



**UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
ESCUELA DE POS GRADO**



**PROGRAMA DE DOCTORADO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MODELO DIDÁCTICO CON ENFOQUE SISTÉMICO
DESARROLLADOR PARA MEJORAR LAS ETAPAS DE
DISEÑO, CONDUCCION Y EVALUACION DEL PROCESO
ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACION FISICA.**

TESIS:

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN:
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR: MG. ALFREDO PUICAN CARREÑO

LAMBAYEQUE-PERU

2017

TESIS

**MODELO DIDÁCTICO CON ENFOQUE SISTÉMICO
DESARROLLADOR, PARA MEJORAR LAS ETAPAS DE
DISEÑO, CONDUCCION Y EVALUACIÓN DEL PROCESO
ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.**

PRESENTADA POR:




MG. SC. ALFREDO PUICAN CARREÑO
AUTOR



DR. JORGE ORDEMAR RICO
ASESOR

APROBADA POR:



DR. JOSÉ MAQUÉN CASTRO
PRESIDENTE



DRA. ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ
SECRETARIA



DR. WALTER CAMPOS UGAZ
VOCAL.

INDICE GENERAL

PORTADA	
DEDICATORIA.	
AGRADECIMIENTO.	
RESUMEN.....	08
ABSTRACT.....	09
INTRODUCCION.....	10
CAPITULO I.....	18
Introducción al capítulo.....	19
1.0. ETAPA FACTO PERCEPTIBLE DEL OBJETO DE INVESTIGACION.....	20
1.1. La concepción que valora al saber de los profesionales de la Educación Física, como conocimiento solo de naturaleza practica.....	20
1.2. La enseñanza de la Educación Física concebida desde los modelos y gestos técnicos corporales.....	21
1.3. La Educación Física, como educación del cuerpo	22
1.4. La Educación Física, y el ser competente	22
1.5. La Educación Física, la influencia de otras Áreas y la vinculación entre teoría y practica.....	23
2.0. ESTUDIO DE LOS ENFOQUES HISTORICO TENDENCIALES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	23
2.1. El enfoque deportivo.....	24
2.2. El enfoque deporte educativo.....	25
2.3. La tendencia expresiva.....	25
2.4. La tendencia de educación psicomotriz.....	26
2.5. La tendencia de la Educación Física de base.....	28
2.6. La tendencia de la corriente socio motriz.....	28
2.7. La tendencia sobre el cuidado y preservación de la salud.....	29
3.0. REVISION CRONOLOGICA DE LOS ENFOQUES Y LAS TENDENCIAS DE LA EDUCACION FISICA EN NUESTRO PAIS.....	30
4.0. CARACTERISTICAS GNOSEOLOGICAS DEL OBJETO DE ESTUDIO Y DEL CAMPO DE ACCION DE LA INVESTIGACION.....	34
4.1. Teorías conexionistas.....	34
4.2. Teorías cognitivistas.....	35
4.3. De la enseñanza masiva a la enseñanza individualizada.....	35
4.4. Directividad frente a mancipación.....	36
4.5. De la instrucción directa a la resolución de problemas.....	36
5.0. ESTUDIO DE LAS CARACTERISTICAS ACTUALES QUE PRESENTA EL PROBLEMA Y EL CAMPO DE ACCION DE LA INVESTIGACION.....	38
5.1. Análisis de los resultados.....	38

CONCLUSIONES.....	48
CAPITULO II	49
Introducción al capítulo.....	50
2.0. REFERENTES TEORICO EPISTEMOLOGICOS QUE SUSTENTAN EL MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLLADOR.....	51
2.1. BASES EPISTEMOLÓGICAS DE LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS.....	51
2.1.1. La Teoría General de Sistemas.....	52
2.1.2. Definiciones Generales de Sistema.....	53
2.1.3. El Enfoque Sistémico Holístico de la Educación.....	55
2.2. BASES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS DE LA TEORÍA DE LEV SEMIONOVICH VIGOTSKY.....	57
2.3. LA TEORÍA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES.....	60
2.4. BASES TEORICO EPISTEMOLOGICAS DE LA TEORÍA INFORMACIONAL DE LA PERSONALIDAD	63
2.4.1. El sistema de la personalidad.....	65
2.4.2. Niveles de organización de la personalidad.....	66
2.5. DIDÁCTICA DESARROLLADORA	68
2.5.1. Exigencias didácticas para un aprendizaje desarrollador	74
Referentes teóricos que sustentan el Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador...	76
CONCLUSIONES	77
CAPITULO III	78
Introducción al capítulo.....	79
3.0 MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLLADOR PARA MEJORAR LAS ETAPAS DE DISEÑO, CONDUCCION Y EVALUACION DE LA EDUCACION FISICA	80
1. Introducción.....	80
2. Fundamentación.....	81
3. Presentación del Modelo.....	84
4. Fundamentos Teóricos del Modelo.....	86
5. Objeto de estudio y componentes o categorías del Modelo Didáctico Sistémico	89
6. Componentes Personológicos del Modelo.....	95
a) El estudiante.....	95
b) El profesor.....	96
7. Las etapas del Proceso Enseñanza Aprendizaje: Etapa de diseño, conducción o ejecución y evaluación, en el Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador.....	98
7.1. Las etapas del Proceso Enseñanza-aprendizaje.....	98

7.1.1.	La Etapa de Diseño del Proceso.....	100
7.1.1.1.	Formas de planeación de la sesión o clase.....	104
7.1.2.	La Etapa de Conducción o Ejecución del Proceso	109
7.1.2.1.	Fases o Momentos de la etapa de conducción o ejecución.....	112
7.1.3.	La Etapa de Evaluación del Aprendizaje.....	119
8.	Implementación del Modelo.....	126
9.	Evaluación del Modelo.....	128
CONCLUSIONES.....		130
BIBLIOGRAFIA.....		131
CONCLUSIONES GENERALES.....		135
RECOMENDACIONES.....		136
ANEXOS.....		137

DEDICO ESTE TRABAJO

***A MIS QUERIDOS HIJOS:
CLAUDIA LITA y GUIDO ALFREDO***

***A LA ETERNA MEMORIA DE:
MI PADRE, JOSE PUICAN SEGURA,
A LA TERNURA Y BONDAD DE MI MAMITA LINDA,
JUANA ROSA CARREÑO CASTILLO.
DE MI HERMANO, JOSE MARCOS
Y DE MI HERMANA, LUZ MARINA.***

AGRADECIMIENTO

***A TODOS LOS AMIGOS Y COLEGAS QUE CON SUS
SUGERENTES CRÍTICAS
CONTRIBUYERON A MI PROCESO FORMATIVO
Y AL DESARROLLO DEL PRESENTE ESTUDIO.***

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general, elaborar un modelo didáctico con enfoque sistémico desarrollador, para facilitar las etapas de diseño, conducción y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en la educación física. En la investigación hicimos uso del tipo de investigación transeccional o transversal, por que se recolectaron datos en un solo momento, en un tiempo único y su propósito fue describir variables y analizar su incidencia o interrelación en un momento dado. La población estuvo constituida por 52 profesores de educación física pertenecientes a las Instituciones Educativas Nacionales del Nivel de Educación Secundaria del distrito de Chiclayo. Siendo 37 docentes hombres y 15 docentes mujeres. Específicamente utilizamos el diseño descriptivo, el mismo que consistió en medir en el grupo de docente dos variables y proporcionar su descripción, en este diseño, las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad y al investigar las observamos y reportamos, utilizamos un cuestionario con 15 preguntas y una ficha de observación con 20 preguntas ambos instrumentos con 5 opciones de respuestas en la escala de Likert (1. Nunca, 2. Casi Nunca, 3. A veces, 4. Casi Siempre, 5. Siempre), con la finalidad de identificar las insuficiencias que presentaban los docentes en torno al diseño, ejecución y evaluación del área. Ambos instrumentos fueron sometidos a su validez y confiabilidad a través de la prueba coeficiente Alfa de Cronbach apoyándonos en el software SPSS versión 19, resultando para el cuestionario 0,723 ligeramente superior al mínimo aceptable y para la ficha de observación 0,929 superior al mínimo aceptable. La novedad científica está dada en que, por primera vez, se sistematiza y declara un Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador para mejorar las etapas de diseño, ejecución y evaluación de la educación física, el mismo favorece el proceso de diseño, ejecución y evaluación en el área de Educación Física, a través de la mediación del proceso enseñanza aprendizaje y del uso de los componentes, leyes y principios que deben regir este proceso formativo; hay una visión objetiva de los mismos, facilita la labor de los docentes en cuanto a su tratamiento y contribuye a desentrañar y desarrollar sus perspectivas en la función docente.

Palabras clave. Modelo, Modelo Didactico, Didáctica Desarrolladora. Personalidad.

