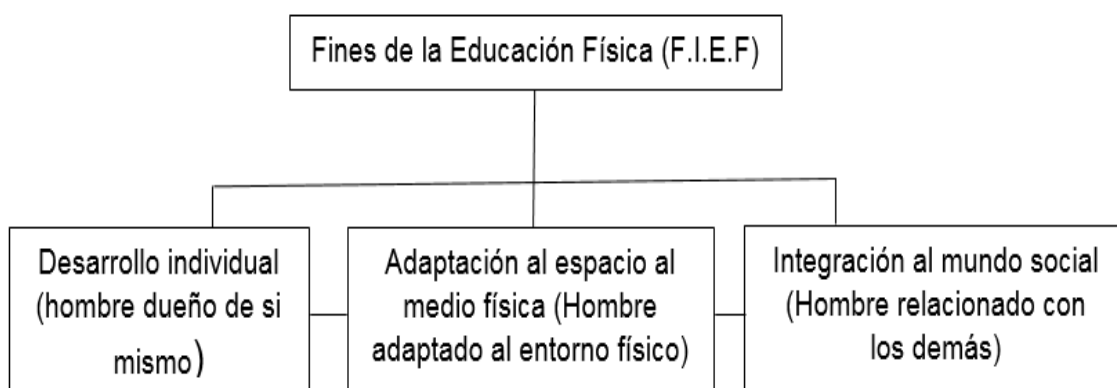


Grafico N. 3: Fines de la educación física según el M.E.N. Tomado del documento guía curricular para la educación física (s.f) Modulo 3, pp. 3. Recuperado de: <http://docencia.udea.edu.co/edufisica/guiacurricular/guia.html>

La Facultad de Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia, se basa en estos fines para reconocer las competencias que debe adquirir el estudiante en proceso de formación y el egresado del programa académico. Estos fines involucran en una misma disciplina los ámbitos físicos que dan lugar al movimiento y las actividades corporales del sujeto, también incluyen la adaptación del hombre al espacio por medio de ese movimiento y como responde ante las demandas de la sociedad actual.



Grafico N. 4: Propósitos de la Educación Física. Tomado del documento lineamientos curriculares del M.E.N Colombia (2000). pp. 18.

A partir de esta gráfica, el plan de estudios en la universidad de Antioquia está orientado a la consecución de competencias que permitan al educador físico enriquecer la identidad de la disciplina y manejar con eficacia los conceptos que se abordan desde esta. El plan de estudios analizado pretende enmarcar el fin de la educación física en 4 factores: Los saberes implícitos en la disciplina, las prácticas culturales que tienen acción en ella, los sujetos que se ven movilizados por sus principios académicos y las relaciones que se den a cabo en un entorno socio cultural contextual. La educación por competencias promovida en el plan de estudios curricular de la universidad analizada, está diseñado a partir del concepto de corporeidad y ubica su objeto de

estudio en las relaciones y conocimientos que se generan a partir del reconocimiento del cuerpo y su movimiento. Es por esto que se le da un énfasis más alto a las asignaturas que desarrollan este aspecto, como la motricidad y pedagogía, el conocimiento corporal y las expresiones motrices. El proyecto curricular que guía la facultad de esta disciplina en la Universidad de Antioquia, sigue el orden estructurado en la gráfica siguiente, que indica los objetivos de la educación física básica en el modelo educativo por competencias. La grafica demuestra el énfasis que se maneja en la licenciatura, tanto la corporeidad como la motricidad son fundamentales en los planes de estudio que se dividen en diversas áreas como la dimensión social, la biológica, la cognitiva, la afectiva y actitudinal y la cognoscitiva. El objetivo de la Universidad de Antioquia en cuanto a la adquisición de competencias por el educador es fortalecer el saber y el conocimiento en cuanto a ser profesional de Educación Física en Educación Académica y no solo institucionalmente sino donde se promueve la cultura física.

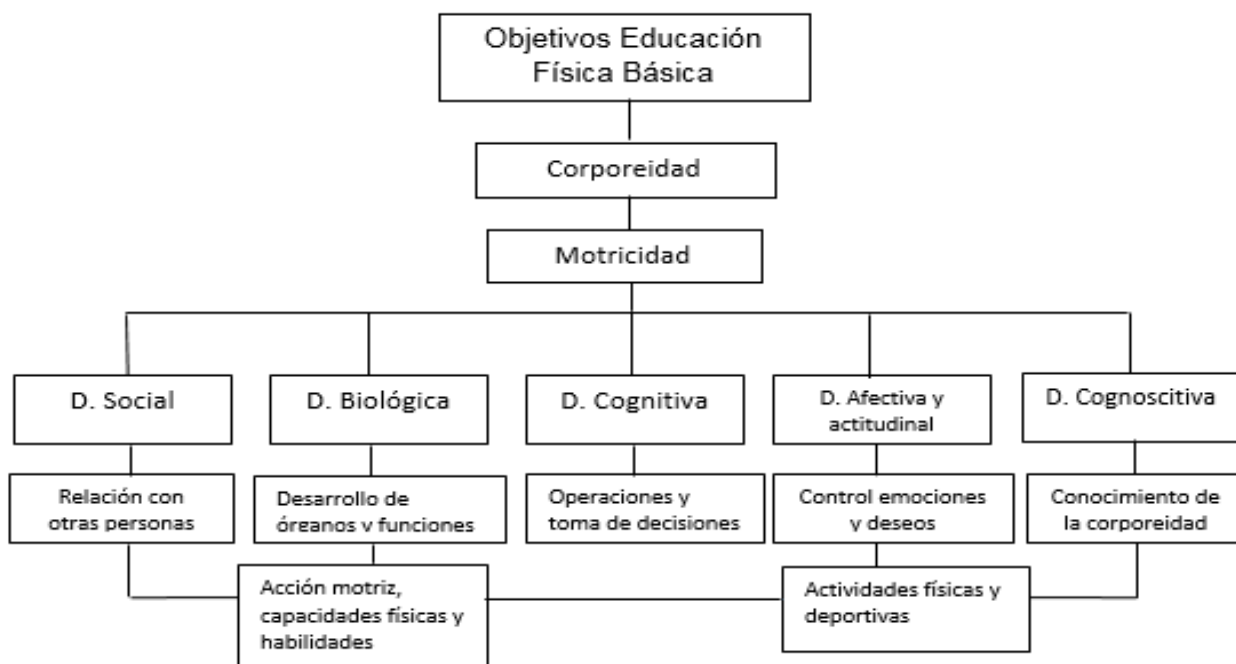


Grafico N. 5: Objetivos de la Educación Física Básica. Tomado de “guía curricular para la educación física” (s.f) de la Universidad de Antioquia, pp. 9 Recuperado de: <http://docencia.udea.edu.co/edufisica/guiacurricular/guia.html>

Comparado con las anteriores Universidades, una que plantea algo distinto en cuanto al plan de estudios y su estructura curricular es la Universidad Libre de Bogotá, en su facultad de Licenciatura en Educación Física y Deportes determina un plan clasificado en dos competencias, lo referente a lo básico y común de la educación física. Esto se divide en campos como las ciencias del deporte, la investigación, educación y pedagogía, y las competencias comunicativas. En cuanto al área disciplinar se divide en campos como las ciencias aplicadas, la educación física, la recreación y el deporte. La repartición de créditos data de un alto énfasis en las asignaturas respectivas a las ciencias del deporte (27 créditos), las ciencias aplicadas (26 créditos) y la educación y pedagogía (22 créditos).

Sin embargo lo que llama la atención es la cantidad de créditos otorgadas a la parte de la investigación (29 créditos) los cuales fortalecen las competencias de este ámbito para el licenciado, y contribuye a generar mayor cantidad de información específica del área disciplinar de la educación física, como también sirve para realizar investigación en educación. Los campos de la recreación y de las electivas académicas, son los que menos créditos tienen en su currículo, mientras que las asignaturas respectivas a la educación física, su didáctica y pedagogía, están en el centro de la intensidad de créditos y horas, siendo una constante formativa a lo largo de los 10 semestres que se cursan. Un estudiante de la Universidad Libre debe acumular 170 créditos para adquirir el título.

Es muy importante la comprensión de los planes de estudio analizados, ya que esto permite un acercamiento a la estructura curricular por la cual se controla el conocimiento disciplinar, técnico e instrumental de la Educación Física. En este sentido, se debe revisar como inciden los factores académicos, formativos e investigativos en las áreas que constituya cada plan curricular. El objetivo de la educación por competencias es construir en los educadores y estudiantes una

postura que contribuya a la enseñanza de las habilidades tanto básicas como específicas, de este modo prepararse para asumir las necesidades educativas y contextuales del entorno. Dar solución a los problemas que atañen el medio educativo es una obligación de cada educador que se forma por competencias, y este estudio que se realiza como trabajo de grado fortalece la reflexión crítica con la que se debe percibir la educación por competencias.

8.6 Educación Física Crítica

El trabajo de grado trata hasta ahora de contextualizar la educación física y la estructura de su respectivo campo académico, ha forjado el reconocimiento de los factores que han influido en la disciplina para su actual conformación, y ha hecho una retroalimentación que sitúa al lector con relación al concepto de educación física como campo y como disciplina pedagógica. Hasta este punto, la identificación de la estructura del campo de la educación física y la aproximación al modelo por competencias realizada en el apartado anterior, deriva en una comparación propuesta para reconocer los aportes que hace el modelo de educación física crítica al enfoque que el Ministerio de Educación Nacional establece.

La Educación Física Crítica es más que un enfoque metodológico bajo el cual impartir las enseñanzas de la disciplina, es una percepción que se adquiere en el proceso de formación académica y personal, para construir de cada situación cotidiana un acto de reflexión en el que se articulen factores que permiten conocer más al respecto de lo que sucede. Esta forma de concebir la educación física contribuye a que el individuo actúe con una comprensión de la situación que le ayude a resolver cualquier incidente de manera óptima, armónica y equilibrada para él y para el entorno. Este estudio coloca en evidencia el estado de la cuestión del campo académico de la disciplina, también resalta las exigencias que la teoría de la educación física por competencias deber cumplir para hacerse acreedora de una identidad ideológica con una grande intención de

transformar el medio educativo. Como expone Vicente Pedraz (2013) no se puede restar mérito al continuo trabajo crítico realizado en los últimos años por varios intelectuales del campo, se trata de abrir un debate sobre la educación física que tenemos y sobre los caminos que están en construcción, para lograr una educación física con mayor pertinencia pedagógica y con mayor significación social.

En un medio donde el trabajo practico y la enseñanza de habilidades técnicas que faciliten la producción de conocimiento e información se hacen más comunes, es pertinente la aparición de un enfoque que proporcione formación directa con relación a la integridad de las personas, un modelo que coloque al ser humano en primer puesto al momento de educar y a las relaciones que median este aprendizaje como fundamentos para constituir las diferentes propuestas, tanto curriculares, académicas, sociales y culturales. Por esta razón se conceptualiza la Educación Física Crítica, para proponer un método que se articule con la Educación por Competencias y logre un desarrollo más eficaz en su objetivo.

Diferentes investigadores en la disciplina de la Educación Física que han engrosado el material académico, se consideran como los primeros en establecer un concepto de la Educación Física Crítica en España, y han impulsado el desarrollo de la percepción crítica de la educación física. Uno de ellos es Kirk (1990, 1997, 1999, 2001), Según Kirk (1997), “la Educación física y el deporte escolar estarían “declinando” en parte porque representan una serie de prácticas corporales modernas, relacionadas con la normalización y regulación del cuerpo de los niños, que se vehiculiza mediante contenidos, métodos y estrategias que quizás estén culturalmente obsoletas”. (pp. 27) Por este motivo comienza a trabajar en la formación del profesorado en educación física crítica articulando la temática de la pedagogía crítica en esta disciplina, porque la educación debe centrarse en los conocimientos que permitan al ser humano convivir con

integridad cuidando de las relaciones que presenten su contexto. Otro intelectual que aporta a la consolidación del enfoque crítico de la educación física es Fernández-Balboa (1993, 1999, 2000, 2004) que según como referencia López, V. (2012) en sus trabajos habla de los aspectos:

“Crítico, cívico, ético y político del profesorado de Educación Física; de la necesidad de evolucionar hacia una Educación física crítica; de la recopilación de propuestas de acción para secundaria; premisas educativo-profesionales para el futuro de la EF en función de las tendencias sociales existentes; la educación centrada en la dignidad del alumno, como ser humano”. (pp. 4)

Este mismo autor (1993) define que la educación física crítica debe ir “más allá”, por eso dice que el alcanzar "el más allá" tiene dos significados, uno es desarrollar un entendimiento de las conexiones entre los diferentes entes sociales y su interdependencia en la Naturaleza y el segundo significado es el de darse cuenta del rol educativo ofrece oportunidades para influenciar positivamente las vidas de los seres humanos.

Otro autor es Fraile (1998, 1999, 2004), que en su empeño de proponer una visión de la educación física desde una perspectiva crítica, conforma un trabajo consolidado como la didáctica de la educación física desde una orientación crítica, ética, cívica y política. Este autor define que:

“La educación física desde una visión crítica le preocupa: de quien es el conocimiento, quienes se benefician con él, como cambia y evoluciona con el tiempo, que intereses lo mueven y lo patrocinan, que culturas lo transmiten y cómo influye en la vida de la sociedad, para que y como ese conocimiento puede ser utilizado”. (pp.7)

En este orden de ideas, se trata de conectar contenidos y objetivos con temas sociales, para que en el contexto educativo el individuo reconozca las relaciones que tienen lugar en esa situación y sepa enlazar las acciones determinadas para la resolución ideal del momento. La afirmación de la Educación Física Crítica como concepto y enfoque ha sido principalmente en España. Es necesario reconocer su influencia en cuanto a la producción de conocimiento de carácter metodológico, e incluso epistemológico, para comprender la Educación Física Crítica. Hay que cuestionarse si es suficiente realizar un análisis reflexivo, constructivo y participativo de la educación física para hacer una crítica de su campo, y así articular la vinculación a la Pedagogía Crítica.

Hay que tener en cuenta que la percepción crítica de la educación física, deriva de un proceso de articulación entre la pedagogía crítica y la percepción que esta ofrece al campo académico de la educación física. Mantiene principios de la teoría crítica que por su carácter epistémico, sostienen una relación con el concepto de educación física crítica. Para Pedraz (2013) “La aplicación de estos principios, entre otros que confluyen en la Pedagogía Crítica, supone el reconocimiento del carácter político de toda acción pedagógica en aras de una educación racional, democrática, equitativa y emancipadora”. (pp. 8) Por tal motivo la implementación del pensamiento crítico en la educación actual es una oportunidad de construir un modelo educativo para la educación física más reflexivo y productivo.

