

Revisión documental sobre la Educación para la Salud en programas de formación inicial de profesores en Colombia (Educación Física, Recreación y Deporte, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Educación Infantil), a partir de los Proyectos Educativos de Programa de libre acceso al público.

Leider David Garnica Vargas

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Ciencia y Tecnología

Departamento de Biología

Bogotá D.C

2021-2

Revisión documental sobre la Educación para la Salud en programas de formación inicial de profesores en Colombia (Educación Física, Recreación y Deporte, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Educación Infantil), a partir de los Proyectos Educativos de Programa de libre acceso al público.

Leider David Garnica Vargas

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Biología

Grupo de Investigación “Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias”

-CPPC-

Línea de Investigación “Conocimiento del Profesor en Educación para la Salud”

-CPES-

Directora:

YOLANDA CATALINA VALLEJO OVALLE

Docente Departamento de Biología

Magister en Educación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Ciencia y Tecnología

Departamento de Biología

BOGOTÁ D.C

2021-2

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del director del trabajo de grado

Bogotá, D.C., _____

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I. Problema de la Investigación	
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Pregunta problema	12
1.3. Justificación	13
1.4. Objetivos	16
1.4.1. Objetivo general.....	16
1.4.2. Objetivos específicos	17
1.5. Antecedentes.....	17
1.5.1. Formación de profesores en EpS.....	17
1.5.2. Formación de profesores en aspectos específicos de la EPS..	20
1.5.3. Enfoque teórico de la EpS	22
1.5.4. Aspectos metodológicos de las investigaciones sobre la formación de profesores en EpS	24
2. MARCO CONCEPTUAL	25
Capítulo II. Bases teóricas de la investigación	
2.1. Educación para la Salud	25
2.1.1. Educación para la Salud en Latinoamérica	26
2.1.1.1. Educación para la Salud en Colombia	28
2.1.2. Modelos de Educación para la Salud	30
2.1.2.1. Modelo tradicional.....	31
2.1.2.2. Modelo transversal	32
2.1.2.3. Educación en salud colectiva.....	34
2.2. Formación inicial de profesores	36
2.2.1. Conocimiento Profesional del Profesor	37
2.2.1.1. Conocimiento Didáctico del Contenido	38
2.2.1.2. Conocimiento Contextual	38
2.2.1.3. Conocimiento pedagógico	39
2.2.1.4. Conocimiento Disciplinar.....	39
2.3. Investigación documental-Revisión documental	41
2.4. Proyecto Educativo del Programa	43
3. METODOLOGÍA.....	45

Capítulo III. Aspectos metodológicos

3.1. Enfoque hermenéutico Interpretativo	45
3.2. Perspectiva de investigación cualitativa	46
3.3. Revisión documental.....	47
3.4. Análisis de contenido	48
3.5. Fases metodológicas	50
3.5.1. Fase I. Acopio y delimitación de las fuentes de información.....	50
3.5.2. Fase II. Sistematización y categorización de la información	51
3.5.3. Fase III. Análisis de la información	52
4. RESULTADOS Y ANÁLISIS	53

Capítulo IV. Resultados y análisis de resultados

4.1. Resultados del acopio y delimitación de las fuentes de información	53
4.2. Resultados de la sistematización y categorización de la información	59
4.3. Resultados del análisis de la información.....	62
4.3.1. Resultados generales de las tres áreas	63
4.3.1.1. Categoría: Objeto y/o propósito de la formación	62
4.3.1.2. Categoría: Misión y Visión	68
4.3.1.3. Categoría: Objetivos del programa	70
4.3.1.4. Categoría: Perfil del egresado	74
4.3.1.5. Categoría: Perfil ocupacional	77
4.3.1.6. Categoría: Espacios académicos sobre EpS	80
4.3.1.7. Categoría: Investigación en EpS.....	84
4.3.1.8. Categoría: Políticas relacionadas con la EpS	89
4.3.2. Resultados por área de formación de profesores	92
4.3.2.1. Con respecto al área de Educación Física, Recreación y Deporte	92
4.3.2.2. Con respecto al área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.....	96
4.3.2.3. Con respecto a la licenciatura en Educación Infantil	99
4.3.3. Categoría emergente	102
4.3.3.1. Categoría: Modelos de EpS en el plan de estudio	102

Capítulo V. Conclusiones de la investigación

5.1.1. Frente a los Proyectos Educativos de Programa	108
--	-----

5.1.2. Frente al establecimiento de las categorías	108
5.1.3. Frente a la revisión documental y matrices de sistematización	109
5.1.4. Frente al análisis de las categorías	109
5.1.5. Frente a las reflexiones sobre la formación como maestro en Biología	111
5.1.6. Frente a los aportes de este trabajo a la formación inicial de profesores en EpS.....	112
6. Recomendaciones	112
7. Referencias.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS

CNA	Consejo Nacional de Acreditación
EpS	Educación para la Salud
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OMS	Organización Mundial de la Salud
OPS	Organización Panamericana de la Salud
PEP	Proyectos Educativos de Programas
UI	Unidad de Información

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Algunos programas de formación de profesores ofrecidos en Colombia. Elaboración propia.....	56
Tabla 2. Frecuencia de los departamentos en los que las IES ofertan programas de formación inicial de profesores e integran elementos de EpS y tienen sus PEP de libre acceso al público. Elaboración propia.....	58
Tabla 3. Código otorgado a cada uno de los PEP. Elaboración propia	60
Tabla 4. Siglas asignadas a cada una de las categorías para la codificación de la UI. Elaboración propia	61
Tabla 5. Ejemplo de codificación de las UI. Elaboración propia.....	62
Tabla 6. División de la categoría: Objeto y/o propósito de la formación. Elaboración propia.....	63
Tabla 7. Objetivos identificados en los Proyectos Educativos de Programa en torno en la Educación para la Salud. Elaboración propia	70
Tabla 8. División de la categoría: Perfil del egresado. Elaboración propia	74
Tabla 9. División de la categoría: Espacios académicos sobre EpS. Elaboración propia.....	78
Tabla 10. División de la categoría: Espacios académicos sobre EpS. Elaboración propia	80
Tabla 11. Espacios académicos obligatorios con sus correspondientes UI. Elaboración propia.....	81
Tabla 12. Espacios académicos electivos con sus correspondientes UI. Elaboración propia.....	82
Tabla 13. Grupos y líneas de investigación en EpS en los PEP revisados. Elaboración propia	84
Tabla 14. Grupos y líneas de investigación en EpS en los PEP revisados. Elaboración propia.....	87
Tabla 15. Políticas referenciadas en los Proyectos Educativos de Programa frente a la EpS. Elaboración propia	89

Tabla 16. Lineamientos dados por organizaciones internacionales frente a la EpS retomadas en los PEP.....	91
Tabla 17. Tabla 17. Espacios académicos obligatorios y electivos con sus correspondientes UI en los PEP del área de Educación Física, Recreación y Deporte. Elaboración propia	94
Tabla 18. Espacios académicos obligatorios y electivos con sus correspondientes UI en los PEP del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Elaboración propia.....	98
Tabla 19. Espacios académicos obligatorios y electivos con sus correspondientes UI en los PEP de la Licenciatura en Educación Infantil. Elaboración propia.....	101
Tabla 20. Modelos de EpS en el plan de estudios. Elaboración propia	103

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Fases del Proceso de Investigación	53
Figura 2. Distribución por departamentos cantidad de PEP de libre acceso al público con información relacionada con la formación de profesores en EpS. Elaboración propia.....	57
Figura 3. Objetivos identificados en los Proyectos Educativos de Programa en torno en la Educación para la Salud. Elaboración propia	73
Figura 4. Espacios académicos obligatorios sobre EpS en la formación de profesores a nivel pregrado. Elaboración propia.....	82
Figura 5. Espacios académicos electivos sobre EpS en la formación de profesores a nivel pregrado. Elaboración propia.....	83
Figura 6. Porcentaje de escenarios de formación en investigación de los profesores en EpS presentados en los PEP revisados.....	88

LISTADO DE ANEXOS

Anexo 1. Matriz de sistematización de los Proyectos Educativos de Programa de libre acceso al público, de los programas académicos que forman profesores en las áreas obligatorias de Educación Física, Recreación y Deporte; Ciencias Naturales y Educación Ambiental; y Educación Infantil en Colombia.....P.122

Dedicatoria

Al amor, a la vida, al amor por la vida.

A la fuerza que nos mueve todos los días.

A quienes luchan por sus sueños.

A lo que nos hace bien.

*A aquellos que están convencidos del poder de la educación y de la labor de los profesores en
la transformación de las realidades.*

Agradecimientos

Un agradecimiento a mis papas, Helena y Héctor, y a mis hermanos, Carolain y Fabio, quienes desde siempre me han enseñado mucho sobre la vida, a dar siempre lo mejor de mí.

A mis tíos y primos de la familia Garnica Roa y Vargas Bonilla, por siempre extenderme la mano en lo emocional y económico, por ser cómplices de mis locuras y por preocuparse por mi bienestar.

A Kurama, mi hermosa gata, por trasnochar a mi lado y estar presta a escucharme.

A mis compañeros y amigos, en general, a todas las personas que se nos han cruzado los caminos en la escuela, la universidad y en la vida, que hoy me acompañan, o quizá ya no, pero que siempre los llevare en mis recuerdos por el bien que me han hecho. Una mención especial para Marcela, Daniela, Carlos, Yuyu, Fernando, Daniel y Lorena, quienes han hecho que mi vida, académica y personal, sea aún mejor, que con sus críticas constructivas me han ayudado a cambiar, como persona, con el trabajo en equipo, y como futuro maestro.

A los profesores del Departamento de Biología, que me han hecho sentir parte de una familia, que extendieron sus manos y me acogieron, que me formaron, inicialmente, como maestro, que me han enamorado de mi profesión. Una mención muy especial a los profesores del grupo de investigación Conociendo Profesional del Profesor de Ciencia, y particularmente a la profesora Análida y Catalina, quienes además de ser unas excelentes maestras, son unas grandes personas, y me han aportado tanto que mis palabras se quedan cortas al expresar mi gratitud.

A la universidad Pedagógica por darme la oportunidad de estudiar mi carrera profesional y a la Secretaría de Educación Distrital por la beca que me permitió dedicarme de lleno a mi formación.

Y finalmente a las universidades que publicado y dejado de libre acceso sus Proyectos Educativos de Proyecto, porque sin estos documentos no hubiera sido posible desarrollar mi propuesta de trabajo de grado, porque conscientemente, o no, están permitiendo que se analicen las propuestas académicas de la formación de los profesionales en Colombia, y partir de ello se gesten cambios para una formación más acertada.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de grado se presenta como requisito parcial para optar por el título de Licenciado en Biología. En este trabajo, que tiene como objetivo general *Caracterizar a partir de una revisión documental la formación de profesores en Educación para la Salud, en veintiún Proyectos Educativos de Programas de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y Educación Infantil, de libre acceso al público ofertados en Colombia*, se lleva a cabo una revisión documental a partir de 21 Proyectos Educativos de Programa vigentes de libre acceso al público, publicados en el periodo comprendido entre el año 2000 al 2021, sobre la formación inicial de profesores en EpS en Colombia, cabe aclarar que esta es de carácter exploratorio, debido al incipiente desarrollo en Colombia de trabajos que aborden la formación de profesores en aspectos relacionados con la Educación para la Salud (EpS).

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, la pregunta problema, justificación, los objetivos (general y específicos) y los antecedentes relacionados con la formación de profesores en EpS, es de resaltar que estos fueron clasificados, luego de una sistematización, en cuatro categorías: Formación de profesores en EpS, Formación de profesores en aspectos específicos de la EPS, Enfoque teórico de la EpS y Aspectos metodológicos de las investigaciones sobre la formación de profesores en EpS.

En el segundo capítulo se desarrolla la fundamentación teórica sobre la que se sustenta el presente trabajo de grado, allí se presentan 4 ejes centrales, en un primer momento la Educación para la salud, en donde se hace un breve recorrido histórico de la salud y la Educación para la Salud en el contexto latinoamericano y especialmente en Colombia, seguido de 3 modelos de EpS desarrollados por los referentes teóricos acá referenciados; en un segundo momento se pone sobre la mesa lo que respecta a la formación inicial de profesores, y dentro de ella, el Conocimiento Profesional del Profesor; en un tercer momento se presenta lo relacionado con la investigación documental; y por último se desarrolla los referente a los Proyectos Educativos de Programa.

En cuanto al tercer capítulo, allí se presenta lo relacionado con los aspectos metodológicos del presente trabajo de grado, el cual se desarrolla desde un enfoque hermenéutico Interpretativo y perspectiva de investigación cualitativa, asimismo, se toma la revisión documental y el análisis de contenido para el acopio, sistematización y análisis de la información. Además, el trabajo de grado fue desarrollado en tres momentos: Fase I. Además, el trabajo de grado fue desarrollado en tres momentos: Fase I. Acopio y delimitación de las fuentes de información, Fase II. Sistematización y categorización de la información, y Fase III. Análisis de la información.

En el cuarto capítulo de este documento se presenta lo que concierne a los resultados y análisis de resultados, los cuales se desarrollan en tres principales apartados, los resultados del acopio y delimitación de las fuentes de información, los resultados de la sistematización y categorización de la información, y los resultados del análisis de la información, de esta última emergen otros 3 apartados, relacionados con los resultados generales de las tres áreas, los resultados por área de formación de profesores, y una categoría emergente.

En el quinto y último capítulo se presentan las conclusiones derivadas del trabajo de grado, frente a los Proyectos Educativos de Programa, al establecimiento de las categorías, a la revisión documental y las matrices de sistematización, al análisis de las categorías, las reflexiones sobre la formación como maestro en formación de Biología y los aportes de este trabajo a la formación inicial de profesores en EpS. Por último, se presentan las recomendaciones.

Capítulo I. Problema de la Investigación

1.1. Planteamiento del problema

La salud es un concepto polisémico que se ha ido transformado a lo largo del tiempo y de acuerdo a la ubicación geográfica, tal como lo exponen diversos autores (Meinardi, 2021; Coronel y Marzo, 2017; Revel, Meinardi, Adúriz-Bravo, 2013; Gavidia, 2001), esto es debido a que la salud responde a una serie de características sociales, culturales, políticas, económicas y educativas, que varían según el contexto. La Salud es un tema de interés debido a sus implicaciones en la vida colectiva e individual. Actualmente, debido a las relaciones que han establecido los seres humanos con su medio, los estilos de vida y al crecimiento exponencial de la población humana, se evidencian diferentes problemáticas asociadas a la salud (Paz-Lugo, 2016), dentro de ellas se encuentra el aumento de enfermedades a causa de trastornos alimentarios, falta de actividad física, adicciones (no solo a las sustancias psicoactivas), enfermedades causadas por virus (como la actual pandemia a causa del SARS-CoV-2) y microorganismos, accidentes, aflicciones emocionales, entre otras. (Gavidia, 2016).

Como estrategia a nivel internacional para enfrentar las diferentes problemáticas en torno a la salud, el 7 abril de 1948 se constituyó la Organización Mundial de la Salud (OMS), se estableció que la finalidad de esta “será alcanzar para todos los pueblos el grado más alto posible de salud” (OMS, 2014, p. 2), para lograrlo, la OMS actúa como autoridad directiva y coordinadora en materia de salud, ayuda a los gobiernos a alcanzar los estándares propuestos en salud, establece una comunicación continua con los países miembros de las Naciones Unidas y atiende a sus solicitudes relacionadas con la salud, trabaja continuamente para suprimir enfermedades pandémicas y locales, promueve el mejoramiento de normas de enseñanza sobre la salud.

La OMS, con sus permanentes esfuerzos para promover el nivel más alto posible de salud de la humanidad, en el 2020, manifiesta que son 13 los principales desafíos mundiales en cuanto a la salud en esta década (2020-2030), estos son:

1. Poner la salud en medio del debate climático, 2. Que la salud alcance lugares en conflictos y crisis, 3. Hacer que la atención médica sea más justa, 4. Ampliar el acceso a los medicamentos, 5. Detener las enfermedades infecciosas, 6. Una pandemia inevitable, 7. Asegurar alimentos y productos saludables para todos, 8. Invertir en las personas que defienden nuestra salud, 9. Proteger a los adolescentes, 10. Ganarse la confianza pública, 11. Uso positivo de las nuevas tecnologías, 12. Proteger los medicamentos que nos protegen, y 13. Mantener la atención médica limpia.

Cada uno de los desafíos acoge diferentes problemáticas que comparten elementos en común, en el caso del primer desafío, el cambio climático es el responsable de millones de muertes anuales, “provoca desastres naturales (...) extremos, exacerba la desnutrición y alimenta la propagación de enfermedades infecciosas como la malaria” (OMS, 2020, párr. 7); sin entrar en detalle con cada uno de los desafíos, quizá uno de los que actualmente se encuentra en boca de todos, es el sexto, una pandemia inevitable, tan solo a un par de meses de emitir este informe, la humanidad se vio azotada por un brote pandémico de un nuevo virus de la familia *Coronaviridae*. “En diciembre de 2019 se reportaron a la oficina de la Organización Mundial de la Salud (OMS) los primeros casos de neumonía de etiología desconocida en Wuhan, Provincia Hubei, China” (Otoya-Tono, García, Jaramillo-Moncayo, Wills, y Campos, 2020), a este nuevo virus, el Comité Internacional de Taxonomía de Virus le dio por nombre *Síndrome Respiratorio Agudo Coronavirus 2* (SARS-CoV-2), y a la enfermedad que causa, *Covid-19*.

Al día de hoy, según la COVID-19 Data Repository by the Center for Systems Science and Engineering at Johns Hopkins University, se han registrado 219 millones de contagios positivos y 4.55 millones de decesos a causa de la COVID-19 a nivel mundial. Bajo este panorama las escuelas, los parques, centros comerciales, y todos los espacios que normalmente estaban abiertos al público, en un inicio del brote, debieron cerrar sus puertas, y en estos momentos, pronto a cumplir 2 años de los primeros casos reportados del virus, se mantienen restricciones y protocolos de bioseguridad para prevenir nuevos picos de pandemia, exacerbados por la génesis continua de variantes del virus. Estas

medidas implementadas en corto tiempo, como lo menciona Martínez (2020), modificaron, abruptamente, la vida cotidiana de miles de millones de personas, trayendo consigo cambios de hábitos de vida que repercutieron sobre la salud de las comunidades.

Cabe mencionar que, entre otras iniciativas para abordar los desafíos en materia de salud y de la mano de organizaciones como la OMS, Coronel y Marzo (2017), exponen que se han realizado varias conferencias internacionales para trabajar sobre estos temas, dentro de ellas se destaca la Conferencia Internacional en Atención Primaria en Salud en Alma Ata, celebrada en Kazajistán , 1978; La primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud, en Ottawa-Canadá, el 21 de noviembre de 1986; en 1997 la Cuarta Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud en Yakarta (República de Indonesia); y en el año 2000, “189 países miembros de la Organización de las Naciones Unidas se comprometieron a cumplir los Objetivos de Desarrollo del Milenio” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015, p. 9).

Dentro de los temas clave que se trabajaron en las conferencias internacionales se resalta: el papel de las conferencias en la promoción de un marco de actuación para la elaboración de políticas públicas en pro de la salud, la atención primaria de salud para todos, la erradicación de la pobreza, el desarrollo de aptitudes personales frente a la salud, la reducción de la mortalidad infantil y materna.

En el caso particular del continente americano, con la Primera Convención Sanitaria Internacional de las Repúblicas Americanas, celebrada en Washington, D.C., del 2 al 5 de diciembre de 1902, en donde asistieron 10 países, se fundó la Oficina Sanitaria Internacional de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), esta responde al objetivo de “ofrecer apoyo técnico y liderazgo a los Estados Miembros de la OPS en su empeño de alcanzar la meta de salud para todos y sus valores inherentes” (OPS, s.f, párr. 4). Algunas funciones, o líneas de acción de la OPS son, fortalecer la autoridad sanitaria nacional, abordar los determinantes sociales de la salud, aumentar la protección social y el acceso a los servicios de salud de calidad, fortalecer la gestión y desarrollo de los

trabajadores de la salud y aprovechar los conocimientos, la ciencia y la tecnología.

Pese a los esfuerzos realizados a nivel mundial y local, en el caso de los países latinoamericanos se encuentra que, desde la teoría han participado activamente en la búsqueda de una equidad para toda su población en materia de salud, no obstante, en estos países persisten problemáticas y desafíos comunes, como ejemplo de ello, Coronel y Marzo (2017), traen a colación “el elevado índice de pobreza y desigualdad social que limitan el acceso de ciertos sectores al bienestar” (p. 927), iniciativas de promoción de salud a nivel individual que no contemplan un enfoque social, comunitario y político; deficiencias en la seguridad alimentaria de grupos sociales vulnerables, solo por nombrar algunos.

En esta línea, en el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y The World Bank (2020), titulado *Panorama de la Salud: Latinoamérica y el Caribe 2020*, se muestra algunos indicadores clave sobre el estado de la salud, previos a la pandemia por COVID-19, de 33 países de América Latina y el Caribe. Algunos de los datos obtenidos son positivos, aunque prevalece una evidente desigualdad entre los países miembros de la OCDE, en especial entre los países de Latinoamérica y los demás; sin embargo, se destaca que entre el 2000 y el 2017 aumentó la esperanza de vida en 4 años, la mortalidad infantil se redujo en un 35% (menos en Venezuela y Granada) entre 2000 y 2017 y la mortalidad materna también se redujo en un 40% entre el 2000 y 2017.

No obstante, los países de Latinoamérica y el Caribe, según el mismo informe, aún tienen un largo camino que recorrer para alcanzar los estándares del resto de los países miembros de la OCDE, algunas de las mayores diferencias y retos a los que se enfrenta estos países son los lentos resultados en las mejoras de en el tratamiento y prevención de enfermedades transmisibles, o no, como enfermedades cardiovasculares y cánceres que fueron la causa del 82% de todas las muertes; las muertes debidas a los altos niveles de glucosa, entre el 2010 y 2019, aumentó un 8 %, mientras que en los otros países miembros de la OCDE se redujo en un 14%; aunque la tuberculosis se redujo en un 10% entre

el 2000 y el 2018, en 12 países aumentó, en algunos casos hasta en un 50% (Granada y el Salvador) y 100% (Surinam y Uruguay); Las enfermedades de transmisión sexual, como el VIH, también aumentaron en Chile, Brasil, Costa Rica, Bolivia y Uruguay; además, el sobre peso está presente en el 8% de los niños <5 años, en el 28% de los adolescentes, >53% en los hombres adultos y >61% de las mujeres adultas.

En cuanto a la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 en los países de Latinoamérica y el Caribe, apenas iniciaba esta crisis de salud pública los expertos ya teorizaban que los impactos serían profundos, debido a que “los altos niveles de desigualdad e informalidad laboral en la región hacen que la situación sea potencialmente más catastrófica que en otras partes del mundo.” (OCDE y The World Bank, 2020, p. 9); acertadamente es lo que ha ocurrido en estos países; luego de un par de meses de restricciones estrictas la personas que no contaban con un empleo, trabajadores independientes y todos aquellos que no tenían acceso a la protección social se vieron obligados a salir en busca de alimentos y recursos básicos para la vida, conscientes del riesgo que corrían, pero la realidad para ellos, como lo presenta la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en uno de sus titulares de noticias, es *Contagiarse o morir de hambre: el dilema de muchos trabajadores durante la pandemia de coronavirus* (ONU, 2020).

Aunado a lo anterior, el manejo de la pandemia por parte de los gobernantes latinoamericanos también ha dejado mucho que pensar, de Bolle doctora en economía asegura que, en la región se privilegió el rescatar la economía por encima de salvar vidas, la doctora de Bolle manifiesta que se hubieran podido salvar miles de vidas con “transferencias de dinero para personas vulnerables y para pequeños negocios, y haber tomado las medidas sanitarias a tiempo para enfrentar la pandemia” (Citada en Barría, 2021, párr. 27); es de resaltar que el malestar de los ciudadanos por su percepción frente al manejo de la pandemia fue uno de los detonantes, además de una controvertida reforma fiscal, que provocó en Colombia el estallido social del 28 de abril del 2021, que dejó muertes violentas, heridos y además se le atribuye que propició el tercer pico de contagios de COVID-19 en el país.

Continuando con el caso particular de Colombia, un aspecto que influye negativamente sobre la salud individual y colectiva, según Caicedo-Álvarez (2020), es el mismo sistema de salud pública legislado por la ley 100 de 1993 y la ley 1751 de 2017, la primera de ellas, impulsó un proceso de privatización dejando a la salud a manos del mercado y la libre competencia, propios de un modelo político y económico neocapitalista, un modelo que según Joseph Eugene (citado en Caicedo-Álvarez, 2020) resulta poco efectivo y sólo garantiza que los actores privados se apropien de los recursos públicos para el beneficio particular, según Caicedo-Álvarez (2020) “al privilegiar el valor monetario y de intercambio, ocultan el robo continuado y el sufrimiento humano de un gran número de personas y familias, reducen el valor de uso o con funciones prácticas a un creciente proceso de precarización de la atención en salud” (p. 113).

Continuando, en cuanto a la Ley 1751 de 2017, se considera que fue un primer paso en Colombia para reconocer la salud como un derecho fundamental, además, contribuye en la superación del enfoque de salud centrado en la enfermedad, reconociendo la importancia de la promoción de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades; empero, la evidencia actual, como el manejo de la pandemia por la Covid-19, ha puesto en evidencia la ineficiencia del sistema neoliberal de salud colombiano. (Caicedo-Álvarez, 2020). Frente a este escenario, diversas organizaciones como la Red Colombiana de Salud Colectiva “[denuncian] el incumplimiento de los preceptos de la nueva Ley Estatutaria de la Salud y la dilación e inacción del gobierno nacional para garantizar su cumplimiento efectivo en todo el territorio nacional” (Morales y Maldonado, 2018, p. 117).

Por otro lado, en el Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021, se reconoce que las principales problemáticas y necesidades en cuanto a la salud en Colombia son: la salud ambiental, sexualidad y derechos sexuales y reproductivos, convivencia y salud mental, seguridad alimentaria y nutricional, vida saludable y condiciones no transmisibles, vida saludable y enfermedades transmisibles, salud pública en emergencias y desastres y salud en el entorno laboral. Una de

las dimensiones transversales de acción que se contemplan para abordar las problemáticas expuestas, a partir de la promoción de la salud, está fundada en la educación, sin embargo, su desarrollo no es el mejor en este documento y apenas se menciona la importancia de la educación sobre algunos elementos específicos, como la sexualidad y el ambiente, pero no se presenta una mirada colectiva ni general del fenómeno de la salud.

Teniendo en cuenta este panorama internacional y nacional, la Educación para la Salud (EpS) se convierte en una oportunidad para contribuir a la mejora de la calidad de vida, para Gavidia (2001) “La EpS ya no trata únicamente de ofrecer información, sino de capacitar a las personas para que puedan ejercer su libertad de elegir las pautas de conducta que más les interesen para mejorar su calidad de vida.” (p. 506), esto resulta de central importancia para las sociedades contemporáneas, donde ha aumentado los conocimientos que favorecen el desarrollo de actitudes positivas hacia la salud, sin embargo, las oportunidades que brinda la EpS se enfrentan a varios retos como lo son: las contradicciones entre la conceptualización teórica y la práctica (Peñaranda, López, Molina, 2017), llegar a toda la población, que aumenta día a día, y lo que nos convoca, la falta de formación del profesorado en EpS, (Mosquera, Cerón, Cuellar, Amórtegui, 2019; Paz-Lugo, 2016; Alonso y Campo 2014; Gavidia, 2001).

Según Paz-Lugo (2016) “La escuela se ha convertido en un ámbito obligado de [EpS] y el maestro en un agente de educación para la salud, con la enorme responsabilidad de influir en los hábitos saludables de los niños.” (p. 2802), principalmente, porque los profesores cuentan con fundamentos pedagógicos y didácticos que les permite desarrollar estrategias en pro de la salud, también, se encuentran en un estrecho y constante contacto con la mayoría de la población (caso contrario al de los profesionales de la salud), sumado a ello, a la escuela acude una “amplia y variada población infantil y adolescente que pasa allí muchas horas [...]. Además es una población que está atravesando etapas cruciales para su desarrollo, que muestra una gran receptividad para el aprendizaje y para la asimilación de actitudes positivas hacia la salud” (Torres-García y Santana-Hernandez, 2016, p 1084).

En el caso de la educación colombiana, el Gobierno Nacional de Colombia en la ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación para Colombia, en el Artículo 5o. “Fines de la educación.” precisa que la educación atenderá, entre otros elementos, a “la formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre” (p. 3), este abordaje se mantiene en todos los niveles educativos obligatorios (preescolar, primaria, básica secundaria y media), ya por más de un cuarto de siglo, prevaleciendo un modelo tradicional que se queda corto al momento de atender a las necesidades de las sociedades actuales sumamente dinámicas.

Lo anterior se ve reflejado directamente sobre las prácticas educativas que se desarrollan en las instituciones de educación formal, dado que se sustentan sobre las disposiciones dadas por los entes gubernamentales, dicho lo anterior, en los lineamientos curriculares de Preescolar, emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1998a), plantean que:

Corresponde a la institución educativa promover estilos de vida saludables y asegurarse de gestionar con otros sectores a nivel interdisciplinario e interinstitucional, la búsqueda de estrategias de atención que en el caso de los niños de preescolar, son determinantes para su crecimiento y desarrollo sano y óptimo. (p. 9).

Aunque, si bien es cierto que el fomento de hábitos de vida saludables desde tempranas edades contribuye a la formación de sujetos conscientes de su salud, hábitos que quedaran fuertemente enraizados por el resto de vida, esta formación no se debe limitar a estrategias emprendidas por el profesorado, por los profesionales de la salud, o entre los dos, toda vez que la Educación para la Salud trasciende las limitaciones establecidas por las intenciones de promover la salud y la prevención de enfermedades para el crecimiento sano y óptimo del estudiantado. En concordancia con lo anterior, en los lineamientos curriculares para el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, pese a que dejan

claro que “La salud es la resultante de la interacción de factores multicausales.” (MEN, 1998b, p. 12), también presentan que:

[La] mirada de la salud y la enfermedad, la apreciación del cuerpo y de la vida, en cada momento y en cada sitio, está íntimamente ligada a la forma de ver el universo y de ubicarnos en él. La concepción de la salud debe involucrar una visión integral del cuerpo y su entorno, no es posible separar o mirar aisladamente cada parte u órgano del cuerpo o deslindar lo físico de lo mental. El entorno, las relaciones con las demás personas y con el medio ambiente, son inseparables de lo que ocurre en el ser humano. (MEN, 1998, p. 13).

Así, pese a que en los lineamientos curriculares se reconoce que la salud es la resultante de una relación compleja entre los elementos que convergen en un contexto dado, se evidencia una contradicción de esa complejidad al reducirlo a un proceso de salud y enfermedad, lo que permite evocar las discusiones que, desde años atrás, a nivel global, se vienen presentando en contra de este modelo, y que resulta contradictorio teniendo en cuenta la naturaleza compleja de los humanos; atendiendo a ello, el profesorado debe contar con una formación que le permita abordar la EpS desde una dimensión compleja, propia de su naturaleza democrática y multidireccional que se configura a partir del contexto en donde se desarrolla, como también, del diálogo crítico entre los sujetos que configuran las comunidades. (Meinardi, 2021).

En cuanto a las áreas obligatorias, de educación básica primaria, básica secundaria y la media, en donde mayormente se abordan los temas asociados a la salud en la escuela son Educación Física, Recreación y Deporte, y Ciencias Naturales y Educación Ambiental (Mosquera et al., 2019; García y García. 2016; Gavidia 2016), debido a que en la formación de este profesorado se trabajan temas como: la fisiología, el metabolismo y la homeostasis. Cabe aclarar que la salud y la EpS, va más allá de los procesos biológicos; también, se debe mencionar otro grupo de profesores que están íntimamente relacionados con la enseñanza de la EpS, y son los de Educación Infantil (Olmos, Roldán, Tierno, 2020; Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019), quienes trabajan con

los niños y niñas de menor edad, desde una perspectiva transversal e integral de la educación.

En vista del papel protagónico que tienen los profesores, de las áreas antes mencionadas, en lo referente a la salud, estos, deben contar con unas habilidades, conocimientos y técnicas propias, que, aunque retoman elementos de otros campos, como por ejemplo, la psicología, sociología, biología y medicina, son poseedores de un conocimiento propio que guían su quehacer docente, en este caso, sobre la Educación para la Salud; es entonces que, en la formación inicial de estos profesores se debe trabajar en torno a este tema, y así poder responder a las diferentes necesidades que presentan los diversos contextos en materia de salud.

Debido a lo expuesto en el párrafo anterior, se hace necesaria una revisión y análisis de los PEP vigentes, publicados en el periodo comprendido entre el año 2000 al 2021, que guían la formación inicial del profesorado, puesto que, en Colombia se presentan pocos trabajos de investigación en lo que concierne a la formación del profesor en EpS (Hernández, 2020; Mosquera et al., 2019; García y García, 2016), por esta razón, se establece que la presente propuesta de investigación es de carácter exploratorio a nivel nacional, y se centra en los PEP, en donde se debe “explicitar los objetivos de aprendizaje del programa curricular y su articulación con las asignaturas previstas en el plan de estudios, de tal forma que se haga evidente tanto el desarrollo de estos objetivos como la evaluación de los mismos.” (Tejeiro et al., 2012, p. 2).

1.2. Pregunta problema

Teniendo en cuenta el panorama expuesto anteriormente se plantean la siguiente pregunta problema: ***¿Cuáles son las características de los programas que forman profesores (formación inicial) en el área de Educación para la Salud en los programas de Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y Educación Infantil, evidenciables en veintiún Proyectos Educativos de Programas de libre acceso al público?***

1.3. Justificación

El derecho a la salud, proclamado por el Ministerio de Salud y Protección Social, en la Ley Estatutaria de Salud (2015), va más allá de recibir un servicio tecnificado para el tratamiento de enfermedades, sino como un complejo que integra elementos sociales, culturales, económicos, políticos, ambientales y educativos (Caicedo-Álvarez, 2020), donde la EpS se presenta como un amplio campo de acción que contribuye a la resolución de problemas relacionados con la salud.

La humanidad se ha enfrentado a diferentes problemáticas en materia de salud “que van desde brotes de enfermedades prevenibles por vacunación como el sarampión y la difteria, el aumento de los reportes de patógenos resistentes a los medicamentos, el incremento de las tasas de obesidad y de sedentarismo” (OPS, 2019, párr. 1), la escuela no es ajena a estas problemáticas, como lo presentan Hernández et al (2021) en la escuela se presentan problemáticas de salud relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas, hábitos alimentarios, sexualidad responsable, falta de actividad física, entre otras, dado este contexto, es importante emprender acciones que coadyuven al desarrollo de la salud, de la calidad de vida y el desarrollo integral del estudiantado, quienes se encuentran en una edad en la que pueden desarrollar las prácticas y los hábitos que estarán presentes durante toda su vida (Gavidia, 2016).

Como se ha venido mostrando, a partir de evidencias teóricas y prácticas expuestas por diferentes autores (Meinardi, 2021; Peñaranda et al., 2017; Stolkiner y Ardila., 2012; Cubero et al., 2011; Shiratori et al., 2004; Gavidia, 2001), los profesores desarrollan un papel fundamental en lo referente a la EpS durante su práctica pedagógica, principalmente, porque son quienes están en constante interacción con la población, desde tempranas edades, hasta las adultas (Gavidia, 2016; Paz-Lugo, 2016), y porque los profesores poseen fundamentos pedagógicos y didácticos, que les permite desarrollar estrategias que pueden transformar al estudiantado, entre otros elementos (Gavidia, 2009; Torres-García y Santana-Hernández, 2016; Charro-Huerga, y Charro, 2017).

Relacionado con lo anterior, se ha encontrado que históricamente se ha relegado las prácticas escolares relacionada con la EpS las áreas obligatorias, en Colombia, de Educación Física, Recreación y Deporte, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Educación Infantil (Hernández, Vallejo, Forero, 2021; Olmos et al., 2020; Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Mosquera et al., 2019; García y García. 2016; Gavidia 2016), esto está relacionado con la naturaleza de

Dado lo anterior, los profesores no pueden enseñar sobre lo que no saben, este es nuestro punto de interés, debido a que a partir de la bibliografía (Mosquera et al., 2019; Gallardo y Martínez-Agut, 2018; Gonçalves dos Santos y Pansera de Araújo, 2017; García y García, 2016), las experiencias y los resultados del semillero de investigación: “Aportes a la formación de maestros en el campo de la Educación para la Salud: una necesidad en el contexto educativo colombiano”¹ y el proyecto de investigación en curso: “Aproximación a un análisis documental sobre la Educación para Salud en programas de formación de profesores en América Latina y España, DBI-551-21”¹ (Hernández, Vallejo, y Forero, 2021), se ha identificado que, en Colombia, hay una incipiente investigación sobre la formación de los profesores en EpS, pues, son muy pocos los antecedentes de investigación en Colombia, sobre este tema.

En el caso particular de los profesores de Biología, ellos poseen unos habilidades y cualidades, debido a la naturaleza de su campo de conocimiento, que los acercan, particularmente, a los fenómenos de la salud, ellos como parte de su formación, normalmente, abordan temas como la educación ambiental, la homeóstasis, el metabolismo, el sistema nervioso, circulatorio, respiratorio, entre otros, temas que se relacionan, directa o indirectamente, con la salud, sin embargo, estos conocimientos no son suficientes para abordar el complejo fenómeno de la salud, pues este va más allá de entender el funcionamiento de los sistemas biológicos, ya que lo atraviesan dinámicas sociales, culturales,

1. Coordinados por la línea de investigación Conocimiento del Profesor en Educación para la Salud, que está vinculada al grupo de investigación interinstitucional: Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias y son financiados por Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional -CIUP-.

políticas y económicas, por ello es necesario, que, dada la cercanía del profesor de Biología a la salud, se forme en EpS y así pueda propender por la formación integral y crítica de la comunidad educativa en salud.