ABSTRACT

The present study had as general objective, to elaborate a didactic model with a systemic approach developer, to facilitate the stages of design, conduction and evaluation of the teaching-learning process in the physical education. In the research we made use of the transeccional or transversal type of research, because data was collected in a single moment, in a single time and its purpose was to describe variables and analyze their incidence or interrelation at a given time. The population consisted of 52 physical education teachers belonging to the National Educational Institutions of the Secondary Education Level of the district of Chiclayo. There are 37 male teachers and 15 female teachers. Specifically, we used the descriptive design, which consisted of measuring two variables in the teacher's group and providing a description, in this design, the causes and effects have already occurred in reality and when we investigate them we observe and report, we use a questionnaire with 15 questions and an observation sheet with 20 questions both instruments with 5 choices of answers on the Likert scale (1. Never, 2. Almost Never, 3. Sometimes, 4. Almost Always, 5. Always), with the purpose of identifying the insufficiencies that the teachers presented regarding the design, execution and evaluation of the area. Both instruments were subjected to their validity and reliability through the Cronbach Alpha coefficient test, based on the SPSS software version 19, resulting in the questionnaire 0.723 slightly higher than the acceptable minimum and for the observation record 0.929 higher than the acceptable minimum. The scientific novelty is that, for the first time, a Systemic Educational Didactic Model is systematized and declared to improve the design, execution and evaluation stages of physical education, which favors the design, execution and evaluation process in the area of Physical Education, through the mediation of the teaching-learning process and the use of the components, laws and principles that should govern this training process; there is an objective vision of them, it facilitates the work of teachers in terms of their treatment and helps unravel and develop their perspectives in the teaching function.

Key words: *Model, didactic model, developing teaching, Personality.*

INTRODUCCION.

En muchas de las concepciones didácticas actuales no se aportan elementos suficientes para desarrollar la sesión de enseñanza - aprendizaje o clase con una concepción sistémica, holístico-dialéctica a partir de considerar principios generales. Algunas de las nuevas tendencias didácticas niegan el carácter científico de la Pedagogía y como tal de la Didáctica, absolutilizan los métodos como los que resolverán el problema, y niegan toda posibilidad de establecer regularidades, leyes o principios que rijan el acto didáctico, por lo que la sesión o clase generalmente se basa en el espontaneismo.

A veces, la forma mecánica y repetitiva en que se organiza la enseñanza trae como consecuencia la desmotivación, lo que provoca repitencia y en otros casos abandono escolar.

La falta de recursos materiales e infraestructura, las clases que se imparten son sólo prácticas, sin vínculo con la naturaleza y el entorno, unida a la insuficiente preparación de algunos docentes, hacen que en la escuela básica muchos contenidos de la educación física estén desvinculados de la teoría y de la vida cotidiana.

En otros casos, se trata de vincular la enseñanza al entorno, pero se utilizan procedimientos que no permiten que el mismo adquiera un significado para el alumno. Se desaprovechan, en otros momentos, las potencialidades educativas que tienen los miembros de la comunidad en que está ubicada la escuela.

Por otra parte, no existe aún en el accionar práctico de los que orientan y monitorean al maestro, una concepción integradora en el control y asesoramiento con relación a la sesión o clase, lo que provoca que se mantenga el enfoque de "asignaturas aisladas". La concepción de las relaciones intermaterias o interdisciplinarias queda en el ámbito de declaratoria, ya que en aquellos países que han estado trabajando en los últimos años por declarar "ejes transversales del

currículo”, aún son insuficientes las estrategias investigadas para que puedan lograr su propósito.

Muchos de los elementos expuestos son causas de que en los alumnos exista una tendencia a reproducir movimientos estereotipados, conocimientos y a no razonar sus respuestas; que presenten pocas transformaciones en el nivel de su pensamiento; y estén limitados en generar y aplicar nuevas formas de movimiento. En ellos es limitada la búsqueda de procedimientos para aprender y planificar sus acciones, la mayoría se centran en la respuesta final, sin percatarse del error y con pocas posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de lo que aprende, lo que provoca una limitada inclusión consciente en su aprendizaje, al predominar la tendencia a la ejecución y repetición.

Es hora que dejemos de preocuparnos, como ocurre en muchos casos, solo por la transmisión de movimientos estereotipos y que nuestra labor debiera encaminarse hacia la formación integral de la personalidad de los escolares.

Los docentes no podemos estar ajenos a los nuevos descubrimientos científicos y a lo que éstos significan en cuanto a volumen de información y utilidad que reportan a la humanidad, pero tampoco a los cambios económicos y sociales que se producen, que están trayendo como consecuencia transformaciones en los valores que tradicionalmente se formaban en la sociedad.

La presente investigación surge de la descripción problemática identificada, la misma que fue formulada de la siguiente manera: Se visualiza en, los docentes de educación física pertenecientes a las Instituciones Educativas Nacionales del Nivel de Educación Secundaria del distrito de Chiclayo, insuficiencias en las etapas de diseño, conducción y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la educación física.

La investigación cobra importancia en el contexto actual, en la medida en que se pretende evaluar a los docentes en general para incorporarlos a la nueva Ley de la Carrera Pública Magisterial, así como se pretende mejorar la calidad de educación

en el ámbito nacional. En esta tendencia de mejora de la calidad de la educación y del salario de los trabajadores del sector educación se hace necesario impulsar procesos de mejora del modo de desempeño profesional de los docentes de Educación Física de la región y por ende contribuir a la calidad de la educación.

El aporte de esta investigación, y mediante el cual brindamos solución al problema es: el modelo didáctico basado en un enfoque sistémico desarrollador que facilita las etapas de diseño, conducción y evaluación del Proceso Enseñanza – Aprendizaje de la Educación Física, desarrollando a la par conocimientos, habilidades, valores y convicciones que definan su personalidad, convirtiéndose la presente investigación en una novedad dentro de la especialidad. En tal sentido se preciso como **objeto de estudio**, el proceso docente educativo en el Área de Educación Física.

Para tal efecto nos planteamos la siguiente hipótesis: **Si** se elabora un modelo didáctico con enfoque sistémico desarrollador, para los docentes de educación física pertenecientes a las Instituciones Educativas Nacionales del Nivel de Educación Secundaria del distrito de Chiclayo **entonces** se facilitara las etapas de diseño, conducción y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la educación física.

Para la demostración de este supuesto, formulamos las siguientes tareas específicas a desarrollar.

En la etapa de la investigación facto-perceptible.

- Identificar en el estudio de diagnóstico con los docentes de educación física pertenecientes a las Instituciones Educativas Nacionales del nivel de Educación Secundaria del distrito de Chiclayo, las insuficiencias en las etapas de diseño, conducción y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Física.

En la etapa de elaboración del modelo teórico.

- Elaborar el Modelo Didáctico, con enfoque Sistémico Desarrollador para las etapas del diseño, conducción y evaluación del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la Educación Física.

En la etapa de aplicación.

- Validar el Modelo Didáctico con enfoque Sistémico Desarrollador para las etapas del diseño, conducción y evaluación del proceso Enseñanza – Aprendizaje de la Educación Física.

El aporte teórico se enmarca en el uso de las concepciones pedagógicas contemporáneas y específicamente en la teoría general de sistemas, la teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana, la teoría de los procesos conscientes, la didáctica desarrolladora y la teoría informacional de la personalidad, para la fundamentación del diseño, ejecución y evaluación de la educación física, lo que además de ser novedoso contribuye a enriquecer la teoría y metodología en general y en particular de la Educación Física.

La presente investigación pudiera considerarse material de estudio para el Pregrado y el Posgrado en los cursos de las disciplinas: Didáctica de la Educación Física, Didáctica del Deporte, como base teórico - metodológica para la elaboración de planes y programas de Educación Física, para el programa de fortalecimiento de la educación física, así como la preparación deportiva y de investigaciones tanto teóricas como aplicadas.

La interpretación de todos los argumentos planteados permite dejar bien esclarecido la importancia de la presente investigación; pues el estudio del diseño de clase, hace posible contar con un modelo de enseñanza – aprendizaje para ser aplicado en las distintas áreas de base de la educación física y el deporte, siendo una herramienta para los profesores, técnicos y activistas en la dirección científica del proceso de enseñanza - aprendizaje; todo lo cual conduce a la formación y desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

El estudio lo hemos estructurado en tres capítulos:

- El primer capítulo comprende: Un estudio de las etapas factibles perceptibles del objeto de investigación en donde describimos las diferentes concepciones que se presentan de la Educación Física en nuestro medio, así como el estudio de los enfoques histórico tendenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física a nivel internacional y nacional, terminando con el estudio de las características actuales que presenta el problema en el campo de investigación. La aplicación del diagnóstico en el área de la Educación Física en el distrito de Chiclayo, es una de las etapas fundamentales de este capítulo, por la información y conocimientos que brinda sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde el cómo se diseña el proceso, cómo se enseña y qué pasos metodológicos siguen los profesores, la relación de la enseñanza con los componentes didácticos y funcionales de la actividad.
- El segundo capítulo es un aporte de los fundamentos teórico – epistemológicos y metodológicos del proceso enseñanza – aprendizaje el uso de las concepciones pedagógicas contemporáneas y específicamente de la teoría general de sistemas, la teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana, la teoría de los procesos conscientes, la didáctica desarrolladora y la teoría informacional de la personalidad, para la concepción del Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador que han permitido la construcción y elaboración de nuestro Modelo.
- Un tercer momento es la propuesta del Modelo Didáctico con enfoque Sistémico Desarrollador con el propósito de validarlo y poder comprobar su ejecución o aplicación en la realidad objetiva del proceso Enseñanza – Aprendizaje de la Educación Física.

El enfoque metodológico del presente trabajo se fundamenta en un análisis lógico – histórico de los pasos metodológicos aplicados en la enseñanza de la educación física y la interrelación con los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje que tradicionalmente se vienen utilizando.