La relación de la teoría crítica y la pedagogía crítica, con su origen y con la construcción de su campo disciplinar se puede comprender en palabras de Fraile (1999):

“Desde la Escuela de Frankfurt, teóricos como *Adorno*, *Horkheimer*, *Marcuse*, desarrollan una teoría crítica que cuestiona los modelos de dominación existente. Esa alternativa al modelo tradicional se basa en teorías y prácticas educativas que critican el papel de las

escuelas como aparato ideológico de un Estado preocupado por mantener y reproducir las relaciones de producción capitalista. Esta nueva pedagogía crítica, se apoya en la razón comunicativa a partir del diálogo y la relación sujeto-sujeto”. (pp. 2)

Con énfasis en lo anterior, desde la consolidación del pensamiento crítico se crea una pedagogía capaz de reproducir estas reflexiones y construir un enfoque dirigido hacia la dignidad y desarrollo holístico del ser. Gore (1996) indica que la pedagogía crítica esta en oposición a las teorías y prácticas educativas hegemónicas, como alternativa a las relaciones tradicionales de poder, desde teorías y estrategias orientadas hacia una escuela democrática y emancipadora que se preocupan por la articulación de una amplia visión social y educativa; y por el desarrollo de prácticas docentes adaptadas a contextos específicos.

Una alternativa al modelo pedagógico por competencias, basado en los principios racionalistas de selección, organización y evaluación del contenido a transmitir, y preocupado por la eficacia motora, es la pedagogía crítica, que ayudará a tomar conciencia a los profesores de Educación Física sobre su práctica docente, cuestionando el paradigma dominante. Los programas de formación del profesorado de Educación Física deben conectar la teoría y la práctica, recuperando el pensamiento social preocupado por los valores, para integrarlos en un marco de pensamiento que pueda suministrar a la ciencia social un planteamiento innovador. (Fraile 2013) La pedagogía crítica toma el conocimiento como fuente de liberación (Freire, 1989).

“Una pedagogía crítica busca capacitar y emancipar al profesorado ayudándole a realizar conexiones entre sus propias experiencias de vida y el más extenso, pero menos visible, proceso social como, por ejemplo, la construcción social del género en el deporte o las relaciones entre deporte, dinero, media y poder. También intenta abordar complejas

cuestiones y situarlas en las experiencias diarias del profesorado sobre el deporte y la actividad física”. (Kirk, 2001, pp. 101-102)

Del mismo modo que el enfoque de la educación física por competencias define en su estructura una postura que aboga más por el saber hacer, en cuanto a la práctica y la enseñanza de saberes técnicos principalmente, la educación física crítica asume una posición que da mayor relevancia al saber ser y saber actuar. Esto da a pensar que los objetivos del enfoque crítico están relacionados directamente con el aprendizaje reflexivo y la construcción del pensamiento crítico en contraste con el enfoque por competencias, que hace énfasis en el aprendizaje de habilidades mecánicas e instrumentales que sirvan para resolver conflictos. Como referencia Fernández, E (2003):

“La perspectiva crítica tiene como meta general el análisis crítico y la comprensión del poder dentro de la sociedad y en qué manera ello condiciona la escuela y la enseñanza, proponiendo el análisis, y su transformación, de la ideología que domina en la cultura popular y en la sociedad sobre la actividad física, el deporte y la educación física”. (pp. 3)

Los objetivos de la educación física crítica para Fraile (1999) son:

“Desarrollar una visión problemática de la realidad social, que ayuden a la población escolar más desfavorecida. Ayudar a reflexionar de forma crítica, cuestionando las posturas hegemónicas, a partir de propuestas que ayuden a describir los problemas de injusticia y desigualdad social. Debatir y analizar cómo la actividad física y el deporte perpetúa las relaciones de poder y desigualdad social, revisando nuestra ética, valores y moral personal. Favorecer el trabajo colaborativo para desarrollar la reflexión, la comunicación y el

aprendizaje dialógico. Analizar su papel de futuros educadores conectando su formación con los problemas”. (pp. 7)

Igualmente que la formación pedagógica para adquirir una visión crítica tiene su proceso de desarrollo en la universidad o instituciones educativas, su significado va a obtener valor en cuanto pueda aplicarse en los contextos sociales y culturales que rodean el entorno académico, profesional y disciplinar de la educación física. Otro objetivo de la educación física crítica es adquirir en la formación académica y profesional una didáctica crítica que transmita el conocimiento necesario y de la manera más eficiente para lograr un cambio positivo en el contexto educativo. En palabras de Pérez Gómez, (1992) se define la didáctica crítica como:

“El proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las distintas disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad”. (pp. 81)

Una conceptualización más que aporta a la determinación de los objetivos de la educación física crítica es la que Carr y Kemmis (1988) definen como los valores de la teoría crítica de la enseñanza. Según ellos los objetivos deben partir de una visión dialéctica de la realidad y desarrollar las categorías interpretativas de los enseñantes. Se deben identificar las situaciones sociopolíticas que impiden conseguir los fines racionales de la enseñanza educativa, también crear comunidades auto reflexivas que conecten la teoría y la práctica, utilizar el método crítico para identificar los aspectos sociales no controlados por los participantes y por ultimo ayudar a los prácticos a superar sus problemas y eliminar sus frustraciones.

Otro aspecto a resaltar en la construcción de la educación física crítica y su origen es lo que comparten Paso, M, y Garatte, L. (2011), que mencionan:

“David Kirk fue precursor en la construcción de una perspectiva crítica apelando a categorías analíticas de las ciencias sociales. En efecto, la base conceptual que informa su trabajo recoge los aportes de la nueva sociología de la educación inglesa, los estudios de la teoría social crítica, especialmente la vertiente habermasiana, el pensamiento de Paulo Freire, la perspectiva neomarxista, los estudios de Giroux y Apple y los aportes de Carr y Kemmis, entre otros”. (pp. 5)

Este concepto permite establecer una diferencia del modelo educativo por competencias con la educación física crítica, ya que esta última “subraya la relevancia de comprender y tomar distancia crítica frente a la cultura corporal de movimiento preconizados por la sociedad de consumo, a fin de preparar al sujeto para un enfrentamiento crítico con los valores dominantes”. (pp. 9) mientras que en la educación física por competencias se fortalece al individuo en relación a la capacidad que tiene de desempeñarse en la sociedad de consumo y el contexto global. La metodología de la educación física crítica es un aspecto que se construye a medida que se orienta al educador en pedagogía crítica y se reconocen los aportes que este campo hace a la estructura de la educación física. Una propuesta metodológica escolar para abordar la educación física crítica según Morgade y Alonso (2008), es proponer un abordaje escolar que problematice las expectativas sociales, actitudes y roles asumidos como “naturales”, desde una concepción del género y la sexualidad comprendidas en su integralidad, capaces de permitir la construcción de identidades diferentes a las hegemónicas. Es momento de asumir una metodología que se enfoque en la producción de conocimiento holístico para formar seres humanos.

La educación física crítica sugiere varias propuestas de tipo conceptual, metodológico, práctico y técnico. Para Pedraz, M (2013) “hablar de educación física crítica, exige mantener planteamientos teóricos-prácticos así como principios ideológicos y de política educativa propios de la teoría crítica y, particularmente, de la pedagogía crítica”. (pp. 314)

Otra propuesta que la educación física crítica puede considerar es reflexionar en la educación corporal, según Beltrán (2010): “la educación corporal es una ciencia ubicada dentro de las ciencias de la educación. Estudia y posibilita la práctica del juego creador de vida humana plena: la cultura” (pp. 2). A razón de lo anterior, se determina que el enfoque que se promueve en este capítulo de la educación física crítica, propone un cambio de paradigma en cuanto a lo académico, curricular y metodológico de la disciplina, para así consolidar un esquema de funcionamiento acorde al desarrollo contextual del entorno y vinculado a las herramientas tecnológicas de información que faciliten la interacción y la comunicación. Como se muestra en la investigación realizada, se pretende dar relevancia a la participación de los educadores físicos en la construcción constante del campo académico disciplinar, y en la inclusión de la pedagogía crítica en la formación académica de licenciatura en educación física, recreación y deportes, para así consolidar un paradigma nuevo como la educación física crítica.

9. Aportes de la educación física crítica a la educación física por competencias

Con el fin de comparar dos enfoques pedagógicos utilizados en la disciplina de la educación física, el presente trabajo de grado plantea un proceso de análisis de los aspectos que fundamentan la estructura de estos modelos y se propone un ejercicio de reconocimiento de

aportes que la educación física crítica puede realizar a la conceptualización de la educación física por competencias. Este capítulo corresponde a los objetivos específicos del estudio y permite hallar las diferencias que hay entre ambas percepciones educativas, de esta manera, incentiva a la comunidad académica a profundizar en investigación que aumente la producción de conocimiento capaz de dar fuerza a la identidad de la educación física.

Otro tema de relevancia es la construcción de la educación física crítica en el país y los aportes que hace a las competencias específicas que plantea el Ministerio Nacional de Educación. Se determinan una serie de parámetros del modelo por competencias que se compararan con lo que establece una percepción desde la educación física crítica, los factores que se examinarán son los aportes teóricos, epistemológicos, estructurales, metodológicos, prácticos y curriculares, que la educación física crítica hace a la conceptualización y enseñanza de esta misma bajo el modelo por competencias. El objetivo de esta comparación radica también en agregar una perspectiva crítica a los fundamentos que rigen la educación por competencias, para así posibilitar la articulación de estrategias que orienten a los Licenciados en Educación Física en su reflexión pedagógica y construcción didáctica de una metodología de enseñanza.

9.1 Aportes teóricos, epistemológicos, conceptuales para el campo académico disciplinar de la Educación Física.

Los primeros aportes a resaltar en este apartado son los teóricos, debido a que es un aspecto que da forma a la estructura disciplinar y académica de la educación física. La teoría asimila la realidad que tiene existencia objetiva y la lleva en sí como su contenido, refleja las propiedades y leyes esenciales que suceden a los fenómenos y procesos. Su elaboración se produce en condiciones históricas y sociales concretas, como también tiene una naturaleza social y depende de los cambios de la actividad material del hombre y del objeto del conocimiento, el cual se

determina por las necesidades sociales. Se han traspasado muchas generaciones y corrientes como las filosóficas, humanistas, psicológicas y biológicas han aportado a conceptualizar la teoría de esta disciplina. Para Benjumea Pérez, M. (2004):

“En el universo de la Educación Física desfilan una serie de teorías y técnicas contemporáneas que se circunscriben en los diferentes paradigmas filosóficos, dejando entrever en muchas de ellas una esperanza de superación de ese dualismo antropológico racionalista, presentando ahora una intención pedagógica humanista en procura del desarrollo del ser”. (pp. 6)

Anuncia esta misma autora que:

“Al interior de la disciplina existe una verdadera constelación de visiones y prácticas, con diferencias significativas en sus planteamientos epistemológicos y pedagógicos, que si bien pueden ser fuente inagotable de posibilidades, de igual forma pueden provocar una fragmentación en la intención misma de asumir el ser humano como Integralidad”. (pp. 12)

Debido a que el término de teoría está relacionado con el término fundamentos, es necesario que en la actualidad se reconozca una base teórica sólida al momento de definir la estructura del campo académico de la educación física. Esto es pertinente porque no se puede seguir desconociendo las influencias que colocan a la educación física en la posición en que se encuentra actualmente. La perspectiva de la educación física crítica reconoce sus antepasados en las ciencias humanas, sociales, de la educación y las áreas biológicas.

A diferencia de esto, la educación física por competencias en su enseñanza de saberes prácticos enfoca el sustento teórico de la disciplina en áreas como las ciencias del deporte, ciencias de la actividad física, la fisiología y la psicología. Con la comprensión de estos

fundamentos el modelo por competencias promueve la enseñanza de conductas que sirven en el contexto social que se vive y que tienen que ver más con la acción y el comportamiento con el que el individuo reacciona, antes que concebir un pensamiento crítico y que ayude a una resolución más humana de las situaciones sociales.

El aporte teórico que realiza esta investigación a la construcción del campo académico disciplinar de la educación física, se ve reflejado en la comprensión del origen que fundamenta el enfoque pedagógico de la educación física crítica. Por consiguiente al entender la pedagogía crítica y la teoría crítica como pilares para la construcción del modelo pretendido, se realiza una determinación de las bases que dan lugar a la investigación. Por medio de este proyecto, es posible ubicar a la educación física como una disciplina perteneciente a la pedagogía, y se reconoce la influencia de las ciencias sociales y humanas, para la conformación de una postura teórica crítica.

Este trabajo contribuye a una nueva percepción teórica de la educación física, ya que plantea como fundamentos de constitución a los conocimientos generados a través de las ciencias sociales, humanas y de la educación, y no se queda solo en la concepción de que es una disciplina surgida por el conocimiento generado en las ciencias del cuerpo con relación a la medicina, psicología, fisiología y más contemporáneo las ciencias del deporte y la actividad física.