Con base en lo expuesto en los párrafos anteriores se propone realizar una revisión documental de los PEP vigentes, publicados en el periodo comprendido entre el año 2000 al 2021, de las áreas obligatorias Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y Educación Infantil, que den cuenta de la formación que están recibiendo los profesores durante su paso por la formación inicial, pero no exclusivamente, que es donde deberían adquirir los conocimientos teóricos y las habilidades prácticas, para llevar a cabo su práctica pedagógica y didáctica en el marco de la Educación para la Salud.

Por otro lado, en cuanto a la formación como licenciado en Biología, con el desarrollo de este trabajo de grado, no solo se resalta el hecho de desarrollar y afianzar habilidades propias de la investigación, como analizar, describir, interpretar, buscar información, leer y escribir, que contribuirán a mi práctica pedagógica en el campo de la Biología, sino también, por medio de esta investigación se sigue aprendiendo en torno a la Salud y la EpS, con lo que se puede aportar a la transformación de las relaciones de los estudiantes, y del mismo maestro, con su medio (biológico y social), que afectan directamente sobre su salud individual y colectiva, lo anterior, desde una perspectiva crítica y transversal de la EpS.

Adicionalmente, con el desarrollo de este trabajo de grado, no solo se contribuye a la formación personal, también lo hace al trabajo realizado en el Grupo de investigación CPPC, más específicamente en la línea de investigación CEPS, la cual podría retomar los resultados del presente trabajo y partir de ellos seguir construyendo conocimiento en torno a la Salud y la EpS, en pro de retroalimentar la formación de los profesores en este campo; así mismo, contribuiría al desarrollo del conocimiento propio del profesor, específicamente, en el campo de la EpS, afirmando el hecho de que el conocimiento del profesor es propio y responde a las características inherentes al ambiente donde lleva a cabo su práctica profesional.

Por último, con el desarrollo del presente trabajo de grado, se aporta al proyecto de investigación “Aproximación a un análisis documental sobre la Educación para Salud en programas de formación de profesores en América Latina y España, DBI-551-21”, ya que se profundiza la revisión documental sobre la formación de profesores en EpS en Colombia, uno de los países abordados en el proyecto de investigación, además, el presente trabajo de grado responde a una de las metas iniciales proyectadas por el proyecto de investigación.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general.

- ▣ Caracterizar a partir de una revisión documental la formación de profesores en Educación para la Salud, en veintiún Proyectos Educativos de Programas de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y Educación Infantil, de libre acceso al público ofertados en Colombia.

1.4.2. Objetivos específicos.

- ◇ Identificar los Proyectos Educativos de Programas de Licenciatura que permitan reconocer las características sobre la formación de profesores en Educación para la Salud.
- ◇ Establecer un sistema de categorías que posibilite la sistematización de los Proyectos Educativos de Programas, en cuanto a la formación de profesores en Educación para la Salud.
- ◇ Analizar las categorías en cuanto a la formación en Educación para la Salud de los profesores de Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y Educación Infantil, en los programas de formación revisados.

1.5. Antecedentes

La revisión de trabajos previos, similares al que se plantea en esta ocasión, se realizó en diferentes bases de datos de libre acceso al público, estas fueron Scielo, Redalyc, Dialnet, Google académico, Pubmed, Revista Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza, Revista electrónica de enseñanza de las ciencias, y diferentes repositorios de universidades como de la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Surcolombiana, Universidad de Antioquia, entre otras. Los descriptores que orientaron la búsqueda de los antecedentes fueron *Formación de profesores* (docentes, maestros), *Revisión documental* (Análisis documental, estados del arte), *Proyectos educativos* (programas académicos, Proyectos Educativos de Programa, currículum y propuesta formativa) y *Educación para la Salud* (salud, educación en salud).

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se presenta una serie de antecedentes en los que se ha trabajado alrededor de la formación inicial de profesores en EpS, a partir de ellos, surgen 4 categorías: ***Formación de profesores en EpS, Formación de profesores en aspectos específicos de la EPS, Enfoque teórico de la EpS y Aspectos metodológicos de las investigaciones sobre la formación de profesores en EpS.***

1.5.1. Formación de profesores en EpS.

En el trabajo investigativo realizado por Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado (2019), titulado “La formación en educación para la salud del alumnado universitario del grado de educación infantil en España” plantearon las siguientes dos preguntas orientadoras ¿qué importancia conceden los futuros profesores de [Educación infantil] a la salud infantil? y ¿qué formación tienen sobre este ámbito? Este trabajo fue realizado con el alumnado matriculado en cuarto curso del Grado de Educación Infantil, de las universidades públicas de Andalucía-España; como resultado encontraron que “el alumnado estima muy necesaria la formación en Educación para la Salud infantil (87,8%)” (p. 3067), y califican como insuficiente la recibida en los planes de estudio, por ello proponen “se implante con carácter obligatorio una completa y adecuada Educación para la Salud en la

formación del profesorado" (p. 3067), como seguiremos mostrando a continuación este no es un único trabajo que obtiene resultados similares sobre la percepción de los profesores en formación, no solo a nivel internacional, sino también al nacional.

Gallardo y Martínez-Agut, (2018), en su artículo de investigación al que titularon "Inserción del Profesional de la Pedagogía en el ámbito sanitario" se preguntaban sobre ¿cuál es la relación del pedagogo con el ámbito de la salud en la formación inicial, tanto con el plan de estudios, analizando las materias y las competencias, como en la formación en las prácticas formativas? Para dar respuesta a ella analizaron los planes de estudio del título de Grado en Pedagogía de la Universidad de Valencia-España; como parte de los resultados que encontraron, se resalta que "se observa en el plan de estudios que no hay ninguna materia directamente relacionada con la educación para la salud" (p. 48), lo cual califican como una carencia de la titulación que debe ser revisada prontamente, ya que los autores evidencian la importante labor que tienen los pedagogos de implementar y elaborar estrategias en pro del desarrollo de la salud de la comunidad educativa, en los espacios de educación formales, no formales e informales.

Como se había mencionado, a nivel nacional también se presenta una coincidencia sobre la deficiencia de la formación de profesores en EpS; como ejemplo de ello, Mosquera et al., en el 2019 realizaron una ponencia en 6º Congresso Internacional em Saúde Cisaúde, bajo el título de "La Educación para la Salud, un reto en la formación inicial del profesorado de Ciencias Naturales y Educación Ambiental en la región sur de Colombia", a partir de los avances del trabajo de grado para optar por el título de Licenciados en Ciencias Naturales; en este tenían como objetivo "caracterizar las concepciones y las actitudes sobre [EpS] del profesorado en formación del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental en la Universidad Surcolombiana" (p. 1).

Los autores del trabajo encuentran que "es posible articular diferentes contenidos de este campo de acción [de la EpS] en el aula, y son importantes a fortalecer en la formación inicial del profesorado" (Mosquera et al., 2019, p. 11),

además, “en las aulas se abordan principalmente contenidos ligados a las enfermedades de transmisión sexual, el aborto y los embarazos a temprana edad, apartando del proceso, temáticas como alimentación, adicciones, salud mental, higiene y educación ambiental” (Mosquera et al., 2019, p. 3), estos elementos que vinculan la educación y la EpS, en caso de Colombia, vienen siendo reglamentados, principalmente, mencionan los autores por el Ministerio de Educación desde los Lineamientos Curriculares (1998), los Estándares Básicos de Competencias (2004) y Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), por lo que es claro que desde las políticas nacionales se reconoce la importancia de estructurar espacios formativos en torno a una escuela saludable, sin embargo, los autores no presentan ninguna política relacionada con la formación de profesores en EpS.

García y García (2016), en su trabajo de investigación denominado “La relación salud y ambiente en la formación inicial de Profesores de Ciencias: El caso de la drogadicción” realizan una revisión documental sobre los textos de biología general universitaria, y entrevistas y formularios a estudiantes de últimos semestres de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad del Valle, con el fin de “identificar vacíos o dificultades en relación al tema de salud, ambiente y drogadicción en la formación inicial de profesores de ciencias” (p. 1235); como uno de sus resultados exponen que “se evidencia que tradicionalmente se ha manejado la salud en la escuela desde el enfoque biologicista y anatomista, el cual es inapropiado (...) lo que permite suponer que esta situación es un problema en la formación inicial de los profesores” (p. 1234), aunado a ello, encuentran que “los docentes en formación carecen en gran manera de orientación explícita en temas de salud” (p. 1239), ello para el caso de los profesores en formación de Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad del Valle.

Por último, en el estudio realizado por Pastorino, Astudillo, y Rivarosa (2016), al que colocaron por título “Aportes para una didáctica de la Educación para la Salud en la formación inicial de profesores de Biología: diálogos divergentes, concepciones y prácticas.”, presentan los fundamentos que sustentan la

propuesta de la asignatura de Educación para la Salud, desarrollada en Profesorado en Ciencias Biológicas, ofertado por la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina, allí ponen en evidencia la importante necesidad de formar a los profesores de ciencias biológicas en EpS, así, mencionan las autoras, “nos proponemos generar múltiples oportunidades para que el estudiante construya saberes tanto conceptuales como prácticos desde la vivencia de alternativas y modelos de acción coherentes con el modelo/enfoque de EpS Integral” (p. 80), de esta forma, con la puesta en práctica de la asignatura de EpS en la formación de profesores, en los términos expuestos por las autoras, se cuestiona las prácticas hegemónicas restringidas a la transmisión de información bio-médica centrada en el individualismo.

En los antecedentes se encuentra, frecuentemente, que el profesorado estima muy necesaria la formación en EpS, en este orden, proponen que se implanten, de manera obligatoria, una completa y adecuada formación en EpS, ya que como presentan autores a nivel internacional y nacional (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Gallardo y Martínez-Agut, 2018; Gonçalves dos Santos y Pansera de Araújo, 2017; Pastorino et al., 2016; Mosquera et al., 2019; García y García, 2016), hay una carencia o falta de cursos obligatorios y electivos que formen al profesorado en EpS; no obstante, pese a la evidente problemática, no se encuentra, en especial para Colombia, amplios estudios sobre cómo se viene formando al profesorado en EpS.

1.5.2. Formación de profesores en aspectos específicos de la EpS.

En varios antecedentes, a los cuales nos remitimos en esta ocasión, centran su investigación en algún aspecto o ámbito específico de la EpS, como ocurre con Paz-Lugo (2016) quien presenta su trabajo de investigación bajo el nombre de “Educación alimentaria y nutricional en la formación inicial de maestros en España” en este se tenía como objetivo analizar la presencia de la Educación Alimentaria y Nutricional (EAN) en los planes de estudio, tanto del grado en maestro de Educación Primaria como de Educación Infantil, en las universidades españolas; como lo deja ver, explícitamente, en su título y objetivo, este trabajo investigación giraba en torno a la formación de profesores en educación

alimentaria y nutricional, como resultado encuentra que “prácticamente ninguna facultad incluye asignaturas con contenidos de EpS y EAN en los planes de estudio del grado de maestro de Educación Primaria” (p. 2808).

Aunado al anterior antecedente, Olmos et al (2020), en su trabajo de investigación titulado “Situación de la formación Universitaria en primeros auxilios de los futuros docentes en España”, plantearon como objetivo general “analizar la situación actual respecto a la formación universitaria en primeros auxilios ofertada a los futuros docentes de los grados públicos de Educación Infantil y Educación Primaria del territorio español”, a través de la revisión de los planes de estudio de los grados públicos de Educación Infantil y Educación Primaria ofertados en el territorio español, como resultados hallaron que tan solo “un 28% de los 194 grados analizados han incluido en sus planes de estudio asignaturas o contenidos específicos sobre primeros auxilios” (p. 91).

Un ejemplo nacional del abordaje específico y/o priorización de algunos contenidos de salud, es reflejado en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 Pacto por Colombia, pacto por la equidad, un documento de carácter nacional que presenta los elementos a los que le apuesta la presente administración en cabeza de Iván Duque, en este documento se le da importancia solo a algunos campos de la salud, ejemplo de ello es en la “promoción del bienestar de las niñas, niños y adolescentes en el marco de la salud sexual y derechos sexuales y reproductivos” (Departamento Nacional de Planeación, 2019, p. 501), o Promover la práctica de actividad física, dejando de lado componentes de la EpS tan importantes como los accidentes o las adicciones.

Hernández (2020), en su trabajo titulado de grado para optar por el título de Licenciada en Biología “Propuesta formativa desde la Educación para la Salud hacia el abordaje del consumo de tabaco en cigarrillo, dirigida a profesores en formación inicial de la Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional” en el que tenía como objetivo general “Problematizar el consumo de tabaco en cigarrillo por medio de una propuesta formativa que contribuya desde la Educación para la salud a fortalecer la Habilidad para la vida ´pensamiento crítico´ en estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Biología de

Universidad Pedagógica Nacional” (p. 16), también se centra en una problemática específica de la salud.

Los antecedentes presentados permiten ver que, en ocasiones, los trabajos de investigación no abordan de manera general la EpS, sino lo hacen desde elementos específicos (educación sexual, educación emocional, nutrición y alimentación), que pueden estar relacionados con las necesidades del contexto; por lo que, al momento de realizar el análisis documental, se debe prestar atención a qué elementos se les está dando prioridad en la formación inicial del profesorado, o si se está trabajando de manera general la EpS.

1.5.3. Enfoque teórico de la EpS

Dentro del desarrollo conceptual de los trabajos de investigación tomados en cuenta como antecedentes, presentan varios enfoques teóricos desde donde se abordan los conceptos de salud y la EpS, dentro de ellos se destaca un enfoque biologicista y dicotómico (salud-enfermedad), tal y como lo presentan Peñaranda et al (2017), es su artículo de investigación que lleva por nombre “La Educación para la Salud en la Salud Pública: Un análisis pedagógico” en donde se proponen cuestionar dos supuestos modelos pedagógicos en tensión (EpS y salud pública) para ampliar la comprensión de los supuestos y perspectivas pedagógicas de la EpS en el campo de la salud pública; como parte de los resultados encontraron que en los artículos revisados “no presentan una reflexión sobre la concepción de salud; la dejan implícita o toman la definición de la OMS referida al bienestar físico, mental y social. Son posiciones ancladas a la enfermedad, sin un análisis pedagógico” (p. 128).

Esta misma tendencia la encuentran los autores Mosquera et al (2019); y García y García, (2016) en los resultados de sus trabajos de investigación, Mosquera et al (2019) aseguran que “las concepciones de los futuros profesores y profesoras de ciencias naturales, son reduccionistas en relación al concepto salud y al reconocimiento de aspectos saludables en una persona” (p. 12); y para el caso de García y García (2016) presenta que “los docentes en formación carecen en

gran manera de orientación explícita en temas de salud, y en los casos en los que se da, es desde el enfoque biologicista" (García y García, 2016, p. 1239).

Por otro lado, otros antecedentes dan cuenta de un enfoque teórico de la salud y la EpS centrados en actividades de promoción de hábitos de vida saludables y prevención de enfermedades, tal como lo presenta Gonçalves dos Santos y Panseira de Araújo (2017), en su investigación titulada "La temática salud y Educación en Salud, en las publicaciones sobre formación de profesores de Biología" donde problematizaron el conocimiento sobre la Educación en Salud en la formación de profesores de Biología, para ello analizaron las tesis y disertaciones brasileñas de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES), en un marco temporal del 2006 al 2016; entre sus resultados encontraron que "los conocimientos sobre la sexualidad y la educación sexual de profesores y alumnos se presentan todavía con una visión preventiva, con muchos tabúes y mitos sobre el tema" (p. 1366)

Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado (2019); y el Departamento Nacional de Planeación (2019), coinciden con Gonçalves dos Santos y Panseira de Araújo (2017), en el caso de Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado (2019), presenta que "las materias ofertadas [en los cursos de del Grado de Educación Infantil de las universidades públicas de Andalucía] se enfocan en su mayoría a la promoción de hábitos de vida saludables (61,5%) y al ámbito de la prevención (38,5%)" (p. 3067), y en el caso del Departamento Nacional de Planeación (2019), son ellos quienes proponen que las actividades educativas den estar encaminadas a la prevención de las enfermedades y a la promoción de hábitos de vida saludables, un referente muy importante por ser el Plan Nacional de Desarrollo de la actual administración.

Por último, se presenta un modelo de EpS con un enfoque crítico, guiado por una visión más holística, transversal y reflexiva de la EpS, los autores que la exponen son Morawicki, Tetzlaff, Pedrini, (2018); quienes presentan un artículo de investigación titulado "El eje de la Educación para la Salud en el curriculum del Profesorado en Biología de la Universidad Nacional de Misiones en los planes de estudio 1992 y 2016" en el que tenían como objetivo general la

“comparación del Eje de Educación para la Salud en los planes de estudio del Profesorado en Biología 1992 y el Profesorado Universitario en Biología 2016, de la Facultad de Ciencias Exactas Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones” (p. 789), en donde, luego de una revisión documental sobre los documentos curriculares identifican que “En ambas propuestas curriculares se manifiesta un enfoque holístico de la Salud desde una perspectiva de la promoción de la Salud” (p. 794).

Aunado al antecedente anterior, Peñaranda et al (2017), determina que en algunos de los artículos de investigación revisados “la educación y la EpS se analizan más allá de las prácticas educativas para reconocerlas como procesos sociales y culturales que pasan por la imposición de discursos” (Peñaranda et al, 2017, p. 129). Resaltar que, en la mayoría de los trabajos investigativos revisados, los autores obtienen como resultado que predominan modelos sobre de la salud y EpS biologicistas, dicotómicos y centrados en la promoción de hábitos de vida saludables y prevención de enfermedades, en cambio, los modelos transversales, críticos y holísticos son poco encontrados, esto ofrece algunos referentes teóricos de la EpS y la salud con los que, posiblemente, nos encontraremos a lo largo del análisis documental, lo que permitirá identificarlos y caracterizarlos.

1.5.4. Aspectos metodológicos de las investigaciones sobre la formación de profesores en EpS.

En este apartado nos referimos a los aspectos metodológicos con los que se desarrollaron los antecedentes, más no de las metodologías con las que se forman a los profesores. En la mayoría de los trabajos realizados se trabajó desde el enfoque cualitativo (9), y solo en dos se optó por un enfoque mixto (García y García 2016; Mosquera, et al, 2019); en cuanto a la(s) herramienta(s) implementadas para la recolección de datos, se utilizaron encuestas y entrevistas, así como, revisión documental; sobre esta última, únicamente a nivel internacional se han realizado investigaciones a partir de los Proyectos Educativos de las universidades, (Paz-Lugo, 2016; Olmos, et al, 2020),

A nivel nacional no se encuentran precedentes de un análisis documental, en los términos que se proponen en este proyecto, Mosquera, et al, (2019) realiza una revisión documental, pero, únicamente de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental ofertada por la U. Surcolombiana. Los trabajos que realizaron una revisión documental aportan varios elementos para tener en cuenta en el desarrollo de este trabajo, con el manejo de información, sistematización a partir de categorías y el análisis de las categorías obtenidas.

2. MARCO CONCEPTUAL

Capítulo II. Bases teóricas de la investigación

Los fundamentos teóricos que guían la realización de la presente propuesta de trabajo de grado son: ***Educación para la Salud, Formación inicial de Profesores*** (dentro de este se incluye el Conocimiento Profesional del Profesor), ***Investigación documental-Revisión documental y Proyectos Educativos de Programa***. A continuación, se expone la conceptualización de los fundamentos antes mencionados:

2.1. Educación para la Salud.

La Educación para la Salud y la salud resultan ser conceptos polisémicos debido a que están íntimamente relacionados con los sucesos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos y educativos, los cuales se encuentran en un constante cambio, no solo al pasar los años, sino también, dependiendo del espacio geográfico en donde se desarrollen. Se han propuesto diferentes definiciones que intentan recoger las generalidades que definen la EpS y es el propósito de este capítulo el mostrar, en un primer momento, un breve recorrido del desarrollo de la EpS en Latinoamérica y luego en Colombia; en un segundo momento se presentan los modelos de EpS, iniciando con la visión tradicional, seguido a esto, nos centraremos en desarrollar el modelo transversal, y por último, se presenta un modelo alternativo y crítico, la “Educación en salud colectiva” (Meinardi, 2021).

2.1.1. Educación para la Salud en Latinoamérica.

Durante las décadas del 40 y 50, en Latinoamérica, predominó un modelo de salud denominado por Eduardo Méndez (1987) como “médico y hegemónico” que posteriormente se conocería como “biomedicina” (citado en Stolkiner y Ardila, 2012), este se centra en las enfermedades causadas por agentes infecciosos y en la medicina científica positivista occidental como la única y absoluta cura de toda enfermedad, además, este modelo, según el mismo autor, se caracteriza por ser ahistórico e individualista y muy marcado por el paradigma epistemológico de la concepción de ciencia del momento; años después, en la década del 60, influenciado por la inserción de las ciencias sociales asociadas a la salud por parte de organizaciones occidentales, surgen movimientos de oposición hacia los paradigmas hegemónicos, resultado de ello, se analizó el enfoque de la salud pública de carácter preventista, según Stolkiner y Ardila (2012), se determinó que este no era adecuado para las problemáticas presentes en América Latina.

Como consecuencia, “en tal escenario se produjo la ruptura y diferenciación de la Medicina Social con respecto a la Salud Pública y la Medicina Preventiva” (Stolkiner y Ardila, 2012, p. 59), luego de este evento trascendental, la década del 80 fue marcada por un retroceso generado por el surgimiento de dictaduras y movimientos de resistencia en América Latina a estos mismos, una reorganización de la región, cambios políticos y económicos mundiales, por ello esta década se conoce como la “década perdida”, en donde, además se la crisis de la eficacia de la salud pública por no dar abasto con las problemáticas a las que se enfrentaba las sociedades neoliberales, una absurda mercantilización de la salud y la creencia de que la solución a todas las enfermedades estaba en la medicalización. (Stolkiner y Ardila, 2012)

Como respuesta a la apremiante necesidad de generar alternativas que respondieran a las problemáticas en materia de salud, no solo en los países de América Latina, sino a nivel mundial, se llevaron a cabo diferentes encuentros sobre la salud, entre ellos se destaca la Primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud, en Ottawa (1986); en 1997, la Cuarta

Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud en Yakarta; La Séptima Conferencia Mundial, celebrada en Nairobi en el 2009; luego, en el 2013 se realizó la Octava Conferencia Mundial de Promoción de Salud en Helsinki; y por último, la Novena Conferencia Mundial de Promoción de la Salud se celebró en Shanghái, China, en noviembre del 2016; en todas las conferencias mencionadas se emprendieron acciones y se plantearon metas en pro de la mejora de la calidad de vida de la población mundial, (Coronel y Marzo, 2017), como también, se gestó una aproximación a la definición de promoción de salud, entendida como:

Un proceso que permite a las personas incrementar el control sobre su salud para mejorarla. Abarca no solamente las acciones dirigidas directamente a aumentar las habilidades y capacidades de las personas (su función a nivel individual), sino también las dirigidas a modificar las condiciones sociales, ambientales y económicas que tienen impacto en los determinantes de salud (su función a nivel colectivo). (Coronel y Marzo, 2017, p. 929).

Con la influencia de los desarrollos a nivel mundial, como la definición de la promoción de la salud como un proceso colectivo, multidimensional y contextual, y las dinámicas propias de los países latinoamericanos, a partir de la década del 90 emerge el modelo de medicina social-salud colectiva en América Latina (Stolkiner y Ardila, 2012), este se caracteriza por tener en cuenta los contextos, la diversidad de pensamientos, la diversidad socio-cultural, los derechos ciudadanos, abriendo paso al debate epistemológico sobre la salud, de ahí, se abandonó la noción de la salud-enfermedad como estados antagónicos, se reconoció la importancia de los procesos históricos, sociales y culturales, además, “desde la corriente médico social/salud colectiva, la idea de «derecho a la salud» se comprende en el marco de una integralidad de derechos y una conceptualización procesual de la salud-enfermedad-cuidado” (Stolkiner y Ardila, 2012, p. 62).

Pese al estatus de la salud como derecho aún siguen las fuertes discusiones sobre la prevalencia del biopoder en este campo, pues aún hay quienes insisten

en la necesidad de que cada individuo debe aportar económicamente para mantener su salud en un nivel aceptable, y no como una responsabilidad compartida con el estado y la sociedad, ocultando las verdaderas intenciones de hacer de la salud un negocio, (Caicedo-Álvarez, 2020; Stolkiner y Ardila, 2012; Pedraza, 2012)

2.1.1.1. Educación para la Salud en Colombia.

Ahora bien, en cuanto al abordaje de la salud en el territorio nacional inicia en las últimas décadas del siglo XIX, a manos del gobierno nacional, que empezó a preocuparse por algunas enfermedades que potencialmente podrían afectar al grueso de la población, en especial la que se encontraba en las grandes urbes, Pedraza (2012), señala que la preocupación se generó sobre:

Enfermedades que podían afectar aspectos comerciales y económicos, determinados rasgos de los habitantes y sus formas de vida, las características de las ciudades y de su infraestructura, algunas costumbres que incidían en el rendimiento de los trabajadores o la precariedad de los servicios de las viviendas que resultaban dificultando una disposición adecuada de excretas, contaminaban el suelo y propagaban enfermedades. Se hallaron también problemas en la conservación de alimentos –leche y carne, por ejemplo– y en costumbres alimenticias que desmejoraban la salud de los niños. También, la infancia y el vínculo madre-hijo captaron la atención de los gobernantes. (p. 102)

Las acciones emprendidas por el gobierno para hacer frente a estos latentes riesgos llegaron con la Constitución 1886, “sólo entonces, estableció el deber del Estado de amparar la salud de los ciudadanos” (Pedraza, 2021, p. 12). Aunado a lo anterior, el descubrimiento de los microorganismos y su relación con las enfermedades, la evolución de la clínica anatómica y la evolución del conocimiento médico “cimentaron el surgimiento de una nueva disciplina que aglutinó intereses sociales, económicos, políticos y simbólicos y supo amalgamarlos en el discurso higiénico” (Pedraza 2011^a citado por Pedraza, 2012, p. 102), como respuesta a estos planteamientos se creó en 1886 la Junta

Central de Higiene (JCH) adscrita al Ministerio de Fomento, con este, se encontró una vía directa para ejercer el biopoder, moldeando la vida íntima y privada de las personas, entregándoles una responsabilidad individual sobre su propia salud. (Pedraza, 2012).

Durante los años venideros la JCH cambio de ministerio varias veces, lo que también trajo consigo el cambio de nombre en repetidas ocasiones (Pedraza, 2012), dentro de estos cambios, cabe resaltar que en 1924 el país había determinado que la educación higiénica era la vía para afrontar a las necesidades frente a la salud, por ello, la entonces Dirección Nacional de Higiene pasó al Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas, este último en 1928 se convirtió en el Ministerio de Educación; durante los siguientes años la Dirección Nacional de Higiene cambió nuevamente de ministerios hasta que en 1946, la Ley 27 creó el Ministerio de Higiene, allí “la administración de la higiene estuvo relacionada con el fomento, la agricultura, el comercio, el gobierno y la educación. A la postre ganó su independencia, y pocos años después el Ministerio de Higiene se convirtió en el de Salud Pública”, (Márquez, 2002, en Pedraza, 2012, p. 103), actual Ministerio de Salud y Protección Social.

Aun con los esfuerzos realizados por el gobierno de Colombia, desde 1886, para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, siguen persistiendo diferentes noxas que afectan la salud de esta población. Es de resaltar que la educación ha sido implementada para mejorar las prácticas saludables de las diferentes poblaciones humanas y ha mostrado ser efectiva al reducir la frecuencia de enfermedades transmisibles, o no, y de lesiones (OCDE y The World Bank, 2020; Gavidia, 2016), es allí en donde el profesorado desarrolla un papel fundamental en la formación del estudiantado en lo concerniente a la salud, algo que es claro ya desde la década del 40 como lo presenta Pedraza (2012), “el maestro, algo subordinado por la dirección del higienista, encaminó su tarea a la formación higiénico-moral del estudiante e intervino por vía del niño en el proceso de higienización familiar que reforzaba el que ya habían iniciado los programas materno-infantiles” (p. 104),

La concepción sobre el papel del profesorado se ha transformado al ritmo de los cambios del concepto de salud, actualmente el profesorado ya no debe trabajar como un subordinado por la dirección higienista, por el contrario se “hace urgente la necesidad de intervenciones de promoción de la salud en la escuela donde el maestro sea el protagonista y pueda participar en la implementación de estrategias que posibiliten el desarrollo del entorno educativo en relación a este tema” (Holanda et al., 2017, p. 397).

Hoy día, parte del problema, como lo expone Mosquera et al. (2019), es que la mayoría de los profesores, en Colombia, no tienen una formación en EpS, y aquellos que sí la tienen es desde un modelo biologicista y reduccionista que se centra en la prevención de enfermedades y la promoción de hábitos de vida saludables, frente a este panorama, Peñaranda et al. (2017) propone que es “preciso entonces hacer un análisis más amplio (...) lo cual implica reflexionar sobre la sociedad, la cultura y la estructura político-económica en el marco de fuertes debates teóricos y epistemológicos provenientes de las distintas disciplinas, más allá del campo biomédico.” (p. 131).

2.1.2. Modelos de Educación para la Salud.

Las posturas sobre la Educación para la Salud siguen siendo analizadas y debatidas continuamente, Meinardi (2021), comenta que la definición dada por la OMS sobre la Educación para la Salud/Promoción de la salud “es cuestionada actualmente por numerosos grupos de investigación, asumiéndose que da cuenta de la existencia de un “saber verdadero”, producido y custodiado por la comunidad científica” (P. 8) además, también se viene rechazando la postura de que el papel de la EpS es una herramienta autoritaria que fomenta acciones individuales propendiendo por el cuidado y la prevención de enfermedades y la promoción de la salud, recurriendo a la transmisión de conocimientos; por otro lado, la EpS al ser entendida como una herramienta, se vio fuertemente influenciada por el modelo económico neoliberal, hacia una mercantilización de servicios, “Posteriormente, en muchos países se buscó una reducción del gasto del Estado en Salud Pública, lo que llevó a priorizar la Educación para la Salud en detrimento de las otras líneas de acción”. (Meinardi, 2021).

Hoy por hoy, el modelo de Educación para la Salud/Promoción de la salud ha mostrado tener deficiencias al momento de responder a las necesidades actuales, a un mundo que continuamente se encuentra en cambio, por ello han surgido discusiones frente a la validez de los modelos de EpS y de la misma salud, que algunos califican de hegemónicos y ahistóricos, en contraste, “proponen una educación en salud a partir de un proceso que promueva el diálogo de los saberes de las comunidades con las y los científicos” (Meinardi, 2021, p. 12). Debido a esta pluralidad de posicionamientos epistemológicos frente a la Educación para la Salud se hace necesario exponer los principales modelos que se proponen para entender y analizar los diferentes fenómenos en torno a la EpS, estos se presentan a continuación:

2.1.2.1. Modelo tradicional.

El modelo tradicional de Educación para la Salud, como lo presentan López, Molina y Peñaranda, (2018) y Meinardi, (2021), está estrechamente relacionado con un modelo de educación conductista, caracterizado por la intención de transmitir conocimiento, por medio de una relación unidireccional del educador hacia el educando, su tomaba al estudiante como un sujeto pasivo al cual se debía llenar de conocimientos, pues, este era como un recipiente vacío al que había que llenar, una pieza un bruto que debería ser moldeada, aquí la memorización y los contenidos era lo único necesario para aprender y enseñar, correspondientemente.

La postura anterior corresponde a un momento histórico, en el que el conductismo era el modelo imperante en psicología, la ciencia se encontraba en su auge y dominaba el modelo positivista en las metodología de investigación, es en este contexto que se comienza a gestar estrategias educativas con el fin de promover acciones en pro de la prevención de enfermedades; conforme a lo anterior Meinardi (2021) señala que, como parte de los programas de salud pública, varios países, en el siglo XIX, emprenden medidas educativas en la escuela para promover una educación sanitaria, por vía de la denomina Higiene escolar, sobre esta última, la autora comenta que:

Esta educación sanitaria se estructura a partir de la confluencia de las perspectivas médicas de la época, representadas por el Movimiento Higienista, y pedagógicas, con el conductismo como programa de investigación imperante en psicología y sentado en las bases de una epistemología positivista. Un higienismo muchas veces cercano a la eugenesia o eugenética, y un conductismo para el cual aprender consiste, de manera reduccionista, en lograr un cambio pretendidamente “objetivo” y observable en la conducta. (p. 4).

Consecuente con lo presentado por Meinardi (2021), Para López et al. (2018), en el modelo tradicional la enfermedad era de central importancia, entonces, la EpS es “caracterizada por una perspectiva instrumental, al concebirla como herramienta centrada principalmente en la transmisión de información y de conocimientos.” (p. 5), con el objetivo de que los sujetos tengan un cambio de conducta y adopten estilos de vida saludables.

Según López et al. (2018), la definición dada por la OMS atiende a al modelo tradicional, dado que, “aquí la salud está centrada en lo que debe hacer el sujeto, como el autocuidado para estar sano y la responsabilidad de lograr dicha condición y mantenerla” (López et al., 2018, p. 5), para dar mayor claridad, la OMS define la EpS como:

Las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar la alfabetización sanitaria, incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de habilidades personales que conduzcan a la salud individual y de la comunidad. (OMS, 1998, p. 13).

2.1.2.2. Modelo transversal.

Este modelo ha sido desarrollado ampliamente en el marco del sistema educativo español en cabeza del profesor Gavidia (1993; 2001; 2009; 2016), en este modelo se debate las visiones reduccionistas, biologicistas y unicausales

de la Educación para la Salud, por el contrario, presenta una perspectiva más compleja, social, multicausal y sistémica, respondiendo a los avances innovadores sobre el campo de la salud; para Holanda, Rocha, Gavidia, Maciel y Fontenelle (2016):

La educación para la salud se considera un importante instrumento de la Promoción de la Salud y la entendemos como el conjunto de estrategias de enseñanza-aprendizaje de carácter participativo y emancipatorio que faculta a las personas a analizar e intervenir en su entorno, desarrollar las actitudes y habilidades necesarias para aumentar su capacidad de funcionamiento afín de lograr condiciones de vida que conduzcan hacia la salud. (p. 391)

Este modelo transversal de la EpS resulta crucial en las sociedades contemporáneas, debido a que el incremento de las poblaciones humanas y los hábitos de vida, han desatado una serie de drásticos cambios en el medio ambiente, aumentando la posibilidad de sufrir trastornos, síndromes, enfermedades, dolencias, asimismo, han aumentado los conocimientos que favorecen el desarrollo de actitudes positivas hacia la salud, ello, para afrontar los desafíos que presenta el ambiente.

La cuestión clave del modelo transversal de la EpS radica en que se centra en la “promoción de valores, actitudes y conductas positivas, tendentes a mejorar la relación entre las personas y la convivencia en el ámbito escolar y esta tarea [trasciende] los límites del centro y ejerce una influencia positiva sobre la sociedad” (Gavidia, 2016, p. 37), además, la transversalidad permite abordar la EpS en todos los espacios académicos, aumentando la diversidad de enfoques, así como un abordaje continuo de temas tan relevantes como es la EpS, de este modo, “los contenidos de salud se constituyen en núcleos estructurantes en lugar de las áreas o disciplinas, y éstas se convierten en instrumentos que aportan sus contenidos, sus procedimientos, sus valores, etc.,” (Gavidia, 2001, p. 510).

En consecuencia, se evitó la modificación de forma y de fondo de los currículos españoles de la educación obligatoria, al incluir la EpS como un tema transversal

que debe ser abordado en todos los espacios académicos, lo que también contribuye en que la salud sea trabajada constante, desde diferentes enfoques.

2.1.2.3. Educación en salud Colectiva.

Como se ha presentado en otros apartados, hay detractores de los modelos tradicionales y transversal de la Educación para la Salud, ya que se manifiesta que estos vulneran la dignidad humana, ya sea por la desigualdad social, delegar la salud a una responsabilidad individual, excluir factores contextuales, transmitir contenidos, entre otros elementos, (Coronel y Marzo, 2017; Meinardi, 2021; López et al., 2018; Morales y Maldonado, 2018), como respuesta y alternativa a estos modelos emerge la educación en salud colectiva.

Para Levy et al. (2003) citado por Shiratori, Lessa, Formozo, y Aguiar, (2004):

Educar em saúde significa dirigir o trabalho no sentido de atuar sobre o conhecimento das pessoas, para que elas desenvolvam um juízo crítico e capacidade de intervenção sobre suas vidas e sobre o ambiente com o qual interagem, de forma que elas tenham condições de apropriar-se de sua própria existência. (p. 618)

Bajo la concepción antes expuesta, la educación en salud no es una herramienta, más bien, es una práctica democrática y crítica que les permite a los individuos trabajar sobre sus mismos conocimientos, y a partir de ellos, tomar decisiones e intervenir sobre sus vidas y el entorno, entonces, los sujetos ya son concebidos como actores pasivos sino como activos.

