

Enfoques, modelos y ámbitos de la innovación educativa del colectivo docente de Educación Física salvadoreño en el ejercicio de su práctica profesional

Boris Evert Iraheta¹

Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, El Salvador

boris.iraheta@ues.edu.sv

Resumen

El objetivo del estudio fue conocer los enfoques, modelos y ámbitos de la innovación educativa que el colectivo docente de Educación Física salvadoreño desarrolla en el ejercicio de su práctica profesional. El diseño del estudio fue transversal descriptivo no experimental y se desarrolló con el colectivo docente de Educación Física salvadoreño, que participó en el plan complementario de licenciatura en Educación Física sabatina desarrollado en la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”, en el periodo de enero de 2012 a diciembre de 2014. La muestra se obtuvo de manera incidental, teniendo como criterios de inclusión ser parte del colectivo docente descrito anteriormente. Para obtener los datos se utilizó un cuestionario de elaboración propia autoadministrado que constó una sección general y otra específica, este fue sometido a una validación de contenido por criterio de expertos a través del índice de Bellack obteniendo un 0.81 de validez y un proceso de fiabilidad

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad Educación Física, Deporte y Recreación (Universidad de El Salvador). Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social (Universidad de El Salvador). Actualmente trabaja como docente de tiempo completo, investigador y extensionista en el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador.

de consistencia interna, mediante el coeficiente alfa de Cronbach que dio como resultado un 0.86 de fiabilidad. El análisis estadístico se desarrolló con el estadístico SPSS 15.0 para Windows. Los resultados obtenidos evidencian que el 92% de las personas del colectivo docente de Educación Física desarrollan su práctica bajo en el paradigma positivista, un 82.14% trabajan bajo la sombra del modelo de innovación educativa solución de problemas y un 91.66% desarrollan su ejercicio profesional en el ámbito pedagógico, lo que determina que se está desarrollando un práctica profesional tradicionalista dada la influencia del paradigma positivista.

Palabras claves: Innovación educativa, práctica profesional, Educación física, modelos de innovación, ámbitos de innovación

Abstract

The objective of the study was to know the approaches, models and areas of educational innovation that the Salvadoran Physical Education teacher develops in the exercise of their professional practice. The design of the study was cross-sectional non-experimental descriptive and was developed with the Salvadoran Physical Education teacher collective, who participated in the supplementary plan for a Bachelor's degree in Saturday Physical Education developed at the Pedagogical University of El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio ", in the period from January 2012 to December 2014. The sample was obtained incidentally, with inclusion criteria being part of the teaching group described above. To obtain the data, a self-administered self-made questionnaire consisting of a general section and a specific section was used, this was submitted to a validation of content by expert criteria, through the Bellack index, obtaining a 0.81 validity and a reliability process of internal consistency, using the Cronbach alpha coefficient

that resulted in a reliability of 0.86. The statistical analysis was developed with the statistic SPSS 15.0 for Windows. The results obtained show that 92% of the people of the Physical Education teaching group develop their practice under the positivist paradigm, 82.14% work under the shadow of the educational innovation model. Problem solving and 91.66% develop their professional practice in the pedagogical field, which determines that a traditionalist professional practice is developing given the influence of the positivist paradigm.

Key Words: Educational innovation, professional practice, Physical education, innovation models, innovation areas

Introducción

Pese a la inclusión de la Educación Física en la educación formal y en las esferas universitarias como disciplina curricular, aún existen una serie de limitantes para su reconocimiento como una disciplina científica, lo que ha incurrido en la exclusión de diferentes procesos académicos, debido a su naturaleza desintegrada de las culturas intelectuales y procesos de formación enclaustrados en la facultades mentales. No obstante, las nuevas tendencias educativas están dando una mayor importancia a esta disciplina y desde la perspectiva de Gruppe (1976), se está considerando a la Educación Física capaz de aportar a la formación integral de la persona. En este sentido es importante ir creando enfoques, modelos y ámbitos de innovación educativa que permitan hacer trascender la Educación Física tradicionalista a otra esfera académica científica que permitan desarrollar el ejercicio de la práctica profesional con enfoques, modelos y ámbitos bien definidos.

Innovación Educativa

El término innovación es polisémico, pero tiene un serie de aspectos comunes para su abordaje teórico a partir de los diferentes autores, quienes dan una serie de interpretaciones epistemológicas con el objetivo de mejorar elementos de la realidad educativa que están deficientes en los currículos: metodología, contenidos programáticos, evaluación de los aprendizajes, organización, investigación educativa, gestión administrativa, percepciones de los agentes sociales vinculados a proceso educativo, entre otros. Esto en consonancia con el proceso en el aula, en el desarrollo de la comunidad educativa y en la gestión administrativa instruccional.

