

Imaginarios sociales de los docentes de educación física sobre las competencias y habilidades psicomotrices en dos instituciones educativas de Medellín-Colombia

Social imaginaries of Physical Education teachers on psychomotor competencies
and abilities in two educational institutions in Medellín-Colombia

Dora Patricia Gómez Valencia

Juan Manuel Pérez Pérez

patrigova14@gmail.com

juanmanuelperezperez8@gmail.com

Resumen

Problema: falta de articulación entre las políticas gubernamentales, sus lineamientos curriculares y los procesos que se adelantan en las instituciones educativas. **Objetivo:** analizar los imaginarios sociales de los docentes sobre las competencias y habilidades psicomotrices en la educación física en dos instituciones educativas de Medellín-Colombia. **Método:** estudio con diseño de investigación cualitativa, bajo la perspectiva del enfoque holístico. Se seleccionó una muestra de seis docentes de básica primaria y bachillerato, que respondieron dos entrevistas semiestructuradas acerca de los imaginarios sociales y una narración autobiográfica dando cuenta de los procesos de planeación y ejecución de las competencias psicomotrices en el área. Los investigadores realizaron un análisis holístico de contenido. **Resultados:** se evidenciaron bajos niveles de conocimiento sobre las competencias a desarrollar, y los procesos y los recursos que la educación física debe aportar para fomentar el crecimiento psicomotriz. Además, se identificó la gran influencia de los imaginarios sociales sobre las prácticas pedagógicas en términos de planeación y ejecución del área de educación física. **Conclusión:** se destaca el papel relevante que tiene la educación física y el deporte en la formación de un ser humano integral sano, fuerte e inteligente, consciente de la importancia del cuidado de sí y de los otros, con un pensamiento claro, transparente y honesto, características irreductibles del ciudadano de una sociedad en progreso.

Palabras clave: imaginarios sociales, imaginario social efectivo, imaginario social instituido, imaginario social radical, imaginario social instituyente, educación física, competencias psicomotrices, habilidades psicomotrices.

Abstract

Problem: lack of articulation between government policies, their curricular guidelines and the processes that are carried out in educational institutions. **Objective:** to analyze the social imaginaries of teachers about psychomotor skills and competencies in physical education in two educational institutions in Medellín-Colombia. **Method:** study with qualitative research design, from the perspective of the holistic approach. A sample of six elementary school and high school teachers was selected, who responded to two semi-structured interviews about social imaginaries and an autobiographical narrative reporting on the planning and execution processes of psychomotor skills in the area. The researchers conducted a holistic content analysis. **Results:** low levels of knowledge about the competencies to be developed, and the processes and resources that physical education must provide to promote psychomotor growth, were evidenced. In addition, the great influence of social imaginaries on pedagogical practices in terms of planning and execution of the physical education area was identified. **Conclusion:** the relevant role of physical education and sport in the formation of a healthy, strong and intelligent integral human being, aware of the importance of caring for oneself and others, with clear, transparent and honest thinking is highlighted, irreducible characteristics of the citizen of a society in progress.

Keywords: social imaginary, effective social imaginary, instituted social imaginary, radical social imaginary, instituting social imaginary, physical education, psychomotor competences, psychomotor skills.

Introducción

El área de educación física en Colombia presenta dificultades que pueden estar relacionadas con una descontextualización o una desconexión entre las políticas gubernamentales, sus lineamientos curriculares y los procesos que se adelantan en las instituciones educativas. Al respecto, como se lee en los lineamientos curriculares, es necesario mirar la educación física desde nuevas concepciones, prácticas y formas de participación. Contreras y Gil (2010) mencionan algunos estilos de enseñanza que se reconocen como recursos organizativos que deben ser coherentes con los objetivos planteados desde la oficialidad y con los contextos reales que dan significado y funcionalidad, mediante las prácticas educativas en los espacios formativos. Con esto, se resalta la importancia de generar autonomía en el alumnado, de potenciar aprendizajes cada vez más significativos y que impliquen cognitivamente a los estudiantes.

A pesar de la necesidad de mirar nuevas concepciones y prácticas, lo que sucede a nivel de básica primaria, en las instituciones educativas en la que se realizó el presente estudio, es que la mayoría de docentes imparten todas las áreas y muy pocos de ellos tienen las competencias y habilidades de la disciplina para incidir en el progreso biológico, en las funciones físicas, motrices y neurocerebrales de los estudiantes, al igual que en el progreso cognitivo, psicológico, axiológico, emocional y social, lo que se entiende como desarrollo integral de los niños y jóvenes.

En este sentido, en los estudios seleccionados como antecedentes del presente proyecto se mencionan ciertas actitudes en docentes y estudiantes de básica secundaria y media vocacional interpretadas como manifestaciones apáticas, comportamientos que se han asociado con falta de motivación, poco sentido de pertenencia y/o pérdida de compromiso. Chaverra y Hernández (2019) ponen de relieve algunas situaciones en los procesos de planeación y programación, y concluyen que esta fase no es de gran interés por parte de los docentes en la adecuación o contextualización de metodologías, prácticas o contenido, algo que puede afectar algunos atributos y funciones de la programación y planeación en educación física, como la coherencia interna y externa, la pertinencia, la organización de competencias, los desempeños, su secuenciación y, por ende, la efectividad de los planes de estudio.

Al respecto, Velásquez y Hernández (2010) precisan que una de las funciones de la programación y planeación del área es, justamente, hacer que el educador reflexione sobre su propia práctica docente, ya que activa sus conocimientos, creencias, capacidades y actitudes que le permitan hallar estrategias para cumplir los objetivos, además del desarrollo crítico y analítico con los que constata la validez e infalibilidad del plan trazado, a través de la ejecución "y a interrogarse sobre las posibilidades de mejora".

Por otra parte, en la investigación realizada por González y González (2010), enfocada en docentes colombianos a partir de su experiencia y su práctica diaria, se plantea que aún se privilegia la idea del cuerpo-máquina, del ser dual y escindido, olvidando aspectos tan importantes de la educación física, entre ellos el reconocimiento de la corporalidad como forma de existencia y trascendencia a través del fomento de hábitos saludables (la adecuada nutrición, la realización eficaz de rutinas y ejercicios aeróbicos y anaeróbicos, entre otros). Se dejan de lado también aspectos como la atención, la concentración o la reducción de los niveles de triglicéridos, además de que la práctica de la educación física "posee efectos positivos sobre los síntomas de ansiedad y depresión, el autoconcepto, la memoria, el comportamiento en clase, las relaciones con los compañeros, y algunos datos sugieren un incremento relativo del rendimiento académico" (López et al., 2016).

El área de educación física siempre ha sido permeada por el contexto social, cultural y político de Colombia. De acuerdo con los lineamientos curriculares, "se ha utilizado como una disciplina moralizante, con el objetivo de fomentar la higiene, la salud y el uso adecuado del tiempo libre" (MEN, 1998). Esta concepción fue evolucionando y en los años sesenta se produce un ordenamiento progresivo mediante los diferentes niveles y grados de escolaridad, proposiciones que se retoman de la Resolución 251 de 1951, después de la cual el área de educación física fue adquiriendo mayor protagonismo en el campo académico, tanto así que en la estructura curricular del área, en nuestro sistema educativo se reconoce la relevancia de "mirar nuevos conceptos, prácticas y formas de participación de la educación física que tenga en cuenta tanto la diversidad cultural como los avances de la ciencia y las transformaciones de la institución escolar" (MEN, 1998). Esta es una de las razones por las cuales una década después, el Ministerio de Educación

Nacional promulga las *Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte* (MEN, 2010), donde se amplía la explicación de los conceptos, características y componentes de cada una de las competencias específicas del área, se determinan unos desempeños para cada grado y se brinda una serie de recomendaciones didácticas que vinculan al estudiante de manera participativa, teniendo en cuenta las realidades cambiantes del contexto y sus ámbitos sociocultural, económico, político, entre otros.