Para Meinardi (2021), retomando a otros autores (Camarotti et al., 2018; Merhy, 2016; Gazzinelli et al., 2005; Stolkiner, 1987), la educación en salud colectiva integra elementos estructurantes como “la promoción crítica de la salud, la corriente emancipadora en educación en Salud, la Salud Integral, el Modelo Integral Comunitario, entre otros”. (p. 12). Esta misma autora, retomando a Gazzinelli et al. (2005), expone que la educación en salud “se vuelve una construcción compartida de conocimiento. Parte de la experiencia y prácticas de

los sujetos involucrados, buscando intervenir en las relaciones sociales que van a influir en la calidad de sus vidas y consecuentemente van a producir otras representaciones.” (p. 12); y finalmente, la autora hace hincapié en que “cambiar las prácticas de Educación para la Salud a Educación en Salud implica no solamente un cambio de nombre, sino un cambio de perspectiva, de actitud y de expectativa en relación con la educación” (p. 14), hacia la emancipación, que propenda por la interacción social y el desarrollo de proyectos en torno a la comunidad.

En coherencia con el modelo desarrollado por Shiratori et al. (2004) y Meinardi (2021), la Red Colombiana de Salud Colectiva (RCSC) establece un marco epistemológico, un poco más estructurado desde la esfera de la Salud Pública. La salud colectiva, para la Red Colombiana de Salud Colectiva, se concibe como:

Un campo de pensamiento crítico y de prácticas alternativas en salud, en permanente reflexión y construcción, que se destaca por la interlocución con los saberes técnico-científicos de salud, epidemiología, gestión y administración en salud y ciencias sociales. Este campo intenta superar el modelo hegemónico del quehacer en salud, marcado por profundas injusticias, producto del modelo de desarrollo capitalista. (Morales y Maldonado, 2018, p. 107).

La salud colectiva es la heredera de la medicina social latinoamericana, hija de los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales de la región, esta reconoce, entre otros elementos, “la necesidad de superar el paradigma biomédico y de salud pública convencional en la comprensión de los fenómenos individuales y sociales asociados al proceso salud-enfermedad-cuidado-atención-muerte” (Morales y Maldonado, 2018), y por el contrario, considera que la salud debe ser analizada y problematizada a la luz de intervenciones pluridimensionales que cobran sentido en el contexto de América Latina, que como presentan Morales y Maldonado (2018), es un continente fuertemente azotado por la pobreza, inequidad, corrupción, entre otros elementos, que se interponen al objetivo de garantizar una vida digna para todos, es entonces que la educación en salud cobra aún más sentido, y se posiciona como una práctica

democrática y proceso social emancipador que posibilita la participación crítica de todos los ciudadanos, es entonces que el profesorado tiene una labor fundamental, la de propiciar el desarrollo, en sus estudiantes, de la salud en los términos antes propuestos.

2.2. Formación inicial de Profesores.

Las instituciones encargadas de formar a los docentes tienen una importante labor que cumplir, la de ofrecer espacios idóneos, que le permitan a los profesores en formación, acceder a una variada gama de conocimientos teóricos y prácticos, como la pedagogía y la didáctica, y el área específica que van a enseñar (como lo puede ser las artes, las ciencias sociales o las ciencias naturales), estos conocimientos y su manejo, le serán de vital importancia en su práctica pedagógica. Roa (2011) expone que “el profesor entra a la vida del mundo de la educación formal, desde muy temprana edad, y empieza a construir concepciones sobre el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje desde referentes prácticos y los valida en forma empírica” (p. 50), este momento, el de la formación inicial, es muy importante en la formación profesional del profesor, puesto que guiará su quehacer docente por el resto de tiempo en que ejerza su profesión.

Es de resaltar que el Conocimiento Profesional del Profesor (CPP) presenta una serie de características únicas, que los distingue de otros profesionales, porque lo que diferencia a los profesores de ser unos meros transmisores del conocimiento, es la capacidad de apropiarse lo sabido y modificarlo de tal forma, que no pierda su validez, pero que esté al alcance de los procesos de aprendizaje del estudiantado, en palabras de Roa (2011) “el empoderamiento que debe tener el docente de su profesión está ligado con la relación que establece con el conocimiento, con su experiencia para hacer enseñable lo sabido, hacer posible la problematización de la realidad y el conocimiento científico alejado de los dogmatismos” (p. 51). A propósito de la formación inicial de los profesores Agray y Roa (2017) comenta que:

Una de las cuestiones más importantes en la formación inicial de los profesionales, es la relación que se establece entre los conocimientos teóricos y los conocimientos prácticos. En el caso de los profesores, la articulación de estos conocimientos les permite tomar decisiones para la enseñanza y reflexionar sobre los fundamentos y consecuencias de su acción para la sociedad y para el campo de la didáctica. (p. 711).

2.2.1. Conocimiento Profesional del Profesor (CPP).

En el presente trabajo investigativo concordamos con los postulados en torno al CPP desarrollados en el grupo de investigación Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencia, en donde a partir de las premisas de diferentes autores (Shulman, 1986, 1987; Grossman, 1990; Porlán, 1998; Magnusson, Krajcik y Borko, 1999; Gil, Carrascosa y Martínez, 1999, 2000; Porlán, Rivero y Martín del Pozo, 2000; Porlán, Martín del Pozo, Martín, y Rivero, 2001; Tardif, 2004; Valbuena, 2007; Valbuena, Gutiérrez, Correa, Amórtegui, 2009; entre otros, citados por Valbuena, 2007; Dueñas, 2019), se llega a la conclusión de que un profesor necesita más que el mero dominio de los conocimientos científicos para ejercer adecuadamente su profesión, por ende, se plantea el modelo del CPP como teoría y práctica (Porlán et al., 2001, citado en Valbuena et al., 2009).

Dicho lo anterior, el profesor posee un saber subjetivo, esto quiere dar a entender que “los profesores en el contexto de sus tareas cotidianas poseen, utilizan y producen saberes específicos de su profesión. Es decir, los maestros son actores competentes y sujetos de conocimiento, no simples ejecutores técnicos de los conocimientos producidos por otros” (Valbuena, 2007, pp. 55-56, retomando a Tardif, 2004), por ello, el ejercicio crítico y dialógico de los profesores, en y sobre la práctica, tiene profundas implicaciones en el desarrollo, fundamentación y autonomía de su profesión. (Valbuena et al., 2009).

Como resultado de las investigaciones frente al conocimiento profesional del profesor emergen 4 componentes que recogen los ejes centrales que dan forma y sustento epistemológico al CPP (Valbuena, 2007; Dueñas, 2019), estos son: el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), el Conocimiento Contextual, el

Conocimiento Pedagógico, y el Conocimiento Disciplinar. Al respecto, en la tesis doctoral de Valbuena (2007) se ponen sobre la mesa, y se abre una detallada discusión de los elementos que constituyen cada uno de los componentes, estos se presentan, grosso modo, a continuación.

2.2.1.1. Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC).

El Conocimiento Didáctico del Contenido se “refiere al conocimiento que se necesita para poder transformar los contenidos disciplinares, con el fin de hacerlos más comprensibles a los alumnos y facilitar así su aprendizaje. Se trata entonces de hacer de los contenidos disciplinares, contenidos «enseñables y aprendibles»” (Valbuena, 2007, p. 138), este saber del profesor atiende a la integración de los elementos conceptuales con los personales, además, aunque todos los profesores comparten unos fundamentos didácticos generales, dependiendo de su área de actuación (Biología, Ciencias Sociales y Artes), tienen unos conocimientos didácticos particulares o específicos que permiten hacer enseñable lo sabido.

2.2.1.2. Conocimiento Contextual.

Acerca del conocimiento contextual, este “influye en el resto de componentes del Conocimiento Profesional, pero muy especialmente en el [CDC], ya que el conocimiento cotidiano está frecuentemente influenciado por la relación del sujeto con los elementos contextuales a diferentes niveles (sociedad, cultura, familia, escuela, etc)” (Valbuena, 2007, p. 70), son por estas relaciones que un profesor puede enseñar un mismo tema de diferentes formas atendiendo al contexto de los estudiantes con los que se encuentra, así estos pertenezcan a la misma institución educativa y estén en el mismo nivel académico; en esta línea, Valbuena (2007) expresa que “las decisiones de los docentes en el aula están determinadas por el contexto, por las condiciones sociales y culturales específicas” (p. 70); por último, el mismo autor le llama la atención a los profesores, en cuanto a que estos no deben replicar estrategias educativas alienadas, desarrolladas por otros profesionales, descontextualizadas, sino que

asuman una posición crítica y tomen decisiones frente a las dinámicas y características del contexto en el que se encuentren inmersos.

2.2.1.3. Conocimiento pedagógico.

Frente al Conocimiento Pedagógico, Grossman (1990) señala que “el conocimiento pedagógico es quizás el más conocido, teniendo en cuenta los numerosos estudios realizados acerca de las concepciones sobre la enseñanza-aprendizaje, la organización y administración en el aula de clase, los principios generales de la instrucción, los sistemas de evaluación, etc.” (en Valbuena, 2007, p. 61). Valbuena, (2007) retomando a Morine, Dershimer y Kent (1999) no sólo caracteriza los elementos constituyentes del saber pedagógico, sino que además establece una serie de relaciones entre estos elementos, propias de una naturaleza más compleja, grosso modo, de la siguiente manera: Organización y gestión de la clase; Modelos y estrategias de enseñanza; Comunicación y discurso en el aula; Conocimiento pedagógico general; Conocimiento pedagógico personal; y Conocimiento pedagógico del contexto específico.

Aunado a lo anterior, el conocimiento pedagógico aborda la autorreflexión sobre la práctica pedagógica, en donde el profesor debe tener un saber psicopedagógico, que le permite reconocer y partir de las construcciones mentales construidas a priori por los estudiantes para el mejoramiento de los ejercicios de enseñanza y aprendizaje; este componente del CPP precisa ser complejo y de largo aliento si se trata de caracterizarlo y analizarlo en un ejercicio investigativo, ya que se parte del ejercicio subjetivo de reflexión, durante y posterior, a la práctica pedagógica.

2.2.1.4. Conocimiento Disciplinar.

Respecto al Conocimiento Disciplinar, se entiende que es el saber que maneja el profesor sobre la materia que enseña, los marcos conceptuales aceptados por la comunidad científica, los contenidos a enseñar, además, la estructura sustantiva (forma en la que se organizan e incorporan los hechos validados) y sintáctica (manera en la que se validan, refutan o falsean los contenidos) de la

materia, (Shulman, 1986b, citado en Valbuena, 2007). Aunque en conocimiento disciplinar es de central importancia en la constitución del conocimiento del profesor, ya que le permite manejar acertadamente los contenidos, identificar ideas erróneas, priorizar contenidos, formular preguntas y problemas acordes con los propósitos de la enseñanza y facilitar la interacción con los alumnos, (Gess-Newsome, 1999b, en Valbuena, 2007), este no es autosuficiente, y requiere de los otros 3 componentes del CPP para identificar los contenidos a enseñar y de qué manera hacerlo; adicionalmente, el profesor debe tener en cuenta las características históricas y epistemológicas de la materia que enseña.

En particular, el conocimiento disciplinar del profesorado acerca de la Salud y de la Educación para la Salud se desarrolla, primeramente, en la formación inicial del profesorado, además, de manera continua durante su quehacer docente, de esta forma, la sociedad espera que los profesores estén debidamente formados para afrontar las necesidades del contexto inmediato, Charro-Huerga y Charro (2017, a partir de Talavera y Gavidia 2007) afirman que:

La formación de los profesionales docentes, tanto inicial como continuada, se constituye como un pilar básico para la adopción de las nuevas estrategias y metodologías que favorezcan la promoción de la salud en la escuela, la cual es el mejor ámbito para instaurar un entorno físico y psicosocial adecuado en el que el alumnado aprenda y viva comportamientos críticos, solidarios y saludables (p. 195).

Por otra parte, Gavidia (1993), formula la siguiente pregunta: ¿qué debe saber y saber hacer un profesor de Educación para la Salud? Como respuesta a ella plantea que “lo que debe saber y saber hacer el profesorado lo podemos dividir en dos vertientes: una dirigida hacia la naturaleza de la materia a desarrollar y otra dirigida hacia la naturaleza del proceso de enseñanza aprendizaje”, frente a la primera, Gavidia (1993), indica que los profesores deben conocer y manejar acertadamente la epistemología de la EpS, su devenir histórico, las orientaciones metodológicas, y las investigaciones que se han desarrollado en torno a este campo del conocimiento; en cuanto a la segunda vertiente, el profesorado debe elaborar y poner en práctica un programa concreto de EpS, para lo que se debe

“realizar una selección y secuenciación de los contenidos; utilizar y elaborar o adaptar materiales curriculares; saber manejar diversidad de estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje; usar la evaluación” (Gavidia, 1993, p. 61), todo lo anterior adaptando al currículo oficial y a los requerimientos contextuales de la población con la que se trabaja.

Más adelante, el mismo autor (Gavidia, 2017), en un trabajo mancomunado con el grupo de investigación COMSAL; Competencias en Salud, resumen en 8 ámbitos las competencias en salud que deben saber los profesores y por tanto deben ser desarrolladas en la educación obligatoria en España, estas son: Alimentación y Actividad física, Adicciones, Salud Mental y Emocional, Sexualidad, Accidentes, Higiene, Medio Ambiente, y Promoción de la Salud.

Esto así, como se ha venido presentando en los párrafos anteriores, el profesorado debe contar con los conocimientos pedagógicos, didácticos, contextuales y disciplinares, propios y únicos de su profesión, que les permita llevar a cabo su quehacer docente, en este caso, en torno a la Educación para la Salud, respondiendo a las características del contexto y del grupo poblacional con el que se encuentran desarrollando su práctica pedagógica, no con la mera intención de transmitir conocimientos alienados sobre la salud que tengan poca trascendencia para el estudiantado, sino que por el contrario propicie una práctica democrática, crítica y emancipadora sobre la salud individual y colectiva de los sujetos allí implicados.

2.3. Investigación documental-Revisión documental.

En este apartado, la investigación documental se presenta más allá de su mera aplicabilidad metodológica y/o como una estrategia para estructurar un marco teórico, en tanto, a la recopilación de antecedentes, que si bien ambos elementos son de central importancia para el desarrollo de una investigación, la investigación documental trasciende los mismos, debido a que como lo presenta Guevara (2016) “cuando se hace referencia a una investigación documental es porque su estudio es metódico, sistemático y ordenado, con objetivos bien definidos, de datos, documentos escritos, fuentes de información impresas,

contenidos y referencias bibliográficas.” (p. 169), así que, la visión tecnificada comienza a ser opacada por una que ve el potencial que presenta la investigación documental para contribuir al avance científico como objeto central de las investigaciones.

Ahora bien, la investigación documental agrupa distintas formas de conocer sobre los fenómenos del mundo, Gómez (2011) trae a colación a los estados del arte, los marcos teóricos, las bibliografías, los estados de conocimiento y hasta la investigación de la investigación; por su cuenta, Guevara (2016) agrega las revisiones documentales, búsqueda de evidencias, estado del arte del conocimiento, situación actual del conocimiento, estado actual, producción actual, producción científica y balance de lo dado (citando a Sánchez, 2014). Con base en los fines de la presente investigación, y sin intenciones de invisibilizar las discusiones epistemológicas frente a los elementos que caracterizan a cada una de ellas, pero tampoco, de abordar esa álgida discusión, nos centraremos en la revisión documental, en palabras de Jiménez (2006):

La revisión documental es parte consustancial de los estados del arte, pues obliga no sólo a desarrollar rastreos de textos editados, sino también de experiencias investigativas previas, en ocasiones no publicadas, que han abordado nuestro objeto de estudio o tema investigativo con diversas metodologías y aparatos conceptuales. (citado por Guevara, 2016, p.171).

Este tipo de investigaciones, actualmente, va ganando mayor importancia ya que como lo presenta Vargas (1992) “es una investigación reconstructiva: con nuevas preguntas reelabora un conocimiento que ha producido unos resultados y un saber previos y en esta medida modifica los fenómenos objeto de reflexión” (p. 26 citado por Gómez, 2011), esto permite hacer un análisis de los desarrollos conceptuales en torno a un tema de interés, frente a qué es lo que se presenta actualmente, pero también, lo que aún no se ha dicho, las discusiones actuales, los retos, entre otros elementos.

2.4. Proyecto Educativo del Programa (PEP).

El Consejo Nacional de Acreditación (CNA), ente encargado de garantizar a la sociedad colombiana que las Instituciones de Educación Superior (IES) cumplen con los requisitos más altos de calidad, de la mano con asociaciones de instituciones de educación superior, de la comunidad académica y de normativas vigentes expedidas por el ministerio de educación nacional como, el Decreto 1075 de 2015. "Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación"; el Decreto 2450 de 2015. "Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación"; y la Resolución No. 18583 de 2017. "Por la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado", expone "los lineamientos para el proceso de acreditación de programas académicos de pregrado" (CNA, 2013, p. 11), esta propuesta presentada por el CNA coadyuva a mejorar los procesos de autoevaluación y armonizar los criterios de acreditación frente a los nuevos retos (locales, nacionales y globales) de la educación superior.

Uno de los factores de evaluación tenidos en cuenta para la acreditación de los programas, como lo manifiesta el CNA (2013), es el Proyecto Educativo del Programa, los cuales, son documentos de carácter divulgativo, elaborados mancomunadamente por la comunidad educativa que hacen parte de los programas académicos de una institución de educación superior, como lo son los estudiantes, egresados, profesores (de planta, catedráticos y ocasionales) y el personal administrativo; la participación de la comunidad educativa es imprescindible dado que son los que pueden dar cuenta de las actividades desarrolladas en el marco del programa académico, tanto de los puntos fuertes, como de aquellos que deben ser mejorados, estos procesos contribuyen a alcanzar una formación de calidad, y por tanto, obtener la acreditación del programa. En palabras del CNA el Proyecto Educativo del programa:

Es un proyecto educativo coherente con el proyecto institucional y los campos de acción profesional o disciplinar, en el cual se señalan los objetivos, los lineamientos básicos del currículo, las metas de desarrollo, las políticas y estrategias de planeación y evaluación y el sistema de aseguramiento de la calidad. Dicho proyecto es de dominio público. (2013, p. 30).

Para la Vicerrectoría Académica de la Universidad del Rosario (2018) el “PEP es la bitácora orientadora del proceder académico de cada programa. Permite llevar su registro en diferentes momentos de la historia del mismo, convirtiéndose en una herramienta eje, que orienta de forma teórica y curricular la gestión académica del programa” (p. 5), siempre teniendo en cuenta la política institucional de la universidad, la normativa nacional, el contexto y la realidad académica del programa, adicionalmente, el PEP no es un documento inflexible e inalterable, por el contrario, es “un proyecto temporal en permanente evaluación y transformación, resultado de la experiencia, trabajo y desarrollo académico de la comunidad del programa.” (Vicerrectoría Académica de la Universidad del Rosario, 2018, p. 7).

En la misma línea, para el Grupo Interno de Trabajo para el Aseguramiento de la Calidad –GAA- (2019) de la Universidad Pedagógica Nacional, el PEP es el mapa de navegación de los programas académicos “en sentido estricto, constituye los lineamientos académicos del programa y, por tanto, deberá reflejar los principios teóricos, disciplinares, pedagógicos, metodológicos y organizativos del mismo, todo ello en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional - PEI.” (p. 2) en coherencia con lo anterior “el PEP es entendido como la materialización del PEI en el contexto y según la naturaleza, particularidades y necesidades de cada programa.” (Vicerrectoría Académica de la Universidad del Rosario, 2018, p. 3); sumado a esto, los PEP deben ir en coherencia con normas y lineamientos de carácter nacional como Decreto 1075 de 2015; el Decreto 2450 de 2015; el Decreto 1421 de 2017; y la No. 18583 de 2017. (GAA, 2019, p. 5).

Es por lo presentado en párrafos anteriores que los Proyectos Educativos de Programa resultan ser fundamentales a la hora de analizar las apuestas de los

programas académicos, frente a su impacto sobre la sociedad, por lo que en este documento deben presentar de forma resumida sus objetivos, metas y propósitos, además de la estructura curricular, lineamientos pedagógicos, didácticos y metodológicos, entre otros elementos, con los que pretenden dar cumplimiento a sus aspiraciones.

3. METODOLOGÍA

Capítulo III. Aspectos metodológicos

Este trabajo de grado es una revisión documental de corte cualitativo, bajo un enfoque hermenéutico interpretativo, sobre la formación del profesorado en Educación para la Salud en Colombia. En seguida, se exponen los elementos metodológicos, y las fases planteadas para alcanzar los objetivos del presente trabajo de grado.

3.1. Enfoque hermenéutico Interpretativo.

La revisión bibliográfica está guiada por un enfoque hermenéutico, entendido como una postura epistemológica que permite “interpretar y comprender para poder descubrir los motivos del actuar humano. (...) por ello, los procesos hermenéuticos deben conducir, traducir, comunicar e interpretar los mensajes y significados, no evidentes de los textos y contextos.” (López, 2013, p. 93), de tal forma que se establezca las conexiones que pueden emerger entre un hecho, o un evento y el contexto en el que tiene lugar, esto es muy relevante porque se parte de la idea de que los ámbitos sociales, culturales, políticos y económicos, influyen directamente sobre la forma en que se interpreta y comprende los fenómenos del entorno, en tal sentido, el lector no es un sujeto pasivo que se limita a la lectura superficial de lo que presentan los autores, sino que el lector da un paso más allá, interpretando los elementos que el autor presenta implícitamente, en palabras de López (2013):

En la interpretación de un texto, el intérprete se abre a un diálogo, el texto se expresa, responde a las propias inquietudes y fórmula también sus

interrogantes. Ese diálogo que puede no tener fin, también puede entenderse como acabado cuando, intérprete y texto, alcanzan la verdad de las cosas y esta verdad los integra; una verdad siempre referida a las inquietudes de quien hace la experiencia hermenéutica y de la obra, sujeto de la hermenéutica. (p. 91).

Partiendo de lo anterior, el enfoque hermenéutico interpretativo resulta idóneo para el desarrollo de esta propuesta de investigación, teniendo en cuenta que tanto el concepto de salud como el de la Educación para la Salud, se ven influenciados por el contexto, y por ende, por los ámbitos económicos, políticos, sociales, culturales y educativos, por lo que la formación de profesores en torno a la EpS estará influenciada por las características particulares que convergen en su entorno, por lo tanto, mediante el enfoque hermenéutico interpretativo se pueden analizar aquellos elementos que infieren en la formación de los profesores en EpS, objeto de estudio del presente trabajo de grado.

3.2. Perspectiva de investigación Cualitativa.

Para llevar a cabo esta revisión documental, el tratamiento de datos se trabaja desde el paradigma cualitativo, que según McMillan, & Schumacher, (2005) la concepción del mundo según la investigación cualitativa “está más basada en el «construccionismo» que asume realidades múltiples construidas socialmente a través de las percepciones o puntos de vista individuales y colectivos diferentes de la misma situación” (p. 13), por lo que la descripción detallada de los fenómenos resulta de gran utilidad para llegar a interpretaciones individuales y/o grupales, por medio de la reflexividad y comparación constante; bajo esta misma idea, Flores, García, y Rodríguez (1996, p. 10) citados en Díaz-Herrera (2018), manifiestan que los métodos cualitativos:

Estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de o interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevistas, experiencia personal, etc., que describen la rutina, las

situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p. 124).

En consecuencia, la investigación bajo el paradigma cualitativo estudia el objeto/sujeto en su propio contexto, dotándolo de sentidos y significados propios, por ello, un mismo fenómeno puede tener una diversidad de significados según quien dé cuenta de ello (Díaz, 2018); es precisamente por lo anterior que esta construcción epistemológica, ontológica y metodológica, resulta apropiada para el tratamiento de los resultados de las revisiones documentales (Díaz, 2018; Gómez, 2011 y Pérez, 2009).

3.3. Revisión documental.

Se plantea la revisión documental como la técnica metodológica para la recolección de datos en la presente investigación, teniendo en cuenta que con ella se “intenta leer y otorgar sentido a unos documentos que fueron escritos con una intención distinta a esta dentro de la cual se intenta comprenderlos” (Gómez, 2011, p. 320), en esta misma línea Valencia, (2012) expone que la revisión documental:

Permite identificar las investigaciones elaboradas con anterioridad, las autorías y sus discusiones; delinear el objeto de estudio; construir premisas de partida; consolidar autores para elaborar una base teórica; hacer relaciones entre trabajos; rastrear preguntas y objetivos de investigación; observar las estéticas de los procedimientos (metodologías de abordaje); establecer semejanzas y diferencias entre los trabajos y las ideas del investigador; categorizar experiencias; distinguir los elementos más abordados con sus esquemas observacionales; y precisar ámbitos no explorados. (p. 2-3).

Cabe mencionar, que como advierte Pérez (2009), no existe un método único para desarrollar una revisión documental, esta va a depender de las características de la investigación que se esté desarrollando y los objetivos a los que busca dar solución, pese a la carencia de esa universalidad, el mismo autor

propone una serie de pasos medulares que pueden contribuir al desarrollo de una revisión documental.

El primer paso corresponde al *Arqueo bibliográfico*, que consiste en explorar el material bibliográfico que será tenido en cuenta para la revisión documental y que atiende a una serie de características dadas por el -o los- investigadores; el siguiente corresponde a la *selección y organización de la información*, donde el investigador puede realizar un filtro de los documentos seleccionados en la fase anterior, dejando aquellos que sean significativos para el proyecto; y por último está la *técnica de fichaje*, en la cual se presentan varias alternativas que le permite al investigador organizar de manera sistemática y ordenada la información de interés, (Pérez, 2009). En este trabajo de grado haremos uso del análisis de contenido, el cual se describe a continuación.

3.4. Análisis de Contenido.

El análisis de contenido es una técnica implementada para analizar textos en general, como pueden ser libros, artículos, revistas, memorias, anuarios, en fin, todas aquellas producciones textuales, toda vez que resulten significativos para los fines de un trabajo investigativo, además, estas fuentes pueden ser impresas o digitales. Para Bardin (2002), el análisis de contenido es un conjunto de “técnicas de análisis de comunicación tendente a obtener indicadores (...) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción / recepción (variables inferidas) de estos mensajes” (p. 32, citado por Díaz-Herrera, 2018, p. 125).

Ruíz (2012) pone de manifiesto que “el análisis de contenido abarca una gama amplísima de conceptos, técnicas y contenidos que es preciso delimitar” (en Díaz-Herrera, 2018), es necesario precisar que, en principio, se podría categorizar los análisis de contenido en dos, por un lado, los cuantitativos que suelen analizar grandes masas documentales y por lo tanto son extensivos, se preocupan por identificar categorías analíticas, agruparlas, y exponer las frecuencias y demás elementos estadísticos, las investigación bibliométrica son

ejemplo de ellas, (López, 2002); y por otro lado, se encuentra la cualitativa, que es la que implementaremos para el desarrollo del presente trabajo de grado, aunque estos paradigmas son complementarios y no antagónicos.

El análisis de contenido cualitativo reúne una serie de técnicas sistemáticas con las que se pretende interpretar el sentido oculto de los textos, más allá de las ideas explícitas, identificando elementos contextuales que pudieron influir en el desarrollo de los contenidos, (Andreu, 2000, retomado por Díaz-Herrera, 2018); aunque este método es criticado por algunos autores debido a que las categorías de análisis son definidas bajo el criterio del investigador, y que por tanto, están cargadas de la subjetividad del mismo, otros autores la defienden y presentan algunas ventajas como la continua validación de los criterios, la creación de categorías centrales, en análisis en un modelo comunicativo, Arbeláez y Onrubia (2014) definen unas etapas técnicas del análisis de contenido, desde un enfoque deductivo, estas son:

1. **Fase teórica: Pre análisis.** *En el cual se organiza la información a través de una revisión superficial de los documentos, lo que permite la emergencia de las primeras aproximaciones hipotéticas del trabajo.*
2. **Fase Descriptiva – analítica.** *Donde se describen y analizan los artículos.*
3. **Fase interpretativa.** *Paso en el que se interpreta el análisis de contenido según las categorías emergentes de la producción académica publicada en la revista. (citados por Díaz-Herrera, 2018, p. 127).*

Dentro del análisis de contenido las categorías ocupan un lugar privilegiado, pues en estas se reúnen un grupo de ideas que comparten características en común y dan cuenta de elementos estructurantes del fenómeno estudiado, permitiendo el análisis de este, más allá de lo que se presenta textualmente; para Bardin (2002, p. 90), la categorización:

Es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por género (analogía), a partir de criterios previamente definidos. Las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro en el caso del análisis de contenido) bajo un título genérico, reunión efectuada en razón de dos caracteres comunes de estos elementos. (retomado por Díaz-Herrera, 2018, p. 127).

Para el caso de la presente investigación, la unidad de análisis de muestreo en extenso, son los Proyectos Educativos de Programa de libre acceso al público de algunas licenciaturas ofertadas en Colombia, a partir de estos documentos, se detectaron las unidades de registro, luego se localizaron en cada uno de los PEP, y finalmente fueron codificadas, este proceso se desarrollará más al detalle en el siguiente apartado, en las fases de la investigación.

3.5. Fases metodológicas.

A continuación, se describen tres fases o momentos del presente trabajo de grado, los cuales enmarcan una serie de actividades que le dan un orden y actúan como guía para alcanzar los objetivos propuestos en el presente trabajo.

3.5.1. Fase I. Acopio y delimitación de las fuentes de información.

Para el planteamiento del problema, en un primer momento se realizó una exhaustiva revisión documental a nivel internacional, nacional y local en diferentes bases de datos (Scielo, Redalyc, Dialnet, Google académico, Pubmed, Revista Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza, Revista electrónica de enseñanza de las ciencias, y diferentes repositorios de universidades como de la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Surcolombiana, Universidad de Antioquia), frente a la formación de profesores en EpS, retomando artículos de investigación, trabajos de grado, libros, capítulos de libros.

Continuando con lo anterior, se establecieron una serie de criterios que permitieron delimitar las fuentes de información, estos eran que, debían abordar la formación inicial de los profesores (en todos los niveles, normalista, pregrado y posgrado) en EpS (desde un enfoque general o particular), parte de este trabajo se realizó, como se ha mencionado en otras oportunidades, en el marco de un semillero de investigación, y posteriormente, en un proyecto de investigación (Hernández, Vallejo, y Forero, 2021), es entonces que se identificó la necesidad de realizar una revisión documental sobre la formación inicial de profesores en EpS centrada en algunas licenciaturas ofertadas en Colombia, que según la bibliografía, son quienes suelen abordar la EpS en la escuela (Hernández et al., 2021); a partir de la problemática se fijaron los objetivos, el marco conceptual y los aspectos metodológicos para llevar a término la revisión documental.

Para identificar cuáles son las instituciones que ofertan estos programas, y que se encuentra vigentes, se hizo uso de la base de datos del SNIES; una vez identificados, se realizó la búsqueda de los PEP, publicados en el periodo comprendido entre el año 2000 al 2021, en la página oficial de las instituciones, específicamente, en el micrositio del programa, y además, en el motor de búsqueda de la misma página, introduciendo descriptores como Proyecto Educativo del Programa, Proyecto Educativo y PEP; aunado a lo anterior, para validar que no se estuviera dejando ningún PEP de libre acceso al público, se realizó un rastreo por medio del buscador Google, mediante operadores de búsqueda, teniendo en cuenta las instituciones universitarias que oferta los programas y el nombre del programa académico, un ejemplo de la estructura antes mencionada es: *"Proyecto educativo * programa" "pep" "Licenciatura en educación infantil" site:unac.edu.co*.

3.5.2. Fase II. Sistematización y categorización de la información.

Una vez identificados los Proyectos Educativos de Programa que cumplen con los requisitos expuestos en la fase anterior, se procedió a definir las categorías iniciales, teniendo en cuenta los capítulos que son recurrentes en los PEP (objetivos, perfil del egresado, malla curricular, entre otros elementos), que eran

identificables en las tablas de contenidos de los documentos; además, se prestó principal atención a algunos apartados que podrían estar aportando mayor información de sobre la formación de profesores en EpS, no obstante, se dejó abierta la posibilidad de agregar nuevas categorías emergente a medida que se fueran leyendo los PEP, este proceso era realizado conjuntamente entre el maestro en formación y el director del trabajo de grado, con el fin de validar el proceso de identificación de las categorías.

Para facilitar el proceso de sistematización de la información se utilizó el software Excel de la compañía Microsoft, allí se diseñó una matriz de carácter descriptiva y analítica que presenta las categorías de información para cada una de los PEP, esto facilita la lectura de las categorías.

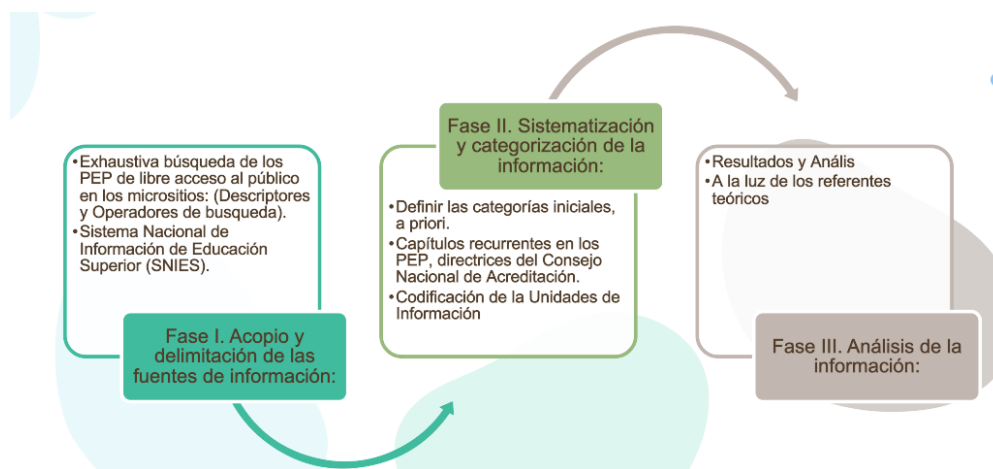
Para obtener las unidades de información se procedió a realizar una detallada lectura de la masa documental, a medida que se iba leyendo los diferentes capítulos, se iba resaltando la información de interés e inmediatamente se registraba, textualmente, en cada una de las casillas de las categorías a las que correspondiera, allí, al final de cada una de las unidades de información se indicaba la página de donde fue extraída, con el fin, si fuese necesario, de retomar la información. Cabe resaltar que las Unidades de Información (UI) se presentan de manera contextualizada, y no como ideas separadas que podrían perder su sentido inicial, esto con la intención de ser lo más fieles a la información presentada en los PEP analizados.

3.5.3. Fase III. Análisis de la información.

Luego de haber terminado la sistematización de los PEP se continuó con el análisis de la información recopilada en la matriz, de carácter descriptiva y analítica, de Excel, para ello se realizó una atenta lectura de las unidades de información, por cada una de las categorías, y se agruparon teniendo en cuenta la idea central que presentaban, esto fue facilitado utilizando un código de colores, por ejemplo, el color rojo hace referencia a las acciones emprendidas en torno a la promoción de la salud, o el color anaranjado para identificar el modelo tradicional de la Educación para la Salud. Una vez agrupadas las UI se

procedió a realizar una lectura, de las mismas, a la luz de los referentes teóricos para comparar los resultados obtenidos en el presente trabajo de grado frente a los de trabajos similares, identificando elementos comunes y/o diferentes.

Figura 1. Fases del Proceso de Investigación



Fuente: Elaboración propia.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Capítulo IV. Resultados y análisis de resultados

En las siguientes páginas se presentan los resultados y el análisis de los mismos, los cuales responden a cada uno de los objetivos propuestos para el presente trabajo de grado, estos serán abordados, uno por uno, en secciones particulares a continuación:

4.1. Resultados del acopio y delimitación de las fuentes de información.

Atendiendo a lo propuesto en el primer objetivo general de este trabajo de grado, se encontró que los programas de formación de profesores que generalmente abordan los aspectos relacionados con la Educación para la Salud son los de las áreas obligatorias de Ciencias Naturales, Educación Física y Educación Infantil, como lo presentan diferentes autores (Olmos et al., 2020; Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Mosquera et al., 2019; García y García. 2016; Gavidia 2016), debido a ello, se optó por las licenciaturas ofertadas en Colombia que trabajan sobre alguna de estas áreas.

Según lo anterior, la Resolución 18583 del 15 de septiembre del 2017, expone las diferentes “licenciaturas disciplinares asociadas a las áreas obligatorias y fundamentales” (MEN, 2017, p. 3), para el caso del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental las denominaciones son: Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental; Licenciatura en Ciencias Naturales; Licenciatura en Física; Licenciatura en Química; y Licenciatura en Biología. En el caso del área obligatoria Educación Física, Recreación y Deporte, las denominaciones que se presentan son: Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes; Licenciatura en Educación Física y Deporte; Licenciatura en Educación Física; Licenciatura en Deporte; y Licenciatura en Recreación. Por último, para el caso de las “licenciaturas para la enseñanza a grupos etarios, poblaciones y proyectos” (MEN, 2017, p. 4), se abordó la Licenciatura en Educación Infantil, cabe mencionar que se revisó la Licenciatura en Educación Básica Primaria, pero como no se encontró ningún PEP de libre acceso al público, no se tuvo en cuenta.

Ahora bien, como resultado de una revisión inicial de los datos generales que presentaba cada uno de los programas académicos en sus respectivas páginas Web, como la misión y visión del programa, el perfil del egresado, el plan de estudio, entre otros elementos; ello en calidad de monitor de investigación en el marco del proyecto de investigación *Aproximación a un análisis documental sobre la Educación para Salud en programas de formación de profesores en América Latina y España*, DBI-551-21 (Hernández, Vallejo, y Forero, 2021), proyecto del cual emerge el presente trabajo de grado, se optó por retomar únicamente las licenciaturas en Educación Física, Recreación Y Deporte; Educación Física y Deporte; Educación Física; en Biología; en Ciencias Naturales; en Ciencias Naturales y Educación Ambiental; y en Educación Infantil, para un total de 116 programas de formación de maestros (ver tabla 1).