La educación física crítica promueve la teoría crítica y la pedagogía crítica porque están relacionadas con la pedagogía de la liberación (Freire, 1989) del docente o el estudiante de un sistema hegemónico que limite la enseñanza y el aprendizaje. Bajo este enfoque se percibe al ser humano como un ser digno de elegir sus pensamientos, emociones y sentimientos, y con base a sus creencias y actitudes actúe en el entorno. Mientras que para la educación física por competencias como lo expresan Rey y Trigo (2000):

“Es caracterizada por una corporeidad instrumentalizada en la cual el cuerpo es considerado, en primer momento, como una herramienta más de producción laboral (el cuerpo como extensión de la máquina, o cuerpo máquina, asunto propio de la era industrial), un cuerpo que sufre la tensión cuidado explotación en función de la producción”. (pp. 4)

A los anteriores reconocimientos teóricos que hace la educación física crítica de la propia disciplina, se suman los aportes epistemológicos que ofrece esta conceptualización de la educación física. La educación física por competencias contiene en sus fundamentos epistémicos la influencia de teorías movilizadas por las ciencias del deporte y corrientes de la educación física deportiva, gimnástica, militar, entre otras donde se prima por la formación del cuerpo como objeto de acción. Como consta en los “*lineamientos curriculares*” (MEN 2000): “Además de estas tendencias prácticas, circulan en la comunidad académica, corrientes epistemológicas que en el proceso de construcción científica asumen diferentes posturas sobre la construcción del objeto de estudio, referidos al movimiento corporal” (pp. 15)

La educación física crítica opta por incluir las nuevas teorías que dan forma al campo de la disciplina, tomando como referentes principales las ciencias pedagógicas, ya que estas ofrecen un fundamento epistemológico consecuente con el objeto de estudio de la pedagogía y la educación física: el ser humano y la conciencia de su corporeidad, en función al contexto y sus oportunidades de formación y educación. Estructuralmente la relación epistemológica del campo de la educación físico con su identidad ideológica y sus fundamentos teóricos, están vinculados en la comprensión de si es una ciencia o no, y si no lo es donde puede ubicarse su campo académico disciplinar y curricular. Como menciona Baena Extremera, (2009) y otros:

“La epistemología del área de Educación Física, es una fuente imprescindible y evidente del proceso curricular, el cual fluctúa y varía a lo largo del tiempo. Las necesidades específicas de cada área, deben tener una estrecha relación con la fundamentación del conocimiento científico y el entorno social al que sirve, puesto que la selección, secuencia y organización de contenidos, debe ser una respuesta a la necesidad social de los alumnos”.

(pp. 8)

La perspectiva de la educación física crítica y su aporte epistemológico, según Pedraz (1988) (citado en Gómez López, 2009), asume que:

“La Epistemología de la educación física tendría dos tareas: Determinar las ciencias y disciplinas que configuran el campo pedagógico. Formular una teoría general o un contorno filosófico que permita definir el concepto de educación física. Organizar todas las aproximaciones que se produzca en este campo del saber y alcanzar un consenso terminológico que facilite la investigación y el estudio” (pp. 2)

La educación física crítica puede aportar a la construcción continua de la estructura académica y disciplinar del campo de la educación física, por medio de su percepción se contextualiza al educador para que conozca el contenido epistémico que fundamenta a la disciplina en la pedagogía y en las ciencias de la educación. Aunque no se desconoce los aportes que tienen las ciencias del deporte, las ciencias médicas y la articulación con otras disciplinas. En el campo académico de la educación física cabe también la denominación de que es una multidisciplina, soportada en la construcción de saberes que se comparten entre determinadas ciencias. Para reflexionar sobre la educación física y su campo se resume en palabras de Chaverra Fernández, y Gaviria. (2011):

“Asumir los retos que esta tarea reclama implica en primera instancia sintonizarse con una postura paradigmática que ponga como eje de comprensión al sujeto que expone su ser integral en sus acciones, reconociendo en ellas la primacía de lo intencional y la relevancia de sus actuaciones en el mundo que le circunda”. (pp. 37)

Se puede precisar que el nuevo modelo que se pretende sea capaz de asumir los retos disciplinares, tiene en su estructura una relación directa con el enfoque de la educación física crítica, y es en esta zona donde el licenciado debe apropiarse de una conceptualización que promueva la enseñanza de esta disciplina integralmente, para que a medida que pase el tiempo la consolide como un campo fundamental por la relevancia de sus quehaceres.

9.2 Aportes metodológicos de la educación física crítica a la educación física por competencias

La metodología por la cual se inclina la enseñanza en el marco educativo de Colombia, está dirigida por los parámetros definidos para promover la educación por competencias. Este sistema educativo prepara a los docentes y los estudiantes en proceso de formación para que sean consecuentes con las competencias específicas y genéricas que se orientan desde el Ministerio de Educación Nacional. Este apartado precisa una comparación entre las competencias que se dictan desde los “*lineamientos curriculares*” y las “*orientaciones pedagógicas*”, documentos que rigen la estructura curricular de la educación física en el país, con el fin de reconocer los aportes que la educación física crítica puede transmitir a la construcción de una metodología basada en competencias.

Las técnicas que propone la educación física crítica podrían incorporarse a los esquemas por los cuales se planean los proyectos curriculares de las instituciones educativas, principalmente de

la educación superior. El enfoque por competencias (Lineamientos curriculares, MEN, pp. 52) plantea una metodología de la educación física y la orienta a acciones significativas, participativas y productivas.

Igualmente que para la educación física por competencias la metodología está relacionada con las maneras, procedimientos, métodos y técnicas especializadas que requiere el desempeño profesional, la educación física crítica propende un aprendizaje significativo no solo de técnicas sino de actitudes y pensamientos que faciliten la actuación en todos los ámbitos de desempeño del individuo. Para el docente esta metodología se basa en la adaptación de las competencias específicas del M.E.N y como las articula en su proceso de planeación de proyectos, diseños de clase, programación y selección de contenidos y de evaluación. Es necesario revisar las competencias específicas y como la educación física crítica desde su postura aportaría a la construcción de una metodología más integral para el licenciado a la hora de ejecutar su rol educativo. La primera competencia que orienta la metodología a seguir para el profesor es la competencia motriz. Esta la define el M.E.N (2010) como:

“el conocimiento y desarrollo del cuerpo, las condiciones físicas para enfrentar distintas tareas en situaciones diversas, las actitudes lúdicas que dan el carácter creativo y divertido a las actividades motrices, además, del aprendizaje y desarrollo de técnicas de movimiento para ser eficientes ante cada situación”. (pp. 29)

El aporte que podría hacer la educación física crítica a esta competencia está determinado porque el desarrollo del cuerpo, tiene su fin en la comprensión de la corporeidad para decidir a beneficio el uso del cuerpo, sin limitarse a la instrumentalización del cuerpo y su utilización mecanizada de movimientos, ejercicios o deportes. Con la conciencia de la corporeidad el individuo está preparado para asumir con eficiencia cada circunstancia que llegue a él. Este

concepto de competencia motriz refleja que se deja el desarrollo del cuerpo a prácticas técnicas como actividad física, deportes y lúdicas, mientras que desde la Educación Física Crítica para Molina Alventosa (2008):

“Tal vez deberíamos replantearnos el modelo de competencias porque el propuesto es posible que no nos lleve a ningún cambio. Deberíamos partir del hecho de que el cuerpo en movimiento es una fuente de conocimiento y que no somos deudores de otras formas de desarrollo del mismo que se usan en las demás materias”. (pp. 5)

La segunda competencia que dicta el M.E.N. (2009) es la competencia expresiva corporal, esta se define en las “*orientaciones pedagógicas*” como:

“El conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), y de mejorar la disponibilidad corporal y comunicativa mediante la expresión y la representación. Así pues, la expresión corporal se comprende como la exteriorización y comunicación de emociones, sensaciones o ideas a través de actitudes y gestos que hacen posible la liberación de tensiones internas”. (pp. 35)

En este sentido, es necesario decir que la educación física es la disciplina capaz de modificar significativamente aspectos como las emociones y los sentimientos, por medio de actividades que sirven para liberar el estrés, y dar al cuerpo un equilibrio óptimo entre sus necesidades y sus posibilidades. Por lo tanto la educación física crítica aportaría a la conformación sólida de este aspecto expresivo en el ser, debido a que en su contenido se prioriza la libertad del individuo y su construcción de una personalidad autónoma. Como un aporte teórico y crítico que busca dar un

argumento en la educación física crítica con relación a esta competencia específica, Trigo, E (2003) considera que:

“La Educación Física como práctica educativa es sobre todo educación del ser humano por medio de la motricidad asunto que comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas, constituyéndose así el movimiento consciente y voluntario en un aspecto significativo y portador de significación para el ser”. (pp. 9)

Los aportes metodológicos que puede hacer la educación física crítica a esta competencia, establecen el afianzamiento de posturas que permitan fortalecer la creatividad, para explorar diversos lenguajes de expresión corporal, la comunicación, al emitir y recibir mensajes a través de la corporeidad y las técnicas de orientación y canalización de emociones, para situar expresiones en el contexto de manera adecuada. (Orientaciones pedagógicas, MEN, 2010) Es un objetivo de la educación física crítica generar una autonomía, para dirigir por sí mismo su propio proceso de desarrollo personal.

La tercera competencia específica promulgada en el país es la competencia axiológica corporal, que definida en el mismo documento de las orientaciones, es “reconocer y valorar el cuerpo en su manifestación personal y relacional, desde una perspectiva individual y grupal. En ella se integran dos componentes: el cuidado de sí mismo y la interacción social”. (pp. 38) Desde la perspectiva de la educación física crítica, en esta competencia se pueden hacer aportes metodológicos, debido a que lo referente a la interacción social y la conciencia corporal del cuidado de sí mismo, son aspectos que para la educación física crítica merecen prioridad en la planeación y definición de métodos de enseñanza y programas curriculares.

Los aportes metodológicos que se hacen presentes en la comparación de estos dos modelos para la última competencia específica, están direccionados a la selección de programas que beneficien la interacción cultural y las relaciones interpersonales. No se puede seguir permitiendo la reproducción de saberes técnicos que impiden un avance en la construcción de una figura holística de ser humano, siendo el modelo por competencias según Pascual Baños (2002) un medio para que solo se atribuya el conocimiento y la formación académica a actividades que no están conectadas con el contexto social y cultural de los estudiantes. El estudio realizado confronta la tecnicidad y el objetivo práctico que el modelo por competencias en el país promueve y presenta los aspectos que la educación física crítica incluye en su accionar educativo y aporta a la estructura de su campo disciplinar.

Los aportes que sugiere la educación física crítica responden a la articulación de las competencias específicas con las competencias básicas que promueve el Ministerio de Educación. Esto es resultado de la transversalidad que se reconoce en la estructura del campo de la disciplina, que también reconoce su origen en la multidisciplinariedad. Por lo tanto la educación física crítica desde su perspectiva metodológica aporta una comprensión del sentido transversal de la educación física y a partir de esto se construye una metodología de enseñanza que integre a las competencias básicas. Desde los objetivos de la educación física crítica y su realización, se da estructura a una metodología que incluya en los contenidos de las actividades a realizar, una postura crítica y reflexiva que se articule con la apropiación de competencias tales como las comunicativas, las ciudadanas, las matemáticas y las científicas naturales y sociales. A consecuencia de lo anterior, el educador físico reconoce la importancia de alternar las otras disciplinas con la propia y así programar metodológicamente su plan de trabajo para que este vincule cada uno de los conceptos que se debe desarrollar en el marco educativo contextual.

En el desarrollo de la metodología que se plantea en la educación física crítica, se promueve un enfoque integrador de la enseñanza, que logre la participación del estudiante y papel propositivo del maestro, que fomente prácticas significativas y concreten la intención formativa para el desarrollo de competencias específicas y de las competencias básicas. La educación física crítica aporta sentido crítico a las competencias. Para una adecuada construcción de la sistemática pedagógica a usar, también se realizan aportes conceptuales de la educación física crítica a la educación física por competencias. Se comprende como aportes conceptuales a el dominio del conjunto de conocimientos teóricos necesarios que sustentan la disciplina de la educación física. A este tipo de aportes según Cepeda, J. M. (2005) se les define como:

“El dominio que el estudiante debe tener sobre el conjunto de conocimientos teóricos necesarios, que sustentan una materia. En este grupo encontramos muchos de los conocimientos que deben ser conocidos por el alumno; hablamos de conceptos, teorías, tratados, que servirán como sustento a otros conocimientos o procesos más complejos”.

(pp. 5)

Es aquí donde la educación física crítica entrega a los licenciados en educación física las herramientas estructurales de un campo y concepciones pedagógicas y epistemológicas suficientes para reconocer los fundamentos conceptuales que dan sentido a la disciplina en la era de la información en que el país y el contexto se desenvuelven.

9.3 Aportes Prácticos y Curriculares de la Educación física crítica a la Educación física por competencias

Es en el currículo y en los planes de estudio donde se ve reflejada la relación entre la teoría y la práctica de la educación física, es en este apartado donde se señalan los aportes curriculares

que la educación física crítica hace a los planes de estudio por competencias analizados en el capítulo correspondiente a las competencias en educación física. Estos aportes están directamente relacionados con los criterios que los lineamientos curriculares del M.E.N determinan para la educación física y su enfoque por competencias, y posibilitan la construcción de un plan de estudios de educación física crítica ya que aún no se ha establecido ninguno.

En este trabajo de grado se reconoce una preocupación acerca de si los contenidos de la educación por competencias englobada al marco nacional colombiano, responden a las situaciones problemáticas y a las necesidades educativas contextuales. Desde la educación física se cuestiona si una perspectiva curricular crítica, promueve el desarrollo de competencias en los docentes o estudiantes. Lo que da lugar a una conceptualización del currículo desde una percepción de la educación física crítica, que aporta a la construcción de una estructura más autónoma y emancipadora. Desde este campo de saber se aporta a la construcción de una visión crítica de la educación, en palabras de Opertti, R (2009) se conciben los siguientes criterios:

“La construcción política y técnica de una visión amplia del currículo, sustentada en una definición de los roles de la educación. La educación inclusiva como el principio orientador de una educación para todos que efectivamente contribuya a democratizar las oportunidades de formación. El concepto de un currículo que integre realidades, desde las globales a las locales y que se sustenta en el desarrollo de competencias para vincular de manera efectiva, crítica y creativamente, escuelas y aulas a desafíos y situaciones de la vida cotidiana”. (pp. 2)

En este orden de ideas, la construcción de un plan curricular determinado por la estructura que propone los lineamientos de la educación física en Colombia, debe estar orientado por la pedagogía crítica, para así acercarse a su función emancipadora y consolidar la creación de

nuevos parámetros que beneficien los currículos académicos y los planes de estudio. La educación física crítica aporta a la concepción del currículo por competencias desde una perspectiva crítica y reflexiva, inclinada hacia la formación del ser humano consiente de su corporeidad, que supere las falencias del modelo comparado. Esta idea de currículo crítico, trata de superar la desconexión y la ruptura entre lo que se programa, lo que se pretende hacer, y lo que realmente se hace en el seguimiento de un plan de estudios por competencias.