Por lo anterior, se hace necesario conocer los puntos de vista y las percepciones de los docentes de básica primaria y secundaria (básica y media vocacional), para comprender sus diferentes concepciones, identificar las falencias en los procesos educativos y conocer sus imaginarios, permitiendo visualizar los procesos inacabados que afectan a los niños y jóvenes en su proceso formativo desde el área. Ello, con el propósito de determinar las situaciones, razones y causas que alejan la práctica profesional de los docentes en relación con los objetivos estipulados en la Ley General de Educación y, de forma más amplia y detallada, en los lineamientos curriculares propios del área, identificando cómo estas situaciones limitan el desarrollo de las competencias y habilidades de los niños y jóvenes en el transcurso de su ciclo educativo.

El presente ejercicio investigativo sobre los imaginarios de los docentes del área de educación física permite observar analíticamente los saberes, percepciones y apreciaciones que ellos tienen sobre las competencias y habilidades psicomotrices de sus estudiantes y las actividades que adelantan en las diferentes fases de la planeación y la ejecución pedagógica. Esto con el fin de valorar su conexión o pertinencia en relación con las políticas educativas y curriculares propias del área. Hipotéticamente, ciertos hechos concretos durante las clases de educación física, como la falta de indumentaria apropiada para realizar los ejercicios, la realización de actividades sin la participación activa del docente o la falta de coordinación de procesos en los diversos momentos de las sesiones pedagógicas, se pueden entender como falta de preparación para impartir el área o como ausencia de motivación intrínseca frente a su tarea formativa, entre otras razones. Lo anterior puede repercutir negativamente en la motivación de los estudiantes frente al área, frente a su desempeño en la misma, así como afectar su desarrollo y su formación integral, ya que la educación física proporciona herramientas para el desarrollo psicomotor y la socialización en los estudiantes de primaria y de secundaria.

Con este estudio puede hacerse visible la problemática que aqueja a las comunidades de las instituciones educativas en el área de educación física y su red estructural de causas y consecuencias, con lo cual se puedan establecer pautas o recomendaciones, que posteriormente consoliden propuestas sólidas y coherentes para su solución. Así, se plantea como pregunta de investigación:

¿Cuáles son los imaginarios sociales de los docentes del área de educación física acerca de las competencias y habilidades psicomotrices en los estudiantes de las Instituciones Educativas Luis Carlos Galán Sarmiento y Gonzalo Restrepo Jaramillo, de la ciudad de Medellín?

Marco teórico

Imaginario Sociales

Los imaginarios sociales se conciben como pensamientos, fuentes de transformación de realidades, que establecen sentidos, significados y configuran a los sujetos y sus prácticas. Desde esta noción, lo imaginario se establece en la experiencia humana apartándose de la racionalidad, interesándose por dilucidar y comprender cómo se manifiesta el mundo material, el mundo de las ideas, el mundo de los deseos y los afectos; cómo se manifiesta el mundo humano real en relación con estos elementos que han configurado los escenarios de la acción social y la experiencia de los sujetos (Román, 2019). Así, los imaginarios permiten comprender la realidad en un contexto, que está definida por estructuras creadas, como las instituciones sociales, en este caso la escuela, y desde ellas contribuyen a la configuración de la realidad y la experiencia infantil y juvenil.

Imaginario Sociales Instituidos e Instituyentes

Castoriadis (1997) diferencia dos tipos de imaginarios: el *Imaginario Social Efectivo o Instituido*, al que pertenecen los conjuntos de significaciones que consolidan lo establecido, por ejemplo, las tradiciones y costumbres de una sociedad; y el *Imaginario Social Radical o Instituyente*, que se manifiesta en el hecho histórico y en la constitución de sus universos de significación, como pueden ser las nuevas formas de ver y pensar la realidad, las modas, los cambios.

El Imaginario Social Efectivo está dado de antemano a lo largo de la historia. Para Castoriadis (1997), lo instituido es creación ontológica de un modo de ser de una sociedad y opera desde las significaciones sobre los actos humanos, rigiendo las relaciones y acciones dentro de una comunidad manteniéndola unida y cohesionada. Este se constituye como un pensamiento heredado, al que el autor denomina Pensamiento Conjuntista Identitario.

El Imaginario Social Radical representa la capacidad del sujeto de crear significaciones; por lo tanto, es comprendido como el imaginario subjetivo con incidencia en el colectivo y viceversa. El Imaginario Social Radical crea una grieta en el orden establecido, instituido, implica la transformación social. Castoriadis (1997) plantea a la imaginación radical como un atributo de la psique que permite elaborar un flujo constante de representaciones, afectos, deseos y situaciones. En este sentido, el Imaginario Social Radical constituye una matriz creativa desde la cual se hace posible una sociedad o institución humana que resulta un producto novedoso de la acción de los seres humanos (Cabrera, 2006). Desde la presente investigación, se adopta la concepción de Imaginario Social desde la dimensión hermenéutica, según la cual “los imaginarios son esquemas de significado a partir de los cuales entendemos la realidad” (Randazzo, 2012). Ello significa que los docentes, de acuerdo con sus vivencias cotidianas y con la posibilidad de expresar sus conceptos, situaciones, sensaciones y emociones, pueden brindar información muy valiosa para comprender problemáticas que subyacen y aquellas evidentes que están afectando el desarrollo

integral de nuestros niños y jóvenes a partir de lo esperado desde el área de educación física, bajo unos parámetros establecidos socialmente (Castoriadis, 1997), ya que “el imaginario social instituido se conforma por las significaciones imaginarias sociales y las instituciones cristalizadas, asegurando en la sociedad la repetición de las mismas formas que regulan la vida en sociedad”.

Bases teóricas de la educación física

La evolución del concepto de educación física va de la mano con los cambios sociales que se presentan en el contexto, de acuerdo con los requerimientos de la sociedad. La educación física ha tratado de responder desde su rol, con propuestas que preserven la salud y las habilidades físicas útiles para el trabajo.

De acuerdo con Barbero (2007), el modo en el que “la educación física ha ido incorporando las nuevas corrientes (mediante procesos de mera yuxtaposición en la que los distintos agregados presentan contradicciones mutuas) genera serias dudas sobre la naturaleza de la propia disciplina”. Así como el área de la educación física ha permitido la inclusión de distintas corrientes y enfoques, esta misma situación produce confusión en el sentido real del área, debido a que sus objetivos se diversifican y se amplían por la multiplicidad de enfoques que aportan a la estructura conceptual de la educación física. Dentro de la multiplicidad de funciones que tiene la educación física, en Colombia, el Ministerio de Educación (1998) en sus lineamientos curriculares para el área señala que en 1978 se crea el currículo para el área “desde preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. El modelo predominante para preescolar y primaria fue para desarrollar la psicomotricidad mientras que para la educación secundaria fue para la fundamentación deportiva.

Este enunciado es clave para el desarrollo de la presente investigación, pues es allí donde se organiza el propósito general del área para cada grado, y aunque después de este acercamiento para realizar un currículo coherente en Colombia se dieron cambios en la estructura, la mayoría de los docentes siguen enfocándose en estos dos bloques: el desarrollo psicomotor y la fundamentación del deporte, lo que conlleva a un desfase entre la educación primaria y la secundaria en el área de educación física.