Para desarrollar esta investigación se tuvieron en cuenta los siguientes métodos, entre los que se encuentran: Métodos teóricos, como él:

- ♦ **Método Sistémico - Estructural:** Permitió el análisis del fenómeno al estudiarlo como una realidad integral formada por elementos que interactúan entre sí y cumplen determinadas funciones. El mismo se empleó para el análisis de los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje y su interrelación con las acciones a desarrollar en los escolares con un enfoque integrador.
- ♦ **Análisis Lógico - Histórico:** Para determinar las tendencias de la enseñanza de la educación física en Perú.
- ♦ **El Análisis y la Síntesis:** El análisis permitió descomponer y estudiar el fenómeno en sus partes y cualidades. La síntesis facilitó establecer mentalmente la unión entre las partes, descubrir relaciones y características generales entre los distintos elementos. En este caso permitió un análisis de las exigencias, partiendo de estas se determinaron los niveles y fases de enseñanza para el tránsito por el de proceso enseñanza - aprendizaje con un enfoque integrador, con relación a qué enseñar y cómo en cada momento del proceso.

Métodos Empíricos, como:

- **Observación.** Este método se aplicó en sesiones de clases de educación física de base, con la finalidad de obtener información con relación al diseño de sesión de enseñanza aprendizaje, a su ejecución o desarrollo del proceso docente y los pasos metodológicos que se siguen en la enseñanza en los escolares.
- **Encuesta.** Se realizó una encuestas para determinar la información y el conocimiento de los profesores que imparten la docencia en las áreas de base, en relación con el diseño, así cómo se enseña la educación física en los escolares y como se evalúa.
- **Método de Triangulación.** El análisis de la información se utilizó con la intención de cruzar la información con características homogéneas, que se obtuvo de la aplicación de la encuesta y la observación realizada en las instituciones educativas del distrito de Chiclayo.

Se emplearon además el **método de análisis de fuentes documentales** para la recopilación de información secundaria, documentos normativos, técnicas básicas de orientación y análisis de páginas Web en lo referente al objeto de estudio.

Para el procesamiento de la información se utilizaron **métodos estadísticos** a través de programas de computación como el Excel, el SPS versión 19, etc.

Para el diagnóstico en las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito de Chiclayo se utilizó la metodología propuesta por el autor.

El procedimiento para la obtención de información fue el siguiente:

- a. Compilación de información básica: Se consultaron fuentes secundarias, publicadas o no, para poder tener una visión general del objeto de estudio.
- b. Diagnóstico: mediante entrevistas con los profesores, ficha de observación en sesiones de trabajo, con el objetivo de obtener un panorama más específico de las circunstancias del proceso enseñanza.
- c. Se realizó una encuesta para precisar determinada información en los profesores de las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito de Chiclayo específicamente en el diseño, ejecución y evaluación de la educación física.
- d. Se aplicó la observación a sesiones de clases en las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito de Chiclayo, para la obtención de información clave sobre los pasos metodológicos que se siguen en la enseñanza y el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- e. Síntesis y análisis de los datos.
- f. Confección del documento con la información organizada.

Se analizó la información y se definieron preliminarmente, las dificultades y limitantes del proceso de enseñanza - aprendizaje en su diseño, ejecución y evaluación en las bases. Para ello, se tomó como problema, el desfase entre la situación deseada (cumplimiento de pasos metodológicos de enseñanza) y la realidad (circunstancias de los profesores en las áreas de base) y se realizó un

inventario de las dificultades con relación a la metodología de la enseñanza aplicada y su interrelación con los componentes didácticos, componentes funcionales de la actividad y las leyes de la didáctica, con el objetivo de observar cómo se manifestaba la interacción de los fundamentos presentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La caracterización de la información comprendió los siguientes elementos:

- ✓ Caracterización del proceso de diseño, del proceso enseñanza – aprendizaje y de la evaluación, en la educación física.
- ✓ Caracterización de la enseñanza de la educación física en las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito de Chiclayo.
- ✓ Caracterización de los componentes didácticos y funcionales de la actividad.

El diagnóstico realizado permitió reconocer los problemas más notorios que afectan el proceso enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito de Chiclayo y especialmente la necesidad de una planificación de la enseñanza, una metodología para la enseñanza de la educación física en escolares que integre las tendencias contemporáneas de enseñanza, los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje, entre otros.

El diagnóstico aportó un amplio grupo de datos que al ser ordenados, agrupados, analizados e interpretados posibilitaron información sobre el proceso enseñanza - aprendizaje de la educación física en el distrito de Chiclayo, los mismos utilizados como marco de referencia se transforma en conocimiento, para la toma de decisiones en el objeto de estudios en este caso el proceso de enseñanza – aprendizaje.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN.

Se aprecia que han existido e incluso coexisten en la actualidad, diferentes paradigmas, enfoques o tendencias acerca de la educación física y la influencia de la enseñanza en el proceso de conocimiento humano en su relación con el aprendizaje escolar, todas ellas de manera consciente o inconsciente, influyen en las concepciones adoptadas por los sistemas educativos, así como en el trabajo diario del educador.

En este Capítulo serán tratadas *desde el punto de vista de la didáctica*, algunas de esas tendencias que han marcado el quehacer de los docentes de Educación Física, se precisa cómo han impactado concretamente en la escuela de América Latina, y en nuestro medio; como la de aquella práctica que valora al saber de los profesores de educación física como un conocimiento sólo de naturaleza práctica, aquella enseñanza de la educación física desde los modelos y gestos técnicos corporales, la práctica de la educación física como educación del cuerpo, etc. Todas estas formas de práctica de la educación física se presentan con motivos y argumentos diferentes durante su operativización, por lo que requieren de una reorientación general para mejorar la función docente. La aplicación del diagnóstico en el área de Educación Física en el distrito de Chiclayo, es una de las etapas fundamentales de este capítulo, por la información y conocimientos que brinda sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde el cómo se diseña el proceso, como se enseña y que pasos metodológicos siguen los profesores, la relación de la enseñanza con los componentes didácticos y funcionales de la actividad.

Esta situación que se vive en la educación física de nuestro contexto, requiere de una revisión de sus conceptos fundamentales: la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la formación. Reflexionar sobre esto significa acercarnos a una lectura de los rasgos que perfilan el espíritu de la época y establecer una relación con lo incierto e indeterminado, la complejidad, lo simultáneo, la equidad, la competitividad, el cambio, lo público y lo privado, lo local e internacional.

CAPITULO I

1.0 ETAPA FACTO-PERCEPTIBLE DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.

Resulta un discurso cotidiano hablar sobre el cambio radical que ha tenido el entorno social, económico y cultural en los últimos treinta años. En el último cuarto del siglo pasado, la expansión de la demanda de los servicios de consumo, la toma de conciencia del agotamiento de los recursos naturales y de los efectos negativos de la industrialización, las nuevas formas de organización y distribución de la información, junto a otros factores, propiciaron una importante y profunda transformación de las estructuras y procesos de producción económica, de las formas y patrones de vida y cultura de las personas, así como de las relaciones sociales en forma general.

Estos cambios económicos, culturales y tecnológicos, dieron lugar a nuevas formas de estructuras sociales y laborales.

A partir de las características de este periodo y de las condiciones que se crearon surgen las primeras tendencias por las que la educación física ha venido atravesando.

1.1. LA CONCEPCIÓN QUE VALORA AL SABER DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO UN CONOCIMIENTO SÓLO DE NATURALEZA PRÁCTICA.

Durante mucho tiempo, y aún en nuestros días, el maestro de esta asignatura ha sido considerado un docente práctico; es decir, como un profesor con experiencia en el hacer, pero que subestima o requiere escasamente de argumentos pedagógicos y teóricos, en tanto que su labor se reduce a la enseñanza de los fundamentos deportivos; por ello, es común denominarlo “el maestro de deportes” y a su materia de trabajo, en vez de educación física: Deportes, cuya misión, en esa medida, se reduce a lo meramente técnico y físico: establecer secuencias para practicar los fundamentos, conocer y enseñar los reglamentos de los deportes,

medir y trazar las canchas respectivas, preparar y realizar los torneos y desfiles deportivos, además de vigilar el orden, controlar la disciplina escolar y preparar las escoltas. Estas actividades se convierten en prioritarias y únicas para el maestro, la asignatura y la escuela, por lo que los educadores físicos y los planteles de secundaria que obtienen resultados desde la lógica competitiva del deporte y ganan contiendas a otros o a las demás escuelas, aparecen como exitosos, a pesar de que ese prestigio se sustente en la promoción y atención a un número reducido de alumnos, en detrimento de la mayoría de estudiantes que resulta excluida.

1.2. LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA CONCEBIDA DESDE LOS MODELOS Y GESTOS TÉCNICO CORPORALES.

Junto a la anterior concepción, que aparece como una práctica muy común de la educación física en las escuelas secundarias de nuestro medio, se encuentra ésta en la que lo fundamental es enseñar gestos técnicos corporales estereotipados a manera de modelos para poder jugar los deportes desde su lógica competitiva y conforme a lo que señalan sus reglamentos; por ejemplo, lograr marcas en una determinada longitud, en un salto largo o en un lanzamiento. Con esta concepción lo que realmente se logra es promover la imitación o reproducción de estereotipos que obstaculizan la autorrealización personal de los adolescentes, entendida como la posibilidad que tiene cada uno para moverse con libertad, regular su acción motriz y crear sus propias formas para resolver los desafíos de la práctica deportiva. Lo que también ha ocurrido es que los profesores, aun cuando conocen el enfoque y el aporte de la educación física en el terreno del desarrollo de las habilidades motrices de tipo abierto, generalmente enfatizan la práctica de un número muy reducido de disciplinas deportivas, por lo que instruyen y hacen repetir a sus alumnos los fundamentos deportivos del voleibol o del futbol, entre otros, con el fin de que automaticen las habilidades cerradas.