Un enfoque de la educación física crítica puede cambiar la construcción del currículo desde una perspectiva donde los acontecimientos de la práctica en la acción, convergen dialécticamente de la teoría. Por tal razón, se crea una nueva percepción del currículo para enfrentar las diferentes alternativas y dimensiones que subyacen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es aquí donde se invalidan las decisiones anticipadas a la enseñanza sin un objetivo contextual y donde se aporta una estructura crítica que permite al modelo educativo de la educación física entregar todo el conocimiento que ayuda al ser humano a su formación holística, y al educador físico lo forma en la multidisciplinariedad y la transversalidad. Para Opertti, (2009):

“Un enfoque por competencias puede constituir una alternativa válida a la noción de currículo como plan de estudios, dado que proporciona un modo innovador de concebir y organizar los contenidos disciplinarios atendiendo el desarrollo de personas competentes para ejercer de manera autónoma, crítica y propositiva su ciudadanía”. (pp. 38)

En el marco del sistema educativo nacional no solo se trata de seleccionar competencias en un sentido general y abstracto como orientaciones curriculares, sino de incorporarlas en todas las etapas del proceso de desarrollo curricular, llegando efectivamente y de manera coherente al aula, y no solo a esta sino también a todos los contextos que exigen de una formación para el individuo.

Es por este factor que la educación física crítica aporta en sus planteamientos una dinámica que incorpora las competencias que desarrollan las instituciones para incentivarlas con un sentido crítico, que incluya la conceptualización de las situaciones de aprendizaje como una estrategia y un instrumento para la implementación efectiva de un enfoque por competencias. Es necesario abrir un proceso de reflexión que oriente al licenciado por un camino lleno de posibilidades, de aprendizajes y enseñanzas, para que él sea capaz de entender el contexto que moviliza la situación académica o cotidiana y sepa con criterios críticos cual es la mejor metodología a usar.

9.4 Aportes de la Educación Física Crítica a los Planes de Estudio por Competencias.

El enfoque por competencias define el perfil profesional del egresado, y presume las herramientas con las que el licenciado en educación física cuenta en su accionar pedagógico. Desde una percepción crítica, el Proyecto Curricular de Licenciatura en Educación Física se direcciona hacia la formación de un profesional de la Educación Física crítico, reflexivo, con pensamiento complejo, investigador, democrático, ético, y autónomo.

Las características señaladas anteriormente se entienden en el proceso de formación del profesional como la construcción de un sujeto que fundamenta sus decisiones en saberes científicos, disciplinares, pedagógicos, sociales y técnicos, todo esto con vista en dar una nueva dimensión al concepto de Educación Física. Desde el enfoque crítico de esta, se articulan desde distintas perspectivas de conocimiento los procesos educativos, se abordan y se resuelven situaciones problema de su cotidianidad y su campo profesional. Un aporte importante en el énfasis que genera la educación física crítica sobre la educación por competencias radica en la toma de decisiones, que permitan asumir con responsabilidad las consecuencias y las implicaciones de lo aprendido. Desde la perspectiva crítica que establece el actual proyecto de grado se pretenden identificar problemas, necesidades y oportunidades presentando alternativas

para ser analizadas y concertadas, en búsqueda de la solución, satisfacción y realización desde el ámbito educativo, con conciencia y compromiso social.

En la comparación de los planes de estudio, se reconoce que el proyecto curricular de la Universidad Pedagógica define dos etapas, de fundamentación que dura cuatro semestres y de profundización que dura seis semestres. Se clasifican en tres áreas las competencias a desarrollar, la humanística, la pedagógica y la disciplinar, dando un mayor enfoque en el aprendizaje de competencias como aprender, comprender, construir, interpretar y analizar críticamente los contenidos de las áreas pedagógicas mencionadas. En la etapa de fundamentación esta institución establece una relación entre la educación física como hecho y práctica social, en estos aspectos la educación física crítica en el área humanística aporta para definir las relaciones existentes entre los conceptos hombre, cultura, sociedad y naturaleza. En el área pedagógica la educación física crítica aporta la comprensión de que las relaciones interpersonales, sociales y las relaciones de poder, determinan la eficacia de la comunicación. Y en cuanto a lo disciplinar la educación física crítica aporta al reconocimiento de la importancia que tienen las experiencias corporales para desarrollar el potencial humano.

En cuanto al ciclo de profundización que ubica a la educación física como una disciplina académica y como eje del currículo, el objetivo de las competencias que se generen está orientado a la relación que sostiene el hombre, con la vida, la naturaleza, la cultura y la sociedad. Es aquí donde la educación física crítica realza el sentido de una educación basada en el pensamiento crítico, ya que así se pueden enlazar las competencias que promueve el Ministerio y la Institución Educativa con un modelo pedagógico idóneo y los proyectos de desarrollo humano, social y cultural. El mayor aporte que hace la educación física crítica en este campo es reconocer

la transversalidad con la cual puede incluir las competencias genéricas y específicas en el currículo y en la enseñanza práctica de estas.

Mientras que para la Universidad del Tolima y la facultad de Licenciatura en Educación Física y Deportes, las subareas de este plan de estudios en cuanto a la formación específica que recibe el licenciado son las que mayor cantidad de créditos recibe. Estas son la didáctica del deporte y la didáctica de la educación física, por lo tanto si se percibe desde una manera crítica, no se trata solo de preparar al educador físico para conocer la estructura de la disciplina, sino para que en su ejercicio docente y formativo aporte a la consolidación de la identidad propia desde su concepción crítica, y aporte al currículo los fundamentos epistemológicos, teóricos y prácticos suficientes para validar la importancia de la formación específica que se recibe. La misión de esta Facultad es formar profesionales integrales y competitivos apoyados en un proceso de calidad en lo académico y lo científico, el desarrollo de la educación física y la promoción de la salud de los ciudadanos. Es por esta proyección social que se da prioridad al enfoque por competencias y las asignaturas relativas al desempeño profesional del licenciado, ya que en la adquisición de competencias se presume que el educador es capaz de solucionar los problemas que se encuentren en el medio educativo.

El plan de estudios de educación física, recreación y deportes de la Universidad de Antioquia, es quizá el más acertado en cuanto a la definición de competencias y como ese enfoque rige toda la estructura del currículo académico. Por esta razón, es el plan de estudios que permite a la educación física crítica aportar curricularmente a las áreas, asignaturas y conceptos donde se hace un mayor énfasis. El primer ámbito que este plan de estudios resalta es la asignatura Seminario Investigativo, que se dicta en todos los semestres desde el primero. Debido a esta asignatura el licenciado desarrolla habilidades investigativas que promueven el aspecto científico de la

disciplina, y por este motivo la educación física crítica aporta desde su percepción un aval en investigación para que sea un factor que se fundamente constantemente en la carrera docente.

La coherencia del plan de estudios de esta Universidad, radica en la enseñanza de asignaturas a fines con todas las competencias que promueve el currículo, y su consecuencia en cada semestre. Las asignaturas llamadas conocimiento corporal, expresiones motrices, practica pedagógica, elementos constitutivos de la motricidad y seminario investigativo, se dan cada nivel hasta el octavo semestre. La educación física crítica concibe esta organización curricular como una propuesta para el fortalecimiento del campo académico y disciplinar de la educación física y aporta un énfasis en la reflexión que incentiva al docente a formarse con eficacia en cada una de las áreas diseñadas en un modelo por competencias. Es ideal para la educación física crítica construir un plan de estudios donde se motive a la comprensión de las materias curriculares y su distribución en el pensum, para ser consecuente con la apropiación de facultades pedagógicas y didácticas en el educador en todos los ámbitos estudiados.

Los aportes que podría hacer la educación física crítica al plan de estudios de la Universidad Libre y a la constitución del programa de licenciatura en educación física, recreación y deportes, son conceptualizaciones para que el currículo cuente con mayor coherencia entre la articulación de saberes y de transversalidades entre las disciplinas. Por ejemplo en cuanto al núcleo básico común que cuenta en el campo de la educación física y pedagogía con 22 créditos, incrementaría este número equilibrándose con el campo investigativo ya que ambos son trascendentales a la hora de construir un campo académico de educación física crítica. Para este campo disciplinar es muy importante la búsqueda de procesos investigativos que daten de los fundamentos epistemológicos que lo constituyen, por consiguiente la Universidad Libre fomenta las competencias relativas a los procesos científicos con mayor énfasis que otras universidades.

Otro aporte que la educación física crítica sugiere a este currículo es el aumento de créditos al campo disciplinar específico de la educación física, ya que cuenta con 21 créditos, mientras que los campos específicos del deporte, y de las ciencias aplicadas cuentan con más, 27 y 25 créditos. Esta distribución hace un énfasis en que el campo disciplinar específico de la educación física no es tan importante desde las perspectivas de las ciencias de la educación y ciencias sociales, sino que para las competencias es mejor resaltar los orígenes en ciencias del deporte y de la actividad física, como de la línea de la medicina y las ciencias naturales. Ámbitos como la recreación que fomentan el desarrollo integral del licenciado, tienen un menor grado de relevancia para este currículo, y el aporte curricular que resalta la educación física crítica es que se debe formar al licenciado en habilidades integrales que facilitan la adecuación de herramientas de cara a enseñar en contextos determinados.

El aporte que podría realizar la educación física crítica al plan de estudios de la universidad del Tolima está en la formación profesional y en las subáreas pedagógicas e investigativas del currículo, debido a que solo cuenta con 14 y 6 créditos respectivamente, y se da un menor énfasis al reconocimiento epistemológico y los orígenes de la educación, de la pedagógica y del desarrollo de la ciencia con relación a estos conceptos. Mientras que en esta misma área de formación profesional se da un mayor número de créditos y énfasis en el aprendizaje de las ciencias aplicadas derivadas de las ciencias del deporte y la medicina. Junto a esto se encuentra también un alto enfoque en las asignaturas de la práctica profesional tanto docente y escolar a lo largo de la carrera.

El área de la formación humanística e integral del educador físico en la Universidad del Tolima es la que más se ve involucrada al momento de enfatizar en competencias. Esto es debido a que se da un enfoque formativo laboral con relación a las capacidades que se pretenden

desarrollar en el licenciado y no en su verdadera comprensión integral del cuerpo, del entorno y del aprendizaje. Se proporcionan 18 créditos a la formación en competencias comunicativas tanto de cognición de lectura y de escritura. Y en la sub área de formación integral se destaca el mínimo número de créditos a la formación ética del docente y al taller corporal, que desde una percepción crítica debe tener más protagonismo ya que la educación física es educar para el fomento de la ética y el profesionalismo del docente en todas las dimensiones educativas que evoque.

El plan de estudios de educación física, recreación y deportes de la Universidad de Antioquia, es quizá el más acertado en cuanto a la definición de competencias y como ese enfoque rige toda la estructura del currículo académico. Por esta razón, es el plan de estudios que permite a la educación física crítica aportar curricularmente a las áreas, asignaturas y conceptos donde se hace un mayor énfasis. El primer ámbito que este plan de estudios resalta es la asignatura Seminario Investigativo, que se dicta en todos los semestres desde el primero. Debido a esta asignatura el licenciado desarrolla habilidades investigativas que promueven el aspecto científico de la disciplina, y por este motivo la educación física crítica aporta desde su percepción un aval en investigación para que sea un factor que se fundamente constantemente en la carrera docente.

La coherencia del plan de estudios de esta Universidad, radica en la enseñanza de asignaturas a fines con todas las competencias que promueve el currículo, y su consecuencia en cada semestre. Las asignaturas llamadas conocimiento corporal, expresiones motrices, practica pedagógica, elementos constitutivos de la motricidad y seminario investigativo, se dan cada nivel hasta el octavo semestre. La educación física crítica concibe esta organización curricular como una propuesta para el fortalecimiento del campo académico y disciplinar de la educación física y aporta un énfasis en la reflexión que incentiva al docente a formarse con eficacia en cada una de

las áreas diseñadas en un modelo por competencias. Es ideal para la educación física crítica construir un plan de estudios donde se motive a la comprensión de las materias curriculares y su distribución en el pensum, para ser consecuente con la apropiación de facultades pedagógicas y didácticas en el educador en todos los ámbitos estudiados.

Con relación a las electivas complementarias y profesionales que ofrece el plan de estudios de la Universidad de Antioquia, las competencias están previstas para ser adquiridas en todo el desarrollo de la carrera y están a escogencia del estudiante. Por esta razón si se percibe desde la educación física crítica, el sujeto en proceso de formación reconoce a conciencia cuales son las áreas donde cuenta con más habilidades. En estas asignaturas a elegir se encuentran las áreas deportivas, las asignaturas que promueven la salud y la ética como medio educativo. Según lo anterior, la educación física crítica aporta a esta concepción una articulación de las asignaturas para que no solo sean electivas sino que hagan parte de la estructura obligatoria del currículo y cada participante del proceso educativo se forme con conocimientos en los aspectos integrales mencionados, con la integración transversal de la educación física y las competencias que se fomentan desde la salud, el deporte y los valores.

9.5 Aportes estructurales de la educación física crítica a la educación física por competencias.

Es necesario reconocer los conceptos que la educación física crítica promueve para construir un plan de estudios y un proyecto curricular bajo este mismo enfoque, ya que no existe uno que se use en instituciones educativas. Pero este modelo si puede articularse con el modelo de competencias para ser más efectivos en el proceso educativo y aportar a su futura construcción. Según los “*lineamientos curriculares*”: (MEN 2000)

“Son componentes estructurales del plan de estudios la investigación del contexto, los fines y objetivos de la educación (ley 115 de 1994), los propósitos nacionales de la Educación Física, los logros institucionales, los conocimientos fundamentales, procesos de formación, prácticas corporales, competencias, características del desarrollo del estudiante, los grados de la educación, procesos didácticos, logros y proyectos. (pp. 65)

Es en cada uno de estos aspectos promovidos en todos los niveles de educación que el enfoque crítico de la educación física aporta a la comprensión y conformación del plan de estudios y sus componentes. Los aportes que se reconocerán en este apartado son en relación al propósito investigativo de la educación física crítica y sus objetivos institucionales y disciplinares, los contenidos de su enseñanza curricular, los diseños de clase de educación física y las competencias que se generan a partir de la didáctica crítica.

Con relación a la investigación del contexto que da lugar a la situación educativa, es trascendental analizarlo desde un punto de vista crítico. Prieto, (2005), se refiere a la educación física, como un proceso de construcción disciplinar, que va transitando desde una mirada dualista del cuerpo hacia una perspectiva fenomenológica del cuerpo vivido y desde la explicación mecanicista del movimiento hacia una comprensión del ser como ser práxico, buscando un horizonte de sentido que recupere la multidimensionalidad del ser humano como proyecto, de su trascendencia desde la acción, en condiciones históricas y culturales específicas.