Según el Sistema Nacional de Información de Educación Superior se encontró que, como se observa en la tabla 1 se ofertan 24 licenciaturas en Educación Física, Recreación y Deporte, 4 licenciaturas en Educación Física y Deporte, y 6 licenciaturas en Educación Física, para un total de 34 programas de formación

en el área obligatoria de Educación Física, Recreación y Deporte, de estos solo se encontraron 10 documentos de Proyectos Educativos de Programa, de los cuales, 9 pertenecían a la licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte y 1 solo de la licenciatura en Educación Física; de esta forma, se analizaron el 30% (n=10) de los proyectos educativos de esta área, que fue la que más PEP aportó en la presente revisión documental.

Para el caso del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, se hallaron 32 programas que formaban profesores, de ellos 4 eran de licenciatura en Biología, 8 de licenciatura en Ciencias Naturales y 20 de licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, no obstante, solo 3 PEP de la licenciatura en Biología estaban disponibles al libre acceso del público, en el caso de la licenciatura en Ciencias Naturales se encontró 1 PEP de libre acceso al público pero este no contenía información relevante frente a la formación en EpS, y en cuanto a la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, se recogieron 5 PEP, aunque, de ellos, solo 3 tenían información relevante frente a la formación en EpS; por consiguiente, de los 32 PEP solo se tuvieron en cuenta 6 (n=6) de ellos, es decir, el 16% de los PEP de las licenciaturas de esta área obligatoria (ver tabla 1).

Cabe mencionar que, de la licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional se tomaron dos PEP, debido a que actualmente se encuentran en una transición del Plan Curricular de Licenciatura en Biología al Plan de Licenciatura en Biología, lo que trae consigo un cambio sustancial sobre el programa académico que se ve reflejado en la reducción de créditos académicos, de 160 a 134, y disminución de semestres, de 10 a 8.

En cuanto a la licenciatura en Educación Infantil, el programa que trabaja con la primera infancia, más ofertado en Colombia, el SNIES presenta que se ofertan 50 proyectos educativos, de ellos se localizaron 7 PEP de libre acceso al público, y finalmente se identificó que 5 de ellos contenían información que contribuía a las metas propuestas en los objetivos de este trabajo de grado, el 10% (n=5) de todos los PEP de esta licenciatura (ver tabla 1). En total se tuvieron en cuenta

116 proyectos educativos, de ellos se encontraron 26 (el 22%) de libre acceso al público, y se validaron 21 (el 18 %) para la siguiente fase del trabajo de grado.

Tabla 1. Algunos programas de formación de profesores ofrecidos en Colombia.

Categoría	EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE			CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL			EDUCACIÓN INFANTIL	
Licenciatura	EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE	EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE	EN EDUCACIÓN FÍSICA	EN BIOLOGÍA	EN CIENCIAS NATURALES	EN CIENCIAS NATURALES Y Educación AMBIENTAL	EN EDUCACIÓN INFANTIL	Total
Total PEP	24	4	6	4	8	20	50	
	34			32			50	116
PEP disponible en línea	9	0	1	3*	1	5	7	
	10			9			7	26
PEP disponibles en línea con información de interés	9	0	1	3	0	3	5	21

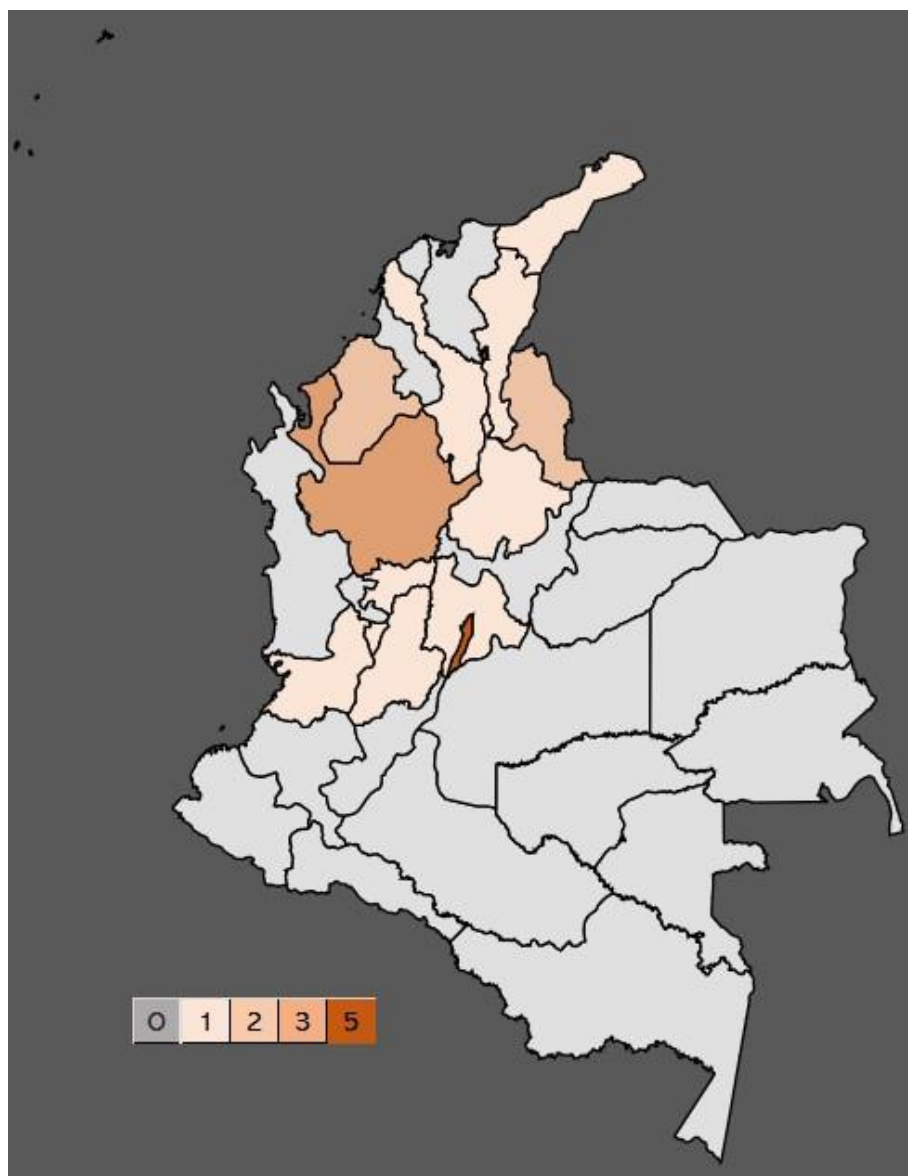
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del SNIES (2020). *Cabe resaltar que de la licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional se tuvieron en cuenta 2 PEP dado que actualmente se encuentran en una transición del PCLB (160 créditos) al PLB (134 créditos)

Dicho lo anterior, resulta evidente que la formación de profesores en EpS, en los programas académicos de Colombia revisados, no es transversal a los profesionales de la educación, al contrario, solo es trabajado por aquellos, que por la naturaleza del área obligatoria en la que se forman, tiene que atender directa o indirectamente la salud, lo que es coherente con lo encontrado por otros autores, (Olmos et al., 2020; Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Mosquera et al., 2019; García y García. 2016; Gavidia 2016). lo que iría en contra de lo que propone Gavidia (2001), “un verdadero tratamiento transversal sólo tiene lugar cuando en su desarrollo participan todas las áreas de conocimiento” (p. 510),

En cuanto a la oferta de las licenciaturas de las que se encontraron los PEP de libre acceso al público, se concentran en la región central del país, que corresponden a la región Andina, Caribe y Pacífica (ver figura 2), de ellas, donde mayormente se obtuvieron los PEP corresponde a la región Andina con 7

departamentos y el distrito capital, seguido por la región Caribe con 4 departamentos, por último, la región Pacífico, con 1 solo departamento.

Figura 2. Distribución por departamentos cantidad de PEP de libre acceso al público con información relacionada con la formación de profesores en EpS.



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la cantidad de PEP con información frente a la formación de profesores en EpS por departamento (ver tabla 2), Bogotá, el distrito capital, es de donde mayormente se ofertan los programas académicos con el 23.81% (n=5), seguido por el departamento de Antioquía con el 14.29% (n=3); seguido están los departamentos Córdoba y Norte de Santander, en donde, en cada uno presenta el 9.52% (n=2) de los PEP, en cuanto a los departamentos Bolívar,

Caldas, Cesar, Cundinamarca, la Guajira, Quindío, Santander, Tolima y Valle del Cauca únicamente contribuyeron con el 4.76 (n=1), cada uno. (ver tabla 2). Aunque esta distribución de los datos puede estar correlacionada con hecho de que hay una mayor cantidad de IES, y por tanto, oferta de programas académico en los departamentos con capitales importantes comercialmente, también se resalta el hecho de que pese a que los PEP deberían ser documentos de libre acceso al público (CNA, 2013), muy pocas IES los publican en sus páginas Web, que son los canales de comunicación predilectos para la libre circulación de a la información.

Tabla 2. Frecuencia de los departamentos en los que las IES ofertan programas de formación inicial de profesores e integran elementos de EpS y tienen sus PEP de libre acceso al público.

Departamento	Número de PEP	Porcentaje
Antioquia	3	14,29
Bogotá D.C.	5	23,81
Bolívar	1	4,76
Caldas	1	4,76
Cesar	1	4,76
Córdoba	2	9,52
Cundinamarca	1	4,76
Guajira	1	4,76
Norte de Santander	2	9,52
Quindío	1	4,76
Santander	1	4,76
Tolima	1	4,76
Valle del Cauca	1	4,76
Total		100,00

Fuente: Elaboración propia

Los resultados anteriores muestran que la oferta de los programas académicos que forman maestros, a partir de los PEP encontrados, se concentran en las zonas en donde hay una mayor densidad poblacional (principalmente la región Andina), por lo que la demanda y la oferta de instituciones de educación superior es mayor, sin embargo, cabe resaltar que la distribución geográfica de los programas académicos, anteriormente presentados, atienden directamente al criterio de la disponibilidad de acceso libre al público de los PEP, y no es un

resultado general a todos los programas que forman profesores en las tres áreas abordadas en el presente trabajo de grado, en Colombia.

4.2. Resultados de la sistematización y categorización de la información.

En tanto a los resultados relacionados con la sistematización y categorización de los PEP, se obtuvieron 8 categorías de información general acerca del programa, que, aunque no suministran información sobre la formación de profesores, si son de central importancia en la identificación de los programas académicos, las categorías antes mencionadas fueron: Nombre de la institución, Nombre del programa académico, Título que otorga, Ciudad-departamento en el que lo ofertan, Créditos académicos, Acreditación de alta calidad, Modalidad de estudio y Semestres.

No obstante, cabe mencionar sobre estas categorías que, de los 21 programas académicos revisados, a la fecha, 17 tenían acreditación de alta calidad (el 81%), y los 4 restantes (19%) únicamente contaban con el registro calificado. Por otro lado, todos los programas académicos de los que se encontró los PEP de libre acceso al público se ofertan bajo la modalidad de educación presencial. Solo 3 (14%) de los programas académicos están diseñados para ser cursado en 8 semestres académicos, los restantes 18 (86%) se desarrollan durante 10 semestres académicos. De los resultados anteriores no surgieron datos de interés frente a la formación de profesores en EpS.

Para el caso de las categorías que sí presentaban información acerca de la formación de profesores en EpS se obtuvieron ocho, estas fueron: Objeto y/o propósito de la formación, Misión y Visión, Objetivos del programa, Perfil del egresado, Perfil ocupacional, Espacios académicos EpS, Investigación en salud, Políticas referenciadas en relación con la EpS (ver matriz de Excel en anexos); además, se dejó una casilla para agregar otra información de interés que no se ajustaba a las categorías ya establecidas.

Cabe recordar que las categorías antes expuestas están relacionadas con los requerimientos presentados por el Consejo Nacional de Acreditación (2013),

quienes exponen los lineamientos para la acreditación de los programas académicos, en este caso de pregrado, en Colombia, con base en la normatividad nacional emitida por el Ministerio de Educación. Los PEP presentan una estructura general, en tanto, en todos se plasman los objetivos del programa, los perfiles del egresado y ocupacional, la malla curricular, entre otros elementos, en este sentido, el establecimiento de las categorías mencionadas en el párrafo anterior fue posible, en un primer lugar, porque abordan elementos que dan luces sobre la formación de profesores en EpS, en segundo lugar, porque son comunes a todos los PEP.

Es de resaltar que, pese a que está estipulado por el propio CNA (2013), en el documento titulado “*Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*”, que los Proyectos Educativos de Programa “es de dominio público” (p. 30), de un total de 116 proyectos educativos revisados, en los micrositios oficiales de los programas solo se obtuvieron 26 PEP, apenas un 22%, por lo que se hace un llamado a las IES para que divulguen, de manera más efectiva y amplia, aprovechando los recursos digitales, los PEP de los programas académicos ya que esto contribuyen al tránsito de diferentes propuestas de las que se pueden beneficiar todo el campo de la educación superior.

Por otro lado, la codificación de la Unidades de Información (UI) se realizó teniendo en cuenta el PEP de donde se obtenía la información, este es el primer dato que presenta en código y corresponde a las siglas de Proyecto Educativo de Programa seguido por un número que se asignó a cada PEP, como se presenta en la tabla 3, a continuación.

Tabla 3. Código otorgado a cada uno de los PEP

Código	Nombre de la institución	Nombre del programa académico
PEP1	POLITÉCNICO COLOMBIANO JAIME ISAZA CADAVID	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP2	UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP3	UNIVERSIDAD DE CALDAS	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP4	UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE

PEP6	UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP7	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP8	UNIVERSIDAD DEL TOLIMA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP9	UNIVERSIDAD LIBRE	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
PEP10	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA
PEP12	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	LICENCIATURA EN BIOLOGÍA
PEP14	UNIVERSIDAD DEL QUINDIO	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
PEP15	UNIVERSIDAD LIBRE	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
PEP16	UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
PEP17	UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PEP18	UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PEP19	UNIVERSIDAD DE LA SABANA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PEP20	UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PEP21	UNIVERSIDAD LIBRE	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Fuente: Elaboración propia.

Luego del código otorgado al PEP, se suma a la codificación las siglas asignadas a cada una de las ocho categorías que aportan información sobre la formación de profesores en EpS, las siglas asignadas se exponen a continuación (ver tabla 4).

Tabla 4. Siglas asignadas a cada una de las categorías para la codificación de la UI.

Categoría	Sigla asignada
Objeto y/o propósito de la formación	OyP
Misión y Visión	MyV
Objetivos del programa	O
Perfil del egresado	PE
Perfil ocupacional	PO
Espacios académicos EpS	EA

Investigación en salud	IS
Políticas referenciadas en relación con la EpS	PEyS

Fuente: Elaboración propia.

Por último, en cuanto a la codificación de las UI, el dato final que se presenta es el número de UI, toda vez que, en algunas categorías, de un mismo PEP se obtienen varias UI (ver anexo). A modo de ejemplo, a continuación, se presenta uno de los códigos de las UI.

Tabla 5. Ejemplo de codificación de las UI

Código del PEP	Sigla de la Categoría	Número asignado a la UI	Codificación
PEP1	PP	01	PEP,PP,01

Fuente: Elaboración propia.

4.3. Resultados del análisis de la información.

Una vez leída y sistematizada la información presente en los Proyectos Educativos de Programa se procedió a describir y comparar las categorías presentes en la matriz de Excel (ver anexo), sin contar las categorías de información general sobre el programa, como ya se mencionó en párrafos anteriores, así, a continuación, se exponen las categorías encontradas en tres grupos: ***Resultados generales de las tres áreas, Resultados por área de formación de profesores y Categoría emergente.***

4.3.1. Resultados generales de las tres áreas.

En los siguientes párrafos se desarrollan y analizan los resultados obtenidos de la lectura general de todos los PEP pertenecientes a las áreas de Educación Física, Recreación y Deporte, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Educación Infantil.

4.3.1.1. Categoría: Objeto y/o propósito de la formación.

En esta categoría se presentan los resultados encontrados frente al objeto y/o propósito de la formación de los profesores en EpS, que exponen los PEP abordados en la presente revisión documental, estos fueron agrupados en las siguientes 3 subcategorías inferidas (ver tabla 6), Labor del profesor y la escuela en la EpS, Rol de los programas académicos que forman profesores, y Aspectos de la EpS en la formación de profesores, las cuales se desarrollan en los siguientes párrafos.

Tabla 6. División de la categoría: Objeto y/o propósito de la formación

Categoría	Subcategorías
Objeto y/o propósito de la formación	Labor del profesor y la escuela en la EpS
	Rol de los programas académicos que forman profesores.
	Aspectos de la EpS en la formación de profesores

Fuente: Elaboración propia

Subcategoría: Labor del profesor y la escuela en la EpS

En esta subcategoría se presentan los elementos expuestos en los PEP frente al rol que se le confiere al profesorado y a la escuela a propósito de la Educación para la Salud. Los PEP abordados exponen que el profesor y la escuela tienen la importante tarea de educar al estudiantado en aspectos de la salud como la higiene personal, el aseo, la prevención de abusos, el sedentarismo, y en general, la prevención de enfermedades, entre otros elementos, por medio de la educación para la salud, la educación del cuerpo, la educación emocional, la promoción de hábitos de vida saludable y hábitos de alimentación que atiendan a las necesidades del entorno, con el fin de buscar la salud individual y colectiva, y con ello, el aumento de la calidad de vida. Esto lo podemos observar en las siguientes Unidades de Información (UI):

PEP3, OyP, 05. La **educación del cuerpo**, la motricidad, la corporeidad, las **prácticas deportivas**, el ocio, la recreación y la **búsqueda de la salud**, se fundamentan en ambientes escolares y se practican durante el trayecto de vida. (p. 32).

PEP12, OyP, 01. **Colaborar en la atención de problemas** agrarios, de **recursos naturales y del campo de la salud** e intervenir y asesorar en la elaboración de colecciones biológicas con fines de docencia. (p. 15)

PEP15, OyP, 04. **Desarrolla estrategias** de formación hacia la adquisición de **Hábitos de vida saludable, Educación para la salud y prevención de enfermedades para mejorar la calidad de vida.** (p. 28)

PEP4, OyP, 03. **Coordino y dirijo** los componentes de actividad física en programas de **promoción de la salud, prevención de la enfermedad y rehabilitación física.** (p. 19)

Una vez presentado los resultados anteriores, se evidencia una relación con trabajos realizados por otros autores, es el caso de la investigación hecha por Charro-Huerga y Charro (2017), quienes exponen que “la EpS deberá estar encaminada a promover estilos de vida saludable y es una tarea que los profesores deberán integrar en el conjunto educativo” (p. 186), tal y como se observa en los PEP, se reconoce que los profesores deben propender por la formación del alumnado en lo referente a la salud, ya que, debido a la naturaleza de su profesión, deben desarrollar estrategias de promoción de la salud, que les resulten significativas a la población escolar en sus vidas diarias.

Aunado a lo anterior, Torres-García y Santana-Hernández (2016), aseguran, producto de su trabajo investigativo, que la escuela es un espacio idóneo para fomentar hábitos de vida saludables pues allí acude gran parte de la población infantil y adolescente “que pasa allí muchas horas diarias durante varios años. Además es una población que está atravesando etapas cruciales para su desarrollo, que muestra una gran receptividad para el aprendizaje y para la asimilación de actitudes positivas hacia la salud” (p. 1084), es por lo anterior que los profesores y las escuelas deben coadyuvar al desarrollo de estrategias que le permitan al estudiantado desarrollar, desde una perspectiva crítica y social, habilidades frente a su salud y la de su comunidad.

Apoyando la idea anterior, Gavidia (2009), expone que “el profesorado posee una serie de características que le confieren un papel muy importante para mejorar la salud en el contexto escolar.” (p. 172), como el tiempo que pasa observando al estudiantado por lo que puede identificar el estado de salud de los estudiantes, desarrolla estrategias para comunicar mensajes de salud y promotor de programas que promuevan la salud, por lo que resulta ser un agente crucial para la mejora de la salud, no solo de los estudiantes, sino de la comunidad educativa. No obstante, como lo presenta el mismo autor, el profesorado “debe contar con la colaboración de la familia, personal sanitario y agentes sociales para convertirla en un instrumento de Promoción de Salud” (Gavidia, 2009, 171), así, el profesorado solo es uno de los actores que participan en la formación de la población en EpS.

Subcategoría: Rol de los programas académicos que forman profesores.

En los PEP se formula que los programas académicos deben formar a los educadores, profesionales de la educación, teórica, práctica y metodológicamente en elementos generales que podrían estar relacionados con la EpS, como la calidad de vida, el desarrollo de la comunidad, la formación integral; y unos específicos como hábitos y estilos de vida saludables, protección de la salud, y sobre problemáticas de salud y del medio ambiente, de forma que les permita responder a las exigencias propias de su profesión, y del contexto educativo, tal como se evidencia en las siguientes UI:

PEP2, OyP, 02. **Formar un ciudadano profesional (...)** con respeto hacia los valores culturales **transformadores de la realidad**, contribuyendo al **desarrollo de la comunidad**, a través de la educación del movimiento y demás expresiones de motricidad humana como generador de conductas motrices, **hábitos, estilos de vida saludables y seres humanos integrales**. (p. 23)

PEP14, OyP, 01. Tiene como **propósito** lograr el **desarrollo humano** de su comunidad educativa, bajo los principios de **formación integral, calidad de vida** y construcción de la comunidad. Así mismo desde

mediaciones culturales, **protección de la salud y promoción de deportes y recreación.** (p. 15)

PEP16, OyP, 02. *[Formar] ciudadanos comprometidos, dispuestos a proponer espacios para la discusión y el debate frente a nuevas maneras para asumir las problemáticas académicas, sociales, culturales, económicas, políticas, **de salud y medio ambiente**, con la pretensión de convivir y **disfrutar de contextos más sanos.*** (p. 66)

Dado lo anterior, el profesor debe ser un sujeto con un rol activo que interviene adecuadamente en la formación de niños, jóvenes, adultos y comunidades, con la intención de promover estrategias para la mejora de la calidad de vida de los mismos, desde la promoción de estilos y hábitos de vida saludables, por ello el profesorado debe contar con una formación básica en EpS.

Respecto al resultado anterior, en los antecedentes se encuentra soporte de otros autores frente a que el profesor debe contar con una formación mínima en EpS, (Mosquera et al., 2019; Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Charro-Huerga y Charro 2017; Pastorino, Astudillo, y Rivarosa, 2016; Talavera y Gavidia, 2007; Gavidia, 1993). Talavera y Gavidia (2007), aseguran que “la implementación de una estrategia educativa en el campo de la salud requiere de docentes que tengan los conocimientos y el interés necesarios para hacerlo.” (p. 120), en esta línea, la formación inicial de los profesores en EpS debe ser obligatoria ya que cuando se encuentre ejerciendo su profesión se enfrentará a diferentes escenarios que demandaran el manejo de un conocimiento frente a la EpS.

En esta misma línea, Cubero et al (2011), llegan a la conclusión de que los programas de formación de profesores deben “ser capaces así de desarrollar futuros profesionales de la enseñanza, y garantizar así las competencias pertinentes para desarrollar una correcta Promoción de la Salud, desde el ámbito educativo.” (p. 60), entonces, desde la formación a nivel de pregrado se debe formar al profesorado en lo concerniente a la EpS, pues es un tema de gran importancia en las escuelas y el profesor debe atender a estas exigencias.

Subcategoría: Aspectos de la EpS en la formación de profesores

Los aspectos relacionados con la EpS, que se proponen desde los PEP abordados, deben ser trabajados en la formación del profesorado son: la nutrición (factores dietéticos), la sexualidad, higiene, vacunación, habilidades emocionales, el auto cuidado, prevención de abusos y violencias, la vida saludable, la relación salud y ambiente, la actividad física, el sedentarismo (obesidad, hipertensión), la prevención de enfermedades, atención en salud, valores de la salud, hábitos y estilos de vida saludables, promoción de la salud, como se presenta en las siguientes UI:

PEP10, OyP, 02. *La actividad física y **la promoción de la salud** para prevenir afecciones modernas, producto del **sedentarismo**.* (p. 29)

PEP15, OyP, 04. ***Desarrolla estrategias** de formación hacia la adquisición **de Hábitos de vida saludable, Educación para la salud y prevención de enfermedades para mejorar la calidad de vida.*** (p. 28)

PEP18, OyP, 03. *Apropia los fundamentos de la **educación para la salud, la nutrición y la sexualidad**, con especial atención a **los factores dietéticos, de higiene, de equilibrio emocional, de auto cuidado** y protección de la integridad de los niños, esto último, para **prevenir formas de abuso y violencia.*** (p. 11)

PEP1, PE, 01. *Es un profesional que **construye alternativas** de solución para los problemas propios de su esfera de actuación profesional en los campos de la actividad física y **la salud**, del deporte formativo, la recreación y el tiempo libre, **género y sexualidad en la actividad física** y el deporte, desarrollo de la condición física, **nutrición y auto cuidado** por medio de la orientación y el acompañamiento desde la educación física, la recreación y el deporte.* (pp. 26-27)

A partir de las Unidades de Información (UI) presentadas, se evidencia una preocupación por abordar algunos aspectos de la EpS en la formación de los profesores, en pocas UI se identifica el propósito de una fundamentación teórica y crítica de la EpS como podría verse en la siguiente UI:

PEP15, OyP, 04. *Desarrolla estrategias de formación hacia la adquisición de **hábitos de vida saludable, educación para la salud y prevención de enfermedades para mejorar la calidad de vida.*** (p. 28)

Esta formación se centra en temas puntuales de la Educación para la Salud en la formación de los profesores, en los PEP revisados, también la podemos encontrar más adelante, cuando se presentan los resultados de la categoría *Espacios académicos sobre EpS*. El abordaje de la EpS centrada en aspectos específicos está dada por las apremiantes necesidades y características del contexto, por ejemplo, Paz-Lugo (2016), pone de manifiesto que “la infancia ya está siendo afectada por enfermedades crónicas de tipo cardiovascular o diabetes tipo 2” (p. 2805), o Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado (2019), exponen que “el 12,1% de los menores entre 5 y 14 años manifiesta no realizar actividad física alguna en su tiempo libre” (p. 3068), debido a estas problemáticas, los autores centran sus esfuerzos en estudiar esos fenómenos en determinadas comunidades, ya resulta ser imperioso para ellos.

Otro elemento, según la bibliografía, que podría estar incidiendo en el abordaje específico de algunos aspectos de la EpS, como lo presentan Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado (2019), es el interés particular de los profesores, así, encuentran en su estudio que, según la valoración de los futuros maestros “estiman más importantes destacan la alimentación saludable y la higiene corporal. Les siguen, por orden de importancia, el ejercicio físico, la higiene visual y los trastornos del sueño” (p. 3070).

4.3.1.2. Categoría: Misión y Visión.

Los elementos relacionados con la formación de profesores en EpS, expuestos en la misión y visión de los programas académicos, abordados en el presente

trabajo de grado, están dirigidos a la formación de profesores (licenciados, docentes, profesionales de la educación y/o enseñanza), que intervengan de manera positiva sobre las problemáticas de su entorno, como un compromiso social de su profesión, para mejorar, contribuir y/o satisfacer la calidad de vida del estudiantado y de las comunidades en donde llevan a cabo su quehacer docente, y así coadyuven al desarrollo humano integral y al cuidado de la vida. Estos elementos lo podemos identificar en las siguientes UI:

PEP4, MyV, 01. **Formar docentes** para la intervención de la Educación Física, la Recreación y el Deporte **en contextos educativos, socioculturales y empresariales**, con capacidad de integrar comunidades académicas para el análisis, interpretación, argumentación e investigación de la Educación Física, la Recreación y el Deporte como elementos fundamentales para el **desarrollo humano y la calidad de vida**. (p. 12)

PEP9, MyV, 01. **Formar un docente integral** en las áreas de educación física, recreación y deportes, que **responda al compromiso social** de acuerdo con las **necesidades del contexto local, regional, nacional e internacional**. (p. 4)

PEP12, MyV, 01. **Formación y cualificación de educadores** en la biología y saberes afines, mediante la generación, aplicación y divulgación de conocimientos pedagógicos que **propicien el desarrollo científico y cultural y actitudes éticas encaminadas al mejoramiento de la calidad de vida** hacia un futuro ambientalmente sostenible. (p. 17)

PEP13, MyV, 01. **Formación:** agenciar procesos que conduzcan al **desarrollo de profesionales** en la enseñanza de la Biología, quienes responderán a las **particularidades contextuales del país**, y que con su ejercicio profesional promuevan el **cuidado de la vida**. (p. 16)

Los elementos, de la misión y la visión de los programas académicos, expuestos anteriormente, no abordan explícitamente lo referente a la Educación para la Salud (EpS), excepto en la siguiente UI:

PEP8, MyV, 01. **Formar profesionales integrales y competitivos** en el área de la Educación Física Deportes y apoyados en un proceso de calidad en lo académico, científico y de extensión, para **contribuir a satisfacer las necesidades de desarrollo** de la Educación Física y **promoción de la salud de los ciudadanos**. (p. 6)

En la mayoría de los PEP revisados se presentan elementos generales, como la calidad de vida, el desarrollo humano integral y el cuidado de la vida, que pueden ser aplicables a múltiples factores que atraviesan la práctica de los profesores, como a la Educación para la Salud, sin embargo, no se identifican elementos concretos de la EpS, dado que la misión y la visión abordan aspectos tan generales del programa, sobre el área obligatoria en la que se forman y de la educación.

4.3.1.3. Categoría: Objetivos del programa.

Los objetivos son una serie de propósitos que se establecen para delimitar y guiar el desarrollo del programa académico, con la formulación de los mismos se pretenden dar cumplimiento a unas series de metas como producto final de los desarrollos en el marco de los programas académicos, en este caso nos centramos en aquellos que abordan aspectos o elementos de la EpS.

A continuación se presenta la tabla 7, en la cual se clasifican los verbos, la acción principal, con la que inicia los diferentes objetivos propuestos en torno a la EpS.

Tabla 7. Objetivos identificados en los Proyectos Educativos de Programa en torno en la Educación para la Salud.

Verbo	Unidades de información y Objetivos de los PEP	Frecuencia
Aportar	PEP1, O, 01. Aportar al desarrollo local, nacional e internacional, a través	7,14% n=1

	de la proyección social del Programa en los sectores educativo, salud y empresarial , para el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos. (p. 24)	
Adelantar	PEP1, O, 02. Adelantar procesos educativos y de proyección para el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y poblaciones objeto, basados en una adecuada fundamentación y desarrollo de habilidades investigativas y aplicación de saberes del campo disciplinar desde el cuidado y conocimiento de sí e integrando emoción , cognición y acción como bases constitutivas de la corporeidad. (p. 24)	7,14% n=1
Colaborar	PEP21, O, 01. Colaborar con el mejoramiento educativo mediante una formación cualificada que esté de acuerdo a las necesidades nacionales . (p. 12)	7,14% n=1
Estimular	PEP18, O, 01. Estimular la formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo, orden, protección y cuidado , que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud, la prevención de abusos , el desarrollo de la identidad, el trato digno, el reconocimiento de la diversidad y el respeto por las diferencias de género , biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas. (p. 8)	7,14% n=1
Formar	PEP2, O, 01. Formar profesionales sobre la base científica, ética y humanística, dotándolos de una conciencia crítica de manera que les permita actuar responsablemente frente a los requerimientos y tendencias del mundo contemporáneo . (p. 16) PEP6, O, 01. Formar profesionales idóneos que contribuyan a generar cambio en el área mejorando su calidad de vida . (p. 12) PEP7, O, 01. Formar Licenciados comprometidos en ejercer su profesión con sentido humano, a partir del dominio de fundamentos pedagógicos, competencias tecnológicas e investigativas, principios éticos, morales y estéticos, con el propósito de	42,8% n=6

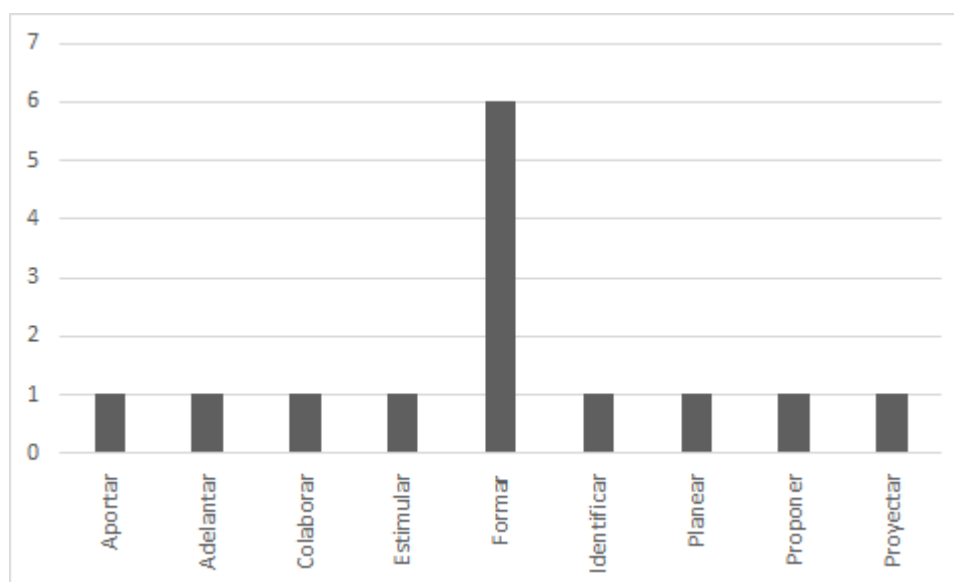
	contribuir e incidir en la transformación y desarrollo del contexto socioeducativo de la región y del país. (p. 5) PEP11, O, 01. Formar docentes que diseñen propuestas didácticas y/o pedagógicas de orden contextual que aporten en la solución de problemas socioambientales a través de la comprensión de los conceptos estructurantes de la biología. (p. 16) PEP19, O, 01. Formar licenciados en Educación Infantil líderes, competentes y comprometidos con el mejoramiento de la calidad de la educación infantil y el desarrollo social del país, poseedores de principios, valores, saberes, prácticas pedagógicas y sociales que les permitan potenciar el desarrollo integral de los niños. (p. 22) PEP20, O, 01. Formar profesionales de la Educación Infantil con pensamiento crítico que promuevan el desarrollo integral de la infancia desde la democracia, la diversidad cultural, la inclusión y la paz. (p. 7)	
Identificar	PEP17, O, 01. Identificar los fundamentos epistemológicos, pedagógicos, legales, psicológicos y sociales que le permitan al profesional en formación asumir la formación integral de los niños , desde los diferentes ciclos y periodos de la vida . (p. 4)	7,14% n=1
Planear	PEP12, O, 01. Planear , diseñar, aplicar, administrar, evaluar y divulgar proyectos educativos e investigativos encaminados a mejorar la calidad de vida de las comunidades educativas . (p. 56)	7,14% n=1
Proponer	PEP3, O, 01. Proponer estrategias diversas para la constitución de prácticas de actividad física, corporales y expresivas que contribuyan a la salud de la comunidad universitaria y en particular de nuestros estudiantes. (p. 16)	7,14% n=1
Proyectar	PEP4, O, 01. Proyectar un profesional idóneo para abordar la Educación Física, la Recreación y el Deporte como área fundamental de la	7,14% n=1

	educación, generando una cultura, que reconozca la importancia de la práctica de estas actividades como medios para la calidad de vida y el desarrollo humano , asumiéndolas desde la teoría, la práctica y la investigación. (p. 13)	
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Dentro de esta categoría se encuentra una amplia diversidad frente a los verbos con los que inicia los objetivos (9) de los PEP revisados en este trabajo de grado, como se puede observar en la figura 3, sin embargo, la mayoría representa un porcentaje muy bajo ya que por cada verbo solo se encuentra una UI, a excepción del verbo Formar que representa un 42,8% (n=6=), y todos ellos hacen referencia a la formación de profesores en elementos generales dentro de los que puede entrar la EpS, como la calidad de vida y/o el desarrollo integral, pero no se menciona, explícitamente, aspectos de la EpS, ver tabla 7.

Figura 3. Objetivos identificados en los Proyectos Educativos de Programa en torno en la Educación para la Salud.



Fuente: Elaboración propia

Los demás objetivos que inician con un verbo diferente al de Formar, si retoman aspectos o ámbitos de la EpS como hábitos de alimentación, higiene personal, aseo, orden, protección y cuidado, o directamente la salud, (ver tabla 7).

En cuanto a los objetivos identificados en los PEP revisados, se infiere que estos tienden, mayoritariamente, hacia lo procedimental, en otras palabras, en que los maestros deben aportar, adelantar, desarrollar, planear y proyectar estrategias entorno a aspectos de la EpS, ello como parte de su quehacer docente, muy de la mano con lo que se podría encontrar en el perfil del egresado, no obstante, hay un incipiente desarrollo de los objetivos en los PEP, que propendan por formar a los profesores en lo conceptual y lo actitudinal, elementos transversales e inherentes al ejercicio práctico del docente, así, se infiere que a los profesores se les exige en su práctica profesional el desarrollo de actividades encaminadas a la EpS, pero no es evidente, a partir de los PEP leídos, la preocupación de los programas académicos en formar a los profesores en elementos conceptuales y actitudinales que necesitaran para llevar a cabo estrategias educativas relacionadas con la EpS.