1.3. LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO EDUCACIÓN DEL CUERPO.

Junto a la concepción de que la asignatura sólo atiende lo físico, existe la que pone al centro la educación del movimiento. Para esta concepción lo primordial a promover es lo observable, tangible o posible de medir durante la práctica del alumno, con lo que pasan a segundo término la afectividad y las emociones que exprese, así como el proceso mental que desarrolle para solucionar problemas de orden motriz con los que se enfrenta en la acción. Desde un enfoque pedagógico en el que se considera que la motricidad debe aprovechar los intereses y las motivaciones del alumno para efectuar los cometidos motrices conforme a expectativas propias, y en las que el desarrollo emocional y cognitivo juegan un papel fundamental, se comprende cuán limitada resulta una educación física que soslaye o relegue estos campos de la formación integral de los adolescentes y esto también es lo que se observa en nuestro medio.

1.4. LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL SER COMPETENTE.

Hasta ahora es insuficiente o escasa la práctica de la educación física en nuestro medio que tenga como objeto promover en el adolescente el sentimiento de ser competente (que no debe confundirse con el ser competitivo), y desde la que se procure el reconocimiento de las realizaciones y los desempeños motrices que es capaz de lograr cada estudiante, con el propósito de mejorarlos. Sin embargo, en la actualidad, existe una tendencia importante en la educación física que fomenta el desarrollo integral de las personas, considerando el desarrollo de las habilidades motrices, los conocimientos, los valores y las actitudes. Esta tendencia sitúa a la asignatura en una perspectiva más amplia, donde no sólo lo observable (en términos de prestancia física) debe considerarse como aprendizaje, sino también los procedimientos y las actitudes que los adolescentes adquieren mediante la actividad corporal. La educación física adquiere así un carácter pedagógico que se sustenta en los intereses y las motivaciones personales, así como en el sentimiento de ser competentes de los alumnos, y que reivindica, además, el disfrute y la exploración del movimiento, a nivel individual y en el plano colectivo, hecho que en nuestro medio es muy escaso. ⁽¹⁾

1.5. LA EDUCACIÓN FÍSICA, LA INFLUENCIA DE OTRAS ÁREAS Y LA VINCULACIÓN ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA.

El desarrollo teórico-metodológico del campo de la educación física se ha caracterizado por la incorporación o influencia de otras áreas del conocimiento que se relacionan con el tratamiento y la noción del cuerpo, algunas de ellas son la biomecánica, la fisiología y la biología. Esto, a su vez, ha propiciado que uno de los debates centrales en la educación física sea la articulación a establecer entre el saber práctico y el saber teórico para sustentar a este campo. Tanto la influencia de otras áreas como el debate sobre la vinculación entre la teoría y la práctica de la educación física impregnan las diversas concepciones sobre educación física y generan nuevas formas de intervención didáctica en los patios escolares por parte de los docentes, que en nuestro contexto no se llevan a cabo.

Todas estas cuestiones se presentan, con matices y argumentos diferentes, como estilos, modalidades, tradiciones, posturas, debates, planteamientos didácticos, enfoques, corrientes, perspectivas, tendencias o escuelas que se encuentran impregnadas en los docentes de educación física de nuestro medio y que requieren de una reorientación general para mejorar su función docente.

2.0. ESTUDIO DE LOS ENFOQUES HISTÓRICO TENDENCIALES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.

A continuación se desarrolla una explicación de los principales enfoques históricos tendenciales con el propósito de identificar los antecedentes que tiene la educación física a nivel mundial, así como reconocer su presencia o ascendencia en nuestro país. Esto es importante por cuanto la evolución que se ha producido de la Educación Física a lo largo de todo el siglo XX, existe una relación de influencia de la sociedad imperante en cada momento, hacia la formación del profesorado y hacia las demandas de la sociedad. Esta influencia se plasma a través del marco legal que recoge las necesidades sociales que el futuro profesional deberá atender, moldeando un modelo de formación del profesorado que responda a los criterios políticos dominantes en cada situación (conservadores, liberales, socialistas...).

Esta adecuación se desarrollará en líneas sucesivas, y se expondrá las nuevas tendencias de la Educación Física.

2.1. EL ENFOQUE DEPORTIVO.

Esta corriente de pensamiento surge en Francia, Alemania e Inglaterra. Busca la eficiencia del cuerpo humano al que concibe como una máquina de rendimiento. Sus métodos tienden hacia la homogeneización; esta visión produjo, entre otros efectos, la idea de que los desempeños físicos se deben valorar sobre la base de una norma; es decir, la pretensión de que todos los practicantes de la actividad física han de llegar a cumplir una cierta marca, distancia, altura, etcétera. Enfatiza la dicotomía cuerpo-mente y la idea central de mente sana en cuerpo sano. Sus principales representantes son Thomas Arnold (Inglaterra) quien introdujo los juegos deportivos en los colegios ingleses y el Barón Pierre de Coubertín (Francia), quien instauró los Juegos Olímpicos Contemporáneos, cuya influencia social se deja notar en la educación de la época.

El deporte ha sido en los tiempos recientes y hoy mismo, más una preocupación política y económica, que educativa. Esta situación se ve agravada, en parte, porque algunos profesionales del deporte se han formado tradicionalmente en ausencia de toda preparación pedagógica y buscan en el deporte escolar el rendimiento y la competición.

Hoy sabemos que no es este el sentido del deporte escolar, muy al contrario, se trata de educar a través del deporte, como si este fuese la cima de la Educación Física; se considera el deporte como sistema educativo, para alcanzar una formación completa, física, moral y social y a la vez, extender el gusto por esta actividad más allá, de la edad escolar.

Basados en Garrote (1993), el deporte puede ser utilizado para conseguir fines educativos, utilizando métodos adecuados, acordes con, las orientaciones de la actual reforma, estableciendo objetivos socializadores o planteando actividades motivantes y participativas.

2.2. EL ENFOQUE DEPORTE EDUCATIVO.

El concepto deporte educativo tiene su origen en Francia y también se aplica en España, donde se desarrolla una visión sociológica encaminada al perfeccionamiento de la personalidad de los practicantes; esto es, considera que el deporte puede ser útil para fines educativos, objetivos socializadores, y de realización de actividades con mayor grado de motivación y más participativas; con esta visión, fundamentalmente se sustrae el carácter competitivo y excluyente del deporte, así como aquellos elementos que lo hacen inadecuado para incluirlo en la formación de niños y adolescentes en el contexto escolar. Los autores que promueven esta perspectiva son Jean Le Boulch (Francia) y José M. Cagigal (España). Recogemos aquí diferentes tipos de deportes, que Blázquez (1993) clasifica en:

- Deporte Recreativo, el practicado por placer y diversión, sin ninguna regla de competir o superar a un adversario.
- Deporte Competitivo, el ejercicio con la intención de vencer a un adversario, o de superarse a uno mismo.
- Deporte Educativo, el que tiene como pretensión fundamental colaborar al desarrollo armónico y potenciar los valores del individuo.

2.3. LA TENDENCIA EXPRESIVA.

Su propósito es que a través del juego corporal el alumno libere sus energías y encuentre los medios auténticos de expresión creadora correspondientes a su edad; asimismo, considera que se debe estimular en los alumnos el deseo por descubrir, conocer y utilizar cada vez mejor sus aptitudes y aplicarlas en su vida diaria. Garrote, N. (1993) uno de los autores de esta tendencia, identifica dos vertientes representativas: el movimiento rítmico codificado (danza y sus múltiples acepciones) y el movimiento expresivo puro. Otros autores que se inscriben en esta corriente junto con Garrote son Marta Schinca y Patricia Stokoe-Schachter.

No obstante podemos considerar que existen cuatro modalidades de expresión corporal:

- ***La expresión corporal de espectáculo o escénica***, en la que el acento recae sobre la función comunicativa, que consiste en la transmisión al público de un mensaje en la que deben estar implicados un personaje con sus ideas y sentimientos y una forma gestual apropiada (técnica expresiva).
- ***La expresión corporal pedagógica***, desarrollada en el mundo escolar, que forzosamente hará referencia a las teorías psicopedagógicas predominantes y al marco institucional en el que se desarrollan. Orientada hacia la concienciación y máxima disponibilidad del niño y la niña, así como a los aprendizajes posteriores.
- ***La expresión corporal psicoanalítica***, ligada a la enorme variedad de psicoterapias en uso. Pretende ayudar a profundizar y expresar lo que pasa en el fondo de uno mismo. Podríamos considerarla terapéutica.
- ***La expresión corporal metafísica***, denominada así en el sentido literal de experiencia, que pretende llegar más allá de lo físico, para volver a los supuestos orígenes o trascender, como superación de la finitud.

La corriente Expresiva, utiliza el movimiento como medio de comunicación, también se denomina expresión corporal, podríamos afirmar que la expresión corporal es la actividad por la cual el hombre, a través de su cuerpo, desarrolla su personalidad y su estilo particular de relacionarse con los otros y con el mundo que le rodea.

