



Educación Física y Transformación Social. Aproximación conceptual desde una experiencia de formación inicial docente


Physical Education and Social Transformation. A conceptual approach from an initial teacher training experience

Educação Física e Transformação Social. Uma abordagem conceitual de uma experiência de formação inicial de professores

Alicia Contreras Mu

*Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Chile,
Chile*

alicia.contreras@uautonoma.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-5012-4528>

Jean Paul Rannau Garrido

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás, Chile

jeanrannauga@santotomas.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-0815-9898>

Resumen

En contexto de la formación inicial docente, se concreta el presente estudio con el objetivo de inferir el significado atribuido a la Educación Física y la Transformación Social, del profesorado de Educación Física en formación, con el fin de contribuir con una propuesta del concepto. La metodología utilizada es el estudio de caso exploratorio; se aplica una encuesta cualitativa, a una muestra de 31 estudiantes universitarios que cursan la carrera de Pedagogía en Educación Física en la región Metropolitana de Chile. En sus resultados, emergen dos categorías con seis subcategorías, las cuales presentan elementos de relación y de implicancias, presentándose una relación causal y complementaria entre la Educación Física y la Transformación social, donde esta última depende de la primera. Junto a ello, surgen cuatro aspectos considerados dentro de las implicancias, que consideran acción; cambios; proceso y consecuencias en la Educación Física y Transformación social (EFyTS). Con esto, se levanta una propuesta de este concepto compuesto como un aporte a su constructo tanto social como disciplinar.

Palabras clave: Educación Física, Transformación social, Formación inicial docente.

Abstract

This study was conducted within the context of initial teacher training, seeking to infer the meaning attributed to Physical Education and Social Transformation by Physical Education teachers in training, in order to contribute with a definition of the concept. The methodology employed is the exploratory case study; a qualitative survey was administered to a sample of 31 university students enrolled in Physical Education Pedagogy in the Metropolitan region of Chile. The results reveal two categories with six subcategories, highlighting elements of relationship and implications. They demonstrate a causal and complementary relationship between Physical Education and Social Transformation, where the latter is contingent upon the former. Additionally, four aspects within the implications emerge, focusing on action, changes, process and consequences in the suggested concept of Physical

Recepción: 07 Febrero 2024 | Aprobación: 18 Junio 2024 | Publicación: 01 Julio 2024

Cita sugerida: Contreras Mu, A. y Rannau Garrido, J. P. (2024). Educación Física y Transformación Social. Aproximación conceptual desde una experiencia de formación inicial docente. *Educación Física y Ciencia*, 26(3), e304. <https://doi.org/10.24215/23142561e304>



Education and Social Transformation (EFyTS). Based on this, a definition of this composite concept is suggested as a contribution to its social and disciplinary construction.

Keywords: Physical Education, Social Change, Teacher Training, Social Reform.

Resumo

No contexto da formação inicial de professores, este estudo é realizado visando inferir o significado atribuído à Educação Física e à Transformação Social dos professores de Educação Física em formação, para contribuir com uma proposta do conceito. A metodologia utilizada é um estudo de caso exploratório: uma pesquisa qualitativa foi aplicada a uma amostra de 31 estudantes universitários que estudam Pedagogia da Educação Física na Região Metropolitana do Chile. Nos resultados, são apresentadas duas categorias com seis subcategorias, que mostram elementos de relação e implicações, apresentando uma relação causal e complementar entre a Educação Física e a Transformação Social, em que esta depende daquela. Junto a isso, emergem quatro aspectos considerados nas implicações, que consideram ação; mudanças; processo e consequências na Educação Física e na Transformação Social (*EFyTS*). Com isso, é levantada uma proposta do conceito composto como contribuição para sua construção social e disciplinar.

Palavras-chave: Educação Física, Transformação social, Formação de professores, Reforma social.

Introducción

La comprensión de la Educación Física (en adelante EF), como disciplina escolar, ha transitado desde una mirada tradicional higienista y mecanicista, hacia perspectivas superadoras desde el pensamiento complejo y crítico que procuran atender a la formación integral del ser humano. Por lo tanto, ampliando su propósito pedagógico y disciplinar hacia otras dimensiones de lo humano, como aquellas características que atiendan a la dimensión social (Menéndez y Fernández-Río, 2017). Así también, profundizando una articulación con temáticas referidas a la convivencia, la formación ciudadana, la inclusión, el medio ambiente y la socioemocionalidad, entre otras (Rannau, 2020; Cañon y Villarreal, 2022; Posso et al., 2022; López et al., 2023). De esta forma, su incidencia en las transformaciones sociales cada vez más aceleradas posiciona a la EF en un especial interés que merece ser estudiado debido a la implicancia que conlleva. Así también, por sus particularidades susceptibles de ser intencionadas desde la EF escolar, vinculadas al ámbito de la transformación social (en adelante TS) y educativa (Moreno et al., 2012).

El rol transformador que se le atribuye al profesorado resulta crucial. Giroux (1990) plantea que en el profesorado en su rol transformador despliega en su cotidiano prácticas que promueven una formación de estudiantes que sean ciudadanos reflexivos y críticos dentro del sistema escolar. Por lo tanto, los denomina profesores intelectuales transformativos. Sánchez (2022), sugiere que el perfil como profesorado transformador se modela y fortalece en su formación inicial docente (en adelante FID), resultando este ser proceso clave para tal propósito. Asimismo, propone que este perfil docente debe procurar alinearse a una formación en competencias que tributen a fortalecer esta labor de cambio en y desde sus comunidades educativas de intervención. Rivas (2018) alude a que históricamente la educación superior ha convivido con una resistencia a configurar un perfil transformador en la docencia desde su formación, que se arraiga en una lógica tecnológica de la formación profesional que se remonta desde la modernidad. Así también, se visualiza este fenómeno en la prevalencia de las prácticas pedagógicas instrumentales de la EF por sobre prácticas reflexivas en la FID, que hasta el día de hoy resultan ser un desafío (Watts et al., 2022).

El presente estudio ofrece el abordaje de la pregunta: ¿qué significados atribuye el estudiantado en formación inicial docente a la Educación Física y la transformación social? con el objetivo de inferir el significado atribuido a la Educación Física y la Transformación Social, del profesorado de Educación Física en formación, con el fin de contribuir con una propuesta conceptual para la Educación Física y la Transformación Social (en adelante EFyTS) como concepto compuesto.