4.3.1.4. Categoría: Perfil del egresado.

Según el CNA (2013), en el documento titulado “*Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*”, el perfil del egresado debe exponer los conocimientos, habilidades y destrezas o competencias, con contenidos actualizados científica y profesionalmente que deben poseer los estudiantes de las carreras profesionales, al finalizar su formación, para obtener el título de profesional. Para el caso de los programas académicos retomados en el presente trabajo de grado, los elementos expuestos en el perfil del egresado en torno a la EpS se pueden presentar en dos subcategorías, por lado el *desarrollo de conocimientos teórico-prácticos*, y por el otro, la *Implementación de los conocimientos teórico-prácticos* en torno a proyectos y estrategias relacionadas con la EpS.

Tabla 8. División de la categoría: Perfil del egresado

Categoría	Subcategorías
Perfil del egresado	Desarrollo de conocimientos teórico-prácticos en relación con la EpS
	Implementación de los conocimientos teórico-prácticos

Fuente: Elaboración propia

Subcategoría: Desarrollo de conocimientos teórico-prácticos en relación con la EpS

En los perfiles del egresado de los diferentes PEP revisados se encuentra, frecuentemente, que los profesores en formación deben adquirir y desarrollar una serie de conocimientos teórico-prácticos durante su paso por la academia, en una formación integral, que les permita responder a los requerimientos de su profesión en torno a la salud, dentro de ellos se rescata las habilidades de expresiones promotoras de salud, el desarrollo emocional y la inteligencia emocional y el catalogar los problemas de salud. Las siguientes UI da cuenta de lo expuesto en líneas anteriores:

PEP8, PE, 02. ***Desarrolla y potencia** en sus estudiantes las expresiones motrices inmersas en los campos escolar, de entrenamiento, **promotoras de salud**, de lúdica y recreación, de administración y gestión, de **autoconocimiento**, entre otras, según el contexto social y cultural.* (pp. 27-28)

PEP16, PE, 02. *Es una persona ética que ayuda a los demás en su **desarrollo integral** (...) es un forjador de sueños y de una sociedad sana fundamentada en el respeto por los **derechos individuales** y colectivos, el **cuidado del medio ambiente y la inteligencia emocional** de las personas.* (p. 61)

PEP10, PE, 02. *En el ámbito de la **actividad física y salud**, el egresado estará en capacidad de: **Catalogar problemas de salud** relacionados y prevenibles mediante la actividad física.* (p. 74)

Así, es evidente en los PEP abordados en el presente trabajo de grado que desde la formación de los profesores ya se proyecta que estos profesionales de la educación van a desarrollar un papel en torno a la salud en la escuela y que para ello deben contar con unos conocimientos teórico-prácticos que permita llevar a cabo su rol.

Subcategoría: Implementación de los conocimientos teórico-prácticos.

En esta subcategoría se presenta el resultado hallado en cuanto a que, en los perfiles del egresado expuestos en los PEP, los estudiantes que pretendan graduarse deben contar con unos conocimientos teórico-prácticos que les permita desarrollar propuestas, estrategias, proyectos, en fin, construye alternativas que propenden por dar soluciones a problemáticas contextuales relacionadas con la salud, esto lo podemos ver en las siguientes UI:

PEP1, PE, 01. *Es un profesional que **construye alternativas** de solución para los **problemas** propios de su esfera de actuación profesional **en los campos de la actividad física y la salud**, del deporte formativo, la recreación y el tiempo libre, **género y sexualidad en la actividad física** y el deporte, desarrollo de la condición física, **nutrición** y **autocuidado** por medio de la orientación y el acompañamiento desde la educación física, la recreación y el deporte.* (pp. 26-27)

PEP2, PE, 01. *Capacitado para la **generación de proyectos** pedagógicos e investigativos, relacionados con educación física, recreación, deporte y demás expresiones del movimiento que **propenden por la salud**, aprovechamiento del tiempo libre y espacios de ocio.* (p. 24)

PEP3, PE, 01. ***Dirigir**, con base en conocimientos científicos, de manera adecuada, **programas** de actividad física **orientados a la promoción de la salud de los sujetos**, en diferentes contextos institucionales o comunitarios.* (p. 19)

PEP10, PE, 01. *El egresado estará en capacidad de **diseñar, ejecutar y evaluar procesos pedagógicos**, de administración y gestión en el campo de la Educación Física escolar, el entrenamiento deportivo, así como la **actividad física orientada a la salud** y la recreación.* (p. 32)

Como se presenta en las UI, el profesor no es un sujeto pasivo en lo concerniente a la salud, por el contrario, debe estar formulando, planeando, diseñando y

aplicando diferentes estrategias que le permitan formar a los estudiantes en torno a hábitos saludables, la promoción de la salud, la prevención de enfermedades, y en general, en materia salud. Como lo presentan Talavera y Gavidia (2007):

La formación de los profesionales docentes, tanto inicial como continuada, se constituye como un pilar básico para la adopción de las nuevas estrategias y metodologías que favorezcan la promoción de la salud en la escuela, la cual es el mejor ámbito para instaurar un entorno físico y psicosocial adecuado en el que el alumnado aprenda y viva comportamientos críticos, solidarios y saludables. (p. 127).

4.3.1.5. Categoría: Perfil ocupacional.

El perfil ocupacional hace referencia a las habilidades teóricas, prácticas y metodológicas que deben tener los trabajadores, en este caso los docentes, para ejercer adecuadamente su labor, así como los contextos en los que se puede desempeñar. Los espacios donde puede intervenir los profesores no se limitan a la convencional aula o salón de clase, por el contrario, son muchos los lugares en donde los profesores pueden ejercer su labor en cuanto a la EpS, como exponen las siguientes UI:

PEP3, PO, 05. *La educación corporal, **el mantenimiento de la salud, la prevención de la enfermedad, no se asume sólo** desde el escenario de la **educación formal** y los conocimientos del licenciado son aplicables de cero a siempre. (p. 35)*

PEP1, PO, 01. ***Aplicando principios pedagógicos y didácticos**, este profesional **ejecuta acciones** que inciden directamente en el **bienestar, la calidad de vida, autocuidado, modos y estilos de vida saludable** cuya intervención **mejora las condiciones** en las que viven los individuos y las comunidades. (p. 29)*

PEP2, PO, 02. *Se continuará con las actividades académicas de práctica pedagógica y docente a la población escolar de **instituciones educativas***

públicas y privadas, escuelas de iniciación deportiva, centros de acondicionamiento físico con enfoque saludable, e institutos municipales y departamentales del deporte, impactando de esta manera a la población infantil, juvenil, adultos jóvenes y mayores. (p. 27)

Se encuentra en el perfil ocupaciones expuesto en los PEP analizados que el profesor se puede desempeñar en diferentes escenarios como Instituciones de educación públicas y privadas, Programas y Proyectos, Equipos interdisciplinarios, Asesor de programas educativos y Escuelas de iniciación deportiva y centros de acondicionamiento físico, como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 9. División de la categoría: Espacios académicos sobre EpS

Espacios de actuación frente a la Eps	Ejemplo unidades de información
Asesor de programas educativos	PEP7, PO, 01. Asesor de programas educativos orientados a la prevención de la salud social y comunitaria a través de la educación física, la recreación y el deporte. (p. 7) PEP18, PO, 01. Promover programas educativos a favor de poblaciones vulnerables y diversas relacionados con atención a personas con discapacidad, el cuidado, la sexualidad y la educación, bajo un enfoque de derecho, equidad e inclusión social. (p. 15)
Equipos interdisciplinarios	PEP5, PO, 01. Integrante de los equipos interdisciplinarios del sector de la salud que atienden a la población objeto de programas de promoción y prevención. (p. 17) PEP4, PO, 01. En el sector de la salud, participar en equipos interdisciplinarios en programas de promoción, prevención, mantenimiento y recuperación de la salud, con diferentes poblaciones. (p. 14)
Escuelas de iniciación deportiva y centros de acondicionamiento físico	PEP2, PO, 02. Se continuará con las actividades académicas de práctica pedagógica y docente a la población escolar de instituciones educativas públicas y privadas, escuelas de iniciación deportiva, centros de acondicionamiento físico con enfoque saludable, e institutos municipales y

	<i>departamentales del deporte, impactando de esta manera a la población infantil, juvenil, adultos jóvenes y mayores. (p. 27)</i>
Instituciones de educación públicas y privadas	PEP3, PO, 02. <i>Enseñanza en diferentes niveles educativos; en educación formal y no formal y en instituciones, empresas o entidades en las cuales se promueva la actividad física, el ejercicio, la recreación o los deportes como alternativa saludable. (p. 19)</i> PEP4, PO, 02. <i>En la planeación, ejecución y evaluación de programas y proyectos en educación física, recreación, deportes y actividad física para la salud en instituciones educativas y organizaciones oficiales y privadas. (p. 14)</i>
Programas y Proyectos	PEP3, PO, 06. <i>En las actividades de los proyectos de extensión del Departamento de Acción Física Humana como las Jornadas de Actualización, como el proyecto de Festivales en Actividad Física, Deporte y Salud que convoca a actividades deportivas y culturales en diferentes espacios de la universidad y logra convocar a toda la comunidad académica. (pp. 50-51)</i> PEP14, PO, 02. <i>Participación activa del estudiante, graduado y docentes en los programas de gestión integral del riesgo, en los comités locales y regionales de atención y prevención de desastres. (p. 11)</i> PEP17, PO, 01. <i>Proyecto: Educación sexual en la primera infancia: qué debo saber para responder a las inquietudes infantiles: Impacto en el entorno: La pregunta por el desarrollo de una sana y adecuada sexualidad. (p. 52)</i>

Fuente: Elaboración propia

Dado lo expuesto en párrafos anteriores, los profesores no se limitan a trabajar en los espacios convencionales lo relacionado con la EpS, por el contrario, tienen un amplio campo de acción, lo que les permite llevar y llegar a múltiples espacios y a muchas poblaciones e individuos con diferentes estrategias que abordan temas relacionados con la salud y al EpS. Es de destacar que, en los referentes teóricos citados en el presente trabajo de grado, no abordan lo referente a la práctica docente en torno a la EpS en espacios no convencionales, por lo que se invita a que en próximos trabajos se desarrolle y problematice la potencialidad que tendría el abordaje, por parte de los profesores, de la EpS en espacios no

convencionales, como en centros culturales, parques naturales, escuelas de entrenamiento físico, entre otros.

4.3.1.6. Categoría: Espacios académicos sobre EpS.

Los PEP presentan la matriz curricular del programa académico, en ella se plasma los espacios académicos que deberá cursar y aprobar los estudiantes que buscan titularse en diferentes carreras, para el caso de la formación de profesores de las áreas de Ciencias Naturales, Educación física y Educación Infantil, se encuentra que son varios los espacios académicos ofertados en relación con su formación en Educación para la Salud (EpS), estos abarcan una amplia gama específica de aspectos sobre la salud como la nutrición, los primeros auxilios, entre otros elementos, sin embargo, estos espacios académicos pueden ser obligatorios para todos los estudiantes del programa académico, o por el contrario, como un espacio académico electivo, que solo aquellos que por iniciativa propia lo deseen, lo cursarán, atendiendo a estos dos tipos de espacios a continuación se presentan las siguientes 2 subcategorías.

Tabla 10. División de la categoría: Espacios académicos sobre EpS

Categoría	Subcategorías
Espacios académicos sobre EpS	Espacios académicos obligatorios sobre EpS
	Espacios académicos electivos sobre EpS.

Fuente: Elaboración propia

Subcategoría: Espacios académicos obligatorios sobre EpS

Los espacios académicos obligatorios ofertados por los programas académicos se clasificaron en 8 grupos (ver tabla 11), de estos grupos, los espacios obligatorios ofertados en los programas académicos revisados fueron: Nutrición con el 18.75% (n=6), al igual que Medicina Deportiva con un 18.75% (n=6), seguido a ellos se encuentran Actividad Física y Salud (12.5%, n=4), Kinesiología y Biomecánica (12.5%, n=4), Primeros Auxilios (12.5%, n=4), luego Masoterapia (masajes para el tratamiento de enfermedades) (6, 25%, n=2), Educación para la Salud (6, 25%, n=2) y por último el grupo de Otros (12.5%, n=4), en este se reunió los ámbitos que solo eran ofertados por un programa

académico, los cuales eran PEP8, EA, 03. Seminario de Educación Sexual, PEP10, EA, 04. Fundamentos de la Prevención de la Enfermedad, PEP14, EA, 01. Cuerpo humano: educación y salud, y PEP17, EA, 01. Estrategias de promoción y prevención en la salud infantil.

Tabla 11. Espacios académicos obligatorios con sus correspondientes UI

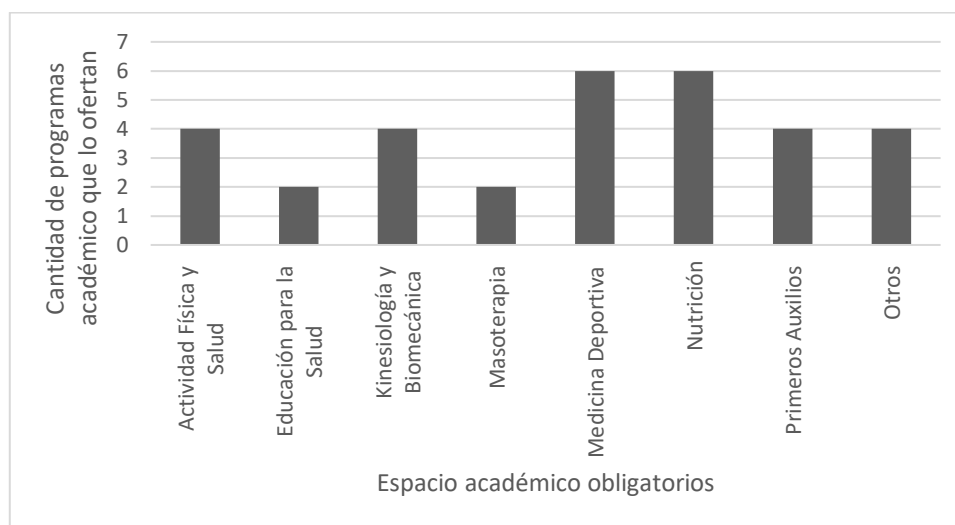
Espacio académico obligatorio	Unidad de información	Frecuencia
Actividad Física y Salud	PEP2, EA, 03. PEP3, EA, 02. PEP4, EA, 02. PEP9, EA, 01.	12.5%, n=4
Educación para la Salud	PEP11, EA, 01. PEP18, EA, 01.	6, 25%, n=2
Kinesiología y Biomecánica	PEP1, EA, 03. PEP5, EA, 02. PEP8, EA, 01. PEP10, EA, 02.	12.5%, n=4
Masoterapia	PEP1, EA, 05. PEP4, EA, 01.	6, 25%, n=2
Medicina Deportiva	PEP1, EA, 04. PEP3, EA, 03. PEP5, EA, 03. PEP6, EA, 01. PEP6, EA, 03. PEP8, EA, 02.	18.75%, n=6
Nutrición	PEP1, EA, 02. PEP2, EA, 02. PEP3, EA, 01. PEP5, EA, 01. PEP6, EA, 02. PEP7, EA, 02.	18.75%, n=6
Primeros Auxilios	PEP1, EA, 06. PEP2, EA, 01. PEP3, EA, 04. PEP10, EA, 03.	12.5%, n=4
Otros	PEP8, EA, 03. PEP10, EA, 04. PEP14, EA, 01. PEP17, EA, 01.	12.5%, n=4

Fuente: Elaboración propia

Cabe resaltar que los espacios académicos obligatorios relacionados con la formación de profesores en EpS se centran, mayormente (93.75%), en unos

aspectos o ámbitos específicos de la EpS como se presenta en la figura 4 y tan solo un 6.25% están ofertando un espacio académico general de EpS.

Figura 4. Espacios académicos obligatorios sobre EpS en la formación de profesores a nivel pregrado.



Fuente: Elaboración propia

Subcategoría: Espacios académicos electivos sobre EpS

De manera similar a lo encontrado en la subcategoría anterior, los espacios académicos electivos ofertados por los programas se agruparon, esta vez en 7 grupos (ver tabla 12), en ellos se observa que la Educación sexual y la Nutrición son los espacios académicos más ofertados con el 21.05% (n=4, por cada uno), seguido por la Actividad Física y Salud con un 15.79% (n=3), luego Lesiones de la actividad física (10.53%, n= 2) y Primeros Auxilios (10.53%, n= 2), y Educación para la salud con apenas el 5,26% (n=1), por último, la categoría de Otros recogió a 3 espacios académicos que solo eran ofertados por 1 programa académicos, estos fueron PEP12, EA, 03. Cultura y Salud Educación, PEP5, EA, 04. Salud ocupacional, y PEP3, EA, 06. Control Biomédico del Ejercicio Físico y Deporte.

Tabla 12. Espacios académicos electivos con sus correspondientes UI.

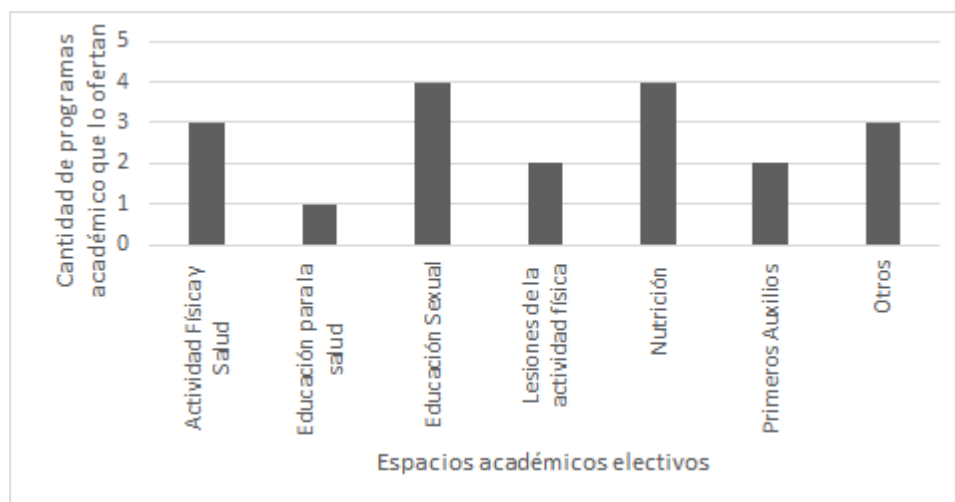
Espacio académico electivo	Unidad de información	Frecuencia
Actividad Física y Salud	PEP3, EA, 05. PEP10, EA, 05. PEP10, EA, 06.	15.79%, n=3

Educación para la salud	PEP12, EA, 06.	5,26%, n=1
Educación Sexual	PEP5, EA, 05. PEP10, EA, 07. PEP12, EA, 02. PEP18, EA, 02.	21.05%, n=4
Lesiones de la actividad física	PEP9, EA, 03. PEP10, EA, 08.	10.53%, n= 2
Nutrición	PEP9, EA, 02. PEP12, EA, 04. PEP12, EA, 05. PEP20, EA, 01.	21.05%, n=4
Primeros Auxilios	PEP6, EA, 04. PEP10, EA, 09.	10.53%, n= 2
Otros	PEP5, EA, 04. PEP3, EA, 06. PEP12, EA, 03.	15.79%, n=3

Fuente: Elaboración propia

Se observa que, el enfoque de los espacios académicos sobre la salud de los PEP revisados, al igual que en los componentes obligatorios, opta por abordar de manera específica los aspectos o ámbitos de la EpS (ver figura 5) y solo se oferta 1 espacio académico sobre la EpS de manera general. Es de resaltar que, en el caso de los espacios académicos electivos, a diferencia de los obligatorios, la Educación sexual fue uno de los aspectos más relevantes (21.05%, n=4), y que tanto en los obligatorios (18.75%, n=6) y electivos (21.05%, n=4) la nutrición siempre fue uno de los aspectos de las EpS más ofertados.

Figura 5. Espacios académicos electivos sobre EpS en la formación de profesores a nivel pregrado.



Un último elemento a considerar de esta categoría es de hecho de que en algunos PEP revisados en este trabajo de grado (PEP13, PEP15, PEP16, PEP19 y PEP21), aunque en otros apartados (Objeto y/o propósito de la formación, perfil del egresado y ocupacional, investigación en salud), es abordada la formación de los profesores en EpS, no se encuentra evidencia en sus mallas curriculares, ni a lo largo de los PEP, la oferta de espacios académicos relacionados con la EpS, de manera general ni específica.

4.3.1.7. Categoría: Investigación en EpS.

Uno de los criterios de evaluación para la acreditación de los programas de pregrado, según los “Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado” del CNA (2013), es la investigación formativa, uno de los aspectos a evaluar según esta entidad son los “criterios, estrategias y actividades del programa, orientados a promover la capacidad de indagación y búsqueda, y la formación de un espíritu investigativo, creativo e innovador en los estudiantes” (p. 47), para dar cumplimiento a este requerimiento los programas de pregrado desarrollan diferentes escenarios que contribuyen a la formación investigativa como grupo de investigación y líneas de investigación que atienden a las particularidades, necesidades e intereses del estudiantado, como lo es la EpS. A continuación, se presenta una tabla con los espacios escenarios de investigación a los que se pueden vinculan los estudiantes y que están relacionados con la EpS, ello, evidenciados en los PEP revisando en el presente trabajo de grado:

Tabla 13. Grupos y líneas de investigación en EpS en los PEP revisados.

Código	Espacios de investigación relacionados con la EpS	Objeto y/o objetivos
PEP1, IS.	Grupo(s) de Investigación:	PEP1, IS, 04. <i>Resolver problemas derivados de la temática sobre actividad física, deporte y salud, que necesitan respuesta a través de un trabajo multidisciplinario, reflexivo, crítico y creativo; satisfaciendo las necesidades sociales, con el propósito de</i>
	Grupo de investigación: SIAFYS (Grupo de Investigación Actividad Física)	
	Línea(s) de Investigación:	

	Actividad física, recreación y salud. Línea Matriz de Investigación en Ciencias Aplicadas a la Actividad Física y el Deporte. Línea Potencial: Línea Potencial en Actividad Física y Salud	<i>mejorar su calidad de vida o el estado de salud por medio de la promoción y la prevención a través de la actividad física (pp. 59-60)</i>
PEP2, IS.	Grupo(s) de Investigación: Educación y Currículo Línea(s) de investigación: Inclusión Social, Actividad Física y Salud.	PEP2, IS, 04. Gestionar proyectos pedagógicos e investigativos, relacionados con educación física, recreación, deporte y demás expresiones del movimiento que propenden por la salud, aprovechamiento del tiempo libre y espacios de ocio. (p. 47)
PEP3, IS.	Grupo(s) de Investigación: Promoción de la salud y Prevención de la Enfermedad.	PEP3, IS, 01. Proyección de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de las prácticas institucionales, a través de la identificación de diversas problemáticas del contexto y su intervención mediante proyectos de investigación y extensión aplicados al área de la educación física, recreación y deportes y la actividad física para la salud. (p. 22)
PEP4, IS.	Grupo(s) de Investigación: Grupo de Estudios en Educación Física, Ocio, Recreación y Ciencias Aplicadas. GRECIA'S: Línea(s) de investigación: Ciencias aplicadas a la Actividad Física y la salud Actividad física y salud.	PEP4, IS, 03. Implementar proyectos de investigación y extensión orientados a una mejor comprensión, entendimiento y vivencia de la Educación Física, el Ocio, la Recreación y las ciencias aplicadas para el mejoramiento de la calidad de vida y desarrollo humano integral. (p. 67)
PEP5, IS.	Línea(s) de investigación: Actividad Física y Deporte	PEP5, IS, 01. Desarrollar acciones encaminadas a mejorar las prácticas y quehaceres inherentes al ámbito deportivo; así como la calidad de vida de la población. Campos de conocimiento: Actividad Física y Salud. (p. 40)
PEP7, IS.	Grupo(s) de Investigación: Grupo Interdisciplinario de Investigación en Educación y Pedagogía -GIEP- Línea(s) de investigación:	PEP7, IS, 01. Ejes temáticos de la Línea de investigación: Actividad física y salud. (p. 24)

	Movimiento y desarrollo humano	
PEP8, IS.	Grupo(s) de Investigación:	PEP8, IS, 02. <i>Propiciar en los estudiantes el interés por la investigación formativa en las áreas de la Actividad Física, el Deporte y la Salud orientada al contexto universitario y comunidad, (...) favorecimiento de los estilos de vida saludable.</i> (p. 54)
	Formación en movimiento	
	Línea(s) de investigación:	
	Ejercicio físico y salud. Actividad física y salud	
PEP10, IS.	Grupo(s) de Investigación:	PEP10, IS, 02. <i>Constantemente está dando respuestas a asuntos relacionados con el contexto pedagógico y didáctico, el ocio dentro de la cultura ciudadana, la construcción social ligada a las prácticas corporales, el impacto de las actividades físicas en la salud.</i> (p. 24)
	Actividad Física para la Salud - AFIS	
	Línea(s) de investigación: Actividad física y salud	
PEP11, IS.	Grupo(s) de Investigación:	PEP11, IS, 02. <i>Formulación de propuestas y programas de prevención encaminadas a trabajar las problemáticas más sentidas en torno a la salud mental (estado emocional) de diferentes poblaciones.</i> (p. 33)
	Grupo de Investigación: BIOMOL	
	Grupo de Investigación en Salud de la Universidad Distrital - GRINSALUD	
	Grupo de Investigación en Neurociencias Universidad Distrital -GINUD	
	Línea(s) de investigación: Enfermedades infecciosas. Diagnóstico sobre el estado de salud emocional. Histología del sistema nervioso y Fisiología del sistema nervioso	
PEP12, IS.	Grupo(s) de Investigación:	PEP12, IS, 03. <i>Busca contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones con las cuales se interactúa, a partir de la detección de problemáticas que inciden en la misma y que son susceptibles de abordaje educativo.</i> (pp. 110-111)
	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias	
	Línea(s) de investigación: Conocimiento del profesor en Educación para la Salud	
PEP13, IS.	Ver PEP12, IS.	Ver PEP12, IS.
PEP18, IS.	Línea(s) de investigación: Infancia, inclusión y diversidad	PEP18, IS, 01. <i>Examinar las condiciones básicas integrales, para el desarrollo infantil en aspectos biológicos, físicos, psíquicos y sociales del niño y</i>

		<i>las características de su entorno.</i> (p. 38)
--	--	--

Fuente: Elaboración propia. Para el caso del PEP 12 y 13, estos comparten los mismos espacios de formación en investigación, toda vez que, el PEP 13 es resultado de una transición del Proyecto Curricular de Licenciatura en Biología, al Programa Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Otro escenario de investigación que están relacionados con la investigación, pero se centran directamente en la formación de en investigación corresponde a los semilleros de investigación, estos, según la Universidad Pontificia Bolivariana “tienen como finalidad promover la capacidad investigativa, propiciar la interacción entre profesores, investigadores y estudiantes con miras al fortalecimiento de la excelencia académica, el desarrollo social y el progreso científico de la comunidad” (citada por Quintero-Corzo, Munévar-Molina y Munévar-Quintero, 2008, p. 35). Los semilleros presentados en los PEP revisados se presentan en la tabla 14 continuación:

Tabla 14. Grupos y líneas de investigación en EpS en los PEP revisados.

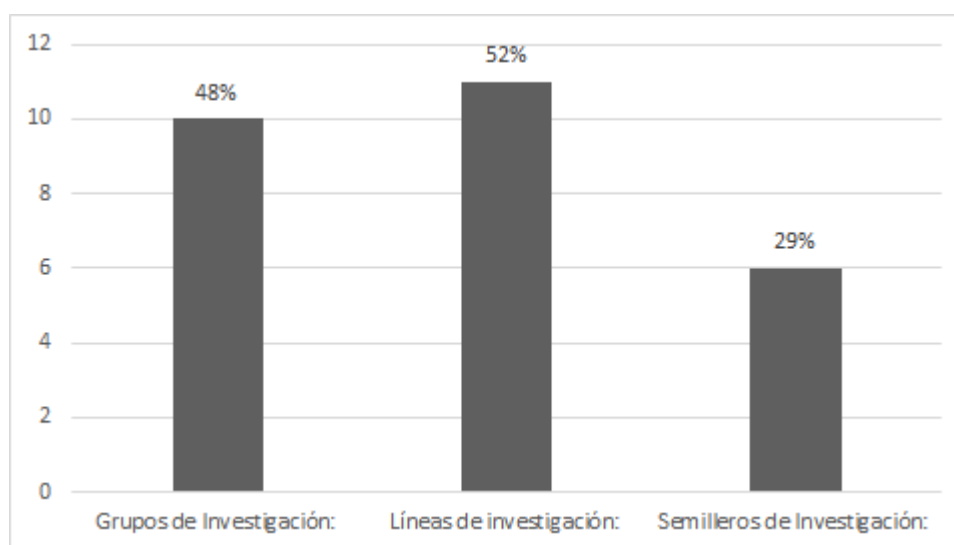
Código	Semillero de investigación relacionados con la EpS
PEP3, IS.	Semillero de Investigación: Actividad Física y Salud
PEP6, IS.	Semillero de Investigación: No especifica el nombre.
PEP8, IS.	Semillero de Investigación: Semillero en Actividad Física, Deporte y Salud (SAFIDES)
PEP12, IS.	Semillero de Investigación: Aportes a la formación de maestros en el campo de la Educación para la Salud: una necesidad en el contexto educativo colombiano
PEP13, IS.	Ver PEP12, IS.
PEP17, IS.	Semillero de Investigación: Emoción, cerebro y aprendizaje en la Niñez

Fuente: Elaboración propia. Para el caso del PEP 12 y 13 aplica lo mismo expuesto en la tabla anterior.

Frente a los grupos de investigación que hacen parte de los programas académicos que forman profesores, presentados en los PEP revisados, el 48%

(n=10), por lo menos presenta un grupo de investigación que aborda ámbitos relacionados con la EpS (ver figura 6). En cuanto a las líneas de investigación, el 52% (n=11) de los PEP traen a colación la oferta, al menos 1, de estos espacios de formación en investigación en torno a la EpS (ver figura 6). Por otro lado, se encuentra que en el 29% (n=6) de los programas académicos que forman profesores a nivel de pregrado, ofertan semilleros de investigación relacionados con la formación investigativa de profesores en EpS (ver figura 6). Por último, es de destacar que la mayoría de los PEP revisados, 67% (n=14), ofrecen, por lo menos, un espacio de formación investigativa de profesores en elementos relacionados con la EpS.

Figura 6. Porcentaje de escenarios de formación en investigación de los profesores en EpS presentados en los PEP revisados



Fuente: Elaboración propia

Cabe resaltar que los objetos de investigación, relacionados con la EpS, en los que se centran estos espacios de formación de profesores en investigación son la calidad de vida, el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo humano integral, la promoción y prevención de la salud a través de la actividad física, la actividad física para la salud, la identificación de diversas problemáticas del contexto en torno a la salud, problemáticas en torno a la salud mental, el favorecimiento de los estilos de vida saludable, la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, y la misma formación de profesores en EpS, como da cuenta la tabla 13.

4.3.1.8. Categoría: Políticas relacionadas con la EpS.

La política pública es “un proceso de planeación que define una visión de largo plazo que sobrepasa los periodos de administración de los gobiernos y orienta el proceso de cambio frente a realidades sociales relevantes” (Secretaría Distrital de Planeación, 2017, p. 4). Las políticas establecen unos parámetros básicos que orientan los diferentes fenómenos que tienen lugar en las sociedades, en donde la educación y la salud hacen parte de ellos, por lo que es de esperar que los PEP retomen y atiendan los criterios políticos sobre la formación de profesores en EpS, no obstante, las políticas pueden ser interpretadas desde diferentes puntos de vista, darles mayor peso a algunas de ellas, u obviar algunos elementos, por ello enseguida se presenta una tabla con varias UI, textuales, que dan cuenta de las políticas públicas nacionales referenciadas en los PEP analizados, sobre la EpS.

Tabla 15. Políticas nacionales referenciadas en los Proyectos Educativos de Programa frente a la EpS.

Entidades Nacionales	Unidades de información
Gobierno Nacional de Colombia Ministerio de Educación Nacional Secretaría Distrital de Integración Social	PEP1, PEpS, 03. la Ley 181 de 1995 en su artículo 10 expresa que, “la Educación Física es una disciplina científica cuyo objeto de estudio es la expresión corporal del hombre y la incidencia del movimiento en el desarrollo integral y en el mejoramiento de la salud y calidad de vida de los individuos ”. (p. 21)
	PEP1, PEpS, 04. Desarrollar prácticas corporales con fundamento epistemológico basado en la motricidad, la corporeidad, el juego y la lúdica, de lo cual se desprenden núcleos temáticos referidos al cuerpo como: percepción y motricidad, prácticas deportivas y recreativas, expresión y comunicación corporal y actividad física y salud . Documento lineamientos profesionales del MEN (2019). (p. 19)
	PEP3, PEpS, 01. La ley 115 (Ley general de educación de 1994) señala como uno de los finés de la educación “La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene , la prevención integral de problemas socialmente relevantes , la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre ” (p. 31)
	PEP16, PEpS, 03. Ley 115: La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de

	vida de los niños y las niñas en su medio. La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud". (p. 36) PEP16, PEpS, 04. Ley 115: La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente". (p. 37) PEP8, PEpS, 01. Los Lineamientos Curriculares de la Educación Física, del Ministerio de Educación, (2000), realiza la clasificación según el énfasis de la puesta en práctica en la escuela de la educación física: énfasis en la enseñanza y práctica del deporte y la condición física, en las actividades recreativas y de tiempo libre, en la psicomotricidad, en la estética corporal, el mantenimiento de la forma y la salud y en la expresión corporal, danzas y representaciones artísticas. (p. 14) PEP18, PEpS, 01. Artículo 29 de la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, establece: "Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. (...) Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la Educación Inicial. (p. 18) PEP21, PEpS, 01. En el 2009 la Secretaría Distrital de Integración Social elaboró los Lineamientos y Estándares Técnicos de la Educación Inicial (...) definen cinco estándares que des de la perspectiva de los derechos buscan la atención de calidad a la primera infancia: Nutrición y salubridad, Ambientes adecuados y seguros, Proceso pedagógico, Talento humano y Proceso administrativo. (p. 9)
--	---

Fuente: Elaboración propia

En los PEP analizados en este trabajo de grado se encuentra evidencia de que, a nivel nacional, desde el Gobierno de Colombia, especialmente, desde el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría Distrital de Integración Social se impulsa, por medio de diferentes leyes y lineamientos, específicamente, la Ley 115 de 1994, Ley 181 de 1995, Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, Lineamientos profesionales del MEN (2019), Lineamientos Curriculares de la Educación Física (2000), Lineamientos y Estándares Técnicos de la Educación Inicial (2009), el abordaje de la salud en las instituciones de educación, como la actividad física, la nutrición, prácticas corporales, actividad física y salud, la higiene, en general, el abordaje de los problemas socialmente relevantes (ver tabla 15).

En concordancia con lo anterior, se encontró en los PEP abordados que, desde diferentes organizaciones, fundaciones y otras entidades internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas, la Organización Mundial de la Salud, la Organización Panamericana de la Salud y la Federación internacional de la educación física, se precisan una serie de lineamientos que podrían inferir en el desarrollo de las políticas públicas nacionales relacionadas con la formación de profesores en EpS, en estas se reconoce que la educación se presenta como una oportunidad de trabajar para el mejoramiento del desarrollo humano, la calidad de vida, los hábitos sedentarios, fomentar hábitos de vida saludables y fomentar estilos de vida activos, (ver tabla 15) por ello, los profesores, y en general, la comunidad educativa debe propender por el desarrollo de diferentes estrategias que contribuyan a dicha meta.

Tabla 16. Lineamientos dados por organizaciones internacionales frente a la EpS retomadas en los PEP.

Organizaciones internacionales	Unidades de información
Organización de las Naciones Unidas	PEP1, PEpS, 01. la Organización Panamericana para la salud (2019), plantea el “ Plan de acción mundial 2018-2030 ” desde cuyos objetivos estratégicos busca reducir considerablemente los índices de inactividad física y hábitos sedentarios en cada uno de los países y en consideración de las condiciones socioculturales que motivan la práctica de la actividad física. (p.10)
Organización Mundial de la Salud	PEP1, PEpS, 02. la Educación Física en términos de la OPS (2019, p.7), “Los entornos escolares favorables pueden proporcionar conocimientos básicos sobre los aspectos físicos y de salud para fomentar estilos de vida activos y saludables a largo plazo ”. (p. 10)
Organización Panamericana de la Salud	PEP3, PEpS, 02. La Federación internacional de la educación física (FIEP) en su manifiesto mundial de 2010 reconoce a la educación física como derecho para la salud , para el ocio, a través del desarrollo de estilos de vida activos de las personas. (p. 31)
Federación internacional de la educación física	PEP8, PEpS, 02. Manifiesto mundial de la educación física – 2000 – FIEP - la educación física en su relación con la Educación, cultura, Salud , Ocio, deporte, Ciencia y Turismo. (p. 11)
	PEP10, PEpS, 01. 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible - ODS- , se justifica la formación de educadores físicos

	capaces de intervenir en procesos relacionados con prácticas sociales de recreación y empleo de tiempo libre; cobertura de servicios deportivos; aumento de la cantidad y la calidad del espacio público para la práctica física, de deporte y de recreación; promoción de hábitos deportivos y la prevención del sedentarismo y la obesidad y, de la formulación de iniciativas tendientes a la organización pública y privada para proveer servicios deportivos. (p. 30) PEP12, PEpS, 01. [la educación para la salud] es un derecho fundamental de todos los niños y niñas. La salud está entrañablemente ligada al aprovechamiento escolar, a la calidad de vida, y a la productividad económica. Al adquirir y construir conocimientos sobre la salud en la niñez y la juventud se adquieren valores, habilidades, destrezas y prácticas necesarias para la vida sana. En el proceso se adquiere la capacidad de formar y fortalecer comportamientos y hábitos saludables. En este sentido la niñez y la juventud se convierten en sujetos capaces de influenciar cambios en beneficio de la salud de sus comunidades. (OPS/OMS, 1995).
--	--

Fuente: Elaboración propia

No obstante, tanto en las políticas nacionales, como en los lineamientos internacionales, se evidencia que la preocupación, las metas y los desarrollos se centran en conferirle la responsabilidad al profesorado y a las instituciones educativas de abordar la EpS, sin embargo, no se encuentran políticas que propendan por la formación de profesores en EpS, que les permita afrontar los retos y las exigencias en torno a la salud en el marco de su práctica pedagógica y didáctica.