2.4. LA TENDENCIA DE EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ.

Su importancia en el campo de la educación en general, y de la educación física en particular es enorme, pues descubre todo un mundo de acción reeducativa y educativa a través del movimiento, es dividida por Garrote en tres modalidades de trabajo:

La primera, ***llamada psicopedagógica***, propone una acción pedagógica y psicológica que utilice los medios de la educación física con el fin de moderar o mejorar el comportamiento del alumno. Su propósito es guiar y favorecer el conocimiento personal a través de las relaciones que se establecen entre el yo, el

yo con los otros, y con los objetos. El yo se refiere al conocimiento, uso y control de las partes del cuerpo desde la inmovilidad hasta el movimiento y de la contracción a la relajación de los músculos (diálogo tónico). El yo con los otros es lo concerniente a la interacción que se establece entre una persona con el resto de sus compañeros. Y con los objetos es un tipo de relación que se enlaza con las formas de manipulación y control de los implementos, como aros, pelotas, bastones, etcétera. La finalidad de esta modalidad es la de guiar y favorecer el conocimiento personal a través de las relaciones que se establecen entre él yo, los otros y los objetos. El niño debe de poseer la conciencia, el conocimiento, el control y la organización dinámica de su propio cuerpo. Sus autores más representativos son Picq y Pierre Vayer (Francia).

La segunda modalidad, **psicocinética** (educación por medio del movimiento), plantea un método que persigue un objetivo doble: el desarrollo de las capacidades motrices básicas, y sentar las bases para generar aprendizajes escolares que se obtienen por medio del movimiento corporal y de la solución de problemas motrices, tales como el conocimiento de las trayectorias de los objetos, cómo manipularlos, cómo franquear un obstáculo, y controlar el cuerpo y sus movimientos en el espacio (arriba-abajo, delante-atrás, cerca-lejos). En la medida que el aprendizaje se aleja de la mecanización y se basa en la vivencia, constituye un elemento enriquecedor del esquema corporal. El aprendizaje consiste, por tanto, en adquirir nuevos modos de acción que permitan al sujeto adaptarse a las diversas situaciones del medio y a sus propias disponibilidades. Jean Le Boulch es su principal promotor.

En la tercera modalidad, **psicomotricidad vivenciada**, lo básico es que los participantes se enfrenten a una serie de vivencias y experiencias de movimiento a partir de sus intereses y de lo que pueden realmente hacer. Enfatiza el descubrimiento y la exploración cinética (movimiento intencional), la expresión, el reconocimiento de sí (límites y posibilidades corporales) y, sobre todo, busca que el movimiento se vincule con los procesos de pensamiento (motricidad inteligente). Esta modalidad excluye de la educación física la enseñanza de gestos automáticos, de estilos y de técnicas deportivas. Utiliza el movimiento como medio de aprendizaje, consideran la acción motriz como medio de ir desarrollando todos los

aspectos educativos del niño, tanto en el plano afectivo, como social e intelectual. Los autores más representativos son André La Pierre y Bernard Aucouturier (Francia).

2.5. LA TENDENCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DE BASE.

Propone un viraje en el tratamiento convencional de la práctica deportiva y en ello radica su mayor aporte. Desde esta visión, las técnicas deportivas pueden adquirirse a partir de utilizar ampliamente los patrones motores básicos, además es factible enriquecerlas con múltiples y variadas experiencias motrices, por lo que descarta el uso de las repeticiones mecánicas y de los patrones fijos de movimiento. Es una forma de acercarse al movimiento utilizándolo como instrumento educativo, con el objetivo de mejorar la capacidad de percibir, de tomar decisiones, y de ejecutar los movimientos desde los más sencillos hasta los más complejos. Las técnicas deportivas adquiridas a partir de los patrones motores básicos que pueden ser enriquecidos con variadas experiencias motrices, y no a partir de repeticiones mecanicistas o de patrones fijos de movimiento. Sus representantes más importantes son Julio Legido Arce (España) y Jean Le Boulch (Francia).

2.6. LA TENDENCIA DE CORRIENTE SOCIOMOTRIZ.

Esta corriente analiza la motricidad humana desde dos planos: **psicomotriz** y **sociomotriz**. En ambos toma en cuenta la “inteligencia motora”. Se considera que esta inteligencia aporta desde lo individual (plano psicomotriz) nuevos esquemas de movimiento que le permiten a una persona actuar en situaciones nuevas o desconocidas, creándole una estructura intelectual cada vez más compleja que se enriquece por la interacción –plano sociomotriz– con los demás, y con la participación en distintos roles que implican las actividades motrices, los juegos, la iniciación deportiva y la práctica de los deportes. Partiendo de la psicomotricidad, cuyo método tiene el mérito de haber centrado la mirada, no en el movimiento, sino en el ser que se mueve, Pierre Parlebás (1967-1989) comprueba que es un concepto insuficiente, ya que alude a aspectos individuales del movimiento, a una motricidad aislada cuyo punto de referencia fundamental es colectivo, por tanto, la

motricidad individual se ve afectada constantemente por la motricidad de los adversarios y de los compañeros de juego así como por el entorno en que se desarrolla la actividad física (factores climatológicos, espectadores, entrenadores, etc.) configurando todos ellos la incertidumbre en la acción motriz, es por ese motivo una motricidad en relación, una motricidad social a la que el autor define con el término de Sociomotricidad.

Es una forma de acercarse al movimiento utilizándolo como instrumento educativo, con el objetivo de mejorar la capacidad de percibir, de tomar decisiones, y de ejecutar los movimientos desde los más sencillos hasta los más complejos. Las técnicas deportivas adquiridas a partir de los patrones motores básicos que pueden ser enriquecidos con variadas experiencias motrices, y no a partir de repeticiones mecanicistas o de patrones fijos de movimiento. Los principales autores son Pierre Parlebás (Francia) y Francisco Lagardera (España).

2.7. LA TENDENCIA SOBRE EL CUIDADO Y LA PRESERVACIÓN DE LA SALUD.

El cuidado y la preservación de la salud tienen varios enfoques, de los cuales sólo se plantean tres. El primero se relaciona con el **Test de Cooper**, cuyo fin es lograr el desarrollo amplio de las aptitudes y la salud del cuerpo mediante un programa científico de ejercicios. La clave del programa reside en la capacidad de consumo de oxígeno para llevarlo en cantidad suficiente a todos los órganos del cuerpo. Este test tiene como pretensión diferenciar a las personas entre aptas y no aptas, y es propio del entrenamiento deportivo. Su autor más representativo es Kenneth H. Cooper (EUA). El segundo enfoque es el **physical fitness**, que se interesa por la condición física dentro y fuera del ámbito educativo. Pretende aprovechar al máximo el potencial del organismo, no sólo a través del ejercicio físico, sino también de la dieta, el estilo de vida, la actividad mental, el descanso, entre otros, para lograr una actitud positiva de vida. El tercero concibe el **cuidado de la salud** a partir de la vigorización física, erradicando los ejercicios contraindicados que han resultado dañinos para el cuerpo humano, a pesar de tener un uso tan generalizado en la actividad física. Asimismo, se propone eliminar las cargas de trabajo y los esfuerzos

corporales extremos en las sesiones de educación física, de acuerdo con el principio de respetar y considerar las etapas de desarrollo de los alumnos.

La clave del sistema está en el propio oxígeno, y el problema reside en llevar dicho oxígeno en cantidad suficiente a todos los rincones del cuerpo humano. Un programa de ejercicios bien realizado lleva a la categoría óptima notándose resultados palpables en ocho semanas y obteniéndose una buena condición física en dieciséis semanas si no se tiene ninguna enfermedad¹. Entre quienes sostienen este enfoque, los autores más importantes son Carmen Peiró y José Devís Devís (España).

Todas las antes mencionadas tendencias aunque diferentes tienen algo en común, para lograr desarrollar sus propuestas todas hacen uso de los medios de la educación física, que no son otra cosa más que las actividades en las cuales los educadores físicos se apoyan para cumplir con su tarea y estos son: Los juegos, la gimnasia y los deportes.

3.0. REVISIÓN CRONOLÓGICA DE LOS ENFOQUES Y LAS TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN NUESTRO PAÍS.

La educación física, desde un punto de vista pedagógico, ayuda a la formación integral del ser humano. Esto es, que con su práctica se impulsan los movimientos creativos e intencionales, la manifestación de la corporeidad a través de procesos afectivos y cognitivos de orden superior. De igual manera, se promueve el disfrute de la movilización corporal y se fomenta la participación en actividades caracterizadas por cometidos motrices. De la misma manera se procura la convivencia, la amistad y el disfrute, así como el aprecio de las actividades propias de la comunidad.

Para el logro de estas metas se vale de ciertas fuentes y medios que, dependiendo de su enfoque, ha variado su concepción y énfasis con el tiempo. Sin embargo, lo que es incuestionable, son las aportaciones que la práctica de la educación física ofrece a la sociedad: contribuye al cuidado y preservación de la salud, al fomento de

la tolerancia y el respeto de los derechos humanos, la ocupación del tiempo libre, impulsa una vida activa en contra del sedentarismo, etc.

En nuestro país el 6 de Setiembre de 1932 por Decreto Supremo N. 328 se creó la Escuela Nacional de Educación Física en el gobierno del General Luis Sánchez Cerro, designándose como su primer Director al Dr. Carlos Cáceres Álvarez, eminente maestro que luchó denodadamente para la creación de dicha Escuela.

El 8 de Octubre del mismo año, se inició el dictado de clases en el Centro Educativo N°436, República de Brasil, ubicado en la calle del Chirimoyo, hoy jirón Puno. Tomándose esta fecha histórica como el **"DIA DE LA EDUCACION FISICA EN EL PERU"**.

En memoria de su fundador, el 8 de setiembre de 1951 se le dio el nombre de Instituto Nacional de Educación Física **"CARLOS CACERES ALVARES"** Sus primeras promociones que egresaron lo hicieron en el año 1934, la primera el 28 de Abril y la segunda en Diciembre del mismo año. El Estatuto Universitario de 1946, crea la Facultad de Educación, instalándose el 6 de mayo y su primer decano fue el Dr. Pedro Dulanto.