Autores como Rogres (1991), Dadamia (2001) y De la Torre (2003), han relacionado la innovación educativa con la creatividad para atender diferentes problemática educativas, siendo ambos conceptos homologados, no obstante se debe diferenciar por cuestiones metodológicas, sin obviar que para innovar es necesario tener creatividad, ya que es el punto de partida para generar la innovación educativa, pero por si sola no logra crear los escenarios propicios, porque se debe desarrollar el pensamiento creativo y este solo se logra por medio de la planificación y organización que lo determina la innovación (Ríos y Reynoso, 2008).

Para De la Torre (2003), el término innovación es una construcción social colaborativa de la creatividad, elevada a su máximo nivel, en la que se hilan las categorías como iniciativa, inventiva, originalidad, disposición de cambio, aceptación del riesgo, procesos adaptativos; además agrega que es proceso de actuación colectiva que poliniza la creatividad, mediante la disposición de compartir

proyectos y experiencias transformadoras. Por su parte, Moreno (1995) diserta que una primera aproximación la innovación es la a algo nuevo que produce mejora, en el hecho de pasar de lo que se tenía antes a un estado de adelanto. En una posición poco similar Richland (citado en Moreno, 1995), expresa que la innovación es una selección organizada y creativa que utiliza talento humano y material para producir mejoras que den como resultado la conquista de un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente establecidos.

Agudelo (2013), parte que la innovación educativa se define como un proceso de construcción y participación social intersubjetiva, donde todos los actores del currículo contribuyen a generar cambios importantes en el desarrollo de los procesos administrativos, prácticas educativas, formación de talento humano en las dimensiones científicas, culturales y profesionales. Desde la opinión de Salcedo (2012), la innovación Educativa se constituye en un cambio intencional controlado, mediante un proceso de construcción social; en tanto la sociedad toma conciencia de un nuevo problema, partiendo de esta situación, se debe hacer una transformación al ámbito educativo cuyo cambio requiere una renovación de maestros para que puedan dar respuesta a las necesidades y exigencias de la sociedad actual.

Enfoques epistemológicos de la innovación

En educación, al igual que las diferentes áreas del conocimiento, se contemplan tres grandes paradigmas para interpretar la realidad. Estas orientaciones paradigmáticas son:

a) Positivismo, b) Fenomenológico-Hermenéutico, c) Crítico o Socio-Crítico. Cada uno de estos paradigmas se distingue por su particular forma de interpretar la realidad y abordar el conocimiento. También, por la relación entre el objeto-

sujeto y la metodología cuando se realiza una investigación o interpretación de la realidad.

El Positivismo ha desarrollado una metodología eminentemente cuantitativa, de objetivación de la realidad y el objeto de estudio, lo que ha devenido en lo que se conoce como conocimiento científico (Zavaleta, 2013) y su particular manera de ser formulado (Ríos y Reynoso, 2008). Mientras que la Fenomenología se caracteriza por la utilización de un método cualitativo, de carácter comprensivo o interpretativo, en la que el investigador, por lo general, sostiene una estrecha vinculación y empatía con el objeto-sujeto de estudio y su realidad contextual (Zavaleta, 2013). En ambos casos se diferencian no sólo por sus enfoques, sino concretamente por sus procedimientos o métodos utilizados para indagar en la realidad. Por otro lado, el crítico o socio-crítico surge a partir de una serie de cuestionamientos no sólo a la realidad social, sino también a las formas tradicionales de enfrentar el conocimiento y sus problemas emergentes (Ríos y Reynoso, 2008).

Ámbitos de la innovación

Ríos y Reynoso (2008), plantean tres ámbitos de la innovación educativa:

1. Innovación pedagógica

Se origina a partir de la iniciativa del profesor - que incluso puede ser demandado inicialmente por sus propios estudiantes - y se aplica a nivel de aula, en el contexto de su práctica pedagógica, siendo sus principales usuarios el docente y los estudiantes, su propósito se relaciona con el mejoramiento de los aprendizajes de éstos y de las dimensiones que forman parte de esa práctica.

2. Innovación escolar

Es puesta en marcha en el ámbito de la escuela a requerimiento de los actores escolares - principalmente por los docentes y directores-, en relación con los diversos procesos institucionales (curriculares y pedagógicos) y cuyos participantes pueden ser éstos: estudiantes, padres y apoderados y otros agentes sociales que se vinculan con la escuela, siendo su finalidad esencial el mejoramiento de los aprendizajes y los aspectos institucionales que son objeto del cambio positivo. En este ámbito se pueden incluir la generación de Proyectos Educativos Institucionales (PEI)

3. Innovación socioeducativa

Se planifica y ejecuta una transformación en el entorno socio-comunitario de la escuela, originada principalmente del interés y la participación de los distintos agentes sociales de la comunidad, con la colaboración eventual de los actores escolares, y cuyo objetivo se vincula directamente con una mayor formación de esas personas e indirectamente con los aprendizajes escolares de sus hijos.