4.3.2. Resultados por área de formación de profesores.

En los párrafos siguientes se van a desarrollar y analizar los resultados a la luz de las UI, a partir de las categorías ya desarrolladas y conceptualizadas de manera general en los párrafos anteriores, pero esta vez, diferenciando la información que presenta cada una de las áreas obligatorias, con la intención de presentar las diferencias identificadas en los PEP trabajados frente a la formación de profesores de cada una de las tres áreas en EpS.

4.3.2.1. Con respecto al área de Educación Física, Recreación y Deporte.

Con respecto a la categoría de *Objeto y/o propósito*, específicamente para los PEP abordados del área de Educación Física, Recreación y Deporte, se obtuvieron las siguientes UI:

PEP2, OyP, 01. *Interés común en **formar profesionales** con competencias en el área de la Educación Física, la Recreación, el Deporte y la **preparación física** enfocada a la mejora del rendimiento deportivo y a la **salud**.* (p. 22)

PEP4, OyP, 03. *Coordino y dirijo los componentes de actividad física en programas de **promoción de la salud, prevención de la enfermedad y rehabilitación física**.* (p. 19)

PEP8, OyP, 03. ***Educación para la salud** cuyos antecedentes han sido: Hipócrates, Mercuriales, P.Ling, etc. Esta debe fomentar: **Hábitos de higiene** (física y mental) o **Aprecio por el cuerpo y su bienestar**.* (p. 10)

PEP10, OyP, 02. *La actividad física y la **promoción de la salud** para prevenir **afecciones modernas**, producto del **sedentarismo**.* (p. 29)

En las anteriores UI resalta el hecho de que el objeto y/o propósito de los programas académicos que forman los profesores de Educación Física, Recreación y Deporte se relacionan con formar al profesorado en diferentes aspectos relacionados con la EpS, como la preparación física, hábitos de higiene, el aprecio y bienestar del cuerpo, la identificación de afecciones modernas como el sedentarismo, ello para dirigir programas que propendan por la promoción de la salud y la prevención de enfermedades. Es de resaltar que lo expuesto anteriormente gira, principalmente, en torno al cuidado del cuerpo y la actividad física.

Por otro lado, frente a las categorías de *Perfil de Egresado y Perfil Ocupacional*, se presentan las siguientes UI que dan cuenta de los elementos generales que se presentan en los PEP revisados, frente a al perfil del egresado y ocupacional:

PEP1, PO, 01. *Aplicando principios pedagógicos y didácticos, este profesional ejecuta acciones que inciden directamente en el **bienestar, la calidad de vida, autocuidado, modos y estilos de vida saludable** cuya intervención mejora las condiciones en las que viven los individuos y las comunidades.* (p. 29)

PEP3, PE, 01. *Dirigir, con base en conocimientos científicos, de manera adecuada, **programas** de actividad física orientados a la **promoción de la salud de los sujetos**, en diferentes contextos institucionales o comunitarios.* (p. 19)

PEP10, PE, 03. *Ajustar los **medios y métodos de la actividad física y el deporte a la prevención y anticipación de problemas de salud.*** (p. 74)

Como parte de los fines de los programas que forman a los profesores de Educación Física, Recreación y Deporte, pretenden que sus egresados estén en la capacidad de aplicar y diseñar programas que propendan por el bienestar, la calidad de vida, el autocuidado, modos y estilo de vida saludable, en general, por la promoción de la salud de la comunidad educativa, nuevamente, al igual que con la categoría del objeto y/o propósito de los programas, la actividad física y el conocimiento del cuerpo desarrollan un papel central.

Ahora bien, de la categoría *Espacios académicos*, obligatorios y electivos, presentados en los PEP analizados del área de Educación Física, Recreación y Deporte, se expone la tabla 17 a continuación:

Tabla 17. Espacios académicos obligatorios y electivos con sus correspondientes UI en los PEP del área de Educación Física, Recreación y Deporte.

Espacio académico	Unidad de información
Obligatorios	
Actividad Física y Salud	PEP2, EA, 03. PEP3, EA, 02. PEP4, EA, 02. PEP9, EA, 01.
Kinesiología y Biomecánica	PEP1, EA, 03.

	PEP5, EA, 02. PEP8, EA, 01. PEP10, EA, 02.
Masoterapia	PEP1, EA, 05. PEP4, EA, 01.
Medicina Deportiva	PEP1, EA, 04. PEP3, EA, 03. PEP5, EA, 03. PEP6, EA, 01. PEP6, EA, 03. PEP8, EA, 02.
Nutrición	PEP1, EA, 02. PEP2, EA, 02. PEP3, EA, 01. PEP5, EA, 01. PEP6, EA, 02. PEP7, EA, 02.
Primeros Auxilios	PEP1, EA, 06. PEP2, EA, 01. PEP3, EA, 04. PEP10, EA, 03.
Educación Sexual	PEP8, EA, 03.
Fundamentos de la Prevención de la Enfermedad	PEP10, EA, 04.
Electivos	
Actividad Física y Salud	PEP3, EA, 05. PEP10, EA, 05. PEP10, EA, 06.
Educación Sexual	PEP5, EA, 05. PEP10, EA, 07.
Lesiones de la actividad física	PEP9, EA, 03. PEP10, EA, 08.
Nutrición	PEP9, EA, 02.
Primeros Auxilios	PEP6, EA, 04. PEP10, EA, 09.
Salud ocupacional	PEP5, EA, 04.
Educación Sexual	PEP3, EA, 06.

Fuente: Elaboración propia

Son 8 diferentes temas sobre los que se trabajan en los espacios académicos obligatorios presentados en PEP analizados para el área de Educación Física, Recreación y Deporte, de ellos se resaltan los de Actividad Física y Salud, con 4 PEP; los de Kinesiología y Biomecánica, con 4 PEP; la Medicina Deportiva, con 6 PEP; Nutrición, con 6 PEP; y Primeros Auxilios, con 4 PEP, por ser los más

ofertados. Para el caso de los espacios académicos electivos se encuentran 7 temas y se resalta la Actividad Física y Salud, con 3 PEP.

En las UI expuestas en párrafos anteriores, que hacen referencia a las categorías de Objeto y/o Propósito, Perfil del Egresado, Perfil Ocupacional y Espacios Académicos, hay elementos que son recurrentes para el área de Educación Física, Recreación y Deporte, se encuentra que la formación de profesores aborda elementos, principalmente, relacionados con la actividad física para la salud, la prevención de enfermedades y el conocimiento del cuerpo. Este resultado es coherente con lo presentado por Fraile (2003) quien presenta que “la educación física se tiene que preocupar de que la actividad física sea la adecuada (...) crear hábitos saludables en cuanto a la postura, la intensidad del ejercicio, los hábitos alimenticios, las horas de sueño y la higiene corporal” (citado por Corres y Urdampilleta, 2012, párr. 2).

4.3.2.2. Con respecto al área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Con respecto al *Objeto y/o propósito* presentado en los PEP abordados en el presente trabajo de grado, de los programas académicos que forman a los profesores del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, se exponen las siguientes UI:

PEP12, OyP, 01. *Colaborar en la **atención de problemas** agrarios, de recursos naturales y **del campo de la salud** e intervenir y asesorar en la elaboración de colecciones biológicas con fines de docencia.* (p. 15)

PEP15, OyP, 03. *Conoce la Biotecnología para que lideren desde el campo educativo proyectos de mejoramiento local que den **respuesta a problemas** de productividad y competitividad responde a los desafíos morales que forman parte del **desarrollo de la vida, la salud y el ambiente.*** (p. 27)

PEP16, OyP, 02. *Ciudadanos comprometidos, dispuestos a **proponer espacios para la discusión** y el debate frente a nuevas maneras para*

sumir las **problemáticas** académicas, sociales, culturales, económicas, políticas, de **salud y medio ambiente**, con la pretensión de convivir y disfrutar de **contextos más sanos**. (p. 66)

En las anteriores UI se encuentra que los programas académicos de Ciencias Naturales y Educación Ambiental establecen como propósito formar a los profesores para atender a los problemas relacionados con la Salud, además, lo anterior se suele encontrar, frecuentemente, relacionado con el ambiente.

Frente a las categorías de *Perfil de Egresado* y *Perfil Ocupacional*, para el caso de los PEP abordados del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental se presentan las siguientes UI:

PEP11, PE, 01. *Docente Investigador que asume la enseñanza desde una perspectiva de **equidad social y sustentabilidad ambiental** a través del desarrollo de **proyectos transversales de educación ambiental, educación para la salud** y para la paz que le permitan transformar su entorno.* (p. 17)

PEP13, PE, 01. *Como ser humano: Busca formar un sujeto singular en un **contexto social**, propendiendo por el **cuidado de todas las formas de vida**.* (p. 19)

PEP16, PE, 02. *Es una persona ética que ayuda a los demás en su desarrollo integral (...) es un forjador de sueños y de una sociedad sana fundamentada en el respeto por los **derechos individuales y colectivos, el cuidado del medio ambiente y la inteligencia emocional de las personas**.* (p. 61)

En estas UI se expone que los profesores al final de su formación de pregrado deben contar con una serie de habilidades y conocimientos que le permitan llevar a cabo su profesión docente, en este caso se destaca que el profesor debe desarrollar proyectos transversales de EpS, que además estén relacionados con

el ambiente, así, los profesores no solo deben tener en cuenta al humano, sino preocuparse por todas las formas de vida.

En lo que respecta a la categoría Espacios académicos, en la tabla 18 se exponen los obligatorios y electivos referenciados en los PEP abordados:

Tabla 18. Espacios académicos obligatorios y electivos con sus correspondientes UI en los PEP del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Espacio académico	Unidad de información
Obligatorios	
Educación para la Salud	PEP11, EA, 01.
Cuerpo humano: educación y salud	PEP14, EA, 01.
Electivos	
Educación para la salud	PEP12, EA, 06.
Educación Sexual	PEP12, EA, 02.
Nutrición	PEP12, EA, 04.
	PEP12, EA, 05.
Cultura y Salud Educación	PEP12, EA, 03.

Fuente: Elaboración propia

Como se puede ver en la tabla 18 los espacios académicos evidenciados en los PEP revisados son muy pocos, apenas en 3 PEP se evidencia la oferta de programas académicos relacionados con la EpS, sin embargo, se resalta el hecho de que, a diferencia de lo encontrado en los PEP revisados del área de Educación Física, Recreación y Deportes, en estos si se ofertan 2 espacios denominados Educación para la Salud.

En las UI presentadas, que hacen referencia a las categorías de Objeto y/o Propósito, Perfil del Egresado, Perfil Ocupacional y Espacios Académicos obtenidas a partir de 6 PEP de programas que forman profesores en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, hay elementos que son recurrentes, como la relación salud-ambiente que no resulta nueva en el contexto de las Ciencias Naturales y Educación Ambiental, por ejemplo, García y García (2016), en el contexto colombiano publicaron un artículo titulado “la relación Salud y Ambiente en la formación inicial de profesores de ciencias: el caso de la drogadicción”, en donde identificaron que “la educación ha de ser una vía para

que las personas puedan mejorar su salud en tanto sean conscientes de su integralidad como seres y de su relación con los demás y con el medio en el que viven.” (p. 1240).

Además, en la lectura de los PEP de libre acceso al público aquí abordados, no se evidencia los enfoques biologicistas y reduccionistas (salud-enfermedad) de la formación de profesores de ciencias y en especial de biología presentado por otros autores (Mosquera et al., 2019; Morawicki et al., 2018; Revel et al., 2013), sin embargo, esto no se pretende mostrar como una conclusión irrefutable dado que tan solo se revisó el 19% de los PEP de programas académicos que forman profesores en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Por último, se resalta que se encontraron la oferta de 2 dos espacios académicos denominados Educación para la Salud, algo que no se encontró en los PEP del área de Educación Física, Recreación y Deporte.

4.3.2.3. Con respecto a la licenciatura en Educación Infantil.

En el caso particular de las UI que resultaron de la categoría *Objeto y/o propósito* extraídas de los PEP de la licenciatura en Educación Infantil se resaltan las siguientes:

PEP18, OyP, 03. *Apropia los fundamentos de la **educación para la salud**, la **nutrición y la sexualidad**, con especial atención a los **factores dietéticos**, de **higiene**, de **equilibrio emocional**, de **auto cuidado y protección de la integridad de los niños**, esto último, para prevenir formas de abuso y violencia.* (p. 11)

PEP19, OyP, 03. *La infancia es una etapa fundamental del ciclo vital, que se caracteriza por **cambios rápidos y sustanciales física, emocional y cognitivamente**, y en las demás dimensiones de la persona humana, razón por la cual es indispensable **privilegiar el desarrollo integral y armónico de los niños**. Vivir con plenitud la vida propiamente infantil es la mejor preparación para que se viva de **manera plena la vida adulta**.* (p. 18)

En las UI se muestra que en los PEP abordados de los programas que forman licenciados en Educación Infantil, se le da un papel relevante a que el profesorado debe ser formado para propender por la formación integral de los infantes, dadas las características particulares de estos últimos, por estar en una etapa de cambios rápido, tanto en la esfera física como en la emocional, entonces, según la formación en esta etapa infantil los sujetos vivirán su vida adulta, y dado que la salud es una práctica que estará presente durante toda la vida, desde la infancia se deben formar en lo que respecta a la salud, esto así, los profesores que trabajan con estas poblaciones deben desarrollar su quehacer docente con la intención de propender por la formación de los infantes en materia de salud (Gavidia, 2016), tal como se logra ver en las anteriores UI.

Frente a las categorías de *Perfil de Egresado* y *Perfil Ocupacional* se resaltan las siguientes UI:

PEP17, PO, 02. Proyecto: **Atención integral a la primera infancia: Primeros auxilios enfermedades prevalentes e intervención emocional en crisis: Impacto en el entorno: La necesidad de re-semantizar la *dimensión emocional* de los infantes, el cuidado que se ha de tener en pro de su formación y la imperiosa necesidad de *formar maestros con conocimientos en primeros auxilios.*** (p. 52)

PEP18, PO, 01. Se amparan los derechos de **atención en salud, nutrición, vacunación y la protección contra los peligros físicos.** (pp. 5-6)

PEP20, PE, 01. Reconoce su compromiso con la **formación integral de los niños desde una cultura de paz.** (p. 9)

En las anteriores UI, obtenidas de la lectura de 5 PEP de licenciaturas en Educación Infantil, se presenta que los profesores de este campo deben tener las habilidades conceptuales, prácticas y metodológicas para llevar a cabo intervenciones educativas, en este caso las que pueden estar relacionadas con

la EpS, de estos se resalta la importancia que presentan frente a los primeros auxilios y la atención primaria en salud, dado que los infantes se encuentran en una etapa en donde la probabilidad de sufrir algún accidente o incidente que genere un trauma físico es mayor (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019); por ello, los profesores que trabajan con la población infantil deben ser formados en primeros auxilios y atención primaria en salud, como se presentan en algunos de los PEP revisados.

De la lectura de los planes de estudio presentados en los PEP trabajados de la licenciatura en Educación Infantil, se encontraron los siguientes espacios académicos (ver tabla 19), obligatorios y electivos, relacionados con la EpS:

Tabla 19. Espacios académicos obligatorios y electivos con sus correspondientes UI en los PEP de la Licenciatura en Educación Infantil.

Espacio académico	Unidad de información
Obligatorios	
Estrategias de promoción y prevención en la salud infantil	PEP17, EA, 01.
Educación para la Salud	PEP18, EA, 01.
Electivos	
Educación Sexual	PEP18, EA, 02.
Nutrición	PEP20, EA, 01.

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla 19, son muy pocos los espacios ofertados en los programas académicos, evidenciables en los PEP examinados de la licenciatura en Educación Infantil, de los obligatorios se encontraron dos, uno sobre Estrategias de promoción y prevención en la salud infantil y otro de Educación para la Salud, explícitamente. Para el caso de los espacios académicos electivos, también se encontraron dos, uno sobre Educación Sexual y uno sobre Nutrición.

En general, a partir de las categorías de Objeto y/o Propósito, Perfil del Egresado, Perfil Ocupacional y Espacios Académicos obtenidas de 5 PEP, se puede decir frente a la información presentados en los PEP de la licenciatura en Educación Infantil, destaca el hecho de la formación integral de los profesores,

esto está relacionado con la transversalidad del currículo que se maneja en los cursos de educación de infantes, en donde un solo profesor es el encargado de formar al estudiante en todas las áreas, incluyendo la EpS (Olmos et al., 2020; Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; y Cubero et al., 2011), como se puede observar en las UI, en donde se destacan una serie de aspectos relacionados con la salud para la protección de la integralidad de los infantes.

El segundo elemento que se destaca, para la formación de profesores de Educación Infantil en los PEP revisados en el presente trabajo de grado, es la importancia que se da a la formación en primeros auxilios, teniendo en cuenta la vulnerabilidad de los niños en tempranas edades, que es la población objeto de trabajo de estos profesores, tal como lo presenta Olmos et al (2020) “los accidentes o lesiones no intencionales en edad pediátrica aumentan especialmente entre los 1-4 años y también por encima de los 10 años y, dentro de estas edades (...), la mayoría suceden en el hogar y en los centros escolares.” (p. 2), dado lo anterior, los profesores deben poseer unos conocimientos básicos que les permitan prevenir y lidiar con esta problemática prevalente en el contexto escolar.

4.3.3. Categoría emergente.

La siguiente categoría resulta del análisis transversal de todas las Unidades de Información obtenidas de la lectura de los veintiún PEP analizados en el presente trabajo de grado.

Categoría: Modelos de EpS en el plan de estudio

En esta categoría se presentan los diferentes modelos sobre la EpS, que se infieren, son abordados a lo largo de los PEP de los diferentes programas académicos tenidos en cuenta en el presente trabajo de grado y que por tanto influyen sobre la formación de los profesores en EpS, dado lo anterior, esta categoría emerge de una lectura transversal de la información de todas las categorías plasmadas en la matriz de Excel.

Como se presentó en el apartado del marco teórico, en la EpS hay diferentes modelos, con sus desarrollos conceptuales propios, que intentan explicar los fenómenos que subyacen a la Educación para la Salud, ello no es ajeno a lo que se presenta en los proyectos educativos de programa, pues al momento de plantear la formación de profesores en EpS, se infiere que los programas académicos sustentan sus propuestas desde diferentes modelos de la EpS, por ello, resulta importante analizar dichos modelos que configuran las propuestas de formación de profesores. Como resultado de este análisis, a continuación, se presentan los modelos identificados en las propuestas de formación de profesores en los PEP abordados en el presente trabajo de grado. (ver tabla 20).

Tabla 20. Modelos de EpS en el currículo

Categoría	Subcategorías
Modelos de EpS en el plan de estudios	Modelo tradicional
	Modelo transversal
	Modelo colectivo

Fuente: Elaboración propia

Subcategoría: Modelo tradicional

En los PEP revisados de las áreas de Educación Física, Recreación y Deporte, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y Educación Ambiental se recogen las siguientes UI:

PEP3, OyP, 07. *Del campo de los deportes se implican las llamadas ciencias del deporte y los **fundamentos médicos, higiénicos** que le **dan soporte** a la práctica de **actividades físicas orientadas a la salud**.* (p. 135)

PEP3, PO, 05. *La educación corporal, **el mantenimiento de la salud**, la **prevención de la enfermedad**, no se asume sólo desde el escenario de la educación formal y los conocimientos del licenciado son aplicables de cero a siempre.* (p. 35)

PEP10, PE, 02. *En el ámbito de la **actividad física y salud**, el egresado estará en capacidad de: **Catalogar problemas de salud** relacionados y prevenibles mediante la actividad física. Ajustar los medios y métodos de la actividad física y el deporte a la **prevención y anticipación de problemas de salud**, valorar los resultados de las actividades propuestas para el mantenimiento de la capacidad de movilidad vital funcional.* (p. 74)

PEP12, OyP, 03. *La educación física se orienta hacia el **perfeccionamiento físico, el mantenimiento de la salud, la formación de hábitos y estilos de vida adecuados** y el desarrollo de cualidades morales, volitivas, estéticas, intelectuales, laborales y otras en **nuestros educandos**.* (p. 36)

En estas UI se identifican elementos relacionados con el modelo tradicional, este modelo, según varios autores (Meinardi, 2021; Mosquera et al., 2020; López et al., 2018; Díaz, P. Peñaranda, F. Cristancho, S. Caicedo, N. Garcés, M. Alzate, T. ... & Gómez, S; 2010), se reconoce debido a que centra sus acciones en la prevención de enfermedades por medio de la aplicación y transmisión de conocimientos médicos, biológicos y farmacológicos, en una relación unidireccional, en donde, quien “tiene el conocimiento” (el profesor) se lo transmite a quien “no lo tiene” (el estudiante), sumado a lo anterior, el modelo tradicional se caracteriza por desarrollar estrategias transitorias para la prevención de enfermedades, como la higiene escolar o la educación sanitaria.

En las UI obtenidas a partir de la lectura de los PEP se identifican elementos como la fundamentación de conocimientos médicos, higiénicos, biológicos y fisiológicos para que los profesores sustenten sus prácticas orientadas a la salud, la higiene y la alimentación, como también, adquirir conocimientos que les permitan identificar, prevenir e identificar problemas de salud en sus estudiantes; elementos que se correlacionan directamente con el modelo tradicional de la EpS

El modelo tradicional es el encontrado más frecuentemente en los PEP revisados, en los documentos se presentan unas intenciones de establecer estrategias para fundamentar a los profesores en conocimientos que les permita

trabajar con el estudiantado en aspectos relacionados con la prevención de enfermedades, la formación de hábitos y estilos de vida adecuados, hábitos de higiene y alimentación, estrategias que no abren la puerta a elementos transversales como las características culturales, sociales, políticas, económicas y educativas tan fundamentales en la EpS, más bien, cierran la posibilidad de entablar discusiones entre el profesorado y la comunidad educativa.

Son varios los autores, a nivel nacional e internacional, que identifican esta problemática en la formación del profesorado (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Gallardo y Martínez-Agut, 2018; Gonçalves dos Santos y Pansera de Araújo, 2017; Pastorino et al., 2016; Mosquera et al., 2019; García y García, 2016), trayendo a colación un ejemplo nacional, García y García (2016), encuentra que “los docentes en formación carecen en gran manera de orientación explícita en temas de salud, y en los casos en los que se da, es desde el enfoque biologicista” (p. 1239).

Subcategoría: Modelo transversal

De los PEP abordados en este trabajo de grado también se identifican las siguientes UI que no se correlacionan con el modelo tradicional de la EpS.

PEP3, OyP, 06. Desde el plan de estudios, brindar una **perspectiva holística** del área y de posibles soluciones a problemas, en atención a la **comprensión de la complejidad de los fenómenos** que se expresan en la formación de los sujetos y en la promoción de las prácticas corporales y expresivas diversas que **promueven calidad de vida y mejor salud de los sujetos**. (p. 135)

PEP11, PE, 01. Docente Investigador que asume la enseñanza desde una perspectiva de **equidad social y sustentabilidad ambiental** a través del desarrollo de **proyectos transversales** de educación ambiental, **educación para la salud** y para la paz que le permitan transformar su entorno. (p. 17)

En algunas UI obtenidas de las lecturas de los PEP se alcanza a vislumbrar algunos elementos, de manera implícita, que podrían ir en línea con los fundamentos presentados por el modelo transversal de EpS. El modelo transversal, se caracteriza, como lo expone Gavidia (2001), “Un verdadero tratamiento transversal sólo tiene lugar cuando en su desarrollo participan todas las áreas de conocimiento.” (p. 510), lo anterior, al referirse que la EpS debe ser trabajada en todos los espacios obligatorios en la escuela, en donde, los profesores a partir de sus conocimientos de las áreas específicas aborden diferentes aspectos de la EpS, no como elementos aislados de las temáticas abordadas en sus clases, sino como un elemento que se integra transversalmente y complementa la formación del estudiantado.

Los elementos que se infirieren podrían estar relacionados con el modelo *Trasversal* de la EPS, podría ser el hecho que desde el plan de estudios se propende por una formación *holística* del profesorado, que le permita comprender fenómenos y promuevan una mejor salud del estudiantado, por medio de proyectos *transversales* de educación para la salud.

Lo cierto es que el modelo transversal de la EpS es poco desarrollado en los PEP analizados en este trabajo de grado, teniendo en cuenta, que como se mostró en la subcategoría anterior, el modelo tradicional es el más frecuente en la muestra de PEP. Lo anterior podría estar relacionado, como lo expone Gavidia (2009), con que existen confrontaciones entre los profesionales de la educación, frente a si la EpS debería ser considerada una asignatura transversal a todo el currículo, palabras de Gavidia (2009), “en la Escuela existe una cierta diversidad de opiniones sobre si la Educación para la Salud debe considerarse materia transversal” (p. 174) esto en el caso de España, para Colombia, no se encuentran referentes que problematicen la inserción de la EpS como materia transversal en la educación básica y superior, especialmente en la formación de profesores.

Subcategoría: Modelo colectivo

Por último, de los PEP abordados en este trabajo de grado se identificaron las siguientes UI, que no se le relacionan con ninguno de los dos modelos antes expuestos:

PEP8, PO, 01. *Trabajar con poblaciones vulnerables y no vulnerables, en la implementación y desarrollo de **proyectos sociales, comunitarios y culturales** con el fin de aportar al mejoramiento de la **calidad de vida** de estas comunidades. Trabajar como Asesor de programas educativos orientados a la **prevención de la salud social y comunitaria**, a través de la Educación Física, el Deporte y la Recreación.* (p. 29)

PEP12, OyP, 05. *En síntesis, **la educación para la salud** se constituye en un campo estratégico en la perspectiva del **desarrollo humano integral**, pues busca contribuir a la formación de recursos humanos para atender **planes y programas de promoción de la salud**.* (pp. 105-106)

PEP12, DC, 04. *Permite considerar el **ambiente humano** desde un enfoque más centrado en los **procesos sociales**. Esta visión brinda la posibilidad de lograr desarrollos con apoyo en los de **otras ciencias sociales en salud**, tales como **antropología, historia, economía política, psicología social, lingüística, semiótica** y otras como la filosofía. (...) viabilicen la construcción interdisciplinaria de teoría sobre **lo social del proceso salud-enfermedad y transdisciplinar sobre la calidad de vida**.* (p. 104)

En las anteriores UI se podrían destacar algunos elementos, que se podría inferir se relacionan con el modelo de EpS colectivo, no obstante, es del que menos evidencias de su incorporación en los PEP analizados se encuentra, posiblemente ello esté relacionado con que es el más novedoso, ello no debería ser un argumento que sustente su poca vinculación en los programas de formación de profesores, principalmente por los beneficios que presenta este modelo para la mejora de la salud, de la calidad de vida y del desarrollo humano integral de la comunidad educativa. Únicamente en el PEP8 y PEP12 hay una aproximación, inferida, frente a este modelo, en donde se presenta la EpS con

una perspectiva de desarrollo humano integral, con un enfoque que tiene en cuenta los procesos sociales, e integra diferentes ciencias, lo que posibilita la construcción interdisciplinaria del proceso de salud-enfermedad.

Debido a la mínima información obtenida de los PEP abordados, en cuanto al modelo colectivo, se entiende que hay una incipiente formación de profesores en un modelo de EpS que integre elementos estructurantes como “la promoción crítica de la salud, la corriente emancipadora en educación en Salud, la Salud Integral, el Modelo Integral Comunitario, entre otros”. (Meinardi, 2021, p. 12). Al igual que ocurre con el modelo de EpS transversal, en Colombia hay un incipiente desarrollo de investigaciones frente al estado de la formación de profesores en EpS, y especialmente en este modelo.

Capítulo V. Conclusiones de la investigación

5.1.1. Frente a los Proyectos Educativos de Programa.

Se reconoce que los Proyectos Educativos de Programa son documentos esenciales para identificar los ejes centrales sobre los que se estructuran los programas académicos, es por lo anterior que estos documentos resultan valiosos para realizar, inicialmente, diferentes trabajos que busquen analizar la formación, en este caso, de profesores. En cuanto a la identificación de los PEP, aunque, teóricamente, estos documentos son de libre acceso al público, en la práctica, se encuentran muy pocos publicados en los micrositos de los programas académicos, o en general, en la internet, ello dificultó el acceso a los mismos, por lo que se invita a las Instituciones de Educación Superior a que divulguen estos documentos, y permitan que se adelanten trabajos sobre ellos que coadyuven al mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales en Colombia.

5.1.2. Frente al establecimiento de las categorías.

Se destaca la importancia del establecimiento de las categorías ya que permitió clasificar la información que resultó de la rigurosa lectura de las fuentes de

información, además, se reconoce que los referentes teóricos permitieron orientar el establecimiento de las categorías, pues presentan un panorama inicial sobre el estado del conocimiento, en este caso sobre la formación de profesores en EpS. Es de resaltar la importancia de tener claro que las categorías no fueron estáticas e inalterables, por el contrario, fueron dinámicas y atendieron a las particularidades y necesidades del presente trabajo de grado, ello con la intención de obtener la información que permitió cumplir los objetivos propuestos en el trabajo de grado.

5.1.3. Frente a la revisión documental y las matrices de sistematización.

El trabajar con documentos presenta una serie de ventajas como pueden ser el hecho de que en cualquier momento del proceso de investigación se puede volver a retomar las fuentes de información sin que estas se modifiquen o alteren, de esta forma, es posible realizar una constante validación de los instrumentos, las unidades de información, entre otros elementos; no obstante, también se presentan algunas dificultades al no poder obtener más información sobre algunos elementos que generan inquietudes, por lo que el presente trabajo se puede enriquecer en futuras investigaciones a partir del diálogo directo con los actores de interés, en este caso, los maestros en formación y los profesores activos.

El software Excel es una herramienta de fácil acceso, económica e intuitiva que permite manejar y sistematizar grandes volúmenes de información, sin embargo, es necesario que el, o los, autores tengan conocimientos previos frente al diseño de las matrices que les permita navegar de la mejor manera sobre las categorías de información, así, facilitar el análisis vertical, horizontal y transversal de las categorías.

5.1.4. Frente al análisis de las categorías.

Se evidencia en los PEP analizados que, hay un interés por formar a los profesores en algunos aspectos relacionados con EpS, ya que se le exige al profesor que aborde temas de salud en la escuela, lo que va en concordancia

con lo encontrado en la bibliografía, sin embargo, la formación se encuentra centrada en algunos ámbitos de la EpS como la nutrición, la medicina deportiva, educación sexual y primeros auxilios, y muy rara vez se aborda de manera general como Educación para la Salud.

La categoría *Perfil ocupacional*, presenta las diferentes habilidades con las que debe contar los profesores, específicamente en lo que respecta a la EpS, evidenciables en los PEP analizados, y que por tanto les permite emprender acciones en pro de la salud, no solo desde los espacios convencionales de educación, también desde los no convencionales, que también resultan enriquecedores en los procesos de enseñanza-aprendizaje, cabe destacar que este último elemento no es desarrollado por los referentes teóricos tomados para el presente trabajo de grado.

En cuanto a la categoría *Espacios académicos* sobre EpS, se encuentran, tanto espacios obligatorios, como electivos en los PEP revisados, relacionados con la formación de profesores en EpS, no obstante, estos espacios suelen abordar la EpS desde aspectos específicos, como la nutrición o la sexualidad, y en una minoría se ofertan espacios integrales de EpS, lo que podría estar respondiendo a las necesidades apremiantes del contexto, pero dejando otras igualmente importantes por fuera de la formación de los profesores, lo que incidirá en su quehacer docente.

Con respecto a la categoría *Investigación en EpS*, fueron abundantes los escenarios relacionados con la investigación referenciados en los PEP analizados, que desarrollan los programas académicos, como los grupos y líneas de investigación por un lado y los semilleros como espacios para la formación en investigación, que tienen como objeto de estudio diversos temas de la EpS. Como parte del desarrollo de este trabajo de grado se anima a que estos espacios no se pierdan, por el contrario, sigan fortaleciendo sus actividades que permiten resolver problemas, construir conocimiento y formar al profesor en investigación y en EpS.

De los resultados obtenidos por área de formación de profesores, se identifican diferencias sustanciales en la formación de profesores de las tres áreas abordadas, frente a la EpS, evidenciable en los PEP abordados en este trabajo de grado, para el caso del área de Educación Física, Recreación y Deporte, la formación está centrada en la actividad física y el cuerpo; para el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, se establece una relación salud-ambiente; y en cuanto a la licenciatura en Educación Infantil, el abordaje de la EpS es integral, es decir, abordando la gran mayoría, o todos, los aspectos de la EpS, y se hace principal énfasis sobre la formación de los profesores en primeros auxilios, que son de vital importancia para el ejercicio docente de los profesores de educación infantil. Las diferencias pueden estar relacionadas con la naturaleza de su formación y de las necesidades de las poblaciones con las que trabajan.

Para la categoría emergente de *Modelos de EpS* en el plan de estudios, se encuentra que, en los PEP, y por tanto, en los programas académicos que forman profesores, revisados en este trabajo de grado, sigue dominando un modelo de EpS tradicional que se centra en la prevención de las enfermedades y dejar por fuera muchos ámbitos que atraviesan la EpS, y los modelos tradicional y colectivo, que sí integran la complejidad de la salud y la EpS.

5.1.5. Frente a las reflexiones sobre la formación como maestro en Biología.

Como profesor de Biología en formación, este trabajo de grado me permitió trabajar sobre un tema de interés particular, que también resulta importante para los maestros en general, el de la EpS, además, tanto la EpS como la salud, recogen conocimientos de diferentes áreas como la biología y la pedagogía, por lo que al desarrollar este trabajo de grado estoy fortaleciendo mis conocimientos frente a la salud, la biología, la pedagogía y su interacción, estos conocimientos me serán útiles para el desarrollo de mi profesión, de aquí en adelante.

El hecho de haber participado en el semillero de investigación y en el proyecto de investigación me permitió desarrollar mi propuesta de grado a partir de mis

gustos personales y acompañado de todo el grupo del proyecto, además, me permitió culminar en un semestre mi trabajo de grado, esto en parte se debe al continuo apoyo que me brindaron las maestras que hacían parte de estos procesos, más aún por que la relación con ellas era más estrecha, lo que permitía una evaluación continua de mi proceso, y de los mismos elementos que tenían lugar en estos espacios de formación integral.

5.1.6. Frente a los aportes de este trabajo a la formación inicial de profesores en EpS.

Con este trabajo de grado, que cabe resaltar, es de carácter exploratorio, se contribuye a los desarrollos frente a la identificación del estado de la formación de profesores en aspectos relacionados con la Educación para la Salud en Colombia, pues es claro, según los referentes teóricos que es importante formar a los profesores en EpS, sin embargo, hay un incipiente conocimiento frente al estado de la formación de profesores en EpS en Colombia, así, este trabajo contribuye directamente a esta causa, sin embargo, se alienta a que se sigan desarrollando trabajos, no solo para conocer el estado de la formación de profesores, sino, para mejorar la formación del profesorado en EpS.

6. Recomendaciones

Para futuras investigación relacionada con el tema que nos convoca, sería importante retomar los syllabus de las asignaturas que abordan los elementos relacionados con la salud, así como las concepciones de los profesores en formación y en ejercicio.

Es importante que se busquen alternativas a partir de lo encontrado en trabajos de carácter documental, que se diseñen alternativas que impacten directamente el campo de la formación de profesores en EpS, y contribuya a una formación crítica, dialógica, democrática, y emancipadora.

Por último, también consideramos que es importante realizar este mismo ejercicio, el de revisar los PEP, pero sobre la formación de profesores en otras áreas obligatorias, ya que, también resulta importante conocer si todos los profesores en Colombia cuentan con alguna formación en EpS, ya que la salud

es un tema transversal que compete a toda la comunidad educativa, y no solo a algunos profesores de ciertas áreas.

7. Referencias

Agray, N. y Roa, R. (2017). Tensiones entre teoría y práctica a propósito de la formación inicial de los profesores. Memorias del IX Encuentro Nacional de Experiencias en Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental. IV Congreso Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología. Bio–grafía: 711-719

Alonso, N. Campo, M. (2014). Necesidad percibida de formación sanitaria de los profesores de Educación Primaria. Nuber Científ 2014;2(13): 25-31

Banco Mundial. (8 de octubre del 2021). América Latina y el Caribe: panorama general. <https://www.bancomundial.org/es/region/lac/overview>

Barría, C. (20 de abril del 2021). "Los gobiernos de América Latina le fallaron a la gente en la pandemia": Mónica de Bolle, economista. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56683896>

Caicedo-Álvarez, J. (2020). El sistema neoliberal de salud de Colombia. Centro Estratégico de Pensamiento Alternativo: 111-116.

Charro-Huerga, E. y Charro, M. (2017). Formación del profesor de primaria en educación para la salud. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. N.º 32: 183-201.