A continuación, se despliega la comprensión de la TS a partir de la presentación de antecedentes que la definen. Así también, sobre el rol de la EF como oportunidad de cambio acción transformadora en y desde la FID, aportando al constructo social (Berger y Luckmann, 1967) en que se configura la EF y TS como elementos vinculantes.

Antecedentes teóricos

Sobre la noción de cambio a la base de la transformación social (TS)

La TS es definida por Gutiérrez y Salazar (2015) como “el despliegue de la capacidad humana de producir y reproducir formas colectivas de habitar en el mundo desde otro lugar que no es la dominación, la explotación y el despojo” (p.19). Asimismo, Rauber (2004) la define como un proceso de resistencia, creación y construcción integral, cotidiana y permanente. Es decir, como un cambio profundo que se produce desde abajo y desde adentro. En tal sentido, refiere a una superación en la noción de cambio en la estructura social (Radcliffe-Brown, 1986) o en los conceptos innovación educativa (Álvarez, 2015) y/o social (Arcos et al., 2015), sino más bien a un cambio profundo. De esta forma, el cambio refiere a un punto de partida y a un término claro, es

decir, de dónde hasta dónde. Sin embargo, en la transformación se plantea un norte común, general e inspirador al alero de un proceso de cambio (Olaechea y Engeli, 2007), no así en un cambio puntual definido a priori.

El constructo frente a la transformación contiene un propósito de un cambio amplio y profundo que se despliega hacia tradiciones estructuradas y culturas hegemónicas. Asimismo, ambos conceptos, el cambio y la TS, configuran un propósito fundante que en sí mismo es entendido desde un enfoque emancipatorio (López-Pastor, 2012). Por lo tanto, como función de-liberadora que dinamiza y moviliza las acciones que mejoran los sistemas, instituciones o colectivos que compromete, o en su defecto, también puede perjudicarlo o destruirlo (Rodríguez, 1989).

La TS contiene una esencia política que es vertebral, y no sería posible desde la neutralidad política (Chiva-Bartoll y García-Puchades, 2018). De tal forma, que la definición de “lo político” cobra especial sentido (Salazar, 2012; Hernández, 2019). Así también, en un componente cultural que lo envuelve (Castoriadis, 1987). En este sentido, la búsqueda del bien común, su criticidad y su carácter democratizador postula a la TS como una transformación ciudadana (Astaíza-Martínez et al., 2020) en que la educación adquiere especial protagonismo.

El rol de la educación en la transformación social

Desde la pedagogía de-liberadora y emancipatoria que nos orienta Paulo Freire, se comprende la TS como una ruptura de las dinámicas de poder de los opresores a los oprimidos (Freire, 1970; Bell, 2017). En esta perspectiva, la inevitable permeabilidad de las escuelas como arena política en íntimo vínculo con los territorios perfilan al currículum, los liderazgos y las comunidades educativas a ser oportunidades dinamizadoras de la TS (Sales et al., 2019). En consecuencia, como un método vital en el cambio social en base al diálogo y la colaboración (Rodríguez, 1989).

Desde la educación con enfoque en la pedagogía crítica, se proponen variados criterios y formas metodológicas que contribuyen a la promoción de la TS. En este sentido, se destacan las comunidades de aprendizaje (Sicilia, 2012; Eirín, 2018), el enfoque democrático (Subirats, 2005) y la cooperación (López-Pastor, 2012; Alcántara et al. 2018). Asimismo, los espacios de aparición de la TS habitan transversalmente en las distintas experiencias, idearios y actores que constituyen una comunidad educativa (Perilla, 2018). Por consiguiente, depositando en el profesorado, sus saberes y la formación docente especial activismo y protagonismo.

El Marco para la Buena Enseñanza (Ministerio de Educación, 2021a) propone que la docencia es una tarea transformadora que se aprende. Es decir, como un proceso continuo de poseer los saberes necesarios para actuar flexible y eficazmente en un mundo (social, político y científico) que se encuentra en un vertiginoso y permanente cambio. De esta forma, resulta clave que la FID entregue un marco de acción fundamentada para transformar su realidad y mejorar los resultados educativos en clave a su práctica educativa y social en que se desempeña el profesorado (Darling-Hammond et al., 2017). Por lo tanto, en la FID figuran epistemes y métodos con base en la acción que permiten a la educación ser un factor clave en la TS y la búsqueda del bienestar y calidad de vida de las personas y comunidades. Al respecto, figuran la investigación-acción participativa (IAP) (Gómez, 2013), el aprendizaje-servicio (ApS) (Solís y López, 2020), la educación artística (Cartagena, 2015; Martínez et al., 2015; Oliver-Barceló y Ferrer-Ribot, 2022), la educación social (Caride, 2016), y la educación física (Almonacid, 2012; Sicilia, 2012; Martos-García, 2021), entre otras expresiones.

La Educación Física como oportunidad de acción transformadora

En la literatura, se pueden ver dos grandes posiciones sobre la relación entre EF y TS. Como primera perspectiva, entendida esta práctica pedagógica como un reflejo de las injusticias y opresiones existentes en la

sociedad, donde se reproducen y consolidan desigualdades de género, clase social, raza y otras formas de discriminación. En este sentido, manifestando la necesidad de que la EF debiera transitar a la TS tratando estas desigualdades y fomentando la inclusión y la justicia social (López-Pastor, 2012). Y como segunda perspectiva, visualizando a la EF como una herramienta para la TS (Martos-García, 2018) de tal forma de contribuir a la creación de una sociedad más justa y equitativa. Por tal motivo, las oportunidades que ofrece la EF para la TS radican en promover la participación ciudadana y la construcción de comunidades más cohesionadas y activas.

La EF como práctica de intervención pedagógica, se norma en diversos principios que apuntan a una FID que comprenda carácter complejo y dinámico de la sociedad actual. De esta forma, fundamentando orientaciones que permitan desarrollar en esta docencia necesaria aquellas habilidades del siglo XXI (Ministerio de Educación, 2021b) como el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y el trabajo colaborativo. Asimismo, alude a la TS y la convivencia democrática como máximos éticos de su propósito pedagógico y del despliegue didáctico de diversas manifestaciones de la motricidad humana en virtud del logro del bienestar humano. De lo anterior, es posible considerar el juego, la recreación, el ocio y el tiempo libre, entre otros. Incluyendo la práctica deportiva en la promoción de una mejor calidad de vida a nivel social (Posso, 2022).