En cumplimiento de lo establecido en el referido artículo en la sesión del 18 de junio, se incorporan a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos el Instituto Nacional de Educación Física. Posteriormente el Gobierno del Arquitecto Fernando Belaunde Terry, crea otros Institutos de Educación Física en el País como El Instituto Nacional de Educación Física de Lambayeque, El Instituto Nacional de Educación Física de Puno y otros más en diferentes regiones del Perú. Es de esta manera como los profesionales egresados de estos Institutos comienzan a difundir la Educación Física en nuestro país.

Antes de la realización de los Juegos Olímpicos de 1968 el enfoque de la educación física en las escuelas de los niveles de primaria y secundaria fue esencialmente militar, los rasgos que se privilegiaron fueron el orden y el control corporal, mediante

las marchas y ejercicios repetitivos buscando la vigorización física, las habilidades motrices se dividen en dos tipos: cerradas y abiertas. Las primeras tienen que ver con la automatización de movimientos; por ejemplo, los golpes del balón en el fútbol, los tiros a la canasta, los pases a la red, etcétera; las habilidades abiertas son aquellas que promovieron el desarrollo de distintas respuestas motrices en situaciones siempre cambiantes. La determinación de fomentar el aprendizaje de estas habilidades o su polarización originó que la práctica deportiva en la escuela se concentre en que los alumnos depuren sólo las que interesan para determinado deporte.

Por el contrario, en los programas de estudio 2006 existe otro enfoque: se considera que la educación física escolar debe tener como propósito enriquecer y mejorar los patrones motrices básicos de los estudiantes (correr, saltar, lanzar, reptar, caminar, trepar, trotar, entre otros), para darles de un carácter polivalente, porque constituyen la base de la práctica de un sin número de deportes.

En la década de 1970 continuó planteándose la tendencia físico deportivo en los programas de estudio, y se inició un esfuerzo importante por incorporar la corriente de la psicomotricidad en la educación física, principalmente en el nivel preescolar y primaria (1974). Además, los programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria abarcaron las esferas del desarrollo humano: socio-afectiva, cognoscitiva y motriz. En los años 1975, los lineamientos generales de la Reforma Educativa y de la Reforma Integral de la Recreación, Educación Física y Deportes, así como de las particulares de la nueva concepción de la Educación Física en nuestro país, impone la necesidad de planteamientos renovadores, a fin de que esta alguna vez pueda ser masiva y autogestionaria. El modelo de enseñanza basado en el enfoque deportivo dividió a la sesión de educación física en tres fases: tema de introducción, tema principal y tema final.

En los años 80 se continuó con el enfoque físico-deportivo y se fortaleció el modelo de enseñanza basado en el entrenamiento deportivo que dividió a la sesión de educación física en tres fases: parte inicial, parte principal y parte final.

En los años 90-91, las innovaciones en la estructura, diseños y desarrollo curricular obliga a formular propuestas serias en el Educación Física, como parte inherente a la formación integral del educando. La nueva propuesta busca llevar adelante un proyecto de cultura común donde el educando pueda ir construyendo gradualmente su autonomía. El fin que busca es lograr que el adolescente conozca su cuerpo, sepa cómo tratarlo y que influya en su proyecto de vida la práctica físico-deportiva. Los componentes del área en esta época son: Componente Motórico-Deportivo y Condición Física y Salud, El Componente Cognitivo-Intelectual y el Componente Socio-Afectivo.

En el año 2005, el Ministerio de Educación plantea el Diseño Curricular Básico, a través del cual la Institución Educativa debe realizar el proceso de diversificación curricular, que consiste básicamente en la elaboración del Proyecto Curricular del Centro, en el mismo se adecúa, se enriquece e incorpora contenidos pertinentes al contexto regional y local y permite a la vez atender la diversidad del país, garantizando la unidad del sistema. Del mismo modo se seleccionan y organizan los contenidos del área provenientes de la cultura universal, en el caso de la Educación Física, son todas aquellas producciones o saberes corporales (acciones motrices y conocimientos, contruidos socialmente) que provienen de la cultura local, regional, nacional y mundial. Los componentes del área en esta época son: El componente perceptivo motriz, el componente orgánico motriz y el componente socio motriz y considera capacidades que a través del desarrollo de actividades lúdicas, motrices, deportivas y recreativas dirigidas a los estudiantes, satisface sus necesidades de juego, mejora su imagen y salud, facilita su comunicación oral y corporal, fortalece su autoestima y la confianza en sí mismo. En tal sentido, la Educación Física no se limita sólo al entrenamiento del cuerpo, ni al aprendizaje de patrones, sino que facilita el desarrollo de todas sus potencialidades corporales, beneficiando a todos los estudiantes en la construcción de su personalidad.

En el año 2009 la Educación Física se reconoce como un proceso formativo, dirigido al desarrollo de capacidades y conocimientos sobre la motricidad y el desarrollo físico, también contribuye a la valoración y toma de conciencia de que el despliegue de sus potencialidades contribuye al disfrute del movimiento, a la expresión y

comunicación a través del cuerpo y el movimiento; al uso adecuado del tiempo libre, al cuidado de la salud, al mejoramiento de la calidad de vida y a una mejor interacción social. El nuevo Diseño Curricular Nacional considera dos ejes principales: Nuestro Organismo (CUERPO) y sus capacidades de acción y expresión (MOVIMIENTO), a partir de los cuales se organiza la acción educativa generadora de aprendizajes escolares. La visión holística que considera las dimensiones humanas y garantiza su desarrollo integral, tomándolos como base sustentadora sobre la que descansa el proceso formativo; sustento que está compuesto en los siguientes tres organizadores: Comprensión y desarrollo de la corporeidad y salud, Dominio corporal y expresión creativa y Convivencia e interacción sociomotriz. El propósito del área en los niños de Inicial y Primaria es contribuir a que niños y niñas desarrollen sus habilidades motrices y conozcan las posibilidades de movimiento en su cuerpo. En el nivel secundario, el desarrollo de las capacidades y habilidades motrices deben estar encaminadas hacia el logro ascendente y sistemático, permitiéndoles un logro cualitativo superior al de los niveles precedentes; atendiendo a la vez el mejoramiento de la salud y el bienestar de los estudiantes. La sesión de educación física se divide en: fase de inicio, fase principal y fase final.

4.0. CARACTERÍSTICAS GNOSEOLÓGICAS DEL OBJETO DE ESTUDIO Y EL CAMPO DE ACCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Las características epistemológicas que hoy se observan, en los modelos de enseñanza, sobre todo en educación física, se encuadran en las tendencias generales de la educación y más concretamente en las teorías del aprendizaje, dentro de ellas podemos señalar las siguientes:

4.1. TEORÍAS CONEXIONISTAS.

Representadas principalmente por el neoconductismo. Coinciden en considerar al aprendizaje como una asociación entre estímulo y respuesta. El proceso de aprendizaje y su objeto de estudio son las respuestas manifiestas de los estímulos que las motivan y su relación. A través de las teorías, nace un tipo de aprendizaje, el

aprendizaje sin error, propone un aprendizaje en la que el niño no se puede equivocar en ningún momento, de modo que todos los refuerzos que recibe son positivos, y centra su especial atención en el resultado, y siendo el objetivo reducir al mínimo las posibilidades de equivocación. Esto unido a la tendencia y concepción del aprendizaje nace una técnica de enseñanza en la educación física que es la ***instrucción directa*** procedimiento basado en: Existencia de una solución probada y definida, Comunicación de esa solución por el profesor, y hay muchos pasos con una dificultad muy pequeña.

4.2. LAS TEORÍAS COGNITIVAS.

Fuertemente vinculadas al gestalismo. Está relacionada con la teoría genético cognitiva de Piaget, conciben el aprendizaje como un proceso de adaptación. Aquí se da una gran importancia a la experimentación que realiza el alumno, que aprende en su búsqueda la respuesta correcta. Propone una enseñanza mediante el ensayo-error y se valora más el proceso enseñanza-aprendizaje que el resultado, ya que consideran que el error también educa, y ofrece a los individuos mayores posibilidades de adaptación.

4.3. DE LA ENSEÑANZA MASIVA A LA ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA.

La enseñanza al grupo de clase como todo un procedimiento didáctico antiguo según el cual el nivel de enseñanza se establece de acuerdo a las posibilidades de un hipotético alumno medio o tipo. La enseñanza se plantea así en función de esté hipotético alumno y a efectos operativos la clase se considera como un todo homogéneo y a cada componente se le atribuye una capacidad igual o similar a la de cualquier otro. La expectativa es que los alumnos por debajo o por encima del nivel de enseñanza establecido participen con interés y entusiasmo, incluso si las tareas propuestas son excesivamente difíciles o excesivamente fáciles para el estudiante. Esto se puede traducir en frustración para los menos dotados o aburrimiento para los más hábiles. Los objetivos, el nivel de dificultad y de evaluación son los mismos para todos, hay un único nivel de enseñanza sin tener en cuenta las diferencias individuales. Frente a lo anterior se plantea aquí una

diversificación de los niveles de enseñanza, podemos así diversificar el nivel de enseñanza en todo aquello que antes era único, actividad a realizar, objetivos, contenidos, programas, nivel de esfuerzo, ritmo de aprendizaje, así el máximo nivel de individualización se conseguirá obteniendo un nivel diferente para cada alumno de clase.

Entre no tener en cuenta en absoluto las diferencias individuales y tenerlas existe una gran disonancia y esta es la de tener voluntad de renovación pedagógica o no tenerla.