Consejo Nacional de Acreditación. (2013). Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-342684_recurso_1.pdf

Coronel, J. Marzo, N. (2017). La promoción de la salud: evolución y retos en América Latina. MEDISAN 2017; 21(7). 926-932. Guayaquil, Ecuador.

- Corres, P y Urdampilleta, A. (2012). Educación para la salud a través de las clases de Educación Física: más allá de la condición física. Revista Digital. Buenos Aires, 16 (164).
- Cubero, J. Calderón, M. Costillo, E. Ruiz, C. (2011). La Educación para la Salud en el espacio europeo de educación superior. Revista Publicaciones, (41), 51-63.
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 Pacto por Colombia, pacto por la equidad. Imprenta Nacional de Colombia.
- Dueñas, A. (2019). Conocimiento didáctico del contenido de la alimentación y la nutrición humana en profesores de Bogotá. Tesis doctoral. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz-Herrera, C. (2018) Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum, en Revista General de Información y Documentación, 28 (1), 119-142.
- Díaz, P. Peñaranda, F. Cristancho, S. Caicedo, N. Garcés, M. Alzate, T., ... & Gómez, S. N. (2010). Educación para la salud: perspectivas y experiencias de educación superior en ciencias de la salud, Medellín, Colombia. Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 28(3), 221-230.
- Gallardo, I. Martínez-Agut, M. (2018). Inserción del Profesional de la Pedagogía en el ámbito sanitario. En Gázquez, j. Pérez-Fuentes, C. Molero, M. Simón, M. Martos, A. Barragán, A. (Comps.) (2018). Conocimiento, investigación y prácticas en el campo de la salud.
- García, E. y García, M. (2016). La relación Salud y Ambiente en la formación inicial de profesores de Ciencias: el caso de la Drogadicción. Revista Tecné, Episteme y Didaxis, pp. 1234-1241.

- Gavidia, V. (1993). Consideraciones sobre la formación inicial del profesorado en Educación para la Salud. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. 7, p. 59-70.
- Gavidia, V. (2001). la transversalidad y la escuela promotora de salud. *Rev Esp Salud Pública* 2001; 75: 505-516
- Gavidia, V. (2009). El profesorado ante la educación y promoción de la salud en la escuela. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. 23: 171-180.
- Gavidia, V. (coordinador). (2016). Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela. Tirant humanidades. ISBN: 978-84-16786-72-5.
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la Investigación Documental. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, V1, núm. 2: 226-233.
- Gonçalves dos Santos, E. Pansera de Araújo, M. (2017). La temática salud y educación en salud, en las publicaciones sobre formación de profesores de Biología. *Bio – grafía. Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*. ISSN 2027-1034. Edición extraordinaria. p.p. 1360 – 1368.
- Gobierno Nacional de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. Congreso de Colombia.
- Grupo Interno de Trabajo para el Aseguramiento de la Calidad «GAA». (2019). Guía elaboración del Proyecto Educativo del Programa -PEP-. Universidad Pedagógica Nacional.
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *FOLIOS* N.º 44: 165-179.

- Hernández, L. (2020). Propuesta formativa desde la Educación para la Salud hacia el abordaje del consumo de tabaco en cigarrillo, dirigida a profesores en formación inicial de la Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Hernández, A. Vallejo, C, y Forero, J. (2021). Primer avance del proyecto Aproximación a un análisis documental sobre la Educación para Salud en programas de formación de profesores en América Latina y España, DBI-551-21. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Holanda, M. Rocha, T. Gavidia, V. Maciel, R. y Fontenelle, A. (2016). Afectividad y promoción de la salud en la escuela: construcción de significados por el maestro. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 29(3), 390-398.
- Llorent-Bedmar, V. y Cobano-Delgado, V. (2019). La formación en educación para la salud del alumnado universitario del grado de educación infantil en España. *Ciênc. saúde coletiva* vol.24 no.8, 3067-3078.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Enclave pedagógico*, 4.
- López, J. Molina, D. Peñaranda, F. (2018). Visibilidad y tendencias teóricas de la educación para la salud en cuatro países de América Latina, 2003-2013. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 17(35).
- López, L. (2013). La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 15, 2013, pp. 85-101 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador.
- Martínez, P. (2020). Aproximación a las implicaciones sociales de la pandemia del COVID19 en niñas, niños y adolescentes: el caso de México. *Sociedad e Infancias*,(4), 255-258.

- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. Principios fundamentales de la investigación educativa. Pearson Addison Wesley. Madrid, España.
- Meinardi, E. (2021). Educación en salud colectiva: un diálogo de saberes. Revista de Educación en Biología, Vol. 24, N° 1, 02: 4-15.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998a). Lineamientos Curriculares de Preescolar. Bogotá, Colombia.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998b). Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Bogotá, Colombia.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf5.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Resolución 18583 del 15 de septiembre del 2017. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). Plan Decenal de Salud Pública PDSP, 2012-2021: La salud en Colombia la construyes tú. Bogotá, Colombia.
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RI/DE/VS/ED/PSP/PDSP.pdf>
- Morales, M. y Maldonado, L. (2018). La Red Colombiana de Salud Colectiva. En Morales, M. y Maldonado, L. (Eds). Investigación en salud colectiva: entre ciencias sociales y ciencias de la salud. (pp. 105-119). Universidad Nacional de Colombia.
- Morawicki, P. M., Tetzlaff, A., & Pedrini, A. G. (2018). El eje de la Educación para la Salud en el curriculum del Profesorado en Biología de la Universidad Nacional de Misiones en los planes de estudio 1992 y 2016. In Memorias de las Jornadas Nacionales y Congreso Internacional en Enseñanza de la Biología. 1, No. Extraordinario, pp. 789-794.

- Mosquera, J. Cerón, D. Cuellar, L. Amórtegui, E. (2019). La Educación para la Salud, Un reto en la formación inicial del profesorado de Ciencias Naturales y Educación Ambiental en la región sur de Colombia. 6º Congresso Internacional Em Saúde Cisaúde.
- Olmos, M. Roldán, P. Tierno, A. (2020). Situación de la formación Universitaria en primeros auxilios de los futuros docentes en España. Index Enferm, 29 (1-2).
- Organización de las Naciones Unidas. (7 de mayo de 2020). Contagiarse o morir de hambre: el dilema de muchos trabajadores durante la pandemia de coronavirus. ONU. <https://news.un.org/es/story/2020/05/1473962>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. The World Bank. (2020). Panorama de la Salud: Latinoamérica y el Caribe 2020. OCDE Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/740f9640-es>
- Organización Panamericana de la Salud. (2019). Cuáles son las 10 principales amenazas a la salud en 2019. Disponible en: https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14916:ten-threats-to-global-health-in-2019&Itemid=135&lang=es
- Organización Panamericana de la Salud. (s.f). Historia de la OPS. Disponible en: <https://www.paho.org/es/quienes-somos/historia-ops>
- Organización Mundial de la Salud. (13 de enero del 2020). Los 13 desafíos de la salud mundial en esta década. Disponible en: <https://news.un.org/es/story/2020/01/1467872>
- Organización Mundial de la Salud. (2014). Documentos Básicos 48.^a edición. Recuperado de: <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf?ua=1#page=7>

- Organización Mundial de la Salud. (1998). Promoción de la salud. Glosario. Ministerio de sanidad y consumo. Ginebra, suiza. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67246/WHO_HPR_HEP_98.1_spa.pdf?sequence=1
- Otoya-Tono, A. García, M. Jaramillo-Moncayo, C. Wills, C. y Campos, A. (2020). COVID-19: generalidades, comportamiento epidemiológico y medidas adoptadas en medio de la pandemia en Colombia. Acta de Otorrinolaringología & Cirugía de Cabeza y Cuello, 4-13.
- Pastorino, I. Astudillo, C. y Rivarosa, A. (2016). Aportes para una didáctica de la Educación para la Salud en la formación inicial de profesores de Biología: diálogos divergentes, concepciones y prácticas. Revista de Educación en Biología, 19(1), 73-82.
- Paz-Lugo, P. (2016). Educación alimentaria y nutricional en la formación inicial de maestros en España. ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación.
- Pedraza, Z. (2012). La disposición del gobierno de la vida: acercamiento a la práctica biopolítica en Colombia. Revista de Estudios sociales, (43): 94-105.
- Peñaranda, F. López, JM. Molina, DP. (2017). La Educación para la Salud en la salud pública: un análisis pedagógico. Hacia promoc. salud. 2017; 22(1): 123-133.
- Pérez, A. (2009). Guía metodológica para anteproyectos de investigación. Caracas: Fedupel, 89.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). Objetivos de desarrollo del Milenio, Informe 2015. Colombia.

- Quintero-Corzo, J. Munévar-Molina, A. M. y Munévar-Quintero, F. (2008). Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores.
- Revel, A. Meinardi, E. Adúriz-Bravo, A. (2013). Elementos para un análisis histórico-epistemológico del concepto de salud con implicaciones para la enseñanza de la Biología. *Filosofia e História da Biologia*, 8(1): 1-19.
- Roa, R. (2011). El control de la profesión docente: algunos apuntes y análisis. *Nodos y Nudos*, 3(31): 46-55.
- Secretaría Distrital de Planeación. (2017). Guía para la formulación e implementación de políticas públicas del Distrito. Bogotá D.C.
- Shiratori, K., Lessa, T. Formozo, G. y Aguiar, S. (2004). Educação em saúde como estratégia para garantir a dignidade da pessoa humana. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 57, 617-619.
- Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES). (mayo de 2021). Consulta de Instituciones. <https://hecaa.mineducacion.gov.co/consultaspublicas/ies>
- Stolkiner, A. y Ardila, S. (2012). Conceptualizando la Salud Mental en las prácticas: consideraciones desde el pensamiento de la medicina social/salud colectiva latinoamericanas. *Vertex-Revista Argentina de Psiquiatría*, 23(10), 57-67.
- Talavera, M. y Gavidia, V. (2007). Dificultades para el desarrollo de la educación para la salud en la escuela. Opiniones del profesorado. *Didácticas Experimentales y Sociales*, 21, 119-128.
- Tejeiro, J. Gallego, L. Cortés, M. Delgado, S. Cardona, P. Osorio, D. Monero, W. (2012). Guía para consolidar el Proyecto Educativo de Programa -PEP-. Universidad Nacional de Colombia.

- Torres-García, M. y Santana-Hernández, H. (2016). La Educación para la Salud en la formación de maestros desde el Espacio Europeo de Educación Superior. *Rev. complut. educ*, 28(4): 1083-1101.
- Valbuena, E. (2007). El conocimiento didáctico del contenido biológico. Estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Valbuena, E. Gutiérrez, A. Correa, M. Amórtegui, E. (2009). Procesos formativos que favorecen la construcción del conocimiento profesional del profesor en futuros docentes de Biología. *Revista Colombiana de Educación*. 56, pp. 156-179.
- Valencia, V. (2012). Revisión documental en el proceso de investigación. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Vicerrectoría Académica de la Universidad del Rosario. (2018). Lineamientos académicos; Orientaciones conceptuales para la construcción del PEP. Universidad del Rosario.

Anexo 1

Código	Año de publicación	Nombre de la institución	Nombre del programa académico	Título que otorga	Ciudad-departamento en el que lo ofertan	Créditos académicos	Acreditación de alta calidad	Modalidad de estudio	Semestres
PEP1	2020	POLITECNICO COLOMBIANO ISAZA CADAVID	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Medellín	154	Sí	Presencial	10
2	2021	UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Tuluá-Valle del Cauca	179	Sí	Presencial-Nocturno	10
3	2016	UNIVERSIDAD CALDAS	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Manizales-Caldas	167	Sí	Presencial	10
4	2017	UNIVERSIDAD CORDOBA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Montería-Córdoba	165	Sí	Presencial	10
5	2013	UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Riohacha-Guajira	154	Sí	Presencial	10
6	2014	UNIVERSIDAD PAMPLONA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Pamplona-Norte de Santander	164	Sí	presencial	10
7	2017	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Cartagena-Bolívar	175	Sí	Presencial	8/10
8	2014	UNIVERSIDAD DEL TOLIMA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Ibagué-Tolima	169	Sí	Presencial	10
9	2017	UNIVERSIDAD LIBRE	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN DEPORTE	Bogotá D.C.	165	Sí	Presencial	10
10	2020	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA	Medellín-Antioquia	174	Sí	Presencial	10
11	2017	UNIVERSIDAD DISTRITAL-FRANCISCO JOSE DE CALDAS	LICENCIATURA EN BIOLOGIA	LICENCIADO EN BIOLOGÍA	Bogotá D.C.	146	Sí	Presencial	8
12	2000	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL	LICENCIATURA EN BIOLOGIA	LICENCIADO EN BIOLOGÍA	Bogotá D.C.	160	Sí	Presencial	10
13	2021	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL	LICENCIATURA EN BIOLOGIA	LICENCIADO EN BIOLOGÍA	Bogotá D.C.	134	Sí	Presencial	6
14	2016	UNIVERSIDAD DEL QUINDIO	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL	LICENCIADO EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL	Armenia-Quindio	160	Sí	Presencial	10
15	2020	UNIVERSIDAD LIBRE	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL	LICENCIADO EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL	Socorro-Santander	165	No	Presencial	10
16	2017	UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL	LICENCIADO EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL	Valledupar-Cesar	166	No	Presencial	10
17	2020	UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ	LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL	LICENCIADO EN EDUCACIÓN INFANTIL	Medellín-Antioquia	160	Sí	Presencial	10
18	2017	UNIVERSIDAD CORDOBA	LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL	LICENCIADO EN EDUCACIÓN INFANTIL	Montería-Córdoba	154	No	Presencial	10
19	2019	UNIVERSIDAD DE LA SABANA	LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL	LICENCIADO EN EDUCACIÓN INFANTIL	Chía-Cundinamarca	166	Sí	Presencial	10
20	2016	UNIVERSIDAD PAMPLONA	LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL	LICENCIADO EN EDUCACIÓN INFANTIL	Pamplona-Norte de Santander	164	No	Presencial	10
21	2017	UNIVERSIDAD LIBRE	LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL	LICENCIADO EN EDUCACIÓN INFANTIL	Bogotá D.C.	165	Sí	Presencial	10

2000 al 2021

Objeto y/o propósito de la formación (competencias)	Misión y Visión
PEP1, OyP, 01. Tiene como objeto la formación de educadores capaces de afrontar los retos que les presenta un mundo en permanente cambio, para lo cual requiere intervenir adecuadamente desde su saber disciplinar en la formación de niños, jóvenes, adultos, comunidades diversas que requieren desarrollar y mantener una mejor calidad de vida. (p. 19) PEP1, OyP, 02. Propuestas y acciones a nivel nacional y regional cuyas respuestas impacten de manera positiva la vida de los sujetos y toda la sociedad para lograr un cambio de paradigma apoyando y valorando la posibilidad de que las personas se mantengan activas de manera regular, de acuerdo con su capacidad y a lo largo de toda la vida. (p. 10) PEP1, OyP, 03. Contexto nacional: "se han tenido miradas de carácter deportivista, higienista, biólogo, pedagógico" (p. 11)	PEP1, MyV, 01. formar un maestro con una sólida preparación que articula los diferentes saberes disciplinares bajo un esquema de transversalidad desde las habilidades investigativas que se trabajan a lo largo de todos los ciclos y se concretizan en productos académicos y prácticas corporales con intención formativa, (p. 36)

PEP2, OYP, 01. Interés común en formar profesionales con competencias en el área de la Educación Física, la Recreación, el Deporte y la preparación física enfocada a la mejora del rendimiento deportivo y a la salud (p. 22) PEP2, OYP, 02. Formar un ciudadano profesional conocedor de la realidad educativa del entorno global, que desarrolle su actividad académica, emprendedora, investigativa y de proyección social con pensamiento crítico y compromiso ético, con respeto hacia los valores culturales transformadores de la realidad, contribuyendo al desarrollo de la comunidad, atreves de la educación del movimiento y demás expresiones de motricidad humana como generador de conductas motrices, hábitos, estilos de vida saludables y seres humanos integrales .(p. 23)	No presenta información relacionada con la EpS
--	---

PEP3, OYP, 01. Conocimiento sobre aspectos legales de la profesión y apropiación de conocimiento relacionado con las ciencias pedagógicas y de las ciencias de la salud. (p. 17) PEP3, OYP, 02. La comprensión del área de la educación física como área pedagógica y con profundo compromiso con la salud de las poblaciones a las cuales se dirige su actuación. (p. 18) PEP3, OYP, 03. Canalizar eficientemente los diversos motivos de los usuarios hacia la práctica de la actividad física orientada a la promoción de la salud y al cuidado de sí durante toda la vida. (p. 19) PEP3, OYP, 04. Proponer estrategias diversas para la constitución de prácticas de actividad física, corporales y expresivas que contribuyan a la salud de la comunidad universitaria y en particular de nuestros estudiantes. (p. 22) PEP3, OYP, 05. La educación del cuerpo, la motricidad, la corporeidad, las prácticas deportivas, el ocio, la recreación y la búsqueda de la salud, se fundamentan en ambientes escolares y se practican durante el trayecto de vida. (p. 32) PEP3, OYP, 06. desde el plan de estudios, brindar una perspectiva holística del área y de posibles soluciones a problemas, en atención a la comprensión de la complejidad de los fenómenos que se expresan en la formación de los sujetos	No presenta información relacionada con la EpS
--	---

PEP4, OyP, 01. Valoro la importancia de la educación física en la formación de los escolares cordobeses para contribuir a la preservación de la salud y al desarrollo de actitudes de afirmación de la autoestima, disposición para la convivencia con los demás, solidaridad, responsabilidad y disciplina. (p. 15) PEP4, OyP, 02. Comprendo y reflexiono sobre la importancia de la recreación, el ocio y el tiempo libre en el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo humano. (p. 17) PEP4, OyP, 03. Coordino y dirijo los componentes de actividad física en programas de promoción de la salud, prevención de la enfermedad y rehabilitación física. (p. 19)	PEP4, MyV, 01. Misión: Formar docentes para la intervención de la Educación Física, la Recreación y el Deporte en contextos educativos, socioculturales y empresariales, con capacidad de integrar comunidades académicas para el análisis, interpretación, argumentación e investigación de la Educación Física, la Recreación y el Deporte como elementos fundamentales para el desarrollo humano y la calidad de vida.(p. 12)
---	---

PEP5, OyP, 01. Valores rigen el accionar del programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte que a su vez se erige sobre el ideal de una buena salud, que es fundamental para que las personas puedan desarrollar todo su potencial humano. (p. 11) PEP5, OyP, 02. Esta idea [creación del programa académico] surgió con el objetivo de promover el desarrollo humano y social en la región, a partir de un proyecto educativo que privilegiara la dignidad, la calidad de vida, el desarrollo de la cultura, el conocimiento, la capacidad de acción y la participación democrática. (p. 8) PEP5, OyP, 03. El programa se ha posicionado en el medio generando credibilidad, logrando el reconocimiento como actor social clave para el desarrollo regional en materia de educación, deporte, cultura, recreación, turismo y salud. (pp. 8-9) PEP5, OyP, 04. La formación disciplinar en Educación Física, Recreación y Deporte incluye conocimientos relativos al desarrollo psicomotor del individuo, los fundamentos biológicos y fisiológicos del cuerpo humano, con respecto a los procesos de adaptación al ejercicio físico, a los hábitos de salud, higiene y alimentación; básicos para trabajar las habilidades, capacidades físicas y la iniciación deportiva. (p. 34)	No presenta información relacionada con la EpS
---	---

No presenta información relacionada con la EpS	PEP6, MyV, 01. El Departamento de Educación Física, recreación y deportes de la Universidad de Pamplona tiene como misión formar profesionales idóneos que contribuyan a mejorar cambios en el área, mejorando su calidad de vida.(p. 10)
---	--

PEP7, OyP, 01. Un Licenciado en procura de formación profesional permanente y de crecimiento personal; capaz de propiciar espacios para la convivencia pacífica y el mejoramiento progresivo de la su calidad de vida, y de los otros, participando de los procesos económicos, sociales, culturales y políticos de la región y del país. (pp. 4-5) PEP7, OYP, 02. Nuevas tendencias de formación del Educador físico, en lo que respecta a los avances en educación, recreación, deportes, la actividad física y salud, la ciencia, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la innovación y la investigación. (pp. 3-4) PEP7,OyP, 03. En sus seis años de existencia ha logrado avances en el campo de la docencia, investigación y proyección social, a través de sus prácticas profesionales que cobijan a los cuatro campos de la formación (Educación física, Recreación, Deportes y actividad física y salud). (p. 4)	PEP7, MyV, 01. Misión: Un licenciado que este en la búsqueda permanente del conocimiento y de su realización personal, capaz de propiciar espacios de convivencia pacífica, participar y contribuir en la transformación social, económica, política y cultural de la región y el país. (p. 5)
--	---

los estudiantes, con un sello humanista, que desarrolla los ámbitos humanos y se orienta hacia los valores salud y desarrollo integral, considerando los mismos estudiantes que el deporte está enfocado, hacia el rendimiento del ser humano, por buscar el perfeccionamiento de las técnicas y obviamente su tendencia es la superación del deportista. (p. 20) PEP8, OyP, 02. Un individuo capaz de contribuir a la protección y preservación del medio ambiente, la calidad de vida y el uso adecuado de los recursos naturales. (p. 21) PEP8, OyP, 03. Educación para la salud cuyos antecedentes han sido: Hipócrates, Mercuriales, P.Ling, etc. Esta debe fomentar: Hábitos de higiene (física y mental) o Aprecio por el cuerpo y su bienestar. (p. 10) PEP8, OyP, 04. El segundo momento de la Educación física: Corriente de la Actividad Física y Salud – Estilo de Vida y Salud integral (mejoramiento de la calidad de vida). (p. 12) PEP8, OyP, 05. Los conceptos en donde el desarrollo integral y armónico de los estudiantes, la educación para la salud, para el medio ambiente, para la solidaridad, para la paz, para la calidad de vida, para el cultivo de lo axiológico (ética y moral), además de la coeducación y la inclusión de las TICS en los procesos de aprendizaje de la Educación Física. (p. 12)	PEP8, MyV, 01. Misión: Formar profesionales integrales y competitivos en el área de la Educación Física Deportes y apoyados en un proceso de calidad en lo académico, científico y de extensión, para contribuir a satisfacer las necesidades de desarrollo de la Educación Física y promoción de la salud de los ciudadanos. (p. 6)
--	--

PEP9, OyP, 01. Formar un profesional en el desarrollo humano y social, en un proyecto educativo que privilegia la dignidad humana, la calidad de vida, el desarrollo de la cultura y el conocimiento, la capacidad de acción y la participación democrática (p. 38)	PEP9, MyV, 01. Formar un docente integral en las áreas de educación física, recreación y deportes, que responda al compromiso social de acuerdo con las necesidades del contexto local, regional, nacional e internacional (p. 4)
---	--

PEP10, OyP, 01. Licenciatura en Educación Física que se encargan de desarrollar eficazmente cada uno de los programas (masivos de deporte estatal) y estrategias que demanda el sector, particularizando y adaptando estos a las diferentes edades de la pirámide poblacional y generando estilos de vida saludables mediante la práctica sistemática del ejercicio. (p. 24) PEP10, OyP, 02. La actividad física y la promoción de la salud para prevenir afecciones modernas, producto del sedentarismo. (p. 29) PEP10, OyP, 03. Licenciatura en Educación: área mayor, Educación Física; área menor, Salud y Recreación, (p. 15)	No presenta información relacionada con la EpS
---	---

No presenta información relacionada con la EpS	PEP11, MyV, 01. Misión: formar ciudadanos profesionales con actitudes de liderazgo y competitividad, que se puedan desempeñar con integralidad y suficiencia en los campos del saber disciplinar y didáctico de la biología, desde una perspectiva investigativa para contribuir con el desarrollo y avance de la educación del país. (p. 7)
---	---

PEP12, OyP, 01. Colaborar en la atención de problemas agrarios, de recursos naturales y del campo de la salud e intervenir y asesorar en la elaboración de colecciones biológicas con fines de docencia. (p. 15) PEP12, OyP, 02. En latinoamérica “se presenta una pobreza humana: la pobreza de subsistencia debida a insuficiencia de alimentación y abrigo; de protección, debido a violencia, sistemas de salud ineficientes o falta de acceso a ellos; de afecto, debido al autoritarismo, opresión, relaciones de explotación con el ambiente natural. (p. 30) PEP12, OyP, 03. La educación física se orienta hacia el perfeccionamiento físico, el mantenimiento de la salud, la formación de hábitos y estilos de vida adecuados y el desarrollo de cualidades morales, volitivas, estéticas, intelectuales, laborales y otras en nuestros educandos. (p. 36) PEP12, OyP, 04. Permite considerar el ambiente humano desde un enfoque más centrado en los procesos sociales. Esta visión brinda la posibilidad de lograr desarrollos con apoyo en los de otras ciencias sociales en salud, tales como antropología, historia, economía política, psicología social, lingüística, semiótica y otras como la filosofía. (...) viabilicen la construcción interdisciplinaria de teoría sobre lo social del proceso salud-enfermedad y transdisciplinar sobre la calidad de vida. (p. 104)	PEP12, MyV, 01. formación y cualificación de educadores en la biología y saberes afines, mediante la generación, aplicación y divulgación de conocimientos pedagógicos que propicien el desarrollo científico y cultural y actitudes éticas encaminadas al mejoramiento de la calidad de vida hacia un futuro ambientalmente sostenible. (p. 17)
--	---

PEP13, Oyp, 01. La valoración y cuidado de la vida y lo vivo. (p. 16)	PEP13, MyV, 01. Visión: Formación: agenciar procesos que conduzcan al desarrollo de profesionales en la enseñanza de la Biología, quienes responderán a las particularidades contextuales del país, y que con su ejercicio profesional promuevan el cuidado de la vida. (p. 16)
--	---

PEP14, OyP, 01. El Bienestar Institucional del que participa el Programa, tiene como propósito lograr el desarrollo humano de su comunidad educativa, bajo los principios de formación integral, calidad de vida y construcción de la comunidad. Así mismo desde mediaciones culturales, protección de la salud y promoción de deportes y recreación (p. 15) PEP14, OyP, 02. formar profesionales no sólo comprometidos con el desarrollo cultural, científico y tecnológico de la región y del país, sino lo suficientemente capacitados para ejercer su profesión con calidad, responsabilidad y competitividad en función de una sociedad más justa. (p. 17) PEP14, OyP, 03. Vincula aspectos del crecimiento humano, académico y profesional respecto a principios y dimensiones tales como: Interdisciplinariedad, enseñanza y aprendizaje, dialogicidad, pensamiento ambiental estético-complejo, sentidos de contexto-lugar. (p. 17) PEP14, OyP, 04. Ser creativo y sensible para conocer e interpretar las complejidades geopolíticas, biopolíticas, éticas y simbólicas del aula en condición de lugar. (p. 18) PEP14, OyP, 05. Actuaciones con los niños, niñas, jóvenes y adultos, sean autónomas, críticas, responsables, sensibles ambientalmente, geo y biopolíticas, y aporten a las necesidades de su entorno socio cultural. (p. 20)	No presenta información relacionada con la EpS
--	---

PEP15, OyP, 01. El egresado del programa fortalezca su autonomía, establezca conexiones entre diferentes disciplinas, se forme como docente comunicador e investigador, comprenda su realidad social y humana y, por último, entienda que la ciencia tiene sentido cuando se aplica en beneficio de los demás seres humanos (p. 13) PEP15, OyP, 02. Conoce en los estudiantes la utilidad e importancia de la química en la vida diaria; valoren la química como medio para resolver problemas industriales, ambientales, alimentarios, médicos, económicos, legales desde la práctica. (p. 27) PEP15, OyP, 03. Conoce la Biotecnología para que lideren desde el campo educativo proyectos de mejoramiento local que den respuesta a problemas de productividad y competitividad responde a los desafíos morales que forman parte del desarrollo de la vida, la salud y el ambiente. (p. 27) PEP15, OyP, 04. Desarrolla estrategias de formación hacia la adquisición de Hábitos de vida saludable, Educación para la salud y prevención de enfermedades para mejorar la calidad de vida. (p. 28)	PEP15, MyV, 01. Misión: El desarrollo de soluciones a problemáticas educativas de la región y del país (p. 17)
---	---

PEP16, Oyp, 01. Las instituciones educativas y en particular las universidades tienen un papel importante de cumplir como formadoras de profesionales, con posibilidades de generar y aplicar conocimientos que atiendan las necesidades del entorno y que favorezcan el desarrollo social con equidad. (p. 56) PEP16, Oyp, 02. Ciudadanos comprometidos, dispuestos a proponer espacios para la discusión y el debate frente a nuevas maneras para sumir las problemáticas académicas, sociales, culturales, económicas, políticas, de salud y medio ambiente, con la pretensión de convivir y disfrutar de contextos más sanos. (p. 66) PEP16, Oyp, 03. Es bien conocida la grave problemática medioambiental que existe en los departamentos del Cesar, la Guajira y Magdalena como consecuencia del afán desmedido de generar divisas en detrimento de la salud del ambiente y de los ecosistemas, gracias a una explotación minera, principalmente de carbón a cielo abierto, no amparada en el concepto de desarrollo social y ambiental sostenible, lo cual indefectiblemente ha repercutido en la calidad de vida de los habitantes. (p. 17) PEP16, Oyp, 04. El educando es un ser psicobiológico y social y su capacidad de aprendizaje depende del medio social, de las condiciones que le brindan la escuela y la familia, de su estado de salud física, psíquica y genética. El aprendizaje del	PEP16, MyV, 01. Misión: Formar licenciados en ciencias naturales y educación ambiental, competentes en el desempeño pedagógico, científico, tecnológico, cultural y ético; con calidad y capacidad de dar respuesta a los problemas de su entorno desde las ciencias naturales y ambientales (p. 57)
---	---

PEP17, OyP, 01. Formar profesionales de la Educación Infantil con competencias conceptuales, comportamentales, pedagógicas, disciplinares, sociales e investigativas, para **reflexionar e intervenir los procesos de formación y desarrollo humano integral** de los niños(p. 16)

PEP17, OyP, 02. Acercarse a las realidades sociales, y culturales de los niños y pensarse propuestas de investigación que apunten al **mejoramiento de su calidad de vida** (p. 40)

PEP17, OyP, 03. Promover la **formación integral de los niños**, estén preparados para ser agentes educativos que **intervengan las problemáticas educativas en contextos vulnerables**, asesoren programas desde el **ámbito educativo, familiar y comunitario**, y orienten sus procesos pedagógicos. (p. 7)

PEP17, MyV, 01. Misión: generar y divulgar el conocimiento científico, tecnológico y cultural, de acuerdo con las **necesidades de los diferentes contextos**, en relación con el saber pedagógico y las políticas educativas de alta calidad para la infancia. (p. 3)

PEP18, OyP, 01. Desarrollar metodologías de trabajo con los niños, miembros de la familia y la comunidad, para llamar la atención sobre la educación en valores éticos y sociales, el reconocimiento de los derechos individuales y colectivos y la vinculación al proceso educativo, para mejorar la calidad de vida de los niños en su entorno. (p. 9) PEP18, OyP, 02. Promueve la educación de emociones, sentimientos y valores en la infancia para que el niño asimile las actitudes que le permitan: la auto aceptación, la aceptación de los otros y los valores de la convivencia. (p. 10) PEP18, OyP, 03. Apropia los fundamentos de la educación para la salud, la nutrición y la sexualidad, con especial atención a los factores dietéticos, de higiene, de equilibrio emocional, de auto cuidado y protección de la integridad de los niños, esto último, para prevenir formas de abuso y violencia. (p. 11) PEP18, OyP, 04. Compromiso con la promoción de la calidad de vida. Este principio busca que los docentes que se forman en este programa, adquieran la responsabilidad social de hacer la conexión entre el aula y el contexto social y cultural en el que el niño se desenvuelve. (p. 12) PEP18, OyP, 05. Debe orientar su enseñanza a construir bienestar físico, psicológico y social y relaciones armónicas en la comunidad. (p. 13)	PEP18, MyV, 01. Misión: Formar profesionales de la educación con competencias docentes, investigativas y de proyección social, que proporcionen al egresado perspectivas del desarrollo integral de la infancia y las experiencias pedagógicas, lúdicas y de intervención socio-educativa, requeridas para la promoción del desarrollo biopsicosocial de los niños y el mejoramiento de la calidad de vida de las familias y comunidades de la región cordobesa. (p. 8)
---	---

PEP19, OyP, 01. Lidera, apoya y facilita proyectos educativos y sociales, mediante un trabajo interdisciplinario y transdisciplinario realizado de manera participativa y colaborativa. (p. 24) PEP19, OyP, 02. Diseña y gestiona programas, proyectos y propuestas de intervención en educación infantil pertinentes con la realidad de las comunidades y los contextos a partir de una visión antropológica de la persona humana. (p. 25) PEP19, OyP, 03. La infancia es una etapa fundamental del ciclo vital, que se caracteriza por cambios rápidos y sustanciales física, emocional y cognitivamente, y en las demás dimensiones de la persona humana, razón por la cual es indispensable privilegiar el desarrollo integral y armónico de los niños. Vivir con plenitud la vida propiamente infantil es la mejor preparación para que se viva de manera plena la vida adulta. (p. 18)	No presenta información relacionada con la EpS
--	---

PEP20, OyP, 01. Estudiante en formación a partir de un ejercicio reflexivo y autocrítico confronte su vocación como profesional de la educación en Educación Infantil, y reconozca sus fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora en su desarrollo personal y profesional para prepararse en la formación y atención educativa de los niños y las niñas en nuestra sociedad actual. (p. 20) PEP20, OyP, 02. Provee ejercicios de aprendizaje efectivos para ayudar a los niños a pasar exitosamente en los grados primarios y promover el desarrollo físico, emocional, social e intelectual (p. 29)	PEP20, MyV, 01. Misión: La Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de Pamplona, asume la formación integral de profesionales de la educación, con excelencia académica y con sólidos conocimientos en pedagogía, investigación, innovación, desarrollo humano, atención a la diversidad, comprometidos con la paz y el desarrollo multidimensional de la infancia. (p. 7)
--	---

PEP21, OyP, 01. Entiende al niño y a la niña como agentes que se construyen en contextos que los afectan pero que a la vez ellos afectan, es decir como sujetos que tienen voz, participan e intercambian, dinámica que les permite reconocerse, reconocer al otro y constituirse como sujetos de derechos. (p. 41) PEP21, OyP, 02. Frente a este panorama, la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Libre forma maestros con capacidad para proponer, gestionar y dinamizar alternativas contextualizadas y pertinentes frente a múltiples desafíos que interpelan las realidades de la educación infantil en el país (p. 48)	PEP21, MyV, 01. Formar un docente integral para las infancias, que responda al compromiso social de acuerdo con las necesidades del contexto local, regional, nacional e internacional (p. 4)
--	--

Objetivos del programa	Perfil del egresado
PEP1, O, 01. General: Aportar al desarrollo local, nacional e internacional, a través de la proyección social del Programa en los sectores educativo, salud y empresarial, para el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos. (p. 24) PEP1, O, 02. Específico: Adelantar procesos educativos y de proyección para el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y poblaciones objeto, basados en una adecuada fundamentación y desarrollo de habilidades investigativas y aplicación de saberes del campo disciplinar desde el cuidado y conocimiento de si e integrando emoción, cognición y acción como bases constitutivas de la corporeidad. (lineamientos profesionales MEN 2019) (p. 24)	PEP1, PE, 01. Es un profesional que construye alternativas de solución para los problemas propios de su esfera de actuación profesional en los campos de la actividad física y la salud, del deporte formativo, la recreación y el tiempo libre, género y sexualidad en la actividad física y el deporte, desarrollo de la condición física, nutrición y auto cuidado por medio de la orientación y el acompañamiento desde la educación física, la recreación y el deporte. (pp. 26-27)

PEP2, O, 01. Formar profesionales sobre la base científica, ética y humanística, dotándolos de una conciencia crítica de manera que les permita actuar responsablemente frente a los requerimientos y tendencias del mundo contemporáneo. (p. 16)	PEP2, PE, 01. Capacitado para la generación de proyectos pedagógicos e investigativos, relacionados con educación física, recreación, deporte y demás expresiones del movimiento que propenden por la salud, aprovechamiento del tiempo libre y espacios de ocio (p. 24) (ROL DEL PROFESOR)
--	---

PEP3, O, 01. Específico: Proponer estrategias diversas para la constitución de prácticas de actividad física, corporales y expresivas que contribuyan a la salud de la comunidad universitaria y en particular de nuestros estudiantes. (p. 16)	PEP3, PE, 01. Dirigir, con base en conocimientos científicos, de manera adecuada, programas de actividad física orientados a la promoción de la salud de los sujetos, en diferentes contextos institucionales o comunitarios. (p. 19) (ROL DEL PROFESOR)
---	--

PEP4, O, 01. Proyectar un profesional idóneo para abordar la Educación Física, la Recreación y el Deporte como área fundamental de la educación, generando una cultura, que reconozca la importancia de la práctica de estas actividades como medios para la calidad de vida y el desarrollo humano, asumiéndolas desde la teoría, la práctica y la investigación. (p. 13)	PEP4, PE, 01. Desarrolla habilidades conceptuales y procedimentales de la educación física, recreación y deportes como área fundamental en el proceso de formación de los seres humanos. (p. 13)
--	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP5, PE, 01. Comprometido con la labor pedagógica, formativa y social. (p. 16) PEP5, PE, 02. Con competencias para ser un humanista, líder y gestor de procesos de desarrollo social y comunitario. (p. 17)
---	--

PEP6, O, 01. Formar profesionales idóneos que contribuyan a generar cambio en el área mejorando su calidad de vida (p. 12)	PEP6, PE, 01. Gestor de propuestas curriculares flexibles acordes al contexto municipal regional y nacional. (p. 14)
--	--