El quehacer disciplinar tenderá a una valoración superadora de lo que se ha entendido lo humano, asentada históricamente en visiones dualistas, funcionales e higienistas. Además, es una cuestión que ha perfilado la formación del profesorado en su generalidad (Rivas, 2018). En este sentido, más allá del carácter instrumental y utilitario que tradicionalmente ha caracterizado a la EF desde el discurso técnico. Por lo tanto, una alternativa es el desarrollo de su carácter crítico y transformador que conlleva la disciplina (Lorente-Catalán y Martos-García, 2018). Asimismo, a la construcción sociopolítica de una vocación e identidad docente dirigida a la TS (López, 2020). Sin embargo, pese a esta intención, en esta segunda perspectiva se advierte la escasa existencia de publicaciones que evidencien empíricamente esta temática de desigualdad y TS en la disciplina y su profesorado (López-Pastor, 2012).

Metodología

En virtud del desarrollo de una FID que se oriente a la TS, es que una universidad privada ubicada en la región Metropolitana de Chile, como contexto donde se desarrolla la siguiente pesquisa, ha procurado promover en su formación una experiencia transformadora en sus estudiantes. En base a lo anterior, se han gestionado procesos curriculares que fomentan el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad ética y social. Por tal motivo, ha impartido en la Escuela de Pedagogía en Educación Física una actividad curricular teórico-práctica denominada “Educación Física y Transformación Social”, como parte de las asignaturas fundamentales del nivel de dominio formativo básico en esta carrera profesional. Al respecto, su fundamento y expectativa se centra en reflexionar sobre los antecedentes históricos de esta disciplina pedagógica desde una mirada de análisis y reflexión de la situación histórica nacional y latinoamericana. De tal forma, de problematizar crítica y reflexivamente la realidad escolar y sociocultural. Para así, proyectar intenciones de intervención pedagógica mediante herramientas y recursos pertinentes para el campo de acción de la EF. Asimismo, aquellas problemáticas socioeducativas contemporáneas constituyen la base de reflexión del profesorado en FID, y son construidas en comunidades de aprendizajes y transferidas a desafíos y proyecciones para aportar a la TS desde este campo pedagógico.

Diseño

El estudio posee un enfoque cualitativo interpretativo; su alcance es exploratorio; el diseño utilizado es el estudio de caso. La técnica de recolección de información es la encuesta cualitativa que “estudia la diversidad

de un tema dentro de una población dada” (Jansen, 2012, p.49); el instrumento es un cuestionario, aplicado a través de la plataforma de Google Forms con preguntas abiertas.

La muestra es de 31 estudiantes universitarios. Los criterios de inclusión son: 1) estudiantes que se encuentren matriculados en una universidad de la región Metropolitana de Chile; 2) estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Física; 3) estudiantes que se encuentren en su primer o segundo año de la carrera.

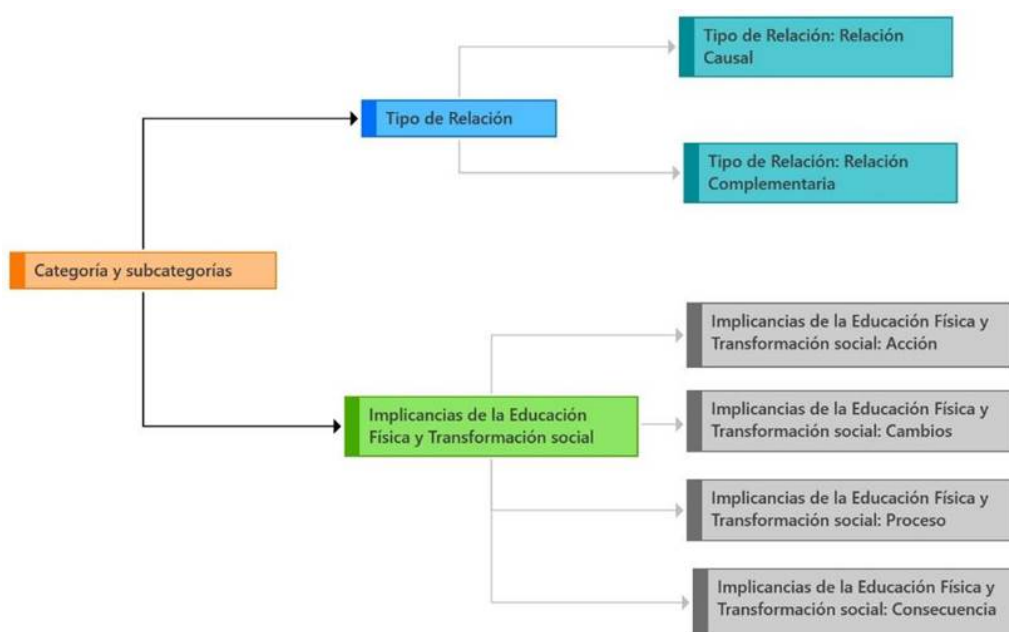
El procesamiento de la información se realiza a través de la transcripción de las respuestas a un documento Word de Microsoft 365, el cual se ingresa al software Atlas.ti23. El tipo de análisis utilizado es el que Valles (2014) llama “el momento de análisis de tipo socio-hermenéutico, que es precisamente la idea de la interpretación” (p.164).

Las categorías del análisis del contenido de los discursos se generan a través de la codificación y redes de Atlas.ti23; donde también se presenta la construcción de subcategorías; se profundiza en lo estructural (se recurre a la lingüística), finalmente se presenta la fase de interpretación de la información (Valles, 2014). Dentro de los resguardos éticos, se encuentra el compromiso de confidencialidad y el consentimiento informado de los/as participantes.

Resultados y discusión

Con la información recolectada, se busca inferir el significado atribuido por los y las participantes a la EFyTS, lo que permite definir dos categorías, las cuales poseen subcategorías (Figura 1). En primer lugar, la categoría Tipo de Relación (Categoría 1) contiene dos subcategorías, denominadas Relación Causal (Subcategoría 1.1) y Relación Complementaria (Subcategoría 1.2). En segundo lugar, emerge la categoría Implicancias de la Educación Física y Transformación Social (Categoría 2), con cuatro subcategorías, denominadas: Implica Acción (Subcategoría 2.1); Implica Cambios (Subcategoría 2.2); Implica Proceso (Subcategoría 2.3); e Implica Consecuencias (Subcategoría 2.4).