4.4. DIRECTIVIDAD FRENTE A EMANCIPACIÓN.

Otra dimensión importante dentro de las tendencias metodológicas es la que se centra en la participación del alumno en su proceso de enseñanza. De una enseñanza tradicional centrada en exclusiva sobre el profesor a una enseñanza con unos niveles de participación del alumno significativos hay un largo camino a nivel metodológico. El primer recurso con que cuenta el profesor en este sentido es transferir determinadas decisiones al alumno, esto entra plenamente dentro del principio de enseñanza emancipadora. A menudo se puede leer como la metodología que intenta implementar algunos aspectos de este principio se la denomina como ***enseñanza no directiva***, aunque si lo analizamos, podemos decir que este término resulta impreciso o incorrecto en todo el contexto de la enseñanza formal, puesto que mientras exista un profesor existirá un mínimo de directividad, así pues habrá que llamarla enseñanza ***con mayor o menor grado de directividad*** siendo en realidad los pretendidos métodos no directivos métodos de enseñanza menos directivos.

4.5. DE LA INSTRUCCIÓN DIRECTA A LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

Muska Moston (1979) fue el primer autor que en el campo de la Educación Física expuso esta problemática que él define como barrera cognitiva. Los métodos o estilos que no atraviesan esta barrera son aquellos en los que el alumno es instruido directamente acerca de lo que tiene que hacer, lo que implica la reproducción de un

modelo de comportamiento motor. Cuando la metodología de enseñanza fuerza al alumno a descubrir por sí mismo que comportamiento motor es el adecuado para el problema que se le plantea, se atraviesa la barrera cognitiva y el alumno pone en juego su capacidad cognitiva. Entre estos métodos destacamos ***la resolución de problemas y el descubrimiento guiado***.

Dentro del ámbito de la Educación Física en nuestro país podemos distinguir dos corrientes de opinión a la hora de plantear el tema: La primera de influencia americana son los estilos de enseñanza propuestos por autores como Muska Mosston, Sánchez Bañuelos, Delgado Noguera. La segunda de influencia francesa, son las estrategias pedagógicas defendidas por Famose, Domingo Blázquez, Emilio Ortega entre otros.

Como he mencionado anteriormente no existe un método de enseñanza universal válido para cualquier contexto, dependiendo de la utilización de uno u otro en función de las tareas de aprendizaje y las características de los alumnos. Basándonos en la clasificación de Delgado Noguera, (1991) la utilización de los métodos de enseñanza según las tareas de aprendizaje será:

1. Métodos tradicionales: son especialmente útiles para deportes y actividades físicas individuales como el aeróbico y la gimnasia deportiva, así como para el aprendizaje técnico de algunos deportes.
2. Métodos que fomentan la individualización son adecuados para actividades relacionadas con el aprendizaje de determinadas habilidades motrices específicas, fundamentalmente en deportes individuales y utilizando programas individuales como el atletismo. También resulta interesante para establecer grupos de trabajo de acondicionamiento físico, donde cada estudiante responderá de acuerdo a sus posibilidades.
3. Métodos que fomentan la participación para las actividades cuyo grado de complejidad sea bajo (habilidades básicas y genéricas) y aquellas que contribuyan a desarrollar la capacidad de observación (actividades físicas en el medio natural).

4. Métodos que fomentan la socialización en actividades lúdicas y recreativas, en actividades extraescolares, en deportes de equipo, o grandes juegos, como las gymkhanas por ejemplo.
5. Métodos que implican cognoscitivamente: actividades de táctica en los deportes en equipo. Además debemos destacar la importancia que adquieren en el actual sistema educativo los contenidos de tipo conceptual.
6. Método para promover la creatividad: se utilizan para actividades relacionadas con la Expresión Corporal, planteamos los juegos recreativos, como el patinaje, el trompo, etc.

Por otro lado se debe tener en cuenta que cada alumno posee una característica determinada que le diferencian del resto, siendo éstas un punto de referencia esencial para seleccionar la línea metodológica a emplear. Estas características se refieren al nivel de desarrollo de la condición física, aptitudes hacia las tareas, grado de motivación, etc.

5.0. ESTUDIO DE LAS CARACTERÍSTICAS ACTUALES QUE PRESENTA EL PROBLEMA Y EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN.

Los resultados de los instrumentos aplicados: un cuestionario y una ficha de observación a los docentes de Educación Física del distrito de Chiclayo en el que participaron 52 profesores del área, reflejaron que existen *“diferencias entre los profesores en el uso de la didáctica, así como en las etapas de diseño, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el área de educación física.”*

5.1. ANALISIS DE LOS RESULTADOS.

Cuadro Nº 1
RESULTADO DE LA ESCALA DE AUTOVALORACION

ITEMS.	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	52	100 %
1. Planifica la disciplina de Educación Física de la Institución Educativa					7	13	5	10	40	77		

2. Planifica la asignatura de Educación Física de su Grado o Año.	45	87	2	3	5	10						
3. Realiza la planificación de Unidad de Aprendizaje.	30	58	5	10	17	32						
4. Lleva a cabo la planeación del sistema de clase o de una clase.					5	10	20	38	27	52		
5. Domina las exigencias sociales de la Educación Física.					7	13	25	48	20	39		
6. Toma en cuenta el diagnóstico integral del estudiante (conocimientos, habilidades, valores y actitudes; sus intereses y motivaciones), de la comunidad y de la propia institución							35	67	17	33		
7. Domina el contenido de la asignatura que imparte y su contribución a las relaciones intra e interdisciplinar.	15	29	30	58	7	13						
8. Utiliza los métodos de enseñanza, las formas de organización y los medios que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de sus estudiantes.					15	29	25	48	12	23		
9. Domina la bibliografía básica de la asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de esta (libros, revistas, sitios de internet, entre otros)					15	29	35	67	2	4		
10. Tiene un dominio de los métodos más efectivos para desarrollar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes en sus estudiantes.			30	58	15	29	7	13				
11. Define el encargo que la sociedad le plantea a la escuela, formulando el elemento orientador de todo el acto didáctico, el resultado del aprendizaje, sin desconocer el proceso para llegar a este a nivel macro, meso y micro curricular.							7	13	45	87		
12. Selecciona y secuenciar lo que se debe apropiarse el estudiante; conocimientos, habilidades, hábitos, valores y actitudes que responden a un medio socio histórico concreto.					7	13	10	20	35	67		
13. Utiliza el sistema de acciones que regulan su actividad y la de los alumnos, en función del logro de los aprendizajes.					29	56	11	21	12	23		
14. Considera objetos naturales o conservados o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan su actividad y la de los alumnos en función del cumplimiento del logro de aprendizaje.			35	67	15	29	2	4				
15. Organiza el soporte en el cual se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje en ellas intervienen todos los implicados: estudiante, profesor, institución y comunidad.					25	48	15	28	12	20		

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Educación Física del distrito de Chiclayo. Abril de 2012

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, usamos el instrumento de medición denominado **coeficiente alfa de Cronbach**, apoyándonos en el software SPSS versión 19, determinando el análisis para incrementar su confiabilidad. Se aplicó un cuestionario de 15 preguntas y una Ficha de Observación con 20

preguntas y 5 opciones de respuesta en la escala de Likert (1. Nunca, 2. Casi Nunca, 3. A veces, 4. Casi Siempre, 5. Siempre), con la finalidad de identificar las insuficiencias que presentan los docentes de Educación Física de las Instituciones Públicas del Nivel de Educación Secundaria del Distrito de Chiclayo en las etapas de diseño, conducción y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física. Ambos instrumentos fueron aplicados a 52 docentes de Especialidad en el periodo de Marzo – Abril de 2013. En la Tabla 1 se presentan los porcentajes relativos a las frecuencias de las respuestas de cada una de las preguntas.

TABLA N° 1 PORCENTAJE DE RESULTADOS: ENCUESTA A DOCENTES ETAPA DE DISEÑO DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACION FISICA

Escala Preguntas	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA	TOTAL %
1	0	0	13	10	77	100
2	87	3	10	0	0	100
3	58	10	32	0	0	100
4	0	0	10	38	52	100
5	0	0	13	48	39	100
6	0	0	0	67	33	100
7	29	58	13	0	0	100
8	0	0	29	48	23	100
9	0	0	29	67	4	100
11	0	0	0	13	87	100
12	0	0	13	20	67	100
13	0	0	56	21	23	100
14	0	67	29	4	0	100
15	0	0	48	28	24	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Educación Física del distrito de Chiclayo. Abril de 2012

En la tabla N° 1. Se aprecia:

- A). Que, el 77% de los profesores de educación física del distrito de Chiclayo, nunca planifican la disciplina de Educación Física de la Institución Educativa.
- B) Del mismo modo, el 52% que representa 27 profesores no dominan las exigencias sociales de la Educación Física.
- C) Casi nunca realizan toman en cuenta el diagnóstico integral del estudiante, según lo podemos apreciar en la tabla N° 1 ítem 6.

- D) Casi nunca conocen los métodos, formas de organización; así como los medios de enseñanza. que mayor contribución puedan realizar en la formación integral de sus estudiantes.
- E) Así mismo, nunca definen el encargo que la sociedad le plantea a la escuela, formulando el elemento orientador de todo el acto didáctico, según se aprecia con el 87% que representa a 45 docentes del distrito de Chiclayo.
- F) Por otro lado, el 67% de profesores nunca, seleccionan y secuencian lo que debe apropiarse el estudiante; conocimientos, habilidades, hábitos, valores y actitudes que responden a un medio socio histórico concreto.
- G) En otros casos, a veces, cuando lleva acabo la planificación de su sesión utiliza el sistema de acciones que regulan su actividad y la de los alumnos en función del logro de los aprendizajes.
- H) Finalmente afirmamos que el 48% que representa a 25 profesores a veces, éstos organizan el soporte en el cual se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje y en las que pueden participar estudiantes, profesores, institución educativa, familia y comunidad.