Ante esta situación, es pertinente actualizar los conocimientos y estudiar la estructura actual del área, para relacionar los objetivos de aprendizaje que pretende para todos los niveles educativos. Se debe rescatar la importancia de la educación física, que ha sido relegada a un segundo plano en las actividades curriculares planeadas por los docentes de las instituciones donde se llevó a cabo el estudio, puesto que la mayoría afirma no tener un conocimiento específico para realizar actividades o implementar estrategias necesarias para su adecuado desarrollo, cuyo control lo debe ejercer el directivo docente (rector y coordinadores) para asegurar su cumplimiento.

Según Raffino (2020), la educación física, en la actualidad, apuesta por la “explotación de la adaptabilidad y la versatilidad del cuerpo, enseñando a los jóvenes a lidiar físicamente con distintas situaciones o requerimientos, y aumentando así sus capacidades corporales”. Este enunciado

amplía las funciones de la educación física debido a que permea todas las dimensiones del ser humano, con o sin intencionalidad, como lo manifiestan Murcia y Jaramillo (2005): “el cuerpo como una totalidad con la vida del ser humano (movimiento, aspiraciones, deseos, sentimientos: lo fisiológico, lo funcional, lo biológico y lo psicológico)”. Así, ya no solo se aborda la educación física desde el cuerpo, como estructura, sino un cuerpo pensante y social que permite la formación emocional, con miras a una sana convivencia hacia el desarrollo de una adecuada socialización, que conlleva al trabajo en equipo, al compañerismo y al trabajo de todos para lograr objetivos comunes.

Por tal motivo, con el proyecto de investigación se busca fortalecer la comunicación de los docentes para la planeación del área, de tal forma que permita desarrollar todos los ámbitos del ser, donde cada práctica tenga objetivos claros y que no se llegue a ellos por coincidencia sino por su debida planeación, ejecución y adquisición de las competencias y habilidades psicomotoras.

Competencias y habilidades psicomotrices en los niños y jóvenes

Se puede definir la motricidad infantil como “la acción del sistema nervioso central, que crea una conciencia en el ser humano sobre los movimientos que realiza, a través de los patrones motores como la velocidad, el espacio y el tiempo” (FECOA, 2012). En los primeros años de vida de los niños, el propósito de la educación física es desarrollar la coherencia entre sus movimientos y sus pensamientos, por lo que se realizan ejercicios de coordinación, ojo-mano, velocidad, equilibrio, que le permitan dominar su cuerpo. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) define tres competencias específicas en el área:

Competencia motriz: comprende 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.

Desde esta definición, se comprende que es de suma importancia desarrollar la competencia motriz debido a que es la base para el conocimiento de sí mismo y su relación con el entorno, siempre transversalizado por el movimiento; esta competencia se desarrolla en las primeras etapas de la vida de los niños, proporcionando las herramientas y habilidades para sobrevivir, adaptarse y desempeñarse en la vida.

Competencia expresiva corporal: es el conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), de disponibilidad corporal y comunicativa con los otros, a través de la expresión y la representación posible, flexible, eficiente y creativa, de gestos, posturas, espacio, tiempo e intensidades.

Esta competencia se ve reflejada en el contexto escolar cuando se abren los espacios para que los

estudiantes expresen su sentir, sus emociones e ideas a través de dinámicas, juegos, bailes y diversas expresiones físicas y artísticas, que permiten alcanzar la confianza y autonomía de los infantes y jóvenes. En este ámbito es de suma importancia la expresión corporal, los gestos, la actitud, las posturas corporales y la representación, como habilidades útiles al ser humano y a su relación con los otros.

Competencia axiológica corporal: es un conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimientos y técnicas adquiridos a través de actividades físicas y lúdicas para construir un estilo de vida orientado a su cuidado y preservación, como condición necesaria para la comprensión de los valores sociales y el respeto por el medio ambiente.

Esta competencia se refiere al conocimiento de sí mismo, para poder interactuar con el otro. En muchas ocasiones los estudiantes no reconocen su cuerpo, sus emociones o actitudes, lo que conlleva a malentendidos en su relación con el otro. Estas situaciones no solo se presentan en la básica primaria; cada vez es más recurrente en la secundaria y en la adultez porque, por lo general, conocemos lo externo con mayor detalle que lo que pasa en nuestro interior, debido a que el conocimiento de sí mismo requiere de una confrontación y crítica de sí, que con frecuencia se evade.

La educación física, no es un área particular y alejada del sistema educativo; ella, en su estructura, aporta a las demás áreas del conocimiento, lo que permite su interacción y complementación con los conocimientos científicos, naturales, sociales, éticos autísticos y espirituales.

Metodología

Debido a las características prácticas del ámbito educativo, la presente investigación adopta el método de análisis narrativo o de investigación narrativa, que "tiene como eje de su análisis a la experiencia humana, más específicamente la investigación narrativa está dirigida al entendimiento y al hacer sentido de la experiencia" (Clandinin & Connelly, 2000). Se analizan las respuestas de los docentes seleccionados sobre momentos específicos de su vida relacionados con momentos de planeación y ejecución de los lineamientos curriculares.

La presente, es una investigación de tipo cualitativo, en la cual se trata de reconocer los imaginarios de los docentes en su contexto social, cultural y laboral, desde el área de educación física, donde se enfocan las dificultades del proceso educativo que se presentan en las instituciones educativas Luis Carlos Galán Sarmiento y Gonzalo Restrepo Jaramillo de la ciudad de Medellín. Aunque el nivel o alcance de esta investigación es descriptivo, existen posibilidades interpretativas que brindan herramientas para asociar y comparar formas de abordar o entender un proceso o una serie de hechos o de circunstancias. La investigación descriptiva es un método científico que implica observar y describir el comportamiento de un sujeto sin influir sobre él de ninguna manera. Según Tamayo (2004), el tipo de investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos.

Diseño

La investigación se estructura como un análisis holístico de contenido. De acuerdo con Sparkes y Devis (2007) y Samaniego et al. (2011), este tipo de análisis, bastante utilizado por los investigadores citados en el área de la educación física, la recreación y la práctica deportiva, permite observar una historia o relato a partir de sus categorías, temas o subtemas y ahondar en procesos integrales (holísticos) de la interpretación. "En esta forma de análisis se utiliza el relato completo para el estudio de contenido, separándolo en secciones y analizando cada una de ellas en relación con el resto del relato o conjunto de la historia" (Sparkes & Devis, 2007). Se ha escogido este novedoso diseño por su nivel de efectividad probada en el área de educación física y por la posibilidad de escoger momentos específicos en cuanto a aspectos cotidianos, personales y laborales, relacionados con la planeación y la ejecución curricular de los lineamientos brindados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010).

Participantes y escenario

En el estudio participan docentes del área de Educación Física, en primaria o secundaria, en las instituciones educativas mencionadas. Se seleccionaron seis docentes de forma no aleatoria a conveniencia, tres de ellos de básica primaria y tres de educación básica secundaria o media vocacional. Esta selección, con el fin de establecer unas claras observaciones y recomendaciones que posibiliten, con el tiempo y a través de nuevos estudios, generar estrategias y propuestas didácticas que apunten a la solución real de los problemas y sus causales resultantes.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

El estudio busca conocer los imaginarios de los profesores de primaria y bachillerato para identificar las falencias y fortalezas en la enseñanza de la educación física. Para aplicar el método de investigación narrativa se utilizan técnicas propias del *análisis holístico de contenido*, que se basa en los procesos comunicativos y la interacción en el mundo social, cuyo propósito es obtener información sobre los imaginarios sociales de los docentes y el desarrollo de las competencias y habilidades de los estudiantes en el área.