Figura 1
Categorías y subcategorías del estudio



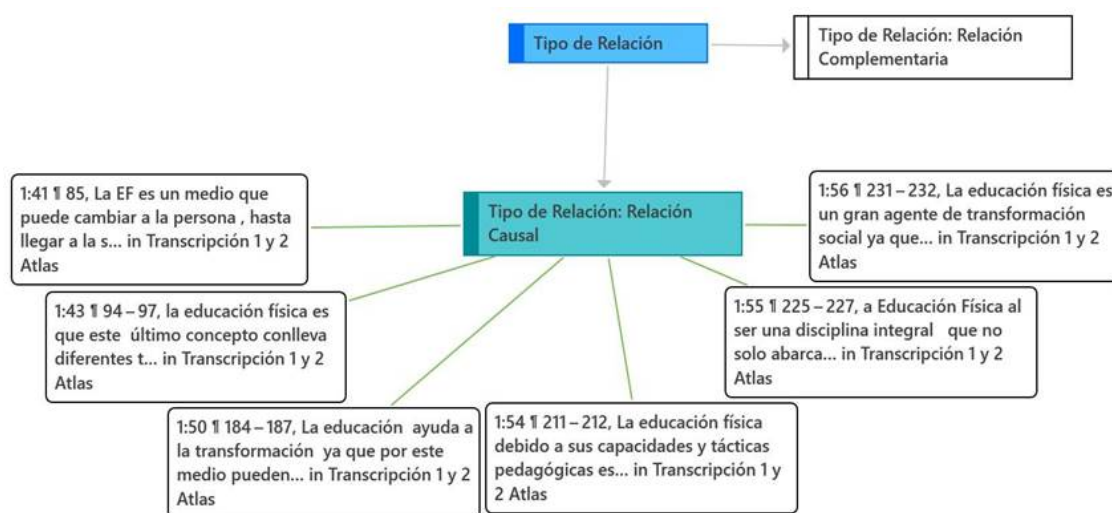
Fuente: elaboración propia.

Categoría 1. Tipo de relación

Dentro de este apartado, se identifican dos tipos de relaciones entre la EF y la TS, las cuales radican; por una parte, como causal, donde la dependencia está presente, aquí se define que la TS requiere la presencia de la EF, señalando que a través del desarrollo integral y la promoción de la calidad de vida (con los hábitos de vida saludable que considera la actividad física) provocan la TS; y el otro tipo de relación que se visualiza en las respuestas, es que se complementan, donde se presentan funciones específicas tanto a la TS como a la EF, por lo que se requiere la presencia de ambas para alcanzar un propósito común.

Subcategoría 1.1: Relación Causal

Figura 2
Relación Causal



Fuente: elaboración propia.

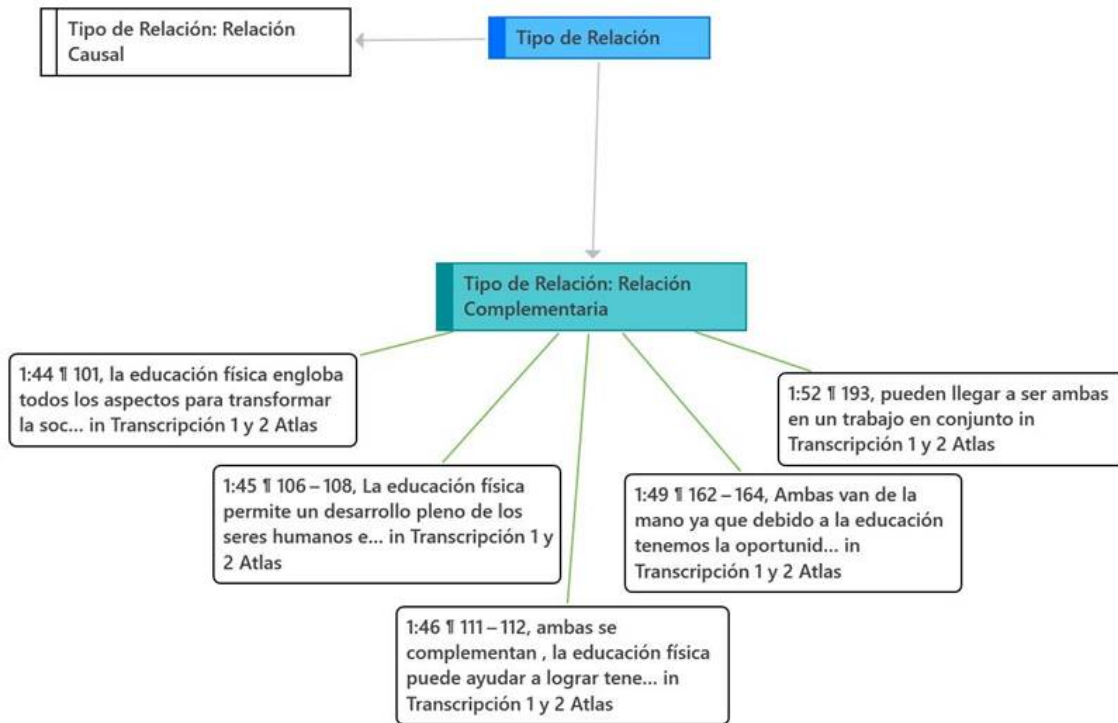
En la Figura 2, se visualizan citas como:

- *La EF es un medio que puede cambiar a la persona, hasta llegar a la sociedad.*
- *Educación Física, al ser una disciplina integral que no solo abarca un área del conocimiento, es posible generar con los estudiantes y comunidad educativa proyectos que impliquen una transformación social.*
- *la educación física debido a sus capacidades y tácticas pedagógicas es un fuerte agente para la transformación social.*

Se puede interpretar que, para alcanzar la TS, primero debe actuar la EF, la que posee características y capacidades que hacen posible la TS, aquí se puede ver la relación causal, en cuanto este campo disciplinar contribuye a la TS; presentando una relación conceptual no jerárquica. Entendida esta relación, como una causa que provoca un efecto determinado. Según De Pablo (1984), esta relación no puede ser mecanicista, sino que dependerá del significado y la intencionalidad de acción de los sujetos sociales que configuran estos sentidos (de la EF y la TS)

Subcategoría 1.2: Relación Complementaria

Figura 3
Relación Complementaria



Fuente: elaboración propia.