CUADRO DE REGISTRO DE OBSERVACIONES DE LAS ETAPA DE CONDUCCION Y EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FISICA

Cuadro Nº 2
RESULTADO DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES

ITEMS.	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	52	100 %
1. ¿Los alumnos se ven interesados en el desarrollo de la actividad?					25	48	20	38	7	14		
2. ¿Las actividades propuestas favorecen que el alumno relacione lo que ya sabe con el nuevo contenido (aprendizaje significativo)?					10	19	35	67	7	14		
3. ¿Las actividades permiten a los alumnos tomar decisiones en la ejecución de las acciones, más que reproducir nuevos modelos?					15	28	30	58	7	14		
4. ¿La diversidad del alumnado y su atención constituye un aspecto destacado dentro de la clase?					7	14	20	38	25	48	52	100
5. ¿Los estilos predominantes en la clase son:	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		F	%
Descubrimiento guiado, Resolución de problemas.					3	6						

Enseñanza recíproca, Grupos Reducidos					2	4											
Trabajo por grupos, programas individuales.					4	8											
Asignación de Tareas.					3	6											
Mando Directo.	40	76			12	24									52	100	
6. ¿El profesor reconduce el proceso de la clase cuando observa o evalúa situaciones no deseadas en la clase?					7	14	10	19	35	67					52	100	
7. ¿Los feed back que el profesor proporciona a los alumnos son:	SIEMPRE APROBADO RES	CASI SIEMPRE APROBADO RES	A VECES SON APROBADO RES	CASI NUNCA SON ABROBADO RES	DESAPROBA DORES	F	%										
					5	10	12	23	35	67	52	100					
8. ¿La comunicación profesor-alumno permite el intercambio de ideas y se da en un clima de confianza y respeto mutuo					10	19	30	58	12	23	52	100					
9. ¿El profesor al proponer las actividades de aprendizaje demuestra tener en cuenta el nivel de posibilidades reales de los alumnos?	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA	F	%										
A. Nivel Perceptivo					20	39											
B. Nivel de toma de decisiones							15	28									
C. Nivel de ejecución									17	33	52	100					
10. ¿Las actividades que se presentan a los alumnos son variadas y atienden a una amplia gama de estímulos motores?	ENTODA LA CLASE	EN LA MAYOR PARTE DE LA CLASE	EN ALGUN MOMENTO DE LA CLASE	EN UN SOLO MOMENTO DE LA CLASE	EN NINGUN MOMENTO DE LA CLASE	F	%										
			20	39	15	28	10	19	7	14	52	100					
11. ¿Los logros de aprendizaje se concretan a partir de lo que los estudiantes son capaces de demostrar al finalizar un periodo de aprendizaje?	TOTALMENTE FORMATIVOS	CON PREDOMINIO DE LO FORMATIVO	ENTRE FORMATIVOS Y CONDUCTUALES	CON PREDOMINIO DE LO CONDUCTUAL	TOTALMENMTE CONDUCTUALE S	F	%										
									10	19	30	58	52	100			
12. ¿Las actividades de aprendizaje se enlazan con otras áreas del currículo?	EN TODA LA CLASE	EN LA MAYOR PARTE DE LA CLASE	EN ALGUNOS MOMENTOS DE LA CLASE	EN UN SOLO MOMENTO DE LA CLASE	EN NINGUN MOMENTO	F	%										
									7	14	5	9	40	77	52	100	
13. ¿Las actividades de aprendizaje abarcaron aspectos?	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA	F	%										
A. Cognitivos					30	58	15	28	7	14							
B. Procedimentales	7	14	15	29	15	28	15	29									
C. Actitudinales.			4	8			8	16	40	76	52	100					
14. ¿Los medios empleados satisfacen la necesidad de ejercitación y practica de los alumnos?			7	14	30	58	15	28			52	100					
15¿Al evaluar, el profesor recoge las evidencias de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes al termino del proceso enseñanza aprendizaje?					7	14	5	9	40	77	52	100					
16¿Comprueba y valora el cumplimiento de los logros de aprendizaje al final del proceso formativo a través de diferentes formas de recoio de evidencias?			2	4	10	19	40	77			52	100					

17. ¿El profesor favorece que los estudiantes participen en la evaluación de los aprendizajes ya sea a través de coevaluación como de la autoevaluación?					5	9	7	14	40	77	52	100
18. ¿Se aprecia correspondencia entre logros de aprendizaje, contenidos, métodos y el resultado de aprendizaje desarrolladas?					30	58	15	28	7	14	52	100

Fuente: Observación, aplicada a los docentes de Educación Física del distrito de Chiclayo. Abril de 2012

TABLA N° 2. PORCENTAJE DE RESULTADO: FICHA DE OBSERVACION A DOCENTES ETAPAS DE CONDUCCION Y EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA	TOTAL
0	0	48	38	14	100
0	0	19	67	14	100
0	0	28	58	14	100
0	0	14	38	48	100
76	0	24	0	0	100
0	0	14	19	67	100
0	0	10	23	67	100
0	0	19	58	23	100
0	0	39	28	33	100
0	39	28	19	14	100
0	0	14	9	77	100
0	0	58	28	14	100
14	29	28	29	0	100
0	8	0	16	76	100
0	14	58	28	0	100
0	0	14	9	77	100
0	4	19	77	0	100
0	0	9	14	77	100
0	0	58	28	14	100

Fuente: Observación, aplicada a los docentes de Educación Física del distrito de Chiclayo. Abril de 2012

Algunas de las insuficiencias que hemos podido observar las expresamos a continuación, se deben, entre otras causas; a que en la escuela actual **persisten elementos negativos** de una **enseñanza tradicional**, caracterizada por:

- Los docentes enfatizan la transmisión y reproducción de las acciones o tareas de movimiento y de los conocimientos; y las acciones o tareas que el docente propone casi nunca favorecen que el estudiante relacione lo que ya sabe con el nuevo contenido esto se puede apreciar en el Cuadro N° 2; con el 67% de profesores que tienen esta insuficiencia.
- Casi nunca se le brinda oportunidad a los estudiantes a que tomen decisiones en la ejecución de las acciones o actividades que se desarrollan, por lo que tienden a reproducir el modelo presentado por el profesor (30 profesores que representan el 58%).
- No se atiende la diversidad del alumnado durante el proceso de aprendizaje por lo que no es un aspecto destacado de la clase, los docentes nunca se interesan por apoyar al estudiante con menos habilidades, nunca constituye como siempre se utiliza por los docentes el diagnóstico con un enfoque integral, generalmente se dirige al resultado.
- La actividad se centra en el maestro, el que muchas veces se anticipa a los razonamientos de los alumnos, no permitiendo su reflexión.
- El centro del acto docente es lo procedimental por encima de lo cognitivo y actitudinal.

En muchas de las prácticas didácticas actuales no se aportan elementos suficientes para desarrollar la clase con una concepción sistémica, a partir de considerar principios generales. Algunos(as) profesores con las “nuevas tendencias didácticas” niegan el carácter científico de la Pedagogía y como tal de la Didáctica, niegan toda posibilidad de establecer regularidades, leyes o principios que rijan el acto didáctico, por lo que la clase generalmente se basa en la improvisación y no se lleva a cabo el diseño o planeamiento del proceso.

A veces, la forma mecánica y repetitiva que los docentes enfatizan la transmisión y reproducción de las acciones o actividades de movimiento y de los conocimientos y la forma como se organiza la enseñanza trae como consecuencia la desmotivación, lo que provoca en los estudiantes aburrimiento, desinterés y en otros casos abandono de la clase.

La falta de capacitación unida a la insuficiente preparación de algunos docentes, hacen que en las instituciones educativas de educación básica del distrito de Chiclayo muchos contenidos estén desvinculados de la teoría y de la vida cotidiana.

Por otra parte, no existe aún en el accionar práctico de los que orientan y supervisan al docente de educación física, una concepción integradora en el monitoreo y asesoramiento con relación a la clase, lo que provoca que se mantenga el enfoque de "áreas aisladas". La concepción de las relaciones intermaterias o interdisciplinarias queda en el ámbito de declaratoria, ya que en aquellas instituciones que han estado trabajando en los últimos años por declarar "ejes transversales del currículo", aún son insuficientes las estrategias investigadas para que puedan lograr su propósito.

Muchos de los elementos expuestos en los párrafos anteriores son causas de que en los estudiantes exista una tendencia a reproducir las actividades motrices y a no razonar sus respuestas; que presenten pocas transformaciones en el nivel de su pensamiento; y estén limitados en generalizar y aplicar los conocimientos. En ellos es limitada la búsqueda de procedimientos para aprender y planificar sus acciones, la mayoría se centran en la respuesta final, sin percatarse del error y con pocas posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de lo que aprende, lo que provoca una limitada inclusión consciente en su aprendizaje, al predominar la "tendencia a la ejecución".

Ya es hora que los docentes del área de educación física dejemos de preocuparnos, como ocurre en muchos casos, solo por la repetición de los movimientos, la transmisión de más y más información práctica, sino que nuestra labor debe encaminarse hacia la