Con respecto a los objetivos de la educación física y su función curricular, el aporte de la educación física crítica está directamente relacionado con la formación del maestro, parafraseando a Arenas, (2008) se debe trascender el saber específico y técnico a lo humanístico, de tal forma que se convierta en un agente del desarrollo humano. Un agente mediador y actor. La modificación de los modelos pedagógicos y su metodología contribuyen al desarrollo de

currículos más flexibles y adaptados a los requerimientos y a las necesidades de las diversas poblaciones, menos cargas de contenidos y más orientados al desarrollo de las competencias requeridas para abordar situaciones y desafíos de la vida cotidiana. (Opertti, R. 2009)

El proyecto curricular de las instituciones educativas debe incluir los propósitos nacionales de la disciplina y los logros institucionales que se pretenden con la implantación en su currículo. El propósito nacional de la educación física por competencias, con mención en las palabras de Bogoya (2000), se puede definir como una actuación idónea que emerge de una tarea concreta, en un contexto con sentido y determinado. Mientras que para la educación física crítica un objetivo a nivel disciplinar según palabras de Fernández Balboa, citado en Pascual, (2002):

“Es entender a la educación como un proceso de debate coherente, fundamentado y sistemático, no solo como una técnica para adquirir conocimientos sino también como un medio de autorización y capacitación del estudiante, de transformación de las relaciones sociales entre los miembros de las clases y ser más conscientes de las relaciones en sociedad”. (pp. 7)

Para Gómez, (2002) la utilización del modelo de educación por competencias constituye en una razón para repensar la educación superior en Colombia, y considerar las implicaciones curriculares, didácticas y evaluativas que ello acarrea, y que por consiguiente obliga a replantearla desde el currículo, la didáctica y la evaluación. Este mismo autor referencia que diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas, por lo tanto debe darse un cambio de metodologías, para que estén centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje. La educación física crítica puede aportar a esta percepción apoyada en Opertti quien dice que: “consolidar los enfoques por competencias, como un eje transversal es fundamental para ayudar a conceptualizar y definir los

fundamentos, los objetivos, las estructuras curriculares, los programas de estudio y las prácticas institucionales y pedagógicas en los centros educativos y en las aulas”. (pp. 38)

Con relación a los conocimientos fundamentales de la disciplina y las practicas corporales que fomentan la adquisición de competencias, Fernández Balboa (1993) dice que “la Educación Física y el Deporte no son entidades aisladas del contexto social, sino que, al contrario, influyen y están influenciadas por la política y la economía, y además están relacionadas con el medio ambiente”. (pp. 2). Desde una perspectiva crítica a lo anterior la formación del licenciado debe está orientada según este mismo autor a comprender la necesidad de transcender la barrera de nuestra mentalidad de "especialistas" y a establecer conexiones entre los contextos educativo, social (político y económico), y del medio ambiente. La educación física en el país está dirigida a ser la asignatura que mayor compromiso y transversalidad tiene con el resto de disciplinas, es por esto que debe resaltarse su carácter crítico.

En discursos de José Devís (1990), la educación física está comprometida "con la creación y promoción de un proceso educativo emancipatorio por medio de una reflexión... [Del rol de los/las profesores/ as de Educación Física] con respecto a sus creencias, supuestos y prácticas" (pp. 11). Debe darse un sentido crítico a los contenidos de esta disciplina, ya que la Educación Física no es una asignatura neutra, sino que actúa como reforzante de las estructuras educativas y sociales existentes. (Fernández-Balboa. 1993)

El deporte es un contenido de la educación física, por medio de este se pretende la formación del cuerpo y el desarrollo de habilidades físicas, como de valores sociales que se transmiten al participar colectivamente de un suceso deportivo. Para el modelo por competencias existe una relación estrecha entre el deporte, la economía y en palabras del autor mencionado antes, “actúa

como una misión legitimadora de las estructuras estatales” (pp. 2) Debido a esta conexión que sostiene el deporte, el mismo autor concreta que:

“la presente ideología económica está basada en competición por mercados y materias primas. Interesantemente, muchas actividades físicas (por ejemplo, juegos y relevos) y deportivas en clases de Educación Física también están estructuradas de forma competitiva. Por lo tanto, no me parece una exageración pensar que la Educación Física y el deporte pueden servir de "campos de entrenamiento" para desarrollar un espíritu competitivo que puede fácilmente transferirse al mundo del trabajo”. (pp. 2)

El aporte que puede realizar la educación física crítica con relación al fragmento anterior se sintetiza en las palabras de Pedraz, (2013) este promueve la aplicación de algunos principios, entre otros los que confluyen en la pedagogía crítica, y que suponen el reconocimiento del carácter político de toda acción pedagógica en aras de una educación racional, democrática, equitativa y emancipadora. (pp. 9). De esta manera el deporte puede ser utilizado como un medio para contribuir al desarrollo motor, educar en valores que se aprenden en situaciones de juego, de colectividad e integración, y sobretodo dar a esta actividad un sentido de pertenencia propio que no sea usado por las instituciones estatales como un espectáculo para el consumo.

Un aporte desde la perspectiva crítica de la educación física, para el autor anterior, es que toda propuesta de transformación que plantea la Pedagogía Crítica, ha de trascender la inmediatez del discurso técnico especialmente cuando este planteado desde la racionalidad instrumental. Darle sentido en un contexto real a las competencias que se aprenden en el proceso de formación educativo es un propósito institucional de la educación físico crítica. Por esta razón Pedraz concluye que desde la percepción crítica, el licenciado debe ser capaz de producir códigos e interpretaciones alternativas a las hegemónicas, que posibiliten la impugnación de los modelos

establecidos por la industria de los consumos del cuerpo. También de aprender técnicas y habilidades significativas que vayan más allá del universo lúdico que sirve de coartada didáctica a los modelos corporales de las clases acomodadas, y de forjar actitudes de reconocimiento de lo otro y de los otros que induzcan a la búsqueda de una sociedad más justa y más libre de acuerdo con ideales de emancipación. (pp. 16)

La investigación presentada y la discusión respectiva aportan a crear una educación física crítica y una interpretación polifacética de la disciplina. Se convierte a esta labor en un proceso permanente de formación personal, profesional y social, cuyo sentido es la aplicación pedagógica en función del desarrollo humano. No se trata de un currículo de educación física que comprenda de manera aislada el deporte y la recreación pues desde el punto de vista educativo, se integran en la educación física. El mayor aporte que se resalta desde la educación física crítica es el de incentivar a los educadores a reflexionar sobre sus labores didácticas y pedagógicas, para que se ubiquen en el centro de la disciplina y profundicen en la investigación educativa realizada hasta el momento, con el propósito de lograr una transformación significativa en el contexto académico. Es urgente que se reconozcan los criterios que hacen a la educación física un área fundamental en el desarrollo del ser humano, para que de esta manera se enfatice la educación en el compartir actividades que fomentan los valores éticos y las competencias necesarias para construir un entorno más productivo, y no tanto para que se reproduzcan las costumbres tradicionales que buscan conducir al ser a una adaptación laboral y que han limitado el avance intelectual en la era actual. Para el rol educativo es trascendental familiarizarse con la ciencia, la investigación, la tecnología, la información, la pedagogía crítica y los cambios contextuales acelerados, en pro de ser funcional en la dinámica del sistema globalizado y así evolucionar en los paradigmas educativos.

10. Conclusiones

El presente estudio entrego a los licenciados que se forman en educación física, docentes, investigadores y coordinadores del programa, herramientas conceptuales que se destacan por los aportes pedagógicos, metodológicos y teóricos reconocidos en el estudio de la disciplina. Con referencia enfática en la educación física crítica y la educación física por competencias. Se concluye que la problemática que emerge en la implementación del modelo educativo por competencias, se basa en que este enfoque promueve con un mayor énfasis las enseñanzas de tipo técnico e instrumental y fortalece las capacidades del estudiante principalmente para que se desempeñe adecuadamente en los ámbitos laborales y profesionales.

En este orden de ideas se busca que el licenciado participe con idoneidad en un contexto social saturado por la información y la tecnología que lo rodea. Mientras que para la perspectiva crítica de la educación física el objetivo es desarrollar seres humanos más conscientes del entorno y su conexión con este, a partir de este pensamiento se abre una reflexión crítica que fortalece la integridad de la persona y sus relaciones sociales, también se registra que la educación física es una disciplina en constante cambio y con una importante relación transversal con otras disciplinas, que al lograr una óptima articulación dará valor a la identidad de su campo académico y su conocimiento.

Para la tesis planteada ha sido fundamental la conceptualización de si la educación física es o no una ciencia, por tanto este trabajo aporta a la construcción de la estructura del campo académico de la disciplina. En el documento se da cuenta de cómo la educación física por competencias comprende el campo académico de la disciplina y como está constituido a nivel nacional el concepto de competencias. Abordar estos parámetros han permitido contextualizar el

estado actual de la educación física en el país y dejan en entrevisto los modelos mecanicistas que se usan para insertar al individuo en un mundo competitivo y laboral. Otro aspecto que se reconoce en este estudio es que en los planes curriculares orientan asignaturas que buscan soluciones rápidas a problemas sociales más extensos y las competencias se adquieren para hacer frente y resolver esta problemática superficialmente.

El proceso elaborado ha permitido conocer la educación física crítica, su estructura como un enfoque crítico y su reconocimiento como una disciplina proveniente de la pedagogía crítica y la teórica crítica del pensamiento. Se ha evidenciado como la educación física desde esta perspectiva aporta a la construcción del campo académico desde la concepción de la disciplina como parte de la pedagogía, las ciencias de la educación y las ciencias sociales. Por consiguiente se destaca una mayor relevancia en la identidad de la educación física y su constante construcción como un campo de saber transversal.

Otra conclusión es que una percepción crítica de las competencias específicas en el marco institucional colombiano logra que el educador físico asuma los problemas sociales como retos donde desarrollar las áreas humanísticas, integrales y sociales del individuo, y así generar consciencia y valores culturales antes que saberes prácticos que promuevan soluciones inmediatas pero no definitivas. La educación física crítica es aún un campo académico y un enfoque pedagógico en construcción

Este proyecto investigativo alcanza a reconocer los aportes teóricos, prácticos, curriculares, estructurales, conceptuales y metodológicos que la educación física crítica hace a la educación física por competencias. Se corresponde al objetivo fundamental de la tesis al comprender la diferencia entre una formación por competencias instrumentalista y diseñada para que el estudiante o el docente sean muy técnicos en su pedagogía, y una educación física crítica que

profundiza en los valores éticos y culturales que hacen reflexionar sobre la función de los aprendizajes y la relevancia que tienen estos para la participación en sociedad. Se debe trascender hacia un enfoque que priorice la calidad y no la cantidad de información.

Para finalizar, el aporte que este estudio realiza cumple con la comprensión de que la educación física es un campo académico e intelectual en edificación, y que depende de cada protagonista de esta disciplina, tanto los docentes en su accionar pedagógico como los estudiantes en procesos de formación, contribuir a la identidad de esta con relación a su origen epistemológico y sus funciones como disciplina en proceso evolutivo. Esta tesis investigativa en educación física, recreación y deportes resalta la pertinencia de emprender procesos de exploración académica orientados por un camino crítico que fortalezca y consolide la disciplina mencionada como un área de formación indispensable para el ser humano, ya que esta es capaz de enriquecer el sistema de valores éticos de cada sujeto al punto de beneficiar su inclusión en la comunidad donde se desempeña. Se incentiva al licenciado para que también sea capaz de promulgar las competencias que demanda el Ministerio de Educación Nacional con una finalidad crítica que estimule en todo contexto a la reflexión de como y para que se aprende.

11. Recomendaciones

Estudiantes de licenciatura en educación física, es necesario comprender el campo académico disciplinar de esta área de conocimiento porque debe reconocerse el fundamento epistemológico que da origen a la estructura conocida actualmente, también deben contextualizar el estado de la educación física por competencias a nivel internacional y nacional para determinar qué factores movilizan a las instituciones encargadas de la impartición de competencias como saberes básicos en la escuela y en los contextos fuera de un salón de clase.

Se recomienda a los docentes encargados del programa académico de licenciatura en educación física de la Universidad del Valle, hacer un énfasis en la conceptualización de la educación física crítica y hacer un seguimiento constante de la bibliografía, antecedentes y demás proyectos investigativos que sustentan su objeto de estudio. Se requiere de una mentalidad abierta por parte del licenciado en educación física para que cuestione los paradigmas que se le han promulgado y aplique cambios significativos al contexto académico donde se ve incluido.

Es muy importante que los licenciados en educación física, recreación y deportes que inician su formación o que culminan el proceso, realicen una reflexión continua acerca de los enfoques pedagógicos transmitidos y su relación crítica con el entorno, para así fomentar de manera adecuada los aprendizajes que se crean en los procesos de enseñanza y aprendizaje y su conexión con los contextos sociales y culturales del estudiante. En un panorama donde las exigencias laborales y sociales demandan cada vez seres humanos más competitivos, eficientes y preparados, es necesario visualizar críticamente cuáles son las soluciones que aportan con mayor eficiencia a la adaptación de estos aspectos.

Es muy común olvidar el sentido de la educación cuando se comienzan a reproducir los modelos hegemónicos de esta y se piensa en adquirir competencias solo para laborar y servir al sistema, por eso para el interior del programa académico y su coordinación es trascendental no descuidar el que hacer pedagógico y la responsabilidad social del licenciado en educación física y deportes de la Universidad del Valle. Por esta razón se recomienda reconocer los aportes de la educación física crítica en las diferentes áreas donde se promueven las competencias en la institución, el óptimo desarrollo metodológico en la formación en educación física crítica, en cuanto a los ámbitos cognitivos, sociales, afectivos y motrices, garantizan la eficacia, la eficiencia y la emancipación de los docentes en su labor como educadores físicos.

El presente trabajo debe motivar a los licenciados, estudiantes, lectores y personas interesadas en la constitución de la educación física como una disciplina con identidad propia, a seguir la investigación, a contribuir con sus aportes teóricos, conceptuales, curriculares y metodológicos. A consecuencia de esto se debe establecer un paradigma que sea soporte suficiente para comprender el campo académico disciplinar de la educación física, y como área curricular a lograr transformar radicalmente la conformación de la estructura de los proyectos curriculares y planes de estudio que por ahora se rigen por lo que dicta el modelo por competencias.

Mientras se consolida la educación física crítica en el país, se aconseja articular el pensamiento crítico y los factores provenientes de la pedagogía crítica, con la educación física por competencias y su respectiva metodología. Esta idea sugiere que se puede dar un cambio de enfoque, de un modelo técnico y diseñado para aportar competencias a la vida laboral a un enfoque lleno de conocimientos que tengan un fin social, holístico e integral del ser humano.