La EF y la TS se entenderán como acciones complementarias, que, si bien cumplen roles distintos, se complementan. De esta forma, se entenderá como relación complementaria cuando la EF y la TS interactúan o coocurren en tiempo y espacio (Lin y Murphy, 2001). Algunos discursos presentes en la Figura 3 son:

- *la educación física engloba todos los aspectos para transformar la sociedad, es más justa, ética e inclusiva para las personas que lo necesitan es distintos aspectos.*
- *ambas se complementan, la educación física puede ayudar a lograr tener una transformación social.*
- *Ambas van de la mano ya que debido a la educación tenemos la oportunidad de ir investigando que es lo que realmente necesitamos como sociedad para ir avanzando.*

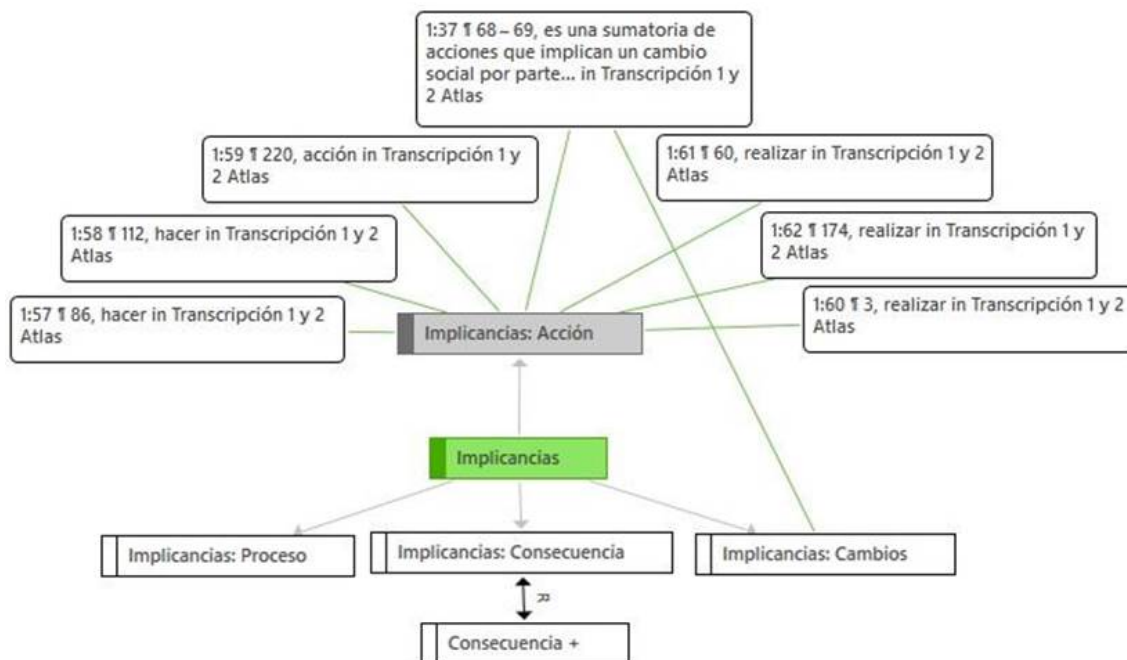
La EF y la TS, si bien se plantean como fenómenos que se articulan, para Olaechea y Engeli (2007) pareciera clave que exista un propósito común al alero de un proceso de cambio. Al tener un fin compartido, se puede pensar que trabajarán complementándose para alcanzar dicha meta.

Categoría 2: Implicancias de la Educación Física y Transformación Social

En alusión a los tipos de implicancias que se presentan en las respuestas entregadas por los/as participantes del estudio, se hará referencia a la acción, el cambio, el proceso y las consecuencias, como subcategorías a tratar (Figura 1).

Subcategoría 2.1: Implica Acción

Figura 4
Implica Acción



Fuente: elaboración propia.

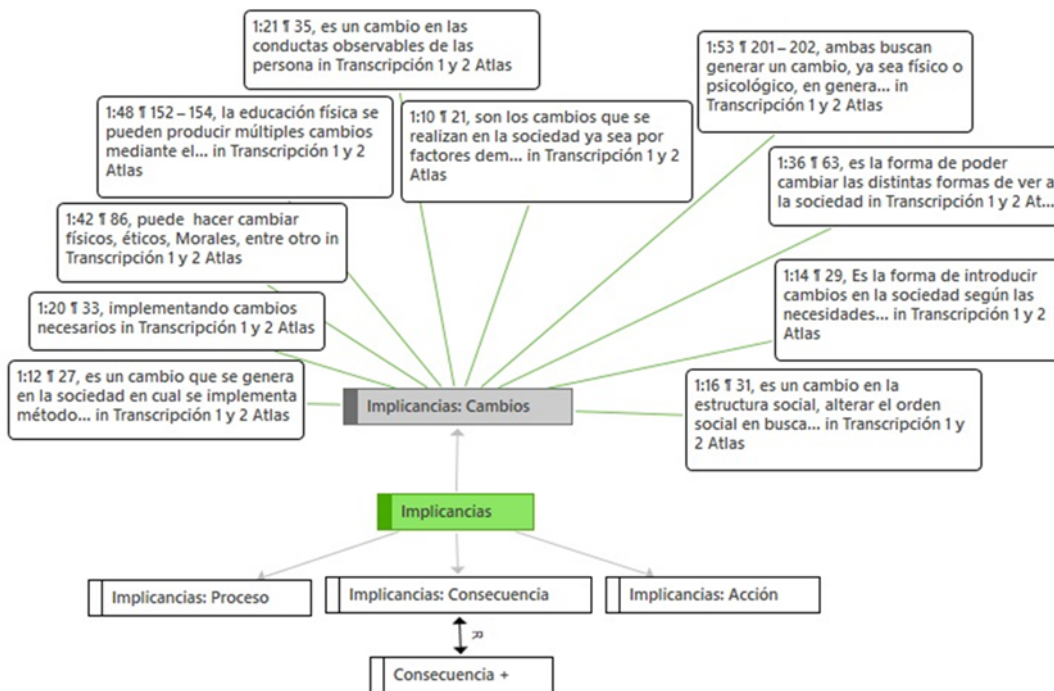
La subcategoría 2.1 es la implicancia de acción, lo que según la RAE (2022), se define como “1. f. Ejercicio de la posibilidad de hacer. 2. f. Resultado de hacer.” (párr.1). Por lo anterior, se considera en esta subcategoría todas las respuestas que tengan relación con el hacer, es decir, que se considere una acción, como se evidencia en las siguientes citas:

- *La transformación social es una sumatoria de acciones que implican un cambio social por parte de un individuo, grupo o comunidad que genera un impacto en la sociedad en la que convivimos.*
- *el educar a las personas con una conciencia de autocuidado, realizar actividad física.*

En la primera cita detallada en esta subcategoría, se visualiza un vínculo entre acción y cambio, lo que también se puede apreciar en la Figura 4, y se puede interpretar que las implicancias no se presentan separadas, por el contrario, se relacionan, en este caso, las acciones provocan un cambio, lo que también se puede considerar la existencia de una relación causal entre estas dos implicancias. En tanto aquello, De Sousa Santos (2009) plantea que la acción, en tanto acción colectiva, debe ser vista como una herramienta para la TS. Sin embargo, cada acción o sumatoria de acciones, se encausa en fines específicos y causales que procuran un cambio. Que, a la vez, contrasta con la noción de cambio que encontramos a la base del constructo social de transformaciones sociales, que son más generales e inspiradores (Olaechea y Engeli, 2007).

Subcategoría 2.2: Implica Cambio

Figura 5
Implica Cambios



Fuente: elaboración propia.

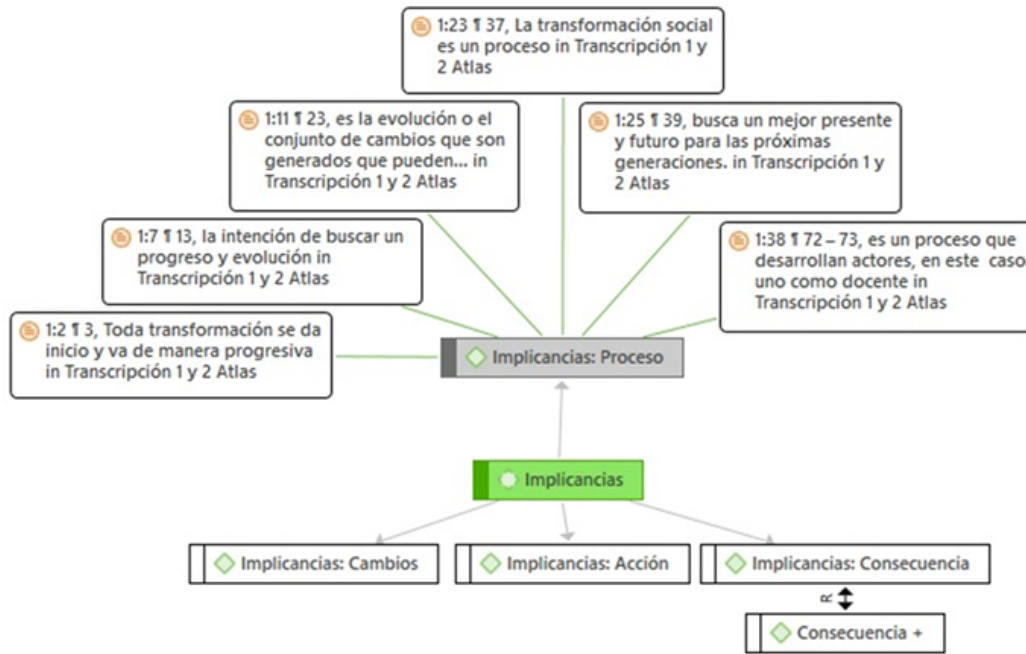
Esta subcategoría se refiere a que la EF y TS implica cambios, esto se entiende como “Dejar una cosa o situación para tomar otra. [...] Convertir o mudar algo en otra cosa” (RAE, 2022, párr.1-2). Dentro de esta subcategoría se consideran las respuestas que tienen relación con cambiar un estado a otro, como se evidencia en las citas siguientes:

- *es un cambio que se genera en la sociedad en cual se implementa métodos nuevos, experimentar cambios a través de los años.*
- *ir implementando cambios necesarios para nuestra enseñanza y para los demás.*
- *va en constante cambio y en base al principal objetivo lo social y la preocupación por la sociedad y como se va generando cambios en actitudes.*
- *ambas buscan generar un cambio, ya sea físico o psicológico, en general y de manera integral para la sociedad actual y futura.*

La noción de cambio se encuentra a la base de la definición de TS propuesta por Rauber (2004), en cual enfatiza que el cambio no es solo circunstancial, sino que es profundo. Asimismo, debido a la necesidad de que el cambio tiene propósitos comunes y generales (Olaechea y Engeli, 2007) que a la vez convergen con los propósitos de cambio de la EF. Asimismo, en relación con los discursos, el cambio se asienta en la intencionalidad, la participación, la permanencia y los mecanismos respectivos que configuran las acciones implicadas en los procesos de TS en y desde la EF.

Subcategoría 2.3: Implica Proceso

Figura 6
Implica Proceso



Fuente: elaboración propia.

Se considera que la EF y TS implica un proceso, es sistemático y progresivo, por ello, se puede evidenciar en las siguientes citas entregadas por los participantes:

- *Toda transformación se da inicio y va de manera progresiva.*
- *La transformación social es un proceso donde se produce el cambio de una sociedad o grupo de personas.*
- *es un proceso que desarrollan actores, en este caso uno como docente, para aportar a un desarrollo y mejora de la sociedad.*

Según los discursos, se comprende la TS como un proceso complejo y multifacético que implica cambios significativos en la estructura, las relaciones y los valores de una sociedad. Es un proceso que se produce a lo largo del tiempo y puede tener diferentes etapas y dimensiones. Si bien, el proceso de TS responde a dinámicas y mecanismos de emancipación (López-Pastor, 2012), aquello no logra visualizarse en los actos de habla precedentes en esta subcategoría, más bien se atribuye un significado asociado a un cambio enfocado en el desarrollo y mejora social.

Subcategoría 2.4: Implica Consecuencias

Figura 8
Diagrama Sankey muestra la co-ocurrencia



Fuente: elaboración propia.