Modelos de innovación pedagógica

En general, la literatura a través de la historia reconoce cuatro grandes orientaciones para la elaboración, ejecución y evaluación de las innovaciones en el ámbito escolar: modelo de investigación, desarrollo y difusión; modelo de interacción social; modelo organizativo; modelo de resolución de problemas. Cada uno de estos, contiene un perfil que guía de manera procesual el camino planteado para su implementación.

Modelo de Investigación y Desarrollo: Este modelo orienta las primeras innovaciones educativas puestas en marcha y está fuertemente condicionado por las innovaciones ejecutadas en el campo de las ciencias, tecnología e industria de los países desarrollados (Morrish, 1978).

Modelo de Interacción Social: Se basa en la observación y juicio de los posibles usuarios de la innovación que es formulada y ejecutada en una realidad escolar diferente a la de éstos. Los posibles adaptadores, a través de la relación personal y profesional que establecen con otros innovadores, toman conocimientos de la ejecución de una determinada innovación Ríos y Reynoso (2008).

Modelo Organizativo: El modelo organizativo se plantea desde un enfoque cultural, considerando a la escuela como una organización que posee una cultura propia y distintiva. Están basados en la dinámica de las organizaciones, cuya característica general se relaciona con la constitución de entramados de personas y grupos que se vinculan de diversas formas al interior del centro educativo (Ferrández y Puente, 1992).

Modelo Solución de Problemas: Este modelo también se presenta desde una perspectiva cultural y tiene como punto de partida y como eje central a los(as) profesores(as), en tanto que son los que definen las necesidades iniciales. Estos pretenden reestructurar internamente las condiciones desfavorables del acontecer educativo de la escuela y su participación, siendo esta esencial para el logro de la innovación formulada (Morrish, 1978).

Metodología

Diseño

El estudio fue de corte transversal descriptivo no experimental (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2010) y se orientó en conocer los enfoques, modelos y ámbitos de la innovación educativa del colectivo docente de Educación Física salvadoreño.

Participantes

La muestra se obtuvo de manera incidental, teniendo como criterios de inclusión ser parte del colectivo docente de Educación Física salvadoreño, que participo en el plan complementario de licenciatura en Educación Física sabatina desarrollado en la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”, en el periodo de enero de 2012 a diciembre de 2014, esto debido a que el requisito de graduación equivalente al proceso de grado fue un proyecto de innovación educativa que tenía las variables principales del estudio: enfoques, modelos y ámbitos de la innovación educativa. La muestra final estuvo constituida por el 30.6% (n=26) mujeres y el 68.2% (n=58) hombres, con una edad promedio de 51.2 ± 1.78 .

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario de elaboración propia autoadministrado que consto una sección general y otra específica; en la parte general se contempló el departamento donde ejerce la docencia, nivel académico, sexo y edad; en la parte específica se enfatizó en conocer enfoques, modelos y ámbitos de la innovación educativa por el que se rige su práctica profesional.

El instrumento fue sometido a una validación de contenido por criterio de expertos, a través del índice de

Bellack (Delgado, Colombo y Rosmel, 2002), obteniendo un 0.81 de validez y un proceso de fiabilidad de consistencia interna, mediante el coeficiente alfa de Cronbach (Hoyt, 1941; Guttman, 1945; Cronbach, 1951) que dio como resultado un 0.86 de fiabilidad.

Procedimiento

La participación de las personas de este estudio fue de carácter voluntario y se tomó en cuenta que todos llenaran los criterios de inclusión, por tanto la selección fue a conveniencia, dada la facilidad que se contaba con los contactos personales de cada uno de los participantes. En un primer momento se realizó el contacto directo con las personas, para explicar el objetivo del estudio y la forma de administrar el cuestionario para obtener la información; posterior a eso se elaboró un instrumento electrónico con la ayuda de la herramienta Google Forms, la cual fue enviada vía e-mail a las personas que por la distancia se dificultaba hacerlo de manera presencial. También se elaboró una versión impresa para las personas cercanas y que se facilitara la administración personal. Los cuestionarios se codificaron para garantizar el anonimato y confidencialidad de las personas participantes, bajo los principios éticos de la investigación. La solución del cuestionario tenía una aproximado de 15 minutos.

Análisis estadístico

Los datos se procesaron y analizaron con el programa informático estadístico SPSS 15.0 para Windows. Se realizaron análisis descriptivo con las variables estudiadas: sexo, edad, nivel educativo, enfoques, modelos y ámbitos de la innovación educativa.