PEP7, O, 01. Formar Licenciados comprometidos en ejercer su profesión con sentido humano, a partir del dominio de fundamentos pedagógicos, competencias tecnológicas e investigativas, principios éticos, morales y estéticos, con el propósito de contribuir e incidir en la transformación y desarrollo del contexto socioeducativo de la región y del país. (p. 5)	PEP7, PE, 01. desarrollará una formación integral caracterizada por una calidad humana, social, pedagógica, investigativa, dentro del marco científico, que le permita dar respuestas a problemas del contexto. (p. 6)
--	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP8, PE, 01. Un profesional que en su quehacer de formar a otros, esté en la búsqueda permanente de la verdad y del crecimiento personal; capaz de propiciar espacios para el mejoramiento progresivo de la calidad de vida, la convivencia pacífica y la participación en el desarrollo económico, social, cultural y político de la región y del país. (p. 25) PEP8, PE, 02. Desarrolla y potencia en sus estudiantes las expresiones motrices inmersas en los campos escolar, de entrenamiento, promotoras de salud, de lúdica y recreación, de administración y gestión, de autoconocimiento, entre otras, según el contexto social y cultural. (pp. 27-28)
---	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP9, PE, 01. obtiene una formación que le permite interpretar los hechos sociales, políticos, económicos y desde allí diseñar políticas, formular planes, programas y/o proyectos en el campo de la Educación Física, el Deporte y la Recreación ya sea a nivel internacional, nacional, regional o local (p. 70)
---	---

No presenta información relacionada con la EpS	PEP10, PE, 01. El egresado estará en capacidad de diseñar, ejecutar y evaluar procesos pedagógicos, de administración y gestión en el campo de la Educación Física escolar, el entrenamiento deportivo, así como la actividad física orientada a la salud y la recreación. (p. 32) PEP10, PE, 02. En el ámbito de la actividad física y salud, el egresado estará en capacidad de: Catalogar problemas de salud relacionados y prevenibles mediante la actividad física. (p. 74) PEP10, PE, 03. Ajustar los medios y métodos de la actividad física y el deporte a la prevención y anticipación de problemas de salud. (p. 74)
---	--

PEP11, O, 01. Formar docentes que diseñen propuestas didácticas y/o pedagógicas de orden contextual que aporten en la solución de problemas socio-ambientales a través de la comprensión de los conceptos estructurantes de la biología. (p. 16)	PEP11, PE, 01. Docente Investigador que asume la enseñanza desde una perspectiva de equidad social y sustentabilidad ambiental a través del desarrollo de proyectos transversales de educación ambiental, educación para la salud y para la paz que le permitan transformar su entorno.
---	---

PEP12, O, 01. Planear, diseñar, aplicar, administrar, evaluar y divulgar proyectos educativos e investigativos encaminados a mejorar la calidad de vida de las comunidades educativas. (p. 56)	PEP12, PE, 01. Como ser humano, un sujeto singular en un contexto social; por ello se propende por su desarrollo humano integral. (p. 53) PEP12, PE, 02. Como educador, un intelectual que contribuya a consolidar las competencias que le permitan desarrollar sus potencialidades y las de sus educandos, hacia la estructuración de un ciudadano autónomo, responsable, crítico, ético y comprometido con el cambio. (p. 53)
---	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP13, PE, 01. Como ser humano: Busca formar un sujeto singular en un contexto social, propendiendo por el cuidado de todas las formas de vida. (p. 19)
---	--

No presenta información relacionada con la EpS	No presenta información relacionada con la EpS
--	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP15, PE, 01. Capacidad de cumplir los requerimientos vigentes sin comprometer recursos y posibilidades de las futuras generaciones. La Universidad Libre será un agente de cambio, promotor de acciones sociales y políticas a favor de la sostenibilidad, demostrando su compromiso con los principios y la práctica de la protección del medio ambiente. (p. 16) PEP15, PE, 02. Reflexiona sobre el alcance de sus acciones de acuerdo con los valores del humanismo. Respeta las reglas para una sana convivencia en el marco de la democracia, en una perspectiva pluralista e incluyente, siempre en búsqueda del bien común y del servicio social. (p. 16)
---	---

No presenta información relacionada con la EpS	PEP16, PE, 01. comprometido con el desarrollo emocional de cada niño, joven y adulto que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p. 61) (ROL DEL PROFESOR) PEP16, PE, 02. Es una persona ética que ayuda a los demás en su desarrollo integral (...) es un forjador de sueños y de una sociedad sana fundamentada en el respeto por los derechos individuales y colectivos, el cuidado del medio ambiente y la inteligencia emocional de las personas. (p. 61) (ROL DEL PROFESOR) PEP16, PE, 03. Orientada al desarrollo global de la persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, espiritualidad. (p. 62)
---	---

PEP17, O, 01. Identificar los fundamentos epistemológicos, pedagógicos, legales, psicológicos y sociales que le permitan al profesional en formación asumir la formación integral de los niños, desde los diferentes ciclos y periodos de la vida. (p. 4)	No presenta información relacionada con la EpS
--	---

PEP18, O, 01. Estimular la formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo, orden, protección y cuidado, que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud, la prevención de abusos, el desarrollo de la identidad, el trato digno, el reconocimiento de la diversidad y el respeto por las diferencias de género, biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas (p. 8)	PEP18, PE, 01. Comprende las dimensiones del niño para construir las bases de un desarrollo infantil equilibrado e integral a partir de los procesos motor, comunicativo, artístico, cognitivo, socio afectivo y ético-moral. (p. 14) PEP18, PE, 02. Gestiona y promueve programas de proyección social y de atención a las oportunidades de desarrollo del niño, en la perspectiva de transformar el contexto físico y social en beneficio del aprendizaje y desarrollo infantil. (p. 14)
---	---

PEP19, O, 01. Objetivo general. Formar licenciados en Educación Infantil líderes, competentes y comprometidos con el mejoramiento de la calidad de la educación infantil y el desarrollo social del país, poseedores de principios, valores, saberes, prácticas pedagógicas y sociales que les permitan potenciar el desarrollo integral de los niños. (p. 22)	PEP19, PE, P1. respetuoso “de la dignidad trascendente de la persona humana”, con un alto sentido de responsabilidad social. Comprometido con “la defensa incondicionada de la vida humana”, con “la promoción de la familia como institución primaria de la sociedad”, y con la defensa de los derechos del niño. (p.23)
---	---

PEP20, 0, 01. Formar profesionales de la Educación Infantil con pensamiento crítico que promuevan el desarrollo integral de la infancia desde la democracia, la diversidad cultural, la inclusión y la paz. (p. 7)	PEP20, PE, 01. Reconoce su compromiso con la formación integral de los niños desde una cultura de paz. (p. 9)
---	--

PEP21, O, 01. Colaborar con el mejoramiento educativo mediante una formación cualificada que esté de acuerdo a las necesidades nacionales. (p. 12)	No presenta información relacionada con la EpS
--	---

Perfil ocupacional	Espacios académicos EpS
PEP1, PO, 01. Aplicando principios pedagógicos y didácticos, este profesional ejecuta acciones que inciden directamente en el bienestar, la calidad de vida, auto-cuidado, modos y estilos de vida saludable cuya intervención mejora las condiciones en las que viven los individuos y las comunidades. (p. 29) (rol del profesor) PEP1, PO, 02. El Licenciado en educación física, aplica conocimientos básicos del área biomédica, en el desarrollo de actividades dirigidas a los diversos grupos poblacionales, garantizando la integridad personal de los individuos. (p. 29) PEP1, PO, 03. Diversos escenarios comunitarios, que, desde la educación física, promueven la salud, el deporte formativo, la recreación y en general los estilos de vida saludable de las personas y los colectivos. (p. 13)	PEP1, EA, 01. El plan de estudios se divide en 8 áreas de formación, hay una denominada biomédica, que abarca el 17.25 % de los créditos del programa: PEP1, EA, 02. Nutrición (3 c 3 semestre) PEP1, EA, 03. Kinesiología y Biomecánica (3 c 4 semestre) PEP1, EA, 04. Medicina Aplicada a la Actividad Física (2 c 5 semestre) PEP1, EA, 05. Masoterapia (2c 7 semestre) PEP1, EA, 06. Primeros Auxilios (2 c 6 semestre)

PEP2, PO, 01. Docente en el ciclo de la educación preescolar, básica y media, en escuelas de iniciación deportiva y centros de acondicionamiento físico integral con enfoque salud. (p. 24) PEP2, PO, 02. se continuará con las actividades académicas de práctica pedagógica y docente a la población escolar de instituciones educativas públicas y privadas, escuelas de iniciación deportiva, centros de acondicionamiento físico con enfoque saludable, e institutos municipales y departamentales del deporte, impactando de esta manera a la población infantil, juvenil, adultos jóvenes y mayores (p. 27)	PEP2, EA, 01. Primeros Auxilios Aplicado a la Educación Física y el Deporte (3 C 6 semestre) PEP2, EA, 02. Nutrición y Cineantropometría (3 C 7 semestre) PEP2, EA, 03. Condición física salud (3 C 8 semestre)
--	---

PEP3, PO, 01. Perfil ocupacional: Entre las principales empresas en las cuales se desempeñan los profesionales, están entidades relacionadas con el campo de la salud. (p. 193) PEP3, PO, 02. Enseñanza en diferentes niveles educativos; en educación formal y no formal y en instituciones, empresas o entidades en las cuales se promueva la actividad física, el ejercicio, la recreación o los deportes como alternativa saludable.(p. 19) PEP3, PO, 03. prácticas académicas llegan a múltiples escenarios de intervención social que devienen en transformaciones positivas desde la educación (...) el mejoramiento de la salud, entendida como mejoría en el estado de bienestar de las personas. (p. 23) PEP3, PO, 04. En la gestión con las comunidades de proyectos de ocio orientados a la promoción de la salud y al mejoramiento de la calidad de vida de los usuarios. (p. 33) PEP3, PO, 05. el contexto de actuación del licenciado en Educación Física, Recreación y Deportes es amplio, en tanto sus campos del saber profesional definidos en el documento	PEP3, EA, 01. Alimentación, Nutrición y Actividad Física (2 c) PEP3, EA, 02. Deporte y Ejercicio Físico Para la Salud (2 c) PEP3, EA, 03. Medicina Deportiva (2 c) PEP3, EA, 04. Primeros Auxilios (2 c) El el ciclo de profundización: PEP3, EA, 05. Actividad Física Para la Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad (5 c) PEP3, EA, 06. Control Biomédico del Ejercicio Físico y Deporte (5 c)
---	--

PEP4, PO, 01. En el sector de la salud, participar en equipos interdisciplinarios en programas de promoción, prevención, mantenimiento y recuperación de la salud, con diferentes poblaciones. (p. 14) PEP4, PO, 02. En la planeación, ejecución y evaluación de programas y proyectos en educación física, recreación, deportes y actividad física para la salud en instituciones educativas y organizaciones oficiales y privadas. (p. 14) PEP4, PO, 03. Motivar la participación de estudiantes en actividades de salud, recreativas, deportivas, culturales y otras que contribuyan a su formación integral. (p. 32)	PEP4, EA, 01. Masaje y Rehabilitación Física (6 semestre) PEP4, EA, 02. Actividad Física y Salud (10 semestre)
---	--

PEP5, PO, 01. Integrante de los equipos interdisciplinarios del sector de la salud que atienden a la población objeto de programas de promoción y prevención. (p. 17)	PEP5, EA, 01. Nutrición y Salud (2 c 4 semestre) PEP5, EA, 02. Biomecánica y Cinesiología (2 c 6 semestre) PEP5, EA, 03. Medicina deportiva y Primeros Auxilios (2 c 7 semestre) Espacios electivos PEP5, EA, 04. Salud ocupacional (2 c) PEP5, EA, 05. Educación Sexual (2 c)
--	--

PEP6, PO, 01. Desarrollar proyectos sociales y ambientales en los sectores de salud, educación, recreación, deporte y fortalecimiento institucional (p. 67)	PEP6, EA, 01. Biomédica (2c 2 semestre) PEP6, EA, 02. Bioquímica y Nutrición (4 C 4 semestre) PEP6, EA, 03. Medicina Deportiva (2 c 7 semestre) Electivas PEP6, EA, 04. Primeros Auxilios
---	--

PEP7, PO, 01. Asesor de programas educativos orientados a la prevención de la salud social y comunitaria a través de la educación física, la recreación y el deporte. (p. 7) PEP7, PO, 02. El apoyo a eventos de diversa índole donde se requiera la colaboración de recurso humano con conocimientos en el área de la educación física, recreación, deportes, administración deportiva y actividad física y salud. (p. 26)	PEP7, EA, 01. Actividad Física y la Salud (no es un espacio académico): Desarrolla las competencias necesarias en el campo de la Educación Física, la Recreación, los Deportes, la Actividad Física y la salud. (p. 14) PEP7, EA, 02. Bioquímica y nutrición de la actividad física (3 c 3 semestre)
---	--

PEP8, PO, 01. Trabajar con poblaciones vulnerables y no vulnerables, en la implementación y desarrollo de proyectos sociales, comunitarios y culturales con el fin de aportar al mejoramiento de la calidad de vida de estas comunidades. Trabajar como Asesor de programas educativos orientados a la prevención de la salud social y comunitaria, a través de la Educación Física, el Deporte y la Recreación. (p. 29)	PEP8, EA, 01. Biomecánica (2 c 4 semestre) PEP8, EA, 02. Medicina deportiva (2 c 5 semestre) PEP8, EA, 03. Seminario de Educación Sexual (4 c 4 semestre)
---	---

No presenta información relacionada con la EpS	PEP9, EA, 01. Promoción y Programación de la Actividad Física para la Salud (2 c 10 semestre) Electivas: PEP9, EA, 02. Nutrición y salud (2 c) PEP9, EA, 03. Lesiones asociadas a la educación física y afines (2 c)
---	---

PEP10, PO, 01. los egresados de la Licenciatura en Educación Física logran impactar mediante los procesos de iniciación deportiva y el deporte escolar y, el deporte formativo y recreativo con su consecuente contribución a la consolidación de la cultura física, de la salud y del deporte. (p. 69)	PEP10, EA, 01. Énfasis (entre otros) Actividad Física para la Salud (en varios semestres)– Resultados de aprendizaje En este énfasis se reconoce que no toda actividad física es saludable pues se programa como resultado de valoraciones previas y se adapta según las capacidades individuales, previa anamnesis de su estado de salud. El estudiante recibe el énfasis en problemas asociados al moderno sedentarismo (obesidad, hipertensión), a la gimnasia prenatal y al acompañamiento de la actividad física para personas con diferentes formas de discapacidad. PEP10, EA, 02. Kinesiología (3 c 3 s) PEP10, EA, 03. Primeros Auxilios (2 c 4 s) PEP10, EA, 04. Fundamentos de la Prevención de la Enfermedad (3 c 8 s) PEP10, EA, 05. Énfasis-Práctica Pedagógica e Investigación en Actividad Física para la Salud I (7 c 9 s) PEP10 EA 06 Énfasis-Práctica
---	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP11, EA, 01. Educación para la Salud (2 c)
--	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP12, EA, 01. ÉNFASIS EN SALUD PARA LA CALIDAD DE VIDA: En concordancia con el marco teórico de la Línea, la salud constituye un satisfactor sinérgico de necesidades tanto en el plano ontológico como axiológico. De igual manera, la relación salud-enfermedad considerada en la Línea, se acoge a un planteamiento de dicha relación según el cual ésta constituye un proceso histórico social. ELECTIVOS DEL ÉNFASIS: PEP12, EA, 02. Seminario de Educación Sexual PEP12, EA, 03. Cultura y Salud Educación PEP12, EA, 04. Nutricional Básica PEP12, EA, 05. Educación Nutricional Avanzada PEP12, EA, 06. Educación para la salud
---	--

No presenta información relacionada con la EpS	PEP13, EA, 01. Nodo Dimensión conocimiento: Conocimientos/Saberes sobre la vida y lo vivo (3 c 7 s)
--	--

PEP14, PO, 01. Actualiza, interpreta, permea sus conocimientos científicos y saberes, para comprender las tensiones y crisis entre la naturaleza y las culturas, que caracterizan tanto su territorio-lugar, como su labor docente. (p. 19) PEP14, PO, 02. Participación activa del estudiante, graduado y docentes en los programas de gestión integral del riesgo, en los comités locales y regionales de atención y prevención de desastres. (p. 11)	PEP14, EA, 01. Cuerpo humano: educación y salud (3 c)
--	---

No presenta información relacionada con la EpS	No presenta información relacionada con la EpS
--	--

PEP16, PO, 01. Aborda la solución de problemas socioambientales. Configurándose en un ejercicio académico extrapolado a otros espacios de trabajo, lo cual es importantes en la tarea de poner en marcha estrategias pedagógicas para la búsqueda de la sostenibilidad y el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la región. (p. 136)	No presenta información relacionada con la EpS
---	---

PEP17, PO, 01. Proyecto: Educación sexual en la primera infancia: qué debo saber para responder a las inquietudes infantiles: Impacto en el entorno: La pregunta por el desarrollo de una sana y adecuada sexualidad. (p. 52) PEP17, PO, 02. Proyecto: Atención integral a la primera infancia: Primeros auxilios enfermedades prevalentes e intervención emocional en crisis: Impacto en el entorno: La necesidad de re-semantizar la dimensión emocional de los infantes, el cuidado que se ha de tener en pro de su formación y la imperiosa necesidad de formar maestros con conocimientos en primeros auxilios. (p. 52)	PEP17, EA, 01. Estrategias de promoción y prevención en la salud infantil (2 c 8 s)
---	---

PEP18, PO, 01. Se amparan los derechos de atención en salud, nutrición, vacunación y la protección contra los peligros físicos. (p. 5-6) (formación de profesores) PEP18, PO, 01. Promover programas educativos a favor de poblaciones vulnerables y diversas relacionados con atención a personas con discapacidad, el cuidado, la sexualidad y la educación, bajo un enfoque de derecho, equidad e inclusión social. (p. 15)	PEP18, EA, 01. Educación para la salud (5 s) Electivas PEP18, EA, 02. Salud materna y planificación de la familia (electiva de profundización)
--	---

No presenta información relacionada con la EpS	No presenta información relacionada con la EpS
--	--

PEP20, PO, 01. Aporta soluciones para dar respuesta a las problemáticas de la infancia desde el trabajo en equipos interdisciplinarios. (p. 9)

PEP20, EA, 01. Diseño de programas para la nutrición y la salud en la infancia (electiva de profundización)

No presenta información relacionada con la EpS	No presenta información relacionada con la EpS
--	--

Investigación en salud

PEP1, IS, 01. Presenta una línea de investigación denominada: Línea Matriz de Investigación en Ciencias Aplicadas a la Actividad Física y el Deporte. Tienen unas líneas potenciales que especifican de manera más detallada los objetivos según el objeto de conocimiento

PEP1, IS, 02. Línea Potencial: Línea Potencial en Actividad Física y Salud

PEP1, IS, 03. Nudos problemáticos: Promoción de la salud por medio de actividad física. Prevención y tratamiento de la enfermedad por medio del ejercicio. Discapacidad y actividad física (p. 58)

PEP1, IS, 04. Grupo de investigación: SIAFYS (Grupo de Investigación Actividad Física) LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN: Actividad física, recreación y salud. y Entrenamiento deportivo. OBJETIVO: Resolver problemas derivados de la temática sobre actividad física, deporte y salud, que necesitan respuesta a través de un trabajo multidisciplinario, reflexivo, crítico y creativo; satisfaciendo las necesidades sociales, con el propósito de mejorar su calidad de vida o el estado de salud por medio de la promoción y la prevención a través de la actividad física (pp. 59-60)

PEP2, IS, 01. Desarrollar procesos investigativos en las prácticas pedagógicas interdisciplinarias, enfatizando en la educación física, la recreación y el deporte que propicien avances en el desarrollo de la motricidad infantil y en el deporte formativo como promotores de una **buena salud, higiene corporal, conductas axiológicas y hábitos de vida** (p. 23)

PEP2, IS, 02. El programa presenta 3 líneas de investigación, una de ellas lleva por nombre Inclusión Social, Actividad Física y Salud. (pp. 54-55)

PEP2, IS, 03. desde el grupo de investigación “Educación y Currículo”, mediante sus líneas y semilleros de investigación se ha venido trabajando en proyectos de naturaleza pedagógica y otros articulados a la especificidad de los énfasis, entre ellos: Deporte, Psicomotricidad y **Inclusión social, salud y deporte**, (p. 56)

PEP2, IS, 04. Gestionar proyectos pedagógicos e investigativos, relacionados con educación física, recreación, deporte y demás expresiones del movimiento que **propenden por la salud**, aprovechamiento del tiempo libre y espacios de ocio. (p. 47)

PEP3, IS, 01. Facultar al estudiante en formación para la proyección de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de las prácticas institucionales, a través de la identificación de diversas **problemáticas del contexto y su intervención** mediante proyectos de investigación y extensión aplicados al área de la educación física, recreación y deportes y la **actividad física para la salud**. (p. 22)

PEP3, IS, 02. Actividad Física y Salud: Semillero liderado desde el Departamento de Acción Física Humana guiado hacia la **resolución de problemas de salud relacionados con la actividad física**. El semillero cuenta en la actualidad con 8 estudiantes inscritos participantes en proyectos de alcance internacional. (p. 51)

PEP3, IS, 03. El programa se apoya en los siguientes grupos de investigación: **Promoción de la salud y Prevención de la Enfermedad**. (p. 233)

PEP4, IS, 01. Se han constituido tres programas de investigación, entre ellos: Educación, cultura y calidad de vida (pp. 61-62)

PEP4, IS, 02. dentro de las cuales se encuentran las Líneas de investigación: “Educación física escolar”, “Ocio, recreación y desarrollo humano”, **“Ciencias aplicadas a la Actividad Física y la salud”** y “Desarrollo deportivo”. (p. 62)

PEP4, IS, 03. Objetivo Grupo de Estudios en Educación Física, Ocio, Recreación y Ciencias Aplicadas. GRECIA’S: Implementar proyectos de investigación y extensión orientados a una mejor comprensión, entendimiento y vivencia de la Educación Física, el Ocio, la Recreación y las ciencias aplicadas para el mejoramiento de la calidad de vida y desarrollo humano integral. (p. 66) Líneas de investigación: . **Actividad física y salud.** (p. 67)

PEP5, IS, 01. Línea de investigación **Actividad Física y Deporte**, Propósito: Desarrollar acciones encaminadas a mejorar las prácticas y quehaceres inherentes al ámbito deportivo; así como la calidad de vida de la población.
Campos de conocimiento: Actividad Física y Salud. (p. 40)

Líneas de investigación:

Proyecto de los Programas

PEP6, IS, 01. 1. Programa de Adaptaciones Fisiológicas, Temas abordados: **Intervenciones nutricionales** y funcionales en el rendimiento deportivo; **Enfermedades crónicas no transmisibles** y su relación con la intervención de la actividad física adaptada y sistemática; y **Atención primaria en salud** por medio de la prevención de la enfermedad y **promoción de la salud**, a través de la actividad física sistemática. (p. 50)

PEP6, IS, 02. 2. Programa en Actividad Física Sistemática, Temas abordado: La línea principal irá en dirección de identificar los **hábitos saludables en personas** aparentemente sanas en diferentes tipos de población (pediátrica, adolescentes, adultos jóvenes, adultos mayores); **Actividad física como medio para la APS (Atención Primaria en Salud)** en población vulnerable. **Promoción de la salud y prevención de la enfermedad a través de la actividad física**. (p. 51)

PEP6, IS, 03. 3. Programa funcional para el mejoramiento de la salud en empleados de servicios generales de la Universidad de Pamplona; Estudio de la obesidad tipo 1 aplicando un sistema de entrenamiento fitness funcional para el **mejoramiento de la salud y bienestar** de estudiantes de la Universidad de Pamplona. (p. 51)

PEP6, IS, 04. Misión del Semillero (no especifica el nombre): Construir escenarios de investigación interdisciplinaria que cimienten la cultura investigativa en las áreas de la educación física, recreación, deportes, **Actividad Física y las Ciencias de la Salud**. (p. 54)

PEP7, IS, 01. Grupo de investigación: Grupo Interdisciplinario de Investigación en Educación y Pedagogía -GIEP- Línea de investigación: Movimiento y desarrollo humano: El programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes toma como objeto de estudio el Movimiento Humano y en este se operacionaliza a partir de los proyectos que se desarrollan adscritos a la línea del programa denominado Movimiento y Desarrollo Humano. **Ejes temáticos de la Línea de investigación: Actividad física y salud.** (p. 24)

PEP8, IS, 01. grupo de investigación: formación en movimiento, presenta las líneas: ejercicio físico y salud. y actividad física y salud. han desarrollado unos proyectos sobre: 1. **hábitos de vida saludables de los estudiantes de la universidad del Tolima.** 2. **hábitos de vida saludable de la población infantojuvenil escolar del municipio de Ibagué.** 3. **hábitos y estilos de vida saludable en los docentes del programa de salud ocupacional de la universidad del tolima.** (p. 48)

PEP8, IS, 02. El Semillero en Actividad Física, Deporte y Salud (SAFIDES) tiene como fin propiciar en los estudiantes el interés por la investigación formativa en las áreas de la **Actividad Física, el Deporte y la Salud orientada al contexto universitario y comunidad,** (...) favorecimiento de los estilos de vida saludable. (p. 54)

No presenta información relacionada con la EpS

PEP10, IS, 01. Línea de investigación: **Actividad física y salud** (p. 16)

PEP10, IS, 02. actividad investigativa que constantemente está dando respuestas a **asuntos relacionados con el contexto pedagógico y didáctico**, el ocio dentro de la cultura ciudadana, la construcción social ligada a las prácticas corporales, el impacto de las **actividades físicas en la salud**, (p. 24)

PEP10, IS, 03. presenta un grupo de investigación denominado: Grupo Investigación en **Actividad Física para la Salud - AFIS** (p. 68)

PEP11, IS, 01. Grupo de Investigación: BIOMOL (biología molecular), una de sus líneas es: Enfermedades infecciosas.

PEP11, IS, 02. Grupo de Investigación en Salud de la Universidad Distrital - GRINSALUD, sus líneas son: Diagnóstico sobre el estado de salud emocional. y Formulación de propuestas y programas de prevención encaminadas a trabajar las problemáticas más sentidas en torno a la **salud mental (estado emocional)** de diferentes poblaciones. y uno de sus últimos proyectos fue **Diagnóstico sobre el estado de salud emocional del personal administrativo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.** (p. 33)

PEP11, IS, 03. Grupo de Investigación en Neurociencias Universidad Distrital - GINUD, líneas de investigación: Histología del sistema nervioso y Fisiología del sistema nervioso; últimos proyectos realizados: **Prevención del consumo de sustancias psicoactivas en cinco grupos de estudiantes de educación básica de instituciones educativas de Bogotá, a través de la implementación de una propuesta didáctica de la enseñanza de la biología que aporte a la solución de problemas sociales a partir de los resultados de la investigación.** (p. 34)

PEP12, IS, 01. Grupo de investigación: **Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias**

PEP12, IS, 02. Línea de investigación: **Conocimiento del profesor en Educación para la Salud**

PEP12, IS, 03. Cabe resaltar el hecho de que el trabajo en la línea de investigación “busca **contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones con las cuales se interactúa**, a partir de la detección de problemáticas que inciden en la misma y que son susceptibles de abordaje educativo” (Jessup, 2000). (pp. 110-111)

PEP12, IS, 04. Semillero (2020): **Aportes a la formación de maestros en el campo de la Educación para la Salud: una necesidad en el contexto educativo Colombiano**

PEP12, IS, 05. Proyecto de investigación (2021): **Aproximación a un análisis documental sobre la Educación para Salud en programas de formación de profesores en América Latina y España.**

PEP13, IS, 01. Grupo de investigación: **Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias**

PEP13, IS, 02. Línea de investigación: **Conocimiento del profesor en Educación para la Salud**

PEP13, IS, 03. Cabe resaltar el hecho de que el trabajo en la línea de investigación “busca **contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones con las cuales se interactúa**, a partir de la detección de problemáticas que inciden en la misma y que son susceptibles de abordaje educativo” (Jessup, 2000). (pp. 110-111)

PEP13, IS, 04. Semillero (2020): **Aportes a la formación de maestros en el campo de la Educación para la Salud: una necesidad en el contexto educativo Colombiano**

PEP13, IS, 05. Proyecto de investigación (2021): **Aproximación a un análisis documental sobre la Educación para Salud en programas de formación de profesores en América Latina y España.**

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

PEP16, IS, 01. Por ende, el programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Popular del Cesar, concibe **la investigación como la herramienta metodológica que fortalece los saberes disciplinares de las ciencias naturales y la educación ambiental**, porque ella abre horizontes para el conocimiento actualizado de los componentes generales de la educación, de los saberes específicos, de la pedagogía y de las didácticas de las diversas áreas de las disciplinas que la integran, contribuyendo así en el posicionamiento social de su quehacer profesional cotidiano, por los aportes del conocimiento globalizado en la solución de los problemas de la educación en sentido universal (p. 126)

PEP17, IS, 01. Semillero de investigación: **Emoción, cerebro y aprendizaje en la Niñez** (p. 34)

PEP17, IS, 02. la **investigación** como estrategia para el maestro en formación que **observa, se sumerge en las realidades**, las analiza y contribuye a su transformación, postura **pertinente a las nuevas exigencias educativas**. (p. 40)

PEP18, IS, 01. Línea de investigación: **INFANCIA, INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD** Se busca trabajar proyectos que involucren: Examinar las condiciones básicas integrales, para el desarrollo infantil en **aspectos biológicos, físicos, psíquicos y sociales del niño y las características de su entorno.** (p. 38)

PEP18, IS, 02. Desde el programa de Licenciatura se puede **contribuir a la cualificación del componente pedagógico de los programas de Bienestar Familiar y a coordinar esfuerzos con los programas de Cultura Física, Enfermería y otros de la salud,** además de entidades y profesionales expertos, para atender aspectos especiales de los niños relacionados con el **apoyo nutricional,** la supervisión del crecimiento y desarrollo y la estimulación de su desarrollo biopsicosocial. (p. 61)

PEP19, IS, 01. investigación de manera transversal, entendiendo la transversalidad como la forma de convergencia de intencionalidades formativas desde los saberes. Es decir, que **la investigación se asume como eje que transcurre a través de todas las prácticas docentes y de las estrategias de aula.** (p. 43)

No presenta información relacionada con la EpS

PEP21, IS, 01. Investigación brinda al estudiante los **fundamentos teóricos y metodológicos** propios de la lógica interna de producción del conocimiento científico, de tal manera que lo prepara para el ciclo de formación profesional en el que se abordan los procesos de investigación propios de las disciplinas específicas, de los saberes interdisciplinarios, de la educación, de la pedagogía y de la didáctica. (p. 28)

Políticas referenciadas en relación con la EpS

PEP1, PEpS, 01. la Organización Panamericana para la salud 2019, plantea el “**Plan de acción mundial 2018-2030**” desde cuyos objetivos estratégicos busca **reducir considerablemente los índices de inactividad física y hábitos sedentarios** en cada uno de los países y en consideración de las condiciones socioculturales que motivan la práctica de la actividad física. (p.10)

PEP1, PEpS, 02. la Educación Física en términos de la OPS (2019, p.7), “Los **entornos escolares** favorables pueden proporcionar conocimientos básicos sobre los **aspectos físicos y de salud para fomentar estilos de vida activos y saludables** a largo plazo”. (p. 10)

PEP1, PEpS, 03. la Ley 181 de 1995 en su artículo 10 expresa que, “la **Educación Física es una disciplina científica** cuyo objeto de estudio es la expresión corporal del hombre y la incidencia del movimiento en el desarrollo integral y en el **mejoramiento de la salud y calidad de vida** de los individuos”. (p. 21)

PEP1, PEpS, 04. Desarrollar prácticas corporales con fundamento epistemológico basado en la motricidad, la corporeidad, el juego y la lúdica, de lo cual se desprenden núcleos temáticos referidos al cuerpo como: percepción y motricidad, prácticas deportivas y recreativas, expresión y comunicación corporal y **actividad física y salud**. Documento lineamientos profesionales del MEN 2019 (p. 19)

No presenta información relacionada con la EpS

PEP3, PEpS, 01. La ley 115 (Ley general de educación de 1994) señala como uno de los fines de la educación “La formación para la **promoción y preservación de la salud y la higiene**, la prevención integral de **problemas socialmente relevantes**, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre” (p. 31)

PEP3, PEpS, 02. La Federación internacional de la educación física (FIEP) en su manifiesto mundial de 2010 reconoce a la educación física como **derecho para la salud**, para el ocio, a través del desarrollo de **estilos de vida activos** de las personas. (p. 31)

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

PEP8, PEpS, 01. los Lineamientos Curriculares de la Educación Física, del Ministerio de Educación, (2000), realiza la clasificación según el énfasis de la **puesta en práctica en la escuela** de la educación física: énfasis en la enseñanza y práctica del deporte y la condición física, en las actividades recreativas y de tiempo libre, en la psicomotricidad, en la estética corporal, el **mantenimiento de la forma y la salud** y en la expresión corporal, danzas y representaciones artísticas. (p. 14)

PEP8, PEpS, 02. Manifiesto mundial de la educación física – 2000 – FIEP - la educación física en su relación con la Educación, cultura, **Salud**, Ocio, deporte, Ciencia y Turismo. (p. 11)

PEP9, PEpS, 01. Lineamientos Curriculares para la Educación Física, Recreación y Deportes del MEN (2000), algunos de las tendencias en educación física son las siguientes: Énfasis en la enseñanza y práctica del deporte y la condición física. Énfasis en la **estética corporal, el mantenimiento de la forma y la salud.** (pp. 40-41)

PEP10, PEpS, 01. 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible -ODS-, se justifica la formación de educadores físicos capaces de intervenir en procesos relacionados con prácticas sociales de recreación y empleo de tiempo libre; cobertura de servicios deportivos; aumento de la cantidad y la calidad del espacio público para la práctica física, de deporte y de recreación; **promoción de hábitos deportivos y la prevención del sedentarismo y la obesidad** y, de la formulación de iniciativas tendientes a la organización pública y privada para proveer servicios deportivos. (p. 30)

No presenta información relacionada con la EpS

PEP12, PEpS, 01. [la educación para la salud] es un derecho fundamental de todos los niños y niñas. **La salud está entrañablemente ligada al aprovechamiento escolar, a la calidad de vida, y a la productividad económica.** Al adquirir y construir **conocimientos sobre la salud en la niñez y la juventud** se adquieren valores, habilidades, destrezas y prácticas necesarias para **la vida sana**. En el proceso se adquiere la capacidad de formar y fortalecer comportamientos y **hábitos saludables**. En este sentido la niñez y la juventud se convierten en sujetos capaces de influenciar cambios en **beneficio de la salud** de sus comunidades. (OPS/OMS, 1995).

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

PEP16, PEpS, 01. En el informe de 1990 el PNUD acuña el concepto Multidimensional de Desarrollo Humano con una clara visión antropocéntrica y socioeconómica, siendo la **reducción de la pobreza** y la mejora de la **calidad de vida** (en sus ámbitos **habituales de salud**, educación, aumento de capacidades individuales y colectivas) los objetivos centrales del mismo. (p. 27)

PEP16, PEpS, 02. Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM):

Erradicar la pobreza extrema y el hambre.

Lograr la enseñanza primaria universal.

Promover la igualdad de género y la autonomía de la mujer.

Reducir la mortalidad infantil.

Mejorar la salud materna.

Combatir el VIH/SIDA, paludismo y otras enfermedades.

Garantizar la **sostenibilidad del medio ambiente.**

Fomentar una asociación mundial para el desarrollo. (p. 27)

PEP16, PEpS, 03. Ley 115: La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para **mejorar la calidad de vida** de los niños y las niñas en su medio. La **formación de hábitos de alimentación, higiene personal**, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la **necesidad de la salud**". (p. 36)

PEP16, PEpS, 04. Ley 115: La **valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo** y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente". (p. 37)

PEP17, PEpS, 01. Acuerdo Municipal No. 84 de 2006; allí se establecen como ejes de derechos, los de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (**Salud y Supervivencia**, Educación y Desarrollo, Protección y Participación) (p. 6)

PEP17, PEpS, 02. Acuerdo Municipal 14 del 2004 del Concejo de Medellín, para promover el desarrollo integral, diverso e incluyente de las niñas y los niños desde la gestación hasta los seis años, en una perspectiva de ciclo vital, y a través de la protección de derechos a la educación, **a salud, la nutrición y el cuidado**. (pp. 6-7)

PEP17, PEpS, 03. La Constitución Política de Colombia de 1991, en el artículo 44, reconoce, entre otros aspectos que favorecen a la infancia, que los niños deben ser protegidos contra “toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, **abuso sexual**, explotación laboral o económica y **trabajos riesgosos**”. (p. 9)

PEP18, PEpS, 01. Artículo 29 de la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, establece: “Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. (...) Son derechos impostergables de la primera infancia, la **atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la Educación Inicial.** (p. 18)

No presenta información relacionada con la EpS

No presenta información relacionada con la EpS

PEP21, PEpS, 01. En el 2009 la Secretaría Distrital de Integración Social elaboró los **Lineamientos y Estándares Técnicos de la Educación Inicial** como una apuesta y compromiso por cualificar la educación pre escolar y las prácticas pedagógicas; aquí se definen cinco estándares que des de la perspectiva de los derechos buscan la atención de calidad a la primera infancia: **Nutrición y salubridad, Ambientes adecuados y seguros**, Proceso pedagógico, Talento humano y Proceso administrativo. (p. 9)