Entrevista semiestructurada: de acuerdo con Hernández et al. (2014), la entrevista semiestructurada se basa "en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información". Permite identificar una estructura por categorías y realizar preguntas específicas que apunten con claridad a su elucidación, a identificar aspectos sociodemográficos y, por supuesto, aspectos precisos en relación con las competencias psicomotrices, los componentes de cada competencia, los recursos, los estudiantes y los momentos de planeación y ejecución, vistos desde los aspectos personal y escolar. Luego de obtener la información sobre los imaginarios de docentes y

estudiantes sobre la educación física, se procede a analizar las distintas posturas de los participantes de manera individual y asociativa.

Análisis documental: desde una perspectiva lingüístico documental, Gardin (1973) plantea que es el análisis y extracción del significado de documentos escritos. Señala que el análisis se limita a su operación, al referirse exclusivamente al análisis de contenido de los documentos. Así, entiende por análisis documental “toda operación o conjunto de operaciones enfocadas a representar un documento, bajo una forma diferente de la original, bien se trate de traducirlo, resumirlo [...] para facilitar la consulta o recuperación por los especialistas interesados” (Gardin, 1973, p.325).

Plan de análisis

Con el propósito de identificar en los discursos y en la práctica de los docentes aquellas significaciones imaginarias desde las cuales se configura el sentido de la educación física en la educación básica y secundaria –en tanto ellas se traducen en el mundo de la cultura como normas, valores y creencias que definen el decir y el hacer de un grupo humano– se construyen cuatro matrices correlacionales.

Las dos primeras matrices permiten organizar la información recogida a partir de las entrevistas semiestructuradas, que dan respuesta a los objetivos específicos 1 y 2, de acuerdo con las categorías e indicadores que devienen del marco teórico donde se describen el Imaginario Social Efectivo y el Imaginario Social Radical. Las respuestas de los docentes se organizan de forma vertical y las preguntas planteadas para los instrumentos 1 y 2 se organizan de forma horizontal.

La tercera permite sistematizar y analizar la narración autobiográfica de los docentes, respondiendo al objetivo específico 3, sobre el análisis de las prácticas de planeación y ejecución. Las narraciones de los docentes se organizan verticalmente y las categorías que permiten identificar las prácticas docentes con respecto a la planeación y ejecución se organizan de manera horizontal.

Con la cuarta matriz se logra construir la relación entre lo instituido y lo instituyente de las significaciones imaginarias que tienen los docentes con la planeación y ejecución de la formación para el desarrollo de las competencias y habilidades psicomotrices, dando respuesta al objetivo específico 4. Esta matriz permite triangular la información, donde los datos sobre los Imaginarios Sociales Efectivos y los Imaginarios Sociales Radicales de los docentes se organizan de manera vertical y los datos sobre las prácticas de planeación y ejecución se organizan horizontalmente, permitiendo la comprensión de la influencia que los Imaginarios Sociales generan en las prácticas docentes.

El análisis de la información recolectada propone una observación hermenéutica integral u holística manual (sin uso de aplicaciones o programas computacionales), entendiendo que su enfoque metodológico es el de una investigación narrativa. No obstante, de acuerdo con las

características de los diversos instrumentos aplicados y por la especificidad en sus objetivos, se recurre a dos métodos de análisis utilizados antes por reconocidos investigadores en el área de la educación física y el deporte (Delgado & Del Villar, 1994; Samaniego et al., 2011; Sparkes & Devis, 2007).

Resultados

Los resultados del análisis e interpretación se construyen a partir de la triangulación registrada en las matrices de sistematización, donde se devela, en primer lugar, la descripción del Imaginario Social Efectivo. En segundo lugar, se narra el Imaginario Social Radical de los docentes en torno a las competencias y habilidades psicomotrices en el área. En tercer lugar, se presentan los resultados del análisis de las prácticas de planeación y ejecución de los docentes en la formación para el desarrollo de las competencias y habilidades psicomotrices en el área. Finalmente, se da cuenta de la incidencia de estas significaciones en las prácticas de planeación y ejecución de los docentes.

1. Imaginario Social Efectivo de los docentes sobre las competencias y habilidades psicomotrices en la educación física

Cabe recordar que el Imaginario Social Efectivo se refiere al conjunto de significaciones que consolidan lo establecido, es decir, las costumbres y tradiciones que, en este caso, se tienen frente a la formación de la educación física sobre las competencias y habilidades psicomotrices. (Castoriadis, 2002).

Categoría 1: Competencia psicomotriz

Cuatro docentes manifiestan usar artefactos como cuerdas para saltar, bastones de madera, pelotas, entre otros, mientras que los otros dos docentes resaltan el uso de test de capacidades físicas, videos y observación directa a para potenciar, observar y medir el desarrollo motor de los estudiantes. Por otro lado, los seis docentes entrevistados aseguran que la implementación de juegos de roles, dinámicas y trabajos en equipo, que incluyen el establecimiento de normas y el reconocimiento de actitudes personales, potencian la competencia psicomotriz de los estudiantes durante la clase de educación física. La mitad de los docentes (3) manifiestan que, a través de la observación del comportamiento durante la clase y sus patrones de actividades durante los juegos libres, reconocen en los estudiantes la exploración de sus capacidades físicas y la apropiación de hábitos de comportamiento saludable. Sin embargo, la otra mitad (3) expresa que la mejor manera de reconocer esta exploración y apropiación de hábitos se da mediante la mejora de los resultados durante los test que se realizan en las clases de educación física. Finalmente, los docentes explican que las estrategias utilizadas para fomentar el juego, sus reglas y la aceptación de los compañeros como co-constructores de juego son la libre exploración del juego, planteamientos de retos u

objetivos a alcanzar brindando espacios de seguridad y confianza por medio de diálogos y explicaciones sobre la sana competencia.

Categoría 2: Competencia expresivo corporal

Tres docentes refieren usar los mismos recursos como cuerdas para saltar, bastones de madera, pelotas, test de capacidades físicas, videos, para potenciar, observar y medir el lenguaje corporal de los estudiantes. No obstante, los tres docentes restantes, de género femenino, refieren el uso del dibujo, las danzas, la actuación, la participación en juegos de competencia, que permitan observar el sentimiento de la derrota y el triunfo a fin de concebir la competencia expresivo corporal como proceso regulatorio de emociones y de identificación cultural.

Categoría 3: Competencia axiológica corporal

Dos docentes refieren usar la observación de videos motivacionales e imágenes y construcción de cuentos para fomentar en los estudiantes el cuidado de sí mismos, dos docentes consideran que la mejor manera de promover la actividad física es por medio de clases teóricas sobre las normas de higiene y presentación personal (ropa adecuada), y dos docentes señalan que el trabajo del esquema corporal y el ajuste postural permite a los estudiantes establecer actividades físicas y condiciones personales que fomentan el cuidado y el respeto del cuerpo.

2. Imaginario Social Radical o Instituyente de los docentes en torno a las competencias y habilidades psicomotrices en la educación física.