Resultados

En la tabla 1 se observa el número y porcentaje de personas encuestadas según el departamento donde ejerce la docencia.

Tabla 1 Departamento donde ejerce la docencia

Departamento	n	Porcentaje
Ahuachapán	3	3.6
Santa Ana	6	7.1
Sonsonate	3	3.6
Chalatenango	5	6
La Libertad	5	6
San Salvador	21	25
La Paz	4	4.8
Usulután	14	16.7
San Miguel	15	17.9
Morazán	4	4.8
La Unión	4	4.8
Total	84	100

Fuente: Elaboración propia con base a datos de encuesta.

Los datos recabados muestran que la distribución según las tres zonas del territorio nacional se dividió con un 3.6% (n=12) en la zona occidental, un 41.8% (n= 35) en la zona central, un 44,2% (n= 37) en la zona oriental, ha sido esta la zona que mayor número de personas encuestadas presentó. Los departamentos que mayor representación tienen son San Salvador con un 25% (n=21) y San Miguel con un 17.9% (n=15) y los que presentaron menor presencia está Ahuachapán con un 3.6% (n=3), Morazán y La Unión con un 4.8% (n=4). Además se observa que en el caso de la zona central solo está representada con 4 departamentos

de un total de 7, pues para San Vicente, Cuscatlán y Cabañas no hay registro de personas participantes en las encuestas, esto debido a que no hubo presencia de personas de estos departamentos en el plan sabatino de donde se obtuvo la muestra.

Tabla 2 Nivel académico según el sexo y rango de edad

Sexo	Nivel académico	Rango de edad	n	Porcentaje
		41-46	2	1.19
Femenino	Licenciatura	47-52	22	26.19
		53-58	3	3.57
Masculino	Licenciatura	47-52	34	40.48
		53-58	19	22.62
		59-65	3	3.57
	Maestría	53-58	2	2.38
Totales			84	100

Fuente: Elaboración propia con base a datos de encuesta

En la tabla 2 se aprecia que los participantes del estudio según el nivel académico y el sexo están distribuidos con un 30.95% (n=27) personas del sexo femenino y un 69, 05% (n=57) personas del sexo masculino. En el caso de las personas del sexo femenino el 100% tienen un nivel académico de licenciatura y según los rangos de edad se distribuyen de 41-46 con un 1.19% (n=2), de 47-52 con un 26.19% (n=22) y de 53-58 con un 3.57% (n=3). Las personas del sexo masculino con nivel académico de licenciatura estaban representada con un 96% (n=56), distribuidas en rangos de edades de 47-52 con un 40.48% (n=34), de 53-58 con un 22.62% (n=19) y de 59-65 un 3.57% (n=3); por su parte los hombres con grado de maestría esta presentes con un 3.4% (n=2) y con el único rango de edad de 53-58 con un 2.38% (n=2).

Tabla 3 Enfoque epistemológico por el que rigen la práctica docente el colectivo docente de Educación Física Salvadoreño según el sexo

Sexo	Enfoque epistemológico	n	porcentaje
Femenino	Fenomenológico	5	19.23
	Positivismo	21	80.77
	Totales	26	100
Masculino	Positivismo	56	96.55
	Socio-critico	2	3.45
	Totales	58	100

Fuente: Elaboración propia con base a datos de encuesta

En la tabla 3 se aprecia el enfoque epistemológico por el que rigen la práctica docente las personas participantes según el sexo. Las mujeres rigen su práctica profesional bajo el enfoque fenomenológico (19.23%) y el enfoque Positivista (80.77%), por parte de los hombres los enfoques usados son el Positivismo (96.55%) y el Socio-critico (3.45%). Del total de la personas participantes (N=84) es evidente que el Positivismo es el enfoque epistemológico con mayor predominio en la práctica docente del colectivo encuestado, pues un 92.0% (n=77) manifestaron ejercer su práctica profesional a la luz de este enfoque, por otro lado, un 5.95% expresaron desarrollarse por el enfoque Fenomenológico y solamente el 2,38% (n=2) se rigen por el Socio-critico.