12. Referencias bibliográficas

Agustín Zapatero, Jorge y otros. (2013) La evaluación por competencias en Educación Física. Modelos e instrumentos utilizados por el profesorado. N°15 (3) septiembre – diciembre, 180-196 ágora para la ef. Y el deporte | ágora for pe and sport. España.

Alan F. Chalmers, (2000) ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?, tercera edición, España, Pag. 13-14

Álvarez Morán, S. Pérez Collera, A. y otros. (2008) Hacia un enfoque de la educación en competencias. Edición Abril, Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica. ISBN 978-84-691-2371-3 Depósito Legal AS-1891-2008 Copyright

Arenas Acevedo, Jairo. (2008) Educación física, infancia y niñez. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, Pag. 203

Argudin, Y. Educación basada en competencias. (2005) Nociones y antecedentes. México: Trillas.

Arnold, P. (1991). Educación Física Movimiento y Currículum. España. En Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2013) Estatuto de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A.C. -- México, D.F.: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales. 60 p. isbn 978-607-451-064-5

- Barragán, H, L. (2002) Epistemología. Universidad Santo Tomas, Ed. dirección de universidad abierta y a distancia, Santa Fe de Bogotá
- Beltrán Peña. Francisco. (2010) Programa de formación teórico humanística X. Bogotá, encuentro de tutoría.
- Beneitone, P. Esquetini. C. y otros. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Proyecto Tuning. Publicación de la Universidad de Deusto, Universidad de Groningen. Bilbao. España.
- Benjumea Pérez, Margarita María. (2004) La educación física en la contemporaneidad. Tendencias y perfil profesional. Docente del Instituto Universitario de Educación Física y Deporte Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Blázquez Sánchez, Domingo. (2013) diez competencias docentes para ser mejor profesor de educación física. La gestión didáctica de La clase, revista digital de investigación educativa Conect@2 VII Edición. Agosto Año III.
- Blázquez, Domingo y Enric M. Sebastiani. (2009) Enseñar por competencias en Educación Física. Barcelona: INDE. 215 págs. ISBN: 978-84-9729-172-9
- Blázquez, Domingo. (2011) Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa. Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya - Centro de Barcelona. Apunts. Educación Física y Deportes, Num: 103, 1.er trimestre, pp. 24-30. ISSN-1577 4015. Ediciones Morata.
- Bogoya, D, Torrado, María C. et al. (2000) Competencias Y Proyectos Pedagógicos. Capítulo: Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar. Santa Fe de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Mayo

Bolívar Silva, Oscar David; Rodríguez Paredes, Carlos Eduardo. (2011) El aporte crítico de la educación física a la sociedad. Revista destagues académicos, año 3, n. 2, cchj/univates

Bourdieu, P. Wacquant, L. J. (1995) Respuestas. Por una antropología reflexiva, México, Grijalbo.

Bourdieu, Pierre. (2008) Homo academicus – la ed.- Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina. // 320 p; 23x16 cm. (Biblioteca Clásica).

Bunge, M. (1969) La investigación, su estrategia y su filosofía. Versión castellana de Manuel Sacristán. Ediciones Ariel, Convivium. Barcelona.

Capel, Horacio. (1989) Historia de la ciencia e historia de las disciplinas científicas Universidad de Barcelona ISSN: 0210-0754 Depósito Legal: B. 9.348-Año XII. Número: 84 Diciembre de 1989.

Castro-Carvajal, J.A., y Chaverra Fernández, B.E. (2012) La investigación en pedagogía y didáctica aplicada a la educación física. Revista educación. vol.15 no.3 Chía sep. / dic.

Cepeda, J. M. (2005) Metodología de la enseñanza basada en competencias. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). México.

Chalmers, A. (2000) Que es esa cosa llamada ciencia. Siglo xxi de España editores, S.A.

Chaverra Fernández, B.E. Gaviria Cortes, D. (2011) Educación física reflexiones conceptuales hacia la integración curricular. Medellín, Funámbulos Editores. p. 142 (Serie Expo motricidad; 3) ISBN: 978-958-8709-94-9

Chinchilla Gutiérrez, V, J. (1999) Historiografía de la educación física en Colombia. Revista colombiana de educación issn: 0120-3916 Ed: universidad pedagógica nacional v.38-39 fasc. P.101 - 116

CINDA. (2009) Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior. Santiago, Chile: CINDA.

Crisorio, R. (1995) Enfoques para el abordaje de CBC desde la Educación Física, Buenos Aires, Rev. Serie Pedagógica, II, 175192. Pag. 175-192.

Crisorio, R. (1996) Educación física e identidad: conocimiento, saber y verdad. Buenos Aires, En Rev. Serie Pedagógica, II, 175192. Pag. 1-16.

De Allende, Carlos María y Morones Díaz, Guillermo. (2006) Glosario de términos vinculados con la cooperación académica. (Enlace web: <http://www.anuies.mx/media/docs/convocatorias/pdf/glosariocoopnal2-jul06.pdf>).

Delors, Jacques. (1997) La educación encierra un tesoro. México: UNESCO.

Devís, J (1990) Presentación en: Kirk (1990) Educación física y curriculum. Introducción crítica. Valencia Universidad de Valencia. 1990

Devís, J y Beltrán Carrillo, V. (2010) La educación física escolar y la promoción de la actividad física y la salud. Rev. Sport, Education and Society, Physical Education and Sport Pedagogy y Movement. Valencia España.

Días Duque, Katherine. Urbano Gualguán, Daniel. (2012) Percepción de las competencias genéricas y específicas que han desarrollado a través de la formación profesional los estudiantes pertenecientes al programa de licenciatura en educación física y deportes de la

universidad del valle. Trabajo de grado para optar al título de licenciado en educación física y deportes. Directora Adriana Izquierdo, Universidad del Valle. Instituto de educación y pedagogía. Santiago de Cali.

Díaz Barriga, Arceo, Lule, Pacheco, Rojas. (1990). Metodología de Diseño Curricular para educación Superior. Trillas. México.

Díaz, Mario. (1995) Aproximaciones al campo intelectual de la educación, Publicado en Larrosa, J. (Ed.) Escuela, Poder y Subjetivación. Madrid: La Piqueta

Fernández -Balboa, J. (1993) Aspectos crítico y cívico del rol de los y las profesionales de la educación física y el deporte: conexiones con la política, la economía y el medio ambiente.

Apunts: Educación Física y Deportes 1341 74-82

Fernández García, E. (2003) Las líneas de investigación en educación física. Encuentros multidisciplinares, ISSN-e 1139-9325, Vol. 5, N° 14, págs. 7-12

Fernández, A. Y Sarramona, J. (1985) la educación. Constantes y problemática actual, Barcelona, ceac, 12ª ed.

Fernández, José Manuel. Puente Ferreras, Aníbal. (2009) La noción de campo en Kurt Lewin y Pierre Bourdieu: un análisis comparativo. Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis) N. ° 127, pp. 33-53. Madrid, España.

Fernández-Balboa, J. (1999). Pedagogía crítica y EF en la escuela secundaria. “La EF en la escuela”. Revista Conceptos, vol.6, 15-32.

Fernández-Balboa, J. (2000). La educación física para el futuro: tendencias sociales y premisas educativo-profesionales. Revista Tándem, n.1, 15-26.

Fernández-Balboa, J. (2004) La Educación Física desde una perspectiva crítica: de la pedagogía venenosa y el currículum oculto hacia la Dignidad. En V. López. ISBN 84-688-6360-2, págs. 215-225. Madrid, España.

Fernández-Balboa, J. (2009) La educación física para el futuro: tendencias sociales y premisas educativo-profesionales. Revista Tándem, n.1, 15-26. Madrid, España.

Fortich Navarro, P; Moreno Durán, A. (2012). Elementos de la teoría de los Campos de Pierre Bourdieu para una aproximación al derecho en América Latina: consideraciones previas. Verba Iuris 27 - pp. 47 - 62 - Enero - Junio • Bogotá D.C. Colombia • ISSN: 0121-3474

Frade, Laura. (2009) Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. México, DF: Inteligencia Educativa.

Fraile Aranda, Antonio. (1999) La didáctica de la educación física desde una perspectiva crítica. IX congreso de formación del profesorado. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. España. ISBN: 1575-0965. D.L. VA – 369 99.

Fraile, A. (1998). Didáctica de la Educación Física desde una visión crítica. IX Congreso de Formación del Profesorado. Cáceres. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, n.34, 383.

Freire, P. (1989) La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI Editores.

Gadamer, Hans-Georg (1993) Verdad y método, Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Quinta edición Ediciones Sígueme - Salamanca. Título original: Wahrheit und Methode. Tradujeron: Ana Agudo Aparicio y Rafael de Agapito ©J.C.H., Mohr (Paul Siebeck) Tübingen 1975 ©Ediciones Sígueme. S.A.

García Retana, José Ángel. (2011) Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

García, R. (2006) Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Gedisa. Barcelona.

Gianella, A (2006). Las disciplinas científicas y sus relaciones, Anales de la educación común, Tercer siglo, año 2, número 3, Filosofía política de la enseñanza, abril, Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Gómez E, Jairo. (2002) Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santa fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

González, E, L. (2012) Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la intervención social universitaria, mapa conceptual y vocabulario básico en torno a la interdisciplina y la complejidad. Pag 2-102. Guadalajara, México.

Gore, J. (1996) Controversias entre las pedagogías. Madrid: Morata.

Gutiérrez M. Carlos. (2006) El conocimiento científico, orígenes, métodos y límites. Pag. 2.

Johannes Hessen. (1981) Teoría del conocimiento. Instituto latinoamericano de ciencias y artes. Año. Pag. 8.

Kirk, D. (1990) Educación física y currículo. Introducción crítica, Valencia España.

Kirk, D. (1997) School Bodies in New Times: The reform of School Physical Education in High Modernity. En: Fernandez Balboa, J. M. (Ed.). Critical Postmodernism in Human Movement, Physical Education and Sport. Albany: State University of New York. pp. 39 63. Año.

Kirk, D. (1999) Una base de conocimiento para una pedagogía crítica en la educación del profesor de Educación Física. Actas Congreso Internacional "La EF en el siglo XXI" (pp. 403-412). Madrid: FEDE.

Lahire, Bernard, (2002) Campo, fuera de campo y contra campo, colección pedagógica universitaria 37-38. julio-diciembre.

Lawshe, C.H y Balma, Michael J. (1966) Principles of personal testing. New York. M.C. Graw Hill.; p. 21

López Pastor, V. (2012) Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social. Revista Estudios Pedagógicos, diciembre E.U. Número Especial 1: 155-176. España.

López Pastor, Víctor Manuel. (2008) Propuestas de desarrollo de la educación física: dos décadas de innovación en España. V congreso – asociación española de ciencias del deporte. E.U. Magisterio de Segovia, Universidad de Valladolid.

López Pastor, VM, y otros. (2003) Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar. INDE. Barcelona, España.

López Pastor, V y otros. (2002) Algunas reflexiones sobre educación física y pedagogía crítica. En revista retos, nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación.

Federación Española de Asociaciones de docentes de Educación física. Pag 30 – 35. Año.

López, Víctor Manuel et al. (2002) Algunas reflexiones sobre educación física y Pedagogía Crítica. Retos, Almería, n.2, p. 30-35.

Luengo González. (2012) Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la intervención social universitaria, mapa conceptual y vocabulario básico en torno a la interdisciplina y la complejidad. Pag 85-102.

Mariño, G; Cendales, L. (2003) Aprender a investigar, investigando. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría. 84 p.; ISBN: 980-6418-51-4

Ministerio de educación nacional, (2000). Serie lineamientos curriculares para la Educación Física, recreación y deporte. Grupo de Investigación Pedagógica – MEN y Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física. Bogotá D.C – Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá D.C. – Colombia. ISBN: 978-958-691-393-5

Ministerio de Educación Nacional. (2008) Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior. Bogotá D.C, Colombia.

Moreno Gómez, William y Pulido Quintero, Sandra Maryory. (2009) Universidad, currículo, y educación física Medellín: Funámbulos Editores. 152p. (Serie Expo motricidad; 5) ISBN: 978-958-714-300-3

Morgade, G y Alonso, G. (2008) Educación, sexualidades, género: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En: Morgade, G y Alonso, G. Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia. Buenos Aires, Paidós.

Morín, Edgar. (1984) Ciencia con conciencia. Barcelona: Anthropos. Pag. 1-3.

Murcia Peña, N., Jaramillo Echeverri, L.G. (2005) Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. Rev. Latinoamericana, ciencias sociales, niñez y juventud. v.3 n.2 Manizales jul. /dic.

Nagel, Ernest. (1981) La estructura de la ciencia, problemas de la lógica de la investigación científica. Paidós (Paidós Studio / Básica), Barcelona, (pp. 15-26).

Navarro Adelantado, Vicente. Jiménez, Francisco. (2009) El conocimiento práctico de la educación física desde una visión epistemológica actual. Revista científica digital Acción Motriz. Rev No. 3 junio/diciembre. España

NOHL, H. (1968): Teoría de la educación, Ed. Losada, Buenos Aires

Ocazonez Jiménez, Alfonso. (2007) Las competencias transversales en el currículo de las unidades tecnológicas de Santander. Documento elaborado por el centro Universitario de la Oficina de Desarrollo Académico Universidad Tecnológica de Santander. Junio.

Oliva-Figueroa, I, Koch-Ewertz, T., & Quintero-Tapia, J. (2014) Inter/transdisciplinariedad y universidad: patrones de desplazamiento e interactividad disciplinar. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 6 (13), 99 112.

Olivé, León. (2005) Interdisciplina y transdisciplina desde la filosofía, Instituto de Investigaciones Filosóficas, Universidad Nacional Autónoma de México. Ludus-Vitalis, vol. XIX, num. 35, 2011, pp. 251-256.

Onofre González, José B. (2011) La educación física, ¿disciplina sin identidad propia?

Didáctica de la Expresión Corporal. Universidad de Castilla-La Mancha – España. Pag 1-9

Opertti, Renato. (2009) Aportes curriculares para la educación en medios: un proceso en construcción. Comunicar, nº 32, v. XVI, Revista Científica de Educomunicación. Desarrollo de Competencias Curriculares en la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO en Ginebra. ISSN: 1134-3478; páginas 31-40

Parenti, C. A, Fittipaldi y otros. (2013) Educación Física: Debates y tensiones de su campo académico. Los debates y tensiones relativos a la denominación del campo [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre, La Plata. En Memoria Académica.