Dentro del software Atlas.ti23, también se revisó la co-ocurrencia de los códigos (Figura 8), lo que permite visualizar que los/as participantes atribuyen implicancias al tipo de relación, ya sea causal o complementaria; por otro lado, el mayor flujo de las implicancias tiene relación con los cambios.

Con la información recolectada, se puede interpretar a partir del discurso del profesorado en formación, que la EF y la TS son elementos que se complementan, y uno requiere del otro para concretarse, relacionándose causalmente. En este caso específico, se puede pensar que la TS necesita de pasos previos donde la EF protagoniza este proceso. Según las respuestas entregadas por los/as participantes, se puede señalar que la EF y la TS es un proceso, progresivo y sistemático, que requiere de acciones que provoquen cambios favorables a la sociedad, a pesar de que, en algunos casos se puede pensar que no siempre las consecuencias benefician a todos/as las personas. Sin embargo, se puede interpretar que se busca el bienestar de la comunidad.

Conclusiones

Esta investigación entrega un repertorio conceptual necesario de desplegar en la implementación de experiencias que comprendan la triada EF, TS y FID. De tal forma, en que definiciones vinculadas a la acción, a los cambios, al proceso y a las consecuencias que transversalizan los contenidos disciplinares de la formación del profesorado y están a la base de la TS como norte y derrotero.

En cuanto EF, la transición desde una concepción tecnócrata enraizada histórica y hegemónicamente muestra una tendencia al tránsito a perspectivas comprensivas, complejas y globalizantes de esta práctica de intervención escolar, que no se enajenan del cambio paradigmático que la sociedad está experimentando. De tal forma, se hace parte y comparte propósitos con las transformaciones sociales que circunscriben a los contextos de referencia. Esta relación de interdependencia y reciprocidad revela la importancia de la EF como práctica social y educativa que aporta sustancialmente al devenir de los cambios presentes. Asimismo, aquel motor que provoca la experiencia transformadora que subyace en el manifestar de la motricidad reside en las acciones que se promueven desde el profesorado. Por tanto, desde la FID comienza aquella concientización de quienes educaran en la contemporaneidad y los próximos tiempos.

Los hallazgos permiten inferir el significado atribuido por el profesorado de Educación Física en formación, contribuyendo con una propuesta del concepto EFyTS. En tal sentido, la TS en y desde la EF, en cuanto relación causal, se puede entender como el movimiento social y educativo que considera un proceso de cambio sistemático y progresivo con base en la acción motriz y las manifestaciones que la implican. Por tal, las

consecuencias de este proceso de cambio contribuirán a una modificación de los paradigmas sociales existentes, siendo la mejora social articulada a la manifestación motriz que la circunscribe.

La proyección del estudio considera socializar la propuesta del concepto de EFyTS levantada en esta pesquisa con el profesorado y estudiantado de la disciplina y áreas afines, dando la oportunidad de presentar propuestas de mejoras en virtud de fortalecer las experiencias de FID y sincronizar los esfuerzos con las problemáticas que emergen desde el cotidiano del mundo social.

Roles de colaboración

Alicia Contreras Mu

Administración del proyecto; análisis formal; Conceptualización; Curaduría de datos; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Redacción - borrador original; Software; Supervisión; Visualización.

Jean Paul Rannau Garrido

Administración del proyecto; Conceptualización; Curaduría de datos; Escritura - revisión y edición; Investigación; Recursos; Redacción - borrador original; Supervisión; Visualización.

Referencias

- Alcântara, L., Sampaio, C. y Uriarte, L. (2018). Experiencia cooperativa de Mondragón: la educación cooperativa como un proceso de transformación social. CIRIEC-España, *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 93, 181-209. <https://doi.org/10.7203/CIRIEC-E.93.9217>
- 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(1), 177-190. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400010>
- Álvarez, C. (2015). De la innovación educativa a la transformación social: Teoría y Práctica. *Intangible Capital*, 11(3), 285-292. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.663>
- Arcos, C., Suárez, M. y Zambrano, S. (2015). Procesos de innovación social (IS) como fuente de transformación social de comunidades rurales. *Academia Y Virtualidad*, 8(2), 85-99. <https://doi.org/10.18359/ravi.1425>
- Astaíza-Martínez, A., Castillo-Bohórquez, M., Rojas-León, G., Mazorco-Salas, J. y Prieto-Cruz, O. (2020). Concepciones sobre ciudadanía en estudiantes y docentes universitarios: convivencia y transformación social. *Revista Educación*, 44(1), 345-360. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i1.36847>
- Bell, A. (2017). Educación para la transformación social: la propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario. Posgrado Y Sociedad. *Revista Electrónica Del Sistema De Estudios De Posgrado*, 15(2), 37-48. <https://doi.org/10.22458/rpys.v15i2.1961>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1967). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Cañon, F. y Villarreal, M. (2022). La educación física como fortalecimiento de valores ciudadanos para la convivencia. *Retos*, 44, 285-294. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90708>
- Caride, J. (2016). La pedagogía social en el diálogo de las universidades con la educación popular y la educación social. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 38(1), 85-106.
- Cartagena, M. (2015). Arte, educación y transformación social. *Index, revista de arte contemporáneo*, 0, 44-61.
- Castoriadis, C. (1987). Transformación Social y creación cultural. *Vuelta*, 127, 12-19. Disponible en <https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/transformacion-social-y-creacion-cultural.pdf>
- Chiva-Bartoll, O. y García-Puchades, W. (2018). Educación física y aprendizaje-servicio: un enfoque pedagógico crítico y experiencial. En E. Lorente-Catalán y D. Martos-García (Coord.), *Educación Física y Pedagogía Crítica: propuestas para la transformación social* (pp. 215-240). Edicions de la Universitat de Lleida.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. *Learning Policy Institute*. Disponible en https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf
- De Pablo, A. (1984). Causalidad, estructura y acción social consideraciones en torno a la sociología de la educación. *Revista de Educación*, 274, 25-47.
- De Sousa Santos, B. (2004). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. En F. Gómez y J. Pureza, *La protección internacional de los derechos humanos en los albores del siglo XXI* (pp. 95-122). Universidad de Deusto.
- Eirín, R. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de Educación Física. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 259-278. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100259>