Tabla 4 Modelo de innovación educativa por el que rigen la práctica docente el colectivo docente de Educación Física Salvadoreño según el sexo

Sexo	Modelo	n	Porcentaje
Femenino	Interacción Social	1	3.85
	Investigación y desarrollo	2	7.69
	Solución de problemas	23	88.46
	Totales	26	100
Masculino	Interacción Social	4	6.89
	Investigación y desarrollo	3	5.17
	Organizativo	5	8.62
	Solución de problemas	46	79.31
	Totales	58	100

Fuente: Elaboración propia con base a datos de encuesta

La tabla 4 evidencia los modelos de Innovación educativa según el sexo de las personas encuestadas. Por parte de las mujeres se observa que un 7.69% (n=2) se inclinan por Investigación y desarrollo, un 3.85% (n=1) prefiere el modelo de Interacción Social y el 88.46% (n=23) se orientan por el modelo Solución de problemas. Para el caso de los hombres un 5.17% (n=3) se dictan por el modelo Investigación y desarrollo, un 6.89% (n=4) está inclinado al modelo Interacción Social, un 8.62% (n=5) optan por el modelo Organizativo y el 79.31% (n=46) se alinean al modelo Solución de problemas. Al totalizar la orientación del Modelo de innovación educativa en el ejercicio de la práctica docente, se observa que los modelos: Investigación y desarrollo, Organizativo e Interacción Social tienen un porcentaje individual del 5.95% (n=5), dando un 17.86% (n=15) del total de los encuestados (N=84) y el modelo Solución de problemas con 82.14% (n=69) es el que mayor preponderancia presenta en el colectivo docente.

La tabla 5 muestra los ámbitos de la innovación educativa del colectivo docente de Educación Física salvadoreño diferenciado por sexo. Las mujeres en un 100% (n=26) desarrollan su ejercicio profesional en el ámbito pedagógico y los hombres un 1.73% (n=1) se desenvuelven en el ámbito escolar, un 10.34% (n=6) desarrolla su práctica en el ámbito Socioeducativo y un 87.93% (n=51) trabajan bajo el ámbito pedagógico. En términos generales, del total de los encuestados (N=84), en el ámbito escolar un 1.20% (n=1) desarrolla su práctica bajo el ámbito Escolar, un 7.14% (n=6) lo realiza por el ámbito Socioeducativo y un 91.66 (n=77) trabaja en el ámbito Pedagógico.

Tabla 5 Ámbito de la innovación educativa del colectivo docente de Educación Física salvadoreño

Sexo	Ámbito de la innovación	n	porcentaje
Femenino	Pedagógico	26	100
	Totales	26	100
Masculino	Escolar	1	1.73
	Pedagógico	51	87.93
	Socioeducativo	6	10.34
	Totales	58	100

Fuente: Elaboración propia con base a datos de encuesta

Discusión

En la Educación Física el ejercicio de la práctica docente se ha desarrollado bajo patrones generales de la educación, no obstante se ha excluido históricamente de los diferentes currículos alrededor del mundo, replegándole a una falta de significancia y desprestigio, situación que ha originado un ejercicio profesional y cultural muy resistente al cambio (Cardona et al., 2000). Situación observada en los resultados

de este estudio, pues el 92% de las personas consultadas expresaron desarrollar su práctica profesional bajo el paradigma positivista, el cual se ha instaurado la práctica profesional docente desde la premisa que el saber humano se fundamenta únicamente en las evidencias empíricas de los hechos naturales y cuantificables (Kolakowsk, 1966, citado en Meza, 2015), esto indica que, el colectivo docente de Educación Física salvadoreño estructura su ejercicio profesional en función de elementos medibles, utilizando metodologías enfocadas en el mecanicismo e inflexibilidad de los procesos formativos que estarían orientados a una percepción deportivista centrada en resultados y no en una formación integral motriz.

Autores como Contreras (2010) y Molina (1993), establecen que la práctica docente regida por el paradigma positivista, se centra en torno a los docentes, métodos y resultados, situación que repliega al estudiante a un segundo plano y origina una preocupación por los comportamientos observables y cuantificables, es decir, cuantos kilómetros recorre un estudiante a una velocidad determinada, el lugar obtenido por un equipo de fútbol en un campeonato escolar, la exhibición de un trofeo logrado, entre otros.

Lo descrito anteriormente es una realidad del profesional de Educación Física salvadoreño, en su mayoría la práctica docente se rige bajo estos patrones. Esta forma de hacer docencia tiene su génesis en la Reforma Educativa de 1940, impulsada por el General Maximiliano Hernández Martínez, quien dio origen al Sistema Educativo a través del Ministerio de Instrucción Pública, con un enfoque liberal (Gómez, 2011), que en palabras de Escamilla (1981) es un enfoque positivista dada la naturaleza de los procesos de instrucción; sumado a lo anterior, la formación de formadores en la década del 60, se enmarcó con una

ideología deportivista (Lucero, 2018), estructurada en función del rendimiento físico y no en la integralidad de una educación holística.

En consecuencia, una práctica docente bajo el paradigma positivista, tendrá como elemento central las cualidades físicas de la persona, persiguiendo objetivos en función de rendimiento físico y obviando las dimensiones sociales, psicológicas y afectivas que son parte de la integralidad del estudiantado. Además, no se tiene en cuenta las posibilidades y experiencias motoras de las personas, ya que solo tiene cabida aquellos estudiantes que por motivos ontogenéticos o filogenéticos tiene mejores condiciones motrices y no existe atención a la diversidad (Estévez, 2013).