El Imaginario Radical o Instituyente, como se mencionó, representa la capacidad de creación de significaciones, es decir, rompe lo instituido para dar paso a la transformación de actitudes, acciones y percepciones que los docentes tienen frente a las habilidades psicomotrices en la educación física (Castoriadis, 1997).

Categoría 1: Competencia psicomotriz

Cinco docentes plantean que se deberían usar como recursos para potenciar observar y medir el desarrollo motor de los estudiantes, bastones, pelotas, cuerdas para saltar, entre otros artefactos pequeños y medianos, de acuerdo a la edad de los estudiantes, además del uso de test exploratorios y evaluativos. Un docente señala la importancia de usar la pesa y el tallímetro para permitir un seguimiento permanente de estos dos aspectos en el desarrollo motor. Además, cuatro docentes expresan que sería necesaria la observación individual y grupal de rutinas de calentamiento y estiramiento y juegos lúdicos para identificar el uso de las técnicas del cuerpo de los estudiantes. Los docentes restantes, explican que sería necesario grabar en video las actividades de clase para observarlas en grupo, de modo que los estudiantes, por sí mismos, reconozcan las virtudes y debilidades en las diferentes actividades deportivas, concientizando al estudiante sobre la necesidad de realizar la educación física para mejorar las habilidades motrices. Por otro lado, tres

docentes consideran que las estrategias a implementar para potenciar en los estudiantes la capacidad física y la apropiación de hábitos saludables son las actividades autoconocimiento corporal y las actividades teóricas sobre los hábitos higiénicos y alimenticios. Sin embargo, los tres docentes restantes señalan los fundamentos teóricos sobre la importancia de la práctica deportiva, carentes de aplicación práctica en el aula. Finalmente, cuatro docentes consideran que la implementación de juegos de competencia guiados, es decir, con la supervisión de un docente idóneo, incrementaría en los estudiantes el buen uso del juego, sus reglas y la aceptación de los compañeros. No obstante, las respuestas de los demás docentes se enfocan en la importancia de los recursos físicos e infraestructura idónea para llevar a cabo el objetivo de potenciar el trabajo en equipo en los estudiantes.

Categoría 2: Competencia expresivo corporal

Los seis docentes concuerdan con la aplicación de dinámicas de grupo, el uso de instrumentos musicales, actividades de expresión artística como teatro, danza y canto para incrementar en los estudiantes el lenguaje corporal como proceso regulatorio de emociones y de identificación cultural. Además, un docente insiste en la importancia de grabar en video estas actividades para observar y medir y potenciar la competencia expresivo corporal.

Categoría 3: Competencia axiológica corporal

Dos docentes expresan que las dinámicas de integración, relajación y autoconocimiento podrían fomentar en los estudiantes el cuidado de sí mismos. Por otro lado, tres docentes plantean que sería necesario el diálogo acerca de los valores y del compañerismo para lograr el respeto al cuerpo durante la actividad física. Finalmente, un docente propone el uso de formularios, con preguntas sobre las preferencias de las actividades físicas de los estudiantes para fomentar la práctica de actividad física desde el gusto personal.

3. Prácticas de planeación y ejecución de los docentes en la formación para el desarrollo de las competencias y habilidades psicomotrices en el área de educación física

Como lo plantean García et al. (2011), el enfoque biográfico-narrativo, como modalidad de investigación, permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar de los seis docentes y sus estrategias pedagógicas para abordar el desarrollo psicomotriz de los estudiantes durante las clases de educación física, dando respuesta al objetivo específico 3, que corresponde al análisis de las prácticas de planeación y ejecución de los docentes en la formación para el desarrollo de las competencias y habilidades psicomotrices en el área de educación física.

Características sociodemográficas de los docentes

| Sujeto | Género M/F | Edad | I E | Estado civil | Escolaridad | Tipo de vinculación | Experiencia docente | Nivel donde dicta clase |
|--------|------------|------|------|--------------------------|-----------------|---------------------------|---------------------|------------------------------------|
| 1 | M | 56 | LCGS | Separado | Maestría | En propiedad Decreto 1278 | 20 años | Básica primaria |
| 2 | F | 40 | GRJ | Casada | Maestría | En propiedad Decreto 1278 | 15 años, 4 meses | Básica primaria Todas las áreas |
| 3 | M | 45 | GRJ | Soltero | Especialización | En propiedad Decreto 1278 | 15 años, 4 meses | Bachillerato Ed. Física |
| 4 | F | 56 | LCGS | Madre cabeza de familia. | Especialización | En propiedad Decreto 2277 | 37 años, 4 meses | Grado transición |
| 5 | M | 63 | GRJ | Casado | Licenciatura | En propiedad Decreto 1278 | 30 años | Bachillerato Ed. Física |
| 6 | F | 54 | LCGS | Casada | Especialización | En propiedad Decreto 2277 | 25 años | Básica Primaria |

Análisis Holístico

Sujeto 1

Docente de género masculino, de 56 años de edad. Narra con detalle su infancia y la educación recibida por parte de sus padres. Expresa gratitud, respeto y admiración por su madre, quien logró objetivos gracias a su tenacidad pese a las dificultades de la época. Narra con nostalgia y alegría los momentos de prácticas deportivas-recreativas de su niñez y juventud, y cómo, a partir de esas experiencias, su objetivo profesional fue consolidándose hacia la educación física. Expresa satisfacción y realización personal por los años dedicados a su profesión como educador. El sujeto 1 explica que la labor docente no es sencilla, pero que su motivación la recibe de los estudiantes cuando agradecen por el conocimiento compartido. El docente explica que la población estudiantil es muy diversa, ya que los estudiantes provienen de diferentes etnias y culturas. Además, muchos de ellos vivencian situaciones familiares, económicas y sociales difíciles.

El docente plantea que en la institución educativa a la que pertenece, la planeación del área de educación física es basada en el proyecto de área y las mallas curriculares expedidas por la Secretaría de Educación. Aunque reconoce la importancia de la planeación, de buscar y lograr los objetivos del área, él explica que el seguimiento que realiza a esta planeación es poca, ya que considera que hay otras áreas de mayor importancia y solo si queda espacio “les da la hora de educación física”. Manifiesta también que este aspecto siempre ha sido polémico, ya que en la

escuela no hay un docente idóneo que tenga el conocimiento apropiado para el área. Finalmente, el docente plantea que la ejecución de las actividades educativas del área debería responder a las planeaciones; sin embargo, como este último proceso no se da, la ejecución de las estrategias para fomentar las competencias psicomotrices se ven afectadas.

Sujeto 2

Docente femenina de 40 años de edad, expresa sentirse interesada por la actividad física desde la infancia por el impacto que este tiene en el aspecto corporal, psicológico y social. Narra con brevedad detalles de su perfil personal y docente. A las preguntas sobre el contexto actual de su vida como docente y del contexto de sus estudiantes, responde con fundamentos teóricos acerca de la importancia de planear y de conocer los estudiantes para llevar a cabo la labor docente. Sus cortas respuestas podrían reflejar ausencia de conocimiento frente a la planeación y ejecución del área o poco interés frente al desarrollo de la misma.

Sujeto 3

Docente masculino de 45 años de edad, licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales y magister en educación. Recuerda con cariño las clases de educación física de su infancia, hacía parte del equipo de fútbol del colegio, la cual fomentó su gusto y pasión por la práctica de la educación física. Describe con detalle las características de sus estudiantes, narra que las condiciones socioeconómicas de la población estudiantil oscilan entre los estratos 1 a 3. Explica que estas condiciones influyen mucho en el desarrollo académico de los estudiantes, ya que las dificultades económicas afectan la motivación hacia el estudio, pues no es concebido como un proyecto de vida que mejore su capacidad de adquisición.