Parlebas, P. (1997) Por una epistemología de la educación física. 1971 EPS (108) mars.

Parlebas, P. Problemas teóricos y crisis actual de la Educación Física. Revista Digital en Educación Física y Deportes, Año 2, N° 7, Pág. 1, Bs.As.

Pascual Baños, C. (2004) Formación del profesorado: reflexión-acción y la ética del trabajo bien hecho. Tándem. Didáctica de la Educación Física, 15, 18-25.

Pascual, C. (2000) La pedagogía crítica, una cuestión de ética. In: CONTRERAS, Onofre (coord.). La formación inicial y permanente del profesorado de Educación Física, Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, p. 73-93.

Pascual, Carmina. (2002) Pedagogía crítica en la formación del profesorado de Educación Física, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Zaragoza, n. 43, p. 123-135.

Paso, M; Garatte, L. (2011) Pedagogía y teoría pedagógica de la educación física: hacia una articulación entre campos en la formación de profesores [En línea]. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, 8, 9 y 10 de agosto.

Recuperado de: Memoria Académica:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.990/ev.990.pdf

Pedraz, Miguel Vicente (2013) Crítica de la educación física y Educación Física, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 309-329, ene/mar

Peñuela, L.A. (2005) La transdisciplinariedad. Más allá de los conceptos, la dialéctica. En Andamios, Año1 (núm. 2), pp. 43-77. México.

Pérez Gómez, A. (1992) Las funciones sociales de la escuela. De la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, Comprender y transformar la enseñanza (pp. 17-33). Madrid: Morata.

Pérez Molina Alventosa, J.; Antolín Jimeno, L. (2008) Las competencias básicas en educación física: una valoración crítica Cultura, Ciencia y Deporte. Vol. 3, núm. 8, junio, pp. 81-86. Universidad Católica San Antonio de Murcia, España

Pimienta Prieta y otros. (2013) Propuesta didáctica por competencias para la Educación Básica. Virtualis, Año 4, número 8, agosto-diciembre Recuperado de:
<http://aplicaciones.ccm.itesm.mx/virtualis/index.php/virtualis/index>

Pino, J. y Mejía, D. (2008) Estudio sobre el factor docente propuesto para el proceso de autoevaluación del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en educación física recreación y deporte. (Trabajo de grado de pregrado). Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Pórtela, R. (2006) Los conceptos en la educación física, conjeturas, reduccionismos y posibilidades. Armenia, Colombia. Editorial Mimesis. ISBN: 958-82-6941-8

- Prieto, A, Naranjo y otros. (2005) *Cuerpo y movimiento: perspectivas*. Bogotá D.C Colombia: universidad del rosario. 321 p.
- Recaredo, D. (2000) *Disciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad. Vínculos y límites*. En *Semestre Económico*, núm. 8, julio–diciembre. Medellín.
- Rey, A., & Trigo, E. (2000). *Motricidad... ¿Quién eres?* Apunts, 59, 9198. En Trigo, E. (2003). *Fundamentos de la Motricidad*. Madrid: Gymnos.
- Romero Cerezo, Cipriano. (2004) *Argumentos sobre la formación inicial de los docentes en educación física*. En: *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 8.
- Saraví, Jorge Ricardo. (2012) *La Praxiología motriz: presente, pasado y futuro*. Entrevista a Pierre Parlebas, marzo de 2012, *Reviste momento*, Porto Alegre, v. 18, n. 01, p. 11-35, ene/mar.
- Sotolongo, L. Delgado, C. (2006) *La revolución contemporánea del saber. Hacia unas ciencias sociales de un nuevo tipo*. FLACSO. Buenos Aires.
- Suárez, N.; Valencia, A. & Durán, P. (2007) *Las expresiones motrices como herramienta potenciadora de las dimensiones del desarrollo humano en la básica primaria. (Trabajo de grado de especialización)*. Universidad de Antioquia.
- Tamayo y Tamayo, M. (2004) *El proceso de la investigación científica*, (4ta Ed). México: Limusa. Pp. 111-141.
- UNESCO. (1998) *La educación superior y la investigación: desafíos y oportunidades*. En: *conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo xxi: visión y acción*. Paris. Octubre.

Universidad de Antioquia. Plan de estudios y materias obligatorias del programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes. (2016) Recuperado de:

<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/institutos/educacion-fisica-deportes/programas-academicos>

Universidad del Tolima. Plan de estudios Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes. (2016) Recuperado de: [http://www.ut.edu.co/academi/institucional1/facultades-e-](http://www.ut.edu.co/academi/institucional1/facultades-e-instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-pregrado/licenciatura-en-educacion-fisica-deportes-y-recreacion)

[instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-pregrado/licenciatura-en-educacion-fisica-deportes-y-recreacion](http://www.ut.edu.co/academi/institucional1/facultades-e-instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-pregrado/licenciatura-en-educacion-fisica-deportes-y-recreacion)

Universidad Libre de Bogotá. Plan de estudios Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes. (2016) Recuperado de:

<http://www.unilibre.edu.co/bogota/facultad/pregrado/ciencias-de-la-educacion/educacion-fisica-recreacion-y-deportes>

Universidad pedagógica Nacional de Colombia. Proyecto curricular de educación física.

(2016) Facultad de Educación Física. Recuperado de: fac.edufisica@pedagogica.edu.co

Uribe Pareja, Iván Darío. (2007) Teoría y Práctica de la Educación Física, aproximaciones epistemológicas a la Educación Física. Un campo en construcción. En: Colombia ISBN: 978-858-714-067-5 Ed: Funámbulos Editores, v., p.11 – 19.

Vargas Castillo, C.A. (2008) Diseño Curricular por Competencias: el enfoque Delfi potenciado por las Tic's. Escuela de Ciencias de la Computación e Informática, Universidad de Costa Rica (UCR) San José de Costa Rica, sistemas, cibernética e informática volumen 5 - número 1 - año 2008 issn: 1690-8627

Vargas Zúñiga, Fernando. “De las virtudes laborales a las competencias claves: un nuevo concepto para antiguas demandas”. En: CINTERFOR-OIT. Competencias laborales en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo-agosto de 2000.

Vicente Navarro Adelantado y Francisco Jiménez. (2009) El conocimiento práctico de la educación física desde una visión epistemológica actual. Revista científica digital Acción Motriz. Asociación Científico Cultural en Actividad Física y Deporte. Julio – diciembre. España

Vizuet Carrizosa, M. (2005) La educación física y el deporte en el siglo xxi. La necesaria renovación didáctica y conceptual. Universidad de Extremadura – España

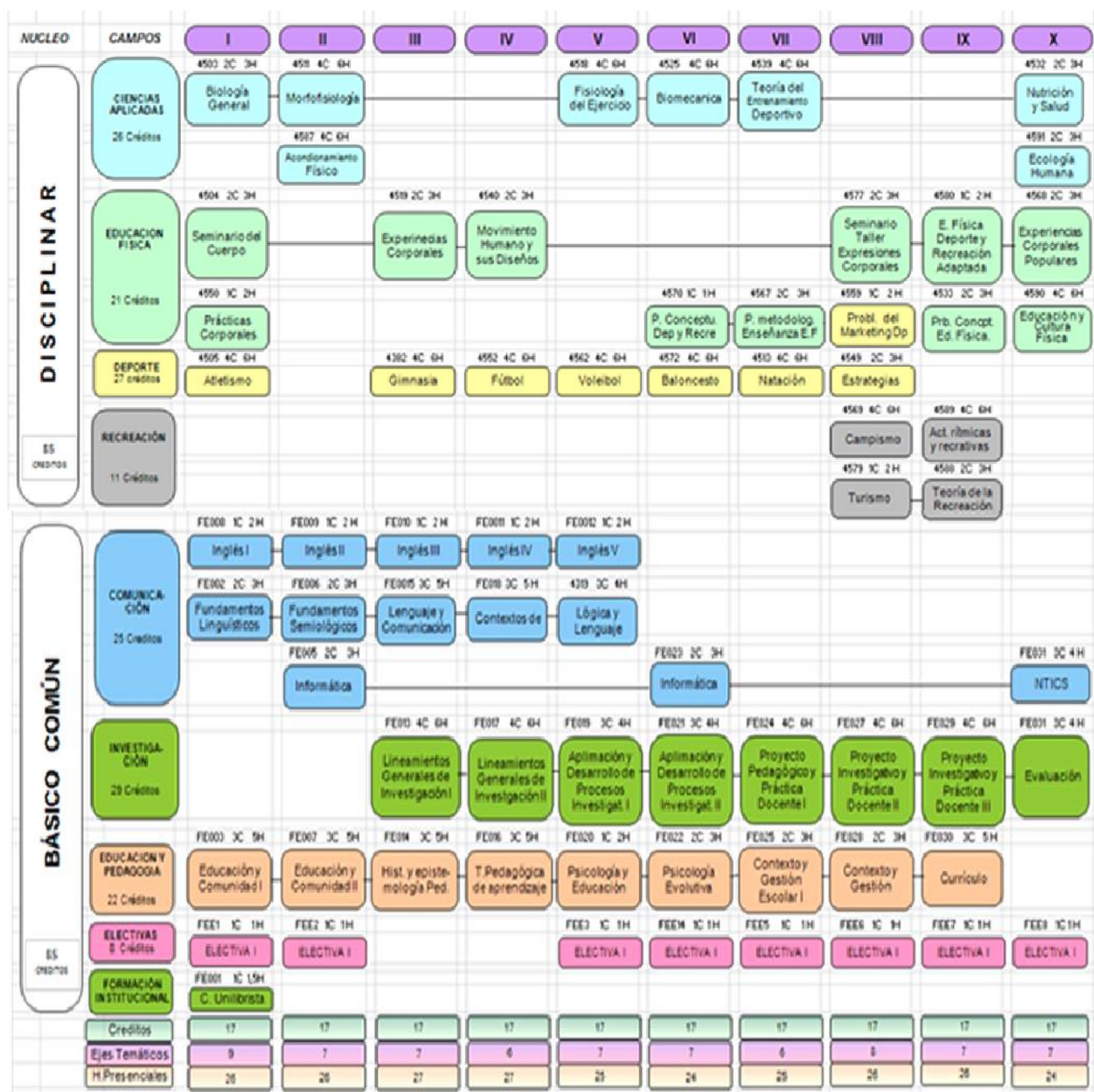
Wilfred Carr, Stephen Kemmis. (1988) Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca, Barcelona.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007) citados en Zapatero, A; González, M; Campos, A (2013). La evaluación por competencias en Educación Física. Modelos e instrumentos utilizados por el profesorado. Ágora para la Ef. y el deporte, N°15(3) sept. – dic.180-196 E-ISSN: 1989-7200

13. Anexos

12.1 Plan de estudios Universidad Libre, Bogotá, Facultad de Licenciatura en Educación Física y deportes. Año 2016. Recuperado de:

<http://www.unilibre.edu.co/bogota/facultad/pregrado/ciencias-de-la-educacion/educacion-fisica-recreacion-y-deportes>



12.2 Plan de estudios Universidad del Tolima, facultad de Licenciatura en educación física, deportes y recreación. Año 2016, Recuperado de:

<http://www.ut.edu.co/academi/institucional1/facultades-e-instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-pregrado/licenciatura-en-educacion-fisica-deportes-y-recreacion>

LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA, DEPORTES Y RECREACION												
SUB AREAS	I		II		III		IV		V		VI	
	HA	HI	HA	HI	HA	HI	HA	HI	HA	HI	HA	HI
FORMACION ESPECIFICA	DIDACTICA DEL DEPORTE		DIDACTICA DEL ATLETISMO		DIDACTICA DE LA NATACION		DIDACTICA DEL FUTBOL		DIDACTICA DEL BALONCESTO		DIDACTICA DEL VOLEIBOL	
	29	8 1 3	29	8 1 3	29	5 1 2	29	5 1 2	29	8 1 2	29	2 1 1
	DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA		DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA I		DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA II Y TICS		DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA ESCOLAR I		DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA ESCOLAR II		DIDACTICA DE LAS ARTES MARCIALES	
	29	4 2 2	29	6 3 3	29	6 3 3	29	6 3 3	29	6 3 3	29	5 1 2
	RECREACION Y JUEGO		TEORIA Y METODOLOGIA DEL JUEGO I		TEORIA Y METODOLOGIA DEL JUEGO II		DIDACTICA DE LOS JUEGOS TRADICIONALES		DIDACTICA DEL OCIO Y TIEMPO LIBRE		DIDACTICA DE LAS DANZAS	
	23	6 3 3	23	4 2 2	23	6 3 3	23	4 2 2	23	5 1 2	23	6 3 3
	PEDAGOGIA		SOCIEDAD Y EDUCACION		INSTITUCIONES EDUCATIVAS		HISTORIA Y EPISTEMOLOGIA DE LA EDUCACION Y LA PEDAGOGIA		TENDENCIAS PEDAGOGICAS CONTEMPORANEAS		ACTIVIDADES RECREATIVAS MASIVAS	
	14	4 8 4	14	2 4 2	14	2 4 2	14	2 4 2	14	4 8 4	14	6 3 3
	INVESTIGATIVA		AMBIENTES EDUCATIVOS MEDIADOS		INVESTIGACION I		INVESTIGACION II		INVESTIGACION III		ECOLOGIA Y CAMPAMENTO	
	6	2 4 2	6	4 2 2	6	4 2 2	6	4 2 2	6	4 2 2	6	4 2 2
FORMACION PROFESIONAL	PRACTICA		PRACTICA DE OBSERVACION		PRACTICA DE DEPORTE ESCOLAR		PRACTICA DEPORTE SOCIAL COMUNITARIO		PRACTICA JUEGO Y RECREACION		PRACTICA DE ENTRENAMIENTO DEPORTIVO	
	12	3 0 1	12	3 0 1	12	3 0 1	12	3 0 1	12	4 2 2	12	5 1 2
	OTRAS DISCIPLINAS		HISTORIA DE LA ACTIVIDAD FISICA		PRACTICA DOCENTE I		PRACTICA DOCENTE II		PRACTICA AREA CIENCIAS APLICADAS		ADMINISTRACION DE LA ACTIVIDAD FISICA	
	12	4 2 2	12	4 2 2	12	4 2 2	12	4 2 2	12	5 1 2	12	4 2 2
	AREA CIENCIAS APLICADAS		MORFOFISIOLOGIA		MORFO-OSTEOMUSCULAR		FISILOGIA DEL EJERCICIO		BIOMECANICA DEL MOVIMIENTO HUMANO		MEDICINA DEPORTIVA	
	18	6 3 3	18	6 3 3	18	6 3 3	18	6 3 3	18	4 2 2	18	4 2 2
	FORMACION BASICA HUMANISTICA		COMPETENCIAS COMUNICATIVAS - COGNICION DE LECTURA		COMPETENCIAS COMUNICATIVAS - COGNICION DE ESCRITURA		INGLES NIVEL ELEMENTAL		INGLES NIVEL ELEMENTAL-ALTO		INGLES NIVEL PREINTERMEDIO	
	18	4 5 3	18	4 5 3	18	4 5 3	18	4 5 3	18	4 5 3	18	4 5 3
	INTEGRAL		ETICA PROFESIONAL		TALLER DE ARTE INTEGRAL-EXPRESION CORPORAL		ESTADISTICA APLICADA A LA ACTIVIDAD FISICA		ACTIVIDAD FISICA Y PSICOLOGIA		GESTION DE LA ACTIVIDAD FISICA	
	8	2 4 2	8	2 4 2	8	2 4 2	8	2 4 2	8	2 4 2	8	4 2 2
TOTAL DE CREDITOS		169	HA		HI		C		HA		HI	
			30		21		17		36		18	
			34		20		18		34		17	
			34		17		17		33		21	
			31		20		17		33		21	
			28		11		15		27		15	
			27		15		14		27		12	
			27		12		13		169			
			CONSTITUCION POLITICA		EDUCACION SEXUAL							
			2		4		2					