En relación a los Modelo de innovación educativa se encontró que el de Solución de problemas con 82.14% fue el que mayor orienta el ejercicio profesional, este en consonancia con el paradigma que influencia la práctica tiene relación, porque desde la óptica de Garcia (1998), la resolución de problemas es una base para el aprendizaje y en la producción de conocimiento, fundamentado epistemológicamente por el positivismo, ya que plantea problemas, objetivos e hipótesis que al ser contratados con la realidad surgen conclusiones que determinar recomendaciones para la posible solución de los problemas planteados.

Evidentemente el modelo responde al paradigma, pues los docentes con o sin intención están desarrollando su práctica profesional bajo el proceso-producto, lo que se fundamenta en instrucción directa, tiempo de aprendizaje, intervención del docente y comportamiento del estudiantado, desde esta postura se perfila que el docente más eficaz y eficiente es el que cumple con los

tiempos establecidos, quien instruye, el único ente de conocimiento, quien establece que aprender y como aprenderlo, es decir un modelo basado en la tradición conductista. Las críticas de este modelo giran en torno a que el docente es el que determina el aprendizaje del estudiante, utilizando escalas de medición que enclaustra el aprendizaje a conductas observables (Contreras, 2010), por tanto los docentes utilizaran métodos de enseñanza como el mando directo y mando directo modificado, ya que estos cumplen con la reducción tradicionalistas de enseñanza de la Educación Física.

La enseñanza a partir de este modelo tradicionalista, están relacionados a una visión mecánica, centralizada en que el docente solo persiga los objetivos motrices y el estudiante solo tome decisiones de como sortear un problema motor. El rol de estudiante es pasivo y sin oportunidad de participar en decisiones de cómo desarrollar la clase; el docente es quien toma la decisión de todo el desarrollo de la clase, el decide la evaluación, los objetivos, y organiza tiempos, espacios y ritmos (Barrena, 2010). Otro aspecto a resaltar es que con la enseñanza tradicionalista no da pauta para tareas abiertas, pues busca crear aspectos fijos en función de lo medible o dicho de otras forma, los elementos motores son aprendidos y predecibles con anticipación y no hay libertad de que el entorno marque pautas para que respuestas de las dificultades motoras sean sorteado con las posibilidades de la persona.

Con respecto al ámbito donde se desarrolla la innovación, el colectivo docente evidencio que un 91.66% lo hace en el ámbito Pedagógico, lo que se traduce en que la mayoría de los cambios desarrollados en el colectivo docente siguen una lógica intelectualistas tanto en los contenidos, métodos y los procesos de evaluación;

minimizado al estudiante y dando mayor importancia a la vida escolar respecto a la que desarrolla fuera de esta (Cardona et al., 2000). La vida fuera de la escuela se desarrolla cotidianamente en aspectos como el desarrollo del carácter, vivencias de prácticas corporales, elementos estéticos e higiénicos y normas sociales, aspectos que están fuera de la vida escolar y no se contemplan en la innovación educativa del colectivo docente y que resulta de mucha importancia en la formación integral del estudiantado.

Cardona et al. (2000), establece que la escuela debe jugar un papel más enfocado en lo formativo y no en lo informativo, dado que el estudiantado permanece un tiempo significativo en los recintos escolares y en consecuencia, es necesario hacer una adecuación de los objetivos, los métodos y los procesos de evaluación. En este escenario la Educación Física debe estar orientada a responder a estos escenarios para garantiza que el estudiantado se forme para la vida y no como respuestas a las exigencias del mercado que busca crear políticas a favor de los interés capitalistas instrumentalizando a las personas y olvidando el sentido humanista.

Los tiempos actuales están configurados a favor de la industria y han ocasionado una cultura de consumo que ha desatado formas de comportamiento motriz pasivas, lo que a su vez, esta desencadenando serios problemas de salud en la población mundial. Por consiguiente, es muy necesario innovar en Educación Física, pero esta debe evolucionar en sentido que el estudiantado aplique los conocimientos adquiridos a la vida cotidiana, en esa dirección el colectivo docente debe garantizar un “modelo teórico con el que se construya el proceso educativo que influirá de manera significativa en este. Si se utiliza como referencia un modelo cuerpo-máquina se obtienen contenidos relacionados con

la actividad física y la salud, actividad física y rendimiento, o parecidos. Si por el contrario se parte de un modelo de unidad psicofísica, se trabajarán contenidos más relacionados con los juegos motores, hábitos corporales, expresión corporal”, entre otros. (Vázquez, 2005, p.41).