El docente manifiesta que la planeación y la programación de los contenidos se realizan de acuerdo con el plan de área. Explica que, adicional a esto, se trabajan contenidos que aportan y fortalecen proyectos obligatorios transversales. Finalmente, el docente refiere que la ejecución de las actividades propuestas en la planeación, se trabajan a partir de preguntas problema que facilitan el entendimiento y la asimilación de contenidos de los estudiantes. Si bien el docente explica de manera clara los procesos sugeridos por la institución, no se evidencia dentro de su narración prácticas educativas que respondan a los procesos de planeación y ejecución.

Sujeto 4

Docente femenina de 56 años de edad, describe tener un nivel sociocultural medio, es especialista en educación personalizada. Escribe en forma de lista que elementos como conos y lazos hacen parte de los buenos recuerdos de su infancia con respecto a la educación física. Es breve al narrar su perfil personal y profesional; sin embargo, explica con detalle las características de sus estudiantes. Son alumnas pertenecientes a un nivel socioeconómico medio y bajo, entre las cuales la mayor dificultad se evidencia en el aspecto económico y familiar, ya que son estudiantes con

ausencia de compañía por parte de figura materna o paterna, teniendo en cuenta que son estudiantes de grado transición.

En términos de planeación del área, describe que el proceso se basa en la elección de un tema por periodo de acuerdo con la malla curricular, y que cada clase, aunque no es planeada con rigurosidad, responde al tema elegido para el periodo. Con respecto a la ejecución de las actividades, explica que desarrolla variedad de actividades respondiendo a los objetivos del periodo. Finalmente explica que evalúa al final de cada clase si los estudiantes mejoraron el contenido con respecto a la clase anterior. La docente demuestra con sus palabras un alto nivel de compromiso por el aprendizaje y la adquisición de habilidades motrices de sus estudiantes, ya que manifiesta temor de que al crecer se vea perjudicado su desarrollo físico.

Sujeto 5

Docente de 63 años, licenciado y con experiencia de 30 años en básica secundaria en el área de educación física. Narra su perfil profesional como una aventura, ya que tuvo que experimentar muchas dificultades mientras se formaba como educador. Sin embargo, expresa con palabras de cariño que cada dificultad forjó carácter en él para lograr cada meta con éxito y excelencia. El docente es breve al explicar que sus estudiantes son de bajos recursos y que muchos son víctimas del conflicto armado que se vive en la ciudad de Medellín.

Expresa en una oración que la planeación se hace en compañía de otros docentes, teniendo en cuentas las mallas. En la descripción de la ejecución de las actividades explica que estas son enfocadas en el desarrollo de las capacidades físicas básicas, deporte, lúdica, juegos callejeros, torneo intercalases, desarrollo del proyecto aprovechamiento del tiempo libre y participación de los eventos de ciudad con el INDER. Se evidencia en el texto narrativo del docente la importancia de la participación en actividades de competencia inter-clase e inter-colegial, lo que puede suponer un bajo seguimiento de la planeación basada en el currículo, ya que su narración con respecto a este proceso se limitó a una oración con poca descripción.

Sujeto 6

Docente femenina con especialización, de 54 años de edad y estrato socioeconómico 2. Relata que durante su vida de estudiante le gustaba la educación física, pero practicaba poco deporte por falta de tiempo y de espacios adecuados. Agradece con múltiples palabras a sus padres y a Dios por su educación profesional y por la labor como educadora que ahora puede desempeñar. Describe el contexto de sus estudiantes en varios párrafos, narrando su situación económica, familiar y social e incluso refiere ejemplos puntuales de la situación difícil de sus estudiantes, en su mayoría de estratos 1 y 2. Explica que los estudiantes aprovechan los pocos espacios recreativos que la escuela les ofrece, aunque en muchas ocasiones no sean orientados por un docente. Comenta con tristeza

que los estudiantes no quieren llegar a la casa porque no hay quién los acompañe y se sienten solos.

En cuanto a la planeación, explica que la institución educativa organiza tiempos de reuniones por área para unificar criterios de enseñanza y evaluación. Expresa que en muchas ocasiones los objetivos planteados se alejan de la realidad de los estudiantes, por lo que a veces, en el momento de la ejecución de las actividades, prefiere ofrecer espacios de esparcimiento antes que de enseñanza de contenidos, que poco pueden responder a sus necesidades. Al final expresa que esta práctica puede ser perjudicial para sus estudiantes, ya que no está desarrollando actividades para promover habilidades psicomotrices.

Relación entre los imaginarios sociales de los docentes y sus prácticas de planeación y ejecución de la formación para el desarrollo de las competencias y habilidades psicomotrices en el área de educación física

Para presentar los resultados correspondientes al objetivo específico 4 se utilizó la triangulación como técnica de análisis de datos, que busca contrastar y relacionar los datos recolectados. Como la plantean Vallejo y Finol (2009), la triangulación en la investigación social presenta muchas ventajas porque al utilizar diferentes métodos, éstos actúan como filtros a través de los cuales se capta la realidad de modo selectivo. Con base en lo anterior, se presentan primero los resultados obtenidos de la relación entre los imaginarios sociales con las prácticas de planeación y ejecución.

Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento

Los docentes de la institución (1-4-6) enuncian numerosas veces en sus discursos la importancia que tiene la planeación de área en su institución. Dicha planeación está estipulada desde el inicio del año, de manera que las reuniones se puedan llevar a cabo pese a dificultades que se puedan presentar. El análisis indica que los docentes conceden gran importancia a la planeación, ya que en ellos se percibe preocupación ante la posibilidad de no abordar o no cumplir con lo planeado durante las sesiones de área. Sin embargo, los docentes expresan que, en muchas ocasiones, las horas disponibles para la clase se emplean en otras actividades académicas o deportivas que no responden a las propuestas en la malla curricular, lo que se evidencia en las palabras de un docente:

En realidad, planeo poco el área, a conciencia, con base en las reuniones, cosa que no debería ser así. Soy consciente del gran daño que le estoy generando a los estudiantes que pasan por mis manos ya que no les estoy trabajando adecuadamente su desarrollo psicomotriz. Dificultad que se verá reflejada en su proceso de formación (Docente 6).

Analizando la respuesta de los docentes acerca de la planeación y ejecución en relación con el Imaginario Social Efectivo, se puede deducir que, desde su infancia, perciben la educación física como un *área de relleno y horas de esparcimiento* para los estudiantes, lo que está influenciando de manera directa el actuar como educador actualmente, ya que están replicando lo que recibían

como educación física en su infancia. Con respecto al Imaginario Social Radical, es muy bajo el nivel de creatividad y proposición de ideas nuevas; la mayoría de los docentes responden a las preguntas sobre el Imaginario Social Radical con las mismas estrategias de enseñanza que en el Imaginario Social Efectivo, lo que demuestra poca capacidad de evaluación de la propia práctica educativa, ya que mediante la implementación de nuevas estrategias se pueden lograr los objetivos del área. Además, sólo el Docente 1, vinculado a esta institución, muestra validez y confiabilidad en cuanto a la información que ofrece, ya que con su respuesta en las entrevistas cumple con lo solicitado sobre estrategias, recursos y criterios para el análisis de la competencia psicomotriz, expresiva corporal y axiológica corporal, haciendo uso de un lenguaje propio del área de educación física y el deporte.