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Gómez, J. (2013). *La diversidad, la interculturalidad y la distinción como triada pedagógica para la transformación social. la LAP una herramienta generadora de bienestar social*. Ponencia presentada en el II Seminario de Pedagogía e Investigación Educativa (SEPIE), realizado en la Universidad Nacional de Costa Rica (Educología/CIDE/UNA), el día 23 de octubre del 2013.
- Gutiérrez, R. y Salazar, H. (2015). Reproducción comunitaria de la vida. Pensando la transformación social en el presente. *El Apantle. Revista de Estudios Comunitarios*, 1, 15-49. Disponible en <https://horizontescomunitarios.files.wordpress.com/2017/01/elapantle.pdf>
- Hernández, N. (2019). Transformación social y juventudes, una mirada a sus tácticas y estrategias. *Última Década*, 27(52), 107-122. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362019000200107>
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 5(1), 39-72. Disponible en <https://publicaciones.unitec.edu.co/index.php/paradigmas/article/view/42>
- Lin, E. & Murphy, G. (2001). Thematic relations in adults' concepts. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130(1), 3–28. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.130.1.3>
- López, I. (2020). Construcción socio-política de una vocación docente dirigida a la transformación social: el caso de la pedagogía en el campo de la educación física. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 21(1), 1-15. <http://doi.org/10.29035/rcaf.21.1.4>
- López, M., Arrieta-Rivero, S. y Carmona-Alvarado, F. (2023). Educación física y convivencia escolar, una apuesta desde el currículo. *Retos*, 47, 25–34. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.93674>
- López-Pastor, V. (2012). Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 177-190. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400009>
- Lorente-Catalán, E. y Martos-García, D. (2018). *Educación física y pedagogía crítica: propuestas para la transformación personal y social*. Edicions de la Universitat de Lleida. Disponible en <https://elibro.net/es/lc/santotomas/titulos/122410>
- Martínez, J., Mesa, M., Piarpuzán, L. y Mejía, M. (2015). La educación musical alternativa pedagógica de transformación social. *Plumilla Educativa*, 15(1), 45-66.
- Martos-García, D. (2021). *Educación Física como herramienta de transformación social: pretextos críticos*. Editorial INDE. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/santotomas/titulos/196606>
- Menéndez, J. y Fernández-Río, J. (2017). Responsabilidad social, necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y metas de amistad en educación física. *Retos*, 32, 134-139. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.52385>
- Ministerio de Educación (2021a). *Estándares de la profesión docente. Marco para la buena enseñanza*. CPEIP. Disponible en <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17596>
- Ministerio de Educación (2021b). *Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Educación Física y Salud*. CPEIP. Disponible en <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/Educacion-Fisica.pdf>
- Moreno, A., Trigueros, C. y Rivera, E. (2012). El papel de la Educación Física escolar en el siglo XXI: una mirada desde el docente universitario. *Movimiento*, 18(4), 33-54.
- Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.

- Olaechea, C. y Engeli, G. (2007). *Arte y transformación social. Crear vale la pena*. Crear vale la pena. Disponible en <https://iberkulturaviva.org/wp-content/uploads/2016/02/Libro-Crear-Vale-la-Pena-Engeli-Georg-y-Olaechea-Carmen-BsAs-2007.pdf>
- Oliver-Barceló, M. y Ferrer-Ribot, M. (2022). Educación artística y transformación social.: Análisis de los currículums iberoamericanos de educación infantil. *ARTSEDUCA*, 32, 35-46. <https://doi.org/10.6035/artseduca.6307>
- Perilla, J. (2018). *La transformación social desde el protagonismo del estudiante y la convivencia escolar*. Universidad Sergio Arboleda. Disponible en <https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1223>
- Posso, R. (2022). Transformación social del bienestar humano: una reflexión de la práctica deportiva. *MENTOR Revista De investigación Educativa y Deportiva*, 1(3), 238–246. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i3.4755>
- Posso, R., Córdor, M., Córdor, J. y Núñez, L. (2022). Desarrollo sostenible ambiental: un nuevo enfoque de educación física pospandemia en ecuador. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(98), 464-478. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.98.6>
- Radcliffe-Brown, A. R. (1986). *Estructura y función en la sociedad primitiva*. Península.
- Rannau, J. (2020). Educación Física en Chile: hacia una transdisciplinariedad desde el currículum y la colaboración pedagógica. *Praxis educativa*, 24(2), 1-17. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240210>
- Rauber, I. (2004). La transformación social en el siglo XXI. ¿Camino de reformas o revolución? Miradas desde abajo. *Pasado y Presente XXI*, 1-26.
- Rivas, J. (2018). Descolonizando la formación del profesorado: buscando sentido en la transformación social. Espacios en blanco. *Serie indagaciones*, 28(1), 13-32.
- Rodríguez, R. (1989). *Teoría de transformación de los sistemas sociales*. Norba: *Revista de geografía*, 8-9, 37-50. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=109743>
- Salazar, G. (2012). *Del poder constituyente de asalariados e intelectuales: Chile, siglos XX y XXI*. LOM.
- Sales, A., Traver, J. y Moliner, O. (2019). Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos y currículum escolar para la transformación social. *Revista Fuentes*, 21(2), 177-188. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.03>
- Sánchez, S. (2022). El profesor como agente transformador clave en la educación superior. En E. Serna (Eds.), *Revolución Educativa en la Nueva Era*. (Vol. 1, pp. 217-227). Editorial Instituto Antioqueño de Investigación.
- Sicilia, Á. (2012). Educación Física y transformación social: implicaciones desde una epistemología posmoderna. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 47-65. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400004>
- Solís, M. y López, C. (2020). El aprendizaje-servicio como estrategia didáctica para la profesionalización, la sostenibilidad y la transformación social. una experiencia en el grado de educación social. *Campo Abierto. Revista De Educación*, 40(1), 73-86. Disponible en <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3699>
- Subirats, J. (2005). Democracia, participación y transformación social. *Polis*, 12, 1-10. Disponible en <https://journals.openedition.org/polis/5599>

- Valles, M. (2014). Sobre estrategias de análisis cualitativo: tras huellas de teoría y práctica investigadoras ajenas en el caso propio. En M. Canales (Coord.), *Escucha de la escucha* (1º reimp., pp. 141-170). Editorial LOM.
- Watts, W., Zwierewicz, M. y Tafur, J. (2022). De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes. *Retos*, 43, 290-299. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88330>