Al relacionar el paradigma, el modelo y el ámbito de innovación educativa del colectivo docente de Educación Física salvadoreño, se aprecia que se desarrolla un práctica magistrocentrista, porque el docente es quien organiza y determina el conocimiento, así como también es quien maneja los tiempos e hila los contenidos guiando el proceso a partir de metodologías rígidas y en algunos casos enciclopédicos. Calleja (2010), hace referencia a los formas de educar heredadas por generaciones en décadas pasadas y determina que de seguir esas formas de educar las nuevas generaciones no encontraran la forma de solucionar problemas, pues el estudiantado actual aprende por sí mismo, gracias a las tecnologías de la información, -lo que puede interpretarse como algo relativo, ya que muchos lo utilizan solo para interacción social- por tanto se debe preparar al estudiantado para que conviva con estas modificaciones y con sus posibilidades tome un papel protagónico siendo responsable de sus acciones de formación.

Para Hinkelament (2003), la conciencia en tiempos modernos se asemeja a una “vivisección” que se fundamenta en una perspectiva analítica y teórica que restringe el criticismo de la realidad, a lo que se le agrega el interés de utilidad o valor subjetivo, elementos inmersos en el desarrollo de la práctica profesional del profesorado de Educación Física Salvadoreño. En la mayoría de los casos, el claustro docente de la especialidad en discusión tiene interés particular por actividades derivadas e implantadas en la relación del paradigma positivista, el que a su vez

arrastra al método y el ámbito donde el colectivo desarrolla sus innovaciones educativas.

Para entender lo antes descrito se retoma el pensamiento de Viaña (2009), quien establece que “existe todo un pensamiento pedagógico en los clásicos del positivismo y que a fuerza de tantas “modernizaciones” ha tenido lamentablemente mucho éxito, aunque los que practican esta pedagogía no la citen ni conozcan teóricamente” (p.117). Lo antes descrito es la marcada realidad del ejercicio profesional de la mayoría de personas del colectivo docente de Educación Física salvadoreño.

Conclusiones

El 92% de las personas del colectivo docente de Educación Física, desarrollan su práctica bajo el paradigma positivista, lo que pone a la vista un ejercicio profesional conservador basado en manuales con una visión estructurada de manera rígida y un pensamiento aletargado en el tiempo que no trasciende a una visión crítica centrada en la persona, sino en un determinismo económico (Deporte como espectáculo) que ejerce una presión constante en la practicas docentes dando mayor preponderancia a los esquemas de acciones tradicionalistas impulsadas por la globalización que cosifican y objetivaban a las personas. En términos generales la mayor parte del colectivo docente está influenciado por una ideología deportivista, visión que es compartida por la sociedad salvadoreña, pues al hablar de Educción Física lo primero que el imaginario colectivo vislumbra es deporte.

El modelo de innovación educativa Solución de problemas con un 82.14% es el que mayor predominio presenta el colectivo docente, algo obvio tratándose de la alta influencia del paradigma positivista -es importante no

confundir el modelo de innovación educativa, con el estilo de enseñanza del mismo nombre-, pues el docente toma un papel protagónico en el tiempo y ritmo del aprendizaje, dada la tradicionalidad de este modelo los procesos de enseñanza aprendizaje se originan a un nivel más cognitivo basado en los contenidos. En este modelo de innovación el estudiante no participa en la construcción de sus propios conocimientos, no puede emitir una valoración de sus intereses lo que encasilla a una educación tradicionalista que lleva al colectivo docente a utilizar métodos de enseñanza como el mando directo y mando directo modificado -para varios autores estos métodos están alineados con la vertiente militarista-, ya que estos cumplen con la reducción tradicionalistas de enseñanza de la Educación Física.

El ámbito donde se desarrolla la innovación es el Pedagógico, esto lo confirma un 91.66% de las personas consultadas. Evidentemente este ámbito está en consonancia con el paradigma y método de innovación, porque se marca la pauta para desarrollar una práctica profesional tradicionalista debido a que es el docente quien tiene la decisión final de realizar la innovación -pese a que en este ámbito el estudiantado puede sugerir-. En el caso que el docente decida desarrollar la innovación esta se desarrolla en función de la vida escolar, la que se realiza intramuros y se ignora la vida cotidiana con todos sus elementos necesarios de formación para la vida.

Los datos muestran que el colectivo docente de Educación Física Salvadoreño, siguen una práctica profesional redundante y tradicionales, la cual tiene origen desde la instauración de la Educación Física en El Salvador, esto debido a la falta de comprensión de los enfoques epistemológicos, los métodos y los ámbitos donde esta se desarrolla. Tanto la sociedad salvadoreña, la comunidad

científica y el estado, en su amplia mayoría, desconocen estos elementos, lo que explica la razones del porque la Educación Física en El Salvador carece de un enfoque bien establecido y no puede avanzar a planos de desarrollo que contribuyan a formar personas integrales conscientes de las transformaciones sociales y la vertiginosa globalización que limita la actividad física de las personas y repercute en su calidad de vida.