Institución Educativa Gonzalo Restrepo Jaramillo

Los docentes de la institución (2-3-5) demuestran escaso nivel de interés hacia los procesos de planeación y ejecución de las actividades del área de educación física. Solo el Docente 3 expresa de manera directa el proceso desarrollado con respecto a la planeación, añadiendo que, además de los contenidos propuestos por las mallas curriculares, se fortalecen proyectos transversales que responden también al desarrollo psicomotriz de los estudiantes. Aunque el Docente 2 manifiesta sentirse interesado por la actividad física, carece de profundidad no solo en sus respuestas con respecto al perfil docente y el de sus alumnos, sino también en las preguntas acerca de la planeación y ejecución de actividades en pro del desarrollo psicomotriz de los estudiantes. Del mismo modo, el Docente 5 expresa mayor importancia por la participación en actividades competitivas y da cuenta del proceso de planeación solo en la siguiente afirmación:

Nosotros trabajamos con mallas, teniendo en cuenta expedición currículo (Docente 5).

Con respecto a este comentario, las respuestas de los demás docentes de la institución acerca de la planeación y la ejecución, indican un escaso interés por estos procesos, necesarios para la enseñanza de la educación física. Por otro lado, los docentes de esta institución se muestran más propositivos con respecto al Imaginario Social Radical. Si bien los docentes reconocen que las costumbres por muchos años sobre el desarrollo de las habilidades y competencias psicomotrices hicieron parte importante de su formación personal y profesional, resaltan la necesidad de dar respuesta a las nuevas generaciones con diversas estrategias para fomentar las competencias y habilidades psicomotrices.

Finalmente, teniendo en cuenta los resultados de ambas instituciones, se debe llamar la atención con respecto al nivel de idoneidad, compromiso, atención y concentración con que los docentes hacen lectura de las diferentes competencias específicas de la educación física, ya que múltiples respuestas fueron de tipo teórico, aunque también mostraron falencias en este aspecto puesto que no mostraron evidencias prácticas de las estrategias requeridas para el desarrollo psicomotriz.

Discusión y conclusión

De acuerdo con López et al. (2016) existen tres grandes retos a los que deben enfrentarse los docentes de educación física: qué debe aprender el estudiante, cómo puede aportar la educación física al desarrollo integral de niños y jóvenes, y cómo lograr profesionalizar cada vez más el rol del docente del área. Es evidente –y lo expresado por los docentes así lo confirma– que el área ha sido considerada por directivos, docentes y padres de familia, como una asignatura *de relleno*, de muy poca importancia e infortunadamente esta falta de reconocimiento ha ido sumiendo al docente especializado en un terreno bastante incierto y plagado de dudas.

Considerando lo anterior, los resultados de este proceso investigativo concuerdan con el estudio de Chaverra y Hernández (2019) en cuanto confirma que los procesos educativos en el área de educación física, en muchas ocasiones no está planificado. En primer lugar, los docentes no conocen los lineamientos curriculares, lo que dificulta la planeación de actividades cumpliendo con sus objetivos; en segundo lugar, debido al imaginario de considerarla un área *de relleno*, se le resta importancia a su planeación y ejecución, priorizando el uso del tiempo para otras áreas de conocimiento.

Por otro lado, Samaniego et al. (2011) consideran que en las problemáticas que viven los docentes de educación física hay mucho de sus vivencias, de sus experiencias, de su contacto con sus estudiantes y con las realidades que estos viven en sus familias, en la escuela misma y en la comunidad. Existe una división entre cuerpo y mente y esa falta de conexión, de conciencia de unidad, ha generado rupturas, desequilibrios y conflictos. Prueba de ello son las realidades que se observan a través de lo que se expresa en la entrevista semiestructurada sobre Imaginarios Sociales Instituidos: los bajos niveles de conocimiento sobre las competencias a desarrollarse; los procesos, los recursos y la manera como puede aprovecharse la cotidianidad y la memoria, los saberes y la voz de la comunidad; la cultura para reconciliar al ser humano consigo mismo, con sus grupos sociales y su territorio, explorando también su cuerpo, sus habilidades, sus destrezas y su potencialidad, más allá de lo meramente físico, generando una conexión mayor con su psicología, sus valores y sus emociones. De esta manera, se soporta el relevante papel que tiene la educación física y el deporte en la formación del ser humano integral que requiere Colombia.

El ejercicio investigativo sobre imaginarios de los docentes desde el área de educación física en las instituciones educativas seleccionadas, se realiza porque se hace visible la desconfiguración de la realidad de los procesos del área en el contexto educativo respecto a las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, lo que se evidencia porque no se respeta el tiempo de clase, no se planea de forma adecuada, convirtiéndose la clase de educación física en un espacio de recreo y no de aprendizaje; además, se experimenta en el contexto escolar la falta de motivación de los docentes.

Estas situaciones se presentan por los imaginarios educativos con los que hemos crecido, donde se piensa que la educación física es un área de relleno, de recreación y de esparcimiento, sin pensar en el trasfondo y competencias que desarrolla el área. Además de esto, se concluye que son más evidentes los Imaginarios Sociales Efectivos que los Imaginarios Sociales Radicales, ya que los conocimientos sobre los contenidos de la psicomotricidad están profundamente arraigados sin una concepción teórica de fondo.

Las entrevistas permitieron reconocer que difícilmente se puede planificar las clases de educación física que ayuden en el desarrollo psicomotriz, si el docente no tiene el conocimiento requerido. Es por esta razón que, en muchas ocasiones, los docentes recurren a actividades de ocio, esparcimiento y juego libre sin ningún tipo de acompañamiento a los estudiantes en su desarrollo psicomotriz.

Por otro lado, se concluye que, con el paso del tiempo, los docentes de educación física tienden a relajarse y a no desarrollar satisfactoriamente sus procesos de planeación y ejecución pedagógicos, sobre todo en la competencia expresiva corporal: muchos de ellos solo tienen en cuenta los recursos físicos o virtuales que pueden utilizar con sus estudiantes, lo mismo que sucede con los procesos o recursos metodológicos que implementan en sus clases; aunque presentan algunos aspectos de valoración, solo dan fe máximo de dos de ellos, dejando en la vaguedad y en la falta de claridad a sus estudiantes acerca de los criterios de medición y evaluación de su área. Solo la mitad de los docentes indica que actividades propias de otras áreas pueden coadyuvar en el desarrollo de sus educandos.

Con la presente investigación se pretende mejorar las prácticas educativas en el área de educación física, apuntando a la integridad del ser humano, como sujeto en formación y desde la perspectiva del docente la apreciación y mejora del tratamiento, sentido y desarrollo del área, en el contexto educativo. Así, se presentan algunas sugerencias con respecto a la profundización en los conceptos de los diferentes componentes de las competencias y habilidades psicomotrices, algo que no solo compete directamente a los docentes de educación física, sino también a los entes gubernamentales encargados de los lineamientos nacionales, a las instituciones educativas que deben promover su aplicación e incluso a los padres de familia.

Se propone realizar jornadas de fortalecimiento y apropiación de conceptos relacionados con las competencias y habilidades psicomotrices de los estudiantes, que consoliden los criterios teóricos establecidos por la Ley General de Educación y los lineamientos curriculares de la educación física.

Se sugiere diseñar e implementar una propuesta pedagógica que tenga en cuenta los imaginarios sociales de los docentes con respecto a las competencias psicomotrices, con sustento teórico y pedagógico de acuerdo con las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes, tanto de básica primaria como de bachillerato, y que además permita a los docentes llevar una secuencia coherente entre los contenidos a desarrollar en la asignatura.