12.3 Plan de estudios Universidad de Antioquia, Instituto de educación física, recreación y deporte. Materias Obligatorias, plan curricular 2016. Recuperado de:

<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/institutos/educacion-fisica-deportes/programas-academicos>

Plan de estudios Materias Obligatorias del programa: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Nota: El plan de estudio presentado corresponde al Pensum vigente para el semestre en curso. HT: Horas teóricas, HP: Horas prácticas, HE: Horas especiales, HTP: Horas teoricoprácticas									
Nivel	Materia	Nombre	Créditos	HP	HE	HT	HTP	Correquisitos	Prerrequisitos
1	7501114	CONOCIMIENTO CORPORAL I	3	2	0	2	0		
1	7501115	MOTRICIDAD Y PEDAGOGÍA I	3	2	0	2	0		
1	7501116	EXPRESIONES MOTRICES I	3	2	0	2	0		
1	7501117	CONTEXTO COMUNICATIVO I	3	2	0	2	0		
1	7501118	ELEM. CONST. MOTRICIDAD I	3	2	0	2	0		
1	7501119	SMN INVESTIGATIVO I	2	1	0	1	0		
1	7501120	PRÁCTICA PEDAGÓGICA I	2	1	0	1	0		
2	7501200	CONOCIMIENTO CORPORAL II	3	2	0	2	0		7501114
2	7501201	ELEM. CONST MOTRICIDAD II	3	2	0	2	0		7501118
2	7501202	MOTRICIDAD DLLO HUMANO I	3	2	0	2	0		7501115
2	7501205	EXPRESIONES MOTRICES II	3	2	0	2	0		7501116
2	7501206	CONTEXTO SOCIAL	3	2	0	2	0		7501117
2	7501207	SMN INVESTIGATIVO II	2	1	0	1	0		7501119
2	7501210	PRÁCT. PEDAGÓGICA II	2	1	0	1	0		7501120
3	7501300	CONOCIMIENTO CORPORAL III	3	2	0	2	0		7501200
3	7501301	MOTRICIDAD Y PEDAGOGÍA II	3	2	0	2	0		7501202
3	7501302	ELEM CONSTITUV MOTRIC III	3	2	0	2	0		7501201
3	7501303	CONTEXTO COMUNICATIVO II	3	2	0	2	0		7501206
3	7501304	EXPRESIONES MOTRICES III	3	2	0	2	0		7501205
3	7501305	SMN INVESTIGATIVO III	2	1	0	1	0		7501207
3	7501306	PRÁCTICA PEDAGÓGICA III	2	1	0	1	0		7501210
3	7503192	FORMAC CIUDADANA Y CONST	0	1	0	1	0		
4	7501400	CONOCIMIENTO CORPORAL IV	3	2	0	2	0		7501300
4	7501401	EXPRESIONES MOTRICES IV	3	2	0	2	0		7501304
4	7501402	MOTRIC Y DLLO HUMANO II	3	2	0	2	0		7501301
4	7501403	ELEM CONST MOTRICIDAD IV	3	2	0	2	0		7501302
4	7501404	SMN INVESTIGATIVO IV	2	1	0	1	0		
4	7501405	PRÁCTICA PEDAGÓGICA IV	2	1	0	1	0		7501306
4	7501406	LÓGICA MATEMÁT Y ESTADÍST	3	2	0	2	0		7501306
5	7501500	PROCESO VITAL I	3	2	0	2	0		7501400
5	7501501	CONTEXTO ADMINISTRATIVO I	3	2	0	2	0		7501206
5	7501502	EXPRESIONES MOTRICES V	3	2	0	2	0		7501401
5	7501503	ELEMN CONST. MOTRICIDAD V	3	2	0	2	0		7501403
5	7501504	SMN INVESTIGATIVO V	2	1	0	1	0		7501405
5	7501505	PRÁCTICA PEDAGÓGICA V	3	2	0	2	0		7501405
6	7501600	PROCESO VITAL II	3	2	0	2	0		7501500
6	7501605	PRÁCTICA PEDAGÓGICA VI	3	2	0	2	0		7501505
6	7501606	CONOCIMIENTO CORPORAL V	3	2	0	2	0		7501400
6	7501607	ENTRENAMIENTO DEPORTIVO	3	2	0	2	0		7501403
6	7501608	EXPRESIONES MOTRICES VI	3	2	0	2	0		7501502
6	7501609	SMN INVESTIGATIVO VI	2	1	0	1	0		7501504
7	7501700	CONTEXTO ADMINISTRATIV II	3	2	0	2	0		7501501
7	7501701	PROCESO VITAL III	3	2	0	2	0		7501600
7	7501702	MOTRIC PREVEN ENFERMEDAD	3	2	0	2	0		7501600
7	7501703	MOTRIC Y PROMOCIÓN SALUD	3	2	0	2	0		7501608
7	7501704	EXPRESIONES MOTRICES VII	3	2	0	2	0		7501600
7	7501705	SMN INVESTIGATIVO VII	2	1	0	1	0		7501609
7	7501706	PRÁCTICA PEDAGÓGICA VII	3	2	0	2	0		7501605
8	7501820	CONTEXTO ADMON III	3	2	0	2	0		7501700
8	7501821	ORGAN ENTRENAM DEPORTIVO	3	2	0	2	0		7501607
8	7501822	EXPRESIONES MOTRICES VIII	3	2	0	2	0		7501703
8	7501823	LESIONES DEL DEPORTISTA	3	2	0	2	0		7501705
8	7501824	SMN INVESTIGATIVO VIII	3	1	0	1	0		7501706
8	7501825	PRÁCTICA PEDAGÓGICA VIII	2	2	0	2	0		7501606

12.4 Plan de estudios Universidad Pedagógica de Bogotá, Facultad de Licenciatura en educación física y deportes. Año 2016. Recuperado de: fac.edufisica@pedagogica.edu.co

CICLO DE FUNDAMENTACIÓN							
SEMESTRE	Formación Teórico - Humanística	Taller de Cuerpo	Formación Teórico-Pedagógica	Taller de Lenguajes	Formación Teórico-Disciplinar	Taller de Experiencias Corporales	Taller de Confrontación
I	Construcción socio cultural del cuerpo Crédit. 2	Cuerpo y comunicación Crédit.4	Cuerpo y educación Crédit. 2	Relaciones humanas y formas comunicativas verbales y no verbales Crédit. 2	Cultura, sociedad y prácticas corporales Crédit. 2	Experiencias corporales socio -culturales Crédit. 2	Experiencias corporales y sus relaciones con la cultural y el poder Crédit. 2
II	Hombre y vida Crédit. 2	Dimensión perceptiva y representacional: cuerpo, tiempo, espacio Crédit.4	Educación y pedagogía Crédit. 2	Lenguajes y relaciones humanas Crédit. 2	Movimiento y desarrollo del ser humano Crédit. 2	Ampliación de las experiencias corporales a partir de prácticas exploratorias de la relación cuerpo, tiempo, espacio. Crédit. 2	Imaginario socio-cultural de la educación física y sus implicaciones en el desarrollo del potencial humano Crédit. 2
III	Cuerpo, sociedad, cultura y procesos de humanización Crédit. 2	Dimensión operativa referencial del cuerpo-espacio Crédit.4	Educación física como hecho y práctica social Crédit. 2	Lenguaje, sociedad y cultura Crédit. 2	Desarrollo y evolución motriz Crédit. 2	Experiencias y prácticas corporales filogenéticas y ontogénicas Crédit. 2	La experiencia corporal y los procesos de humanización Crédit. 2
IV	Sistematización de información estableciendo relaciones entre cuerpo, naturaleza, sociedad y cultura Crédit. 2	Sistematización y articulación de los factores determinantes del movimiento: cuerpo, tiempo, espacio Crédit.4	Sistematización y análisis de las relaciones de poder, desde la educación y la pedagogía Crédit. 2	Sistematización, procesos y estrategias de organización de la información Crédit. 2	Sistematización de la educación física como hecho y práctica social Crédit. 2	Sistematización de experiencias corporales y desarrollo motriz Crédit. 2	Sistematización de la redimensión conceptual del cuerpo en la educación y educación física como hecho y práctica social. Crédit. 2

CICLO DE PROFUNDIZACIÓN Nivel I (V-VII)							
SEMESTRE	Formación Teórico - Humanística	Taller de Cuerpo	Formación Teórico-Pedagógica	Taller de Lenguajes	Formación Teórico-Disciplinar	Taller de Experiencias Corporales	Taller de Confrontación
V	Epistemología general, investigación y construcción de conocimiento Crédit. 2	Fundamentos biológicos del movimiento y sus implicaciones en las prácticas corporales y el uso del propio cuerpo Crédit. 4	Teorías educativas, desarrollo humano y sus implicaciones pedagógico- didácticas Crédit. 2	Lenguajes audiovisuales y sus aplicaciones pedagógico- didácticas Crédit. 2	La Educación Física como disciplina académica: condiciones de constitución de la E.F. como disciplina académica Crédit. 2	Prácticas corporales y técnicas del movimiento, condicionadas por el uso del solo cuerpo, analizadas desde la perspectiva pedagógica didáctica Crédit. 2	Prácticas de observación de la Educación Física en el sistema educativo formal, no formal e informal Crédit. 2
VI	Investigación y construcción de conocimiento en Educación Física Crédit. 2	Fundamentos fisiológicos del movimiento y sus implicaciones en las prácticas corporales, cuerpo objeto Crédit. 4	Proyectos educativos pedagógicos y su relación con las prácticas educativas Crédit. 2	Acceso a una segunda lengua como herramienta de ampliación y adquisición de información	Tendencias teóricas de la Educación Física. Crédit. 2	Prácticas corporales y técnicas de movimiento condicionadas por el uso del cuerpo y sus relaciones con los objetos y los sujetos Crédit. 2	La Educación Física en los contextos educativos formales, no formales e informales y en las poblaciones especiales Crédit. 2
VII	Investigación educativa y pedagógica Crédit. 2	Fisiología del ejercicio y prácticas corporales: relación cuerpo-objeto-objeto Crédit. 4	Modelos pedagógicos y Educación Física como disciplina académico- pedagógica Crédit. 2	Acceso a una segunda lengua como herramienta de ampliación y adquisición de información Crédit. 2	Tendencias teóricas de la Educación Física y los modelos pedagógicos didácticos. Crédit. 2	Prácticas corporales y técnicas de movimiento condicionadas por la relación cuerpo-objeto-objeto, analizadas desde la perspectiva pedagógico- didáctica. Crédit. 2	Sistematización de los problemas, necesidades y oportunidades de la E.F. al interior del sistema educativo colombiano (problematicación) Crédit. 2

CICLO DE PROFUNDIZACIÓN Nivel II (VIII – X)							
SEMESTRE	Formación Teórico - Humanística	Taller de Cuerpo	Formación Teórico-Pedagógica	Taller de Lenguajes	Formación Teórico-Disciplinar	Taller de Experiencias Corporales	Taller de Confrontación
VIII	Diseño y gestión de proyectos educativos curriculares Crédit. 2	Actividad física y salud y su relación con prácticas corporales en superficies inestables y desequilibrio Crédit. 4	Teoría curricular, tendencia y sus implicaciones en la educación y la pedagogía Crédit. 2	El lenguaje de la informática y el uso en general de las TIC en la educación como contribución al desarrollo del pensamiento complejo. Crédit. 2	Relaciones del currículo con las tendencias teóricas de la Educación Física Crédit. 2	Prácticas y técnicas de movimiento condicionadas por el uso del cuerpo en superficies inestables y situaciones de desequilibrio Crédit. 2	Trabajo Final Diseño curricular particular Fundamentación interdisciplinaria del contexto Primera Fase Crédit. 2
IX	Proyectos educativos y su articulación con proyectos curriculares particulares. Crédit. 2	Educación Física especial Crédit. 4	Tendencias curriculares y Educación Física Crédit. 2	Lenguaje de la informática Crédit. 2	Análisis del movimiento humano como objeto de intervención de la Educación Física y su incidencia en el desarrollo de las dimensiones humanas Crédit. 2	Prácticas corporales y técnicas de movimiento condicionadas por la relación hombre-naturaleza Crédit. 2	Fundamentación interdisciplinaria de la perspectiva educativa que sustenta los proyectos curriculares particulares Segunda Fase Crédit. 2
X	Fundamentación ético-económico-política de los proyectos curriculares Crédit. 2	Diseño de ambientes y mediaciones para el desarrollo del potencial humano Crédit. 4	Fundamentación pedagógica de los proyectos curriculares particulares Crédit. 2	Asesoría textual Crédit. 2	Fundamentación disciplinar en los diseños curriculares particulares Crédit. 2	Experienciación de prácticas corporales lúdicas Crédit. 2	Proyecto Curricular Particular Ejecución Piloto, evaluación y Socialización del Proyecto Fase Final del Trabajo Crédit. 2