Referencias bibliográficas

Agudelo, L. (2013). *Aproximaciones al Concepto Innovación*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/134786323/Aproximaciones-al-Concepto-Innovacion>

Barrena, P. P. (Septiembre de 2010). *Estilos de enseñanza tradicionales o transmisores en Educación Física*. EFDeportes.com, 15(148). Recuerdos de <https://www.efdeportes.com/efd148/estilos-de-ensenanza-tradicionales-en-educacion-fisica.htm>

Calleja, R. (27 de octubre de 2010). *Comunidad Escolar: Periódico digital de información educativa*. Recuperado el 23 de diciembre de 2018, de <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/880/report1.html>

Cardona, J. (2000). *Modelos de innovación educativa en la Educación Física*. Madrid: UNED. (Colección: Educación Permanente)

Contreras, O. R. (25 de Junio de 2010). *quadernsdigitals.net*. Recuperado el 17 de Diciembre de 2018, de <http://www.quadernsdigitals.net/>

Cronbach, L.J. (Septiembre de 1951). *Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests*. *Psychometrika* 16 (3), 297-334. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02310555>

De la Torre, S. (1994) *Innovación curricular. Procesos, estrategias y evaluación*. Madrid: Dykinson

De la Torre, S. (2000), “Tres ideas en acción”, en: Torre, S. De La y Barrios, C. *Estrategia didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*, Barcelona, Octaedro, pp. 7-46

De la Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad*. Barcelona: Octaedro

Delgado, Y., Colombo L. y Rosmel O. (2002). *Conduciendo la Investigación*. Caracas, Venezuela: Comala.

Escamilla, M. L. (1981). *Reformas educativas: historia contemporánea de la educación formal en El Salvador*. San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos.

Estévez, R. L. (2013). *Paradigmas y fundamentos de la evaluación en Educación Física: retrospectiva y prospectiva*. *EFDeportes.com*. recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd185/paradigmas-de-la-evaluacion-en-educacion-fisica.htm>

Ferrández, A. y Puente, J. (1992). *Educación de personas adultas. Psicopedagogía y microdidáctica*, Zaragoza: Diagrama.

García, J. J. (1998). *La creatividad y la resolución de problemas como bases de un modelo didáctico alternativo*. *Educion y pedagogia* , 145-174. Recuperado de ibiblioteca.digital.udea.edu.co/bitstream/10495/3173/1/GarciaJose_1998_Creatividadresolucion.pdf

Gruppe, O. (1976). *Teoría pedagógica de la educación física*. Madrid, INEF.

Guttman, L. (Diciembre de 1945). "A Basis for Analyzing Test-Retest Reliability". *Psychometrika* 10 (4), 255-282. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02288892>

Hinkelamert, F. (1997). *Asesinato es suicidio: de la utilidad a la limitación del cálculo de utilidad*. Pasos N °74, 26-37.

Hoyt, C. (Junio de 1941). *Test reliability estimated by analysis of variance*. *Psychometrika* 6 (3), 153-154. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02289270>

Kolakowski, L. (1966). *La filosofía positiva*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Lucero, S. (10 de Diciembre de 2018). *Inicio de formación de formadores de la Educación Física en El Salvador*. (B. Iraheta, Entrevistador)

Molina, E. (1993). *La preparación del profesor para el cambio en la institución educativa*. Granada: Universidad de Granada.

Moreno, B. (1995). *Investigación e Innovación Educativa*. Recuperado de <http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm>

Morrísh I. (1978). *Cambio e innovación en la enseñanza*. Salamanca, España: Anaya.

Ríos, D. y Reinoso, J. (2008). *Proyectos de innovación educativa. Texto de apoyo didáctico para la formación del alumno*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.

Rogers, C. (1991). *Libertad y creatividad en educación*. Barcelona: Paidós.

Salcedo, R. (2002). *La investigación en el aula y la innovación pedagógica*. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

Vázquez, B. (Marzo de 2005). *Los valores educativos del deporte*. Revista Pedagógica ADAL N° 9, 45-57.

Viaña, J. (Enero-Abril de 2009). *Teoría crítica o positivismo en la práctica pedagógica*. Integra Educativa N° 4, II (1), 109-123.

Zavaleta, E. (2013). *Innovaciones Educativas. Guía de Proyectos de Innovación*. Recuperado de https://issuu.com/edken/docs/inovaciones_educativas_edgar_zaval