De igual manera, se hace necesario realizar un ejercicio de reflexión crítica con los docentes, donde se resalte la importancia de mantener una formación docente teórico-práctica, orientada a principios que permitan comprender y desarrollar la educación física y el desarrollo psicomotriz como un área del conocimiento no limitado a la implementación de ejercicios físicos y a seguir instrucciones, sino, por el contrario, que esté enfocada al aprovechamiento del espacio donde el estudiante construya su identidad y vivencie un desarrollo personal y social.

Referencias

- Álvarez, J., & Buendía, R. (2010). *La educación física a estudio: el profesorado, el alumnado y los procesos de enseñanza*. Ediciones Graó.
- Almonacid, A. (2012). La educación física como espacio de transformación social y educativa: perspectivas desde los imaginarios sociales y la ciencia de la motricidad humana. *Estudios Pedagógicos*, 38(Especial 1), 177-190.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38nespecial/art10.pdf>
- Barbero, J. (2007). Capital(es) corporal(es) que configuran las corrientes y/o contenidos de la educación física escolar. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 4(5), 21-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524857>
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, 24(67), 135-156. <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v24n67/v24n67a7.pdf>
- Bustamante, A., Arteaga, C., González, V., Chaverra, E., & Gaviria, F. (2013). La motricidad cotidiana en la cultura corporal de niños y niñas de quinto grado de una institución educativa de la ciudad de Medellín. *Educación Física y Deporte*, 31(2), 1076.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/14411>
- Cabrera, D. (2006). *Lo tecnológico y lo imaginario. Las nuevas tecnologías como creencias y esperanzas colectivas*. Biblos Editores.
- Castoriadis, C. (1997). El Imaginario social instituyente. *Zona Erógena*, 35, 1-9.
www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20EI%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf
- Castoriadis, C. (2002). *La institución imaginaria de la sociedad: el imaginario social y la institución*. Tusquets Editores.
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginada de la sociedad*. Tusquets Editores.
- Castro, J., Martínez, L., & Chaverra, B. (2012). La investigación en pedagogía y didáctica aplicada a la educación física. *Educación y Educadores*, 15(3), 411-428.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2193/2914>

- Chaverra, B., & Hernández, J. (2019). La planificación de la evaluación en educación física: estudio de casos sobre un proceso desatendido en la enseñanza. *Educare*, 23, 1-21.
<https://doi.org/10.15359/ree.23-1.12>
- Cegarra, J. (2012). Fundamentos teórico epistemológicos de los imaginarios sociales. *Cinta de Moebio*, 43, 1-13. <https://www.moebio.uchile.cl/43/cegarra.html>
- Clandinin, D., & Connelly, F. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Contreras, O., & Gil, P. (2010). Estrategias didácticas de educación física. En C. González & T. Lleixá (Coords.), *Didáctica de la educación física* (pp.31-46). Ediciones Graó.
- FECOFA Federación de Enseñanza de Comités Obreros de Andalucía. (2012). La psicomotricidad infantil. *Temas para la Educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 19, 1-8.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9214.pdf>
- Gamboa, C., & Daza, Y. (2012). Relación entre las políticas educativas y la realidad de la clase de Educación Física en Colombia. El caso del departamento de Boyacá. *EFDeportes*, 17(173).
<https://www.efdeportes.com/efd173/relacion-entre-politicas-educativas-de-educacion-fisica.htm>
- Gardin, J. (1973). Document analysis in Linguistic Theory. *Journal of Documentation*, 29(2), 137-168. <https://doi.org/10.1108/eb026553>
- García, M., Lubián, P., & Moreno, A. (2011). *La investigación biográfico narrativa en educación*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Garfinkel, H. (2006). *Estudio en etnometodología*. Anthropos Editorial.
- González, A., & González, C. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 15(2), 173-187.
<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>
- Hernández, L., Velázquez, R., Martínez, M., Garoz, I., López, C., & López, Á. (2008). Frecuencia de actividad física en niños y adolescentes: relación con su percepción de autoeficacia motriz, la práctica de su entorno social y su satisfacción con la Educación Física. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 79-92. <https://doi.org/10.1174/021037008783487129>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Editores.
- Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento (2016). *Proyecto Educativo Institucional - PEI*. Medellín, Colombia.
- Institución Educativa Gonzalo Restrepo Jaramillo. (2019). *Proyecto Educativo Institucional - PEI*. Medellín, Colombia.

- Izzedin, R., & Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit* 15(2), 109-115. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a05v15n2.pdf>
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24), 83-102. <https://core.ac.uk/download/pdf/41577213.pdf>
- Llorente, L., & López, J. (2019). El deporte escolar en las instituciones educativas de la ciudad de Montería - Colombia. *Educación Física y Deporte*, 37(2). <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v37n2a03>
- López, V., Pérez, D., Manrique, J., & Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 182-187. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345743464037.pdf>
- Medina, R., & Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. Pearson Educación.
- MEN Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf3.pdf
- MEN Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf
- Montagut, T. (2014). *Innovación social*. Cáritas Española.
- Moreno, A., Campo, M., & Almonacid, A. (2012). Las funciones de la educación física escolar: una mirada centrada en la justicia social y la reconstrucción del conocimiento. *Estudios Pedagógicos*, 38 (Especial), 13-26. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000400002>
- Moreno, I. (2019). Didáctica de la educación física para la educación básica. *Rastros y Rostros del Saber*, 2(3), 56-65. <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9151>
- Murcia, N., & Jaramillo, G. (2005). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(2), 175-212. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2005000200007
- Paso, M., & Garatte, L. (2011). Pedagogía y teoría pedagógica de la educación física: hacia una articulación entre campos en la formación de profesores. En *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas*, La Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.990/ev.990.pdf
- Pinto, M. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. *Boletín de la ANABAD*, 39(2), 323-342. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/798857.pdf>

- Raffino, M. (2020). Educación física. <https://concepto.de/educacion-fisica-2/>
- Ramos, M. (2015). *¿Qué es la práctica educativa?* Revista Educarnos. <https://revistaeducarnos.com/que-es-la-practica-educativa/>
- Randazzo, F. (2012). *Los imaginarios sociales como herramienta Social*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v18n52/v18n52a4.pdf>
- Román, A. (2019). *Imaginarios sociales de exreclusos sobre la lectura y el sentido de la vida: la función de la biblioterapia en personas privadas de su libertad* (Tesis doctoral). Universidad Argentina John F. Kennedy. <https://antonioroman.info/tesis-doctoral/>
- Samaniego, V., Miguel, J., & Devis, J. (2011). El análisis narrativo en la educación física y el deporte. *Movimiento*, 17(04), 11-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4631832>
- Sparkes, A., & Devis, J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la Educación Física y el Deporte. En *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp.43-63). Funámbulos Editores. http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/cuerpo_ciudad_2007.pdf
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Limusa. <https://books.google.com.mx/books?id=BhymmEqkkJwC>
- Velásquez, R., & Hernández, J. (2010). Programación de la enseñanza en educación física. En C. González & T. Lleixá (Coords.), *Didáctica de la educación física* (pp.9-29). Ediciones Graó.
- Vallejo, R., & Finol, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS*, 4(7), 117-133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3063110>
- Vizueté, M. (1992). Epistemología de la educación física, un interrogante sobre la posibilidad de una noseología a propósito, o de la evolución al infinito. En *ACTAS–VIII Congreso Nacional de Educación Física de Escuelas Universitarias*. Universidad Castilla La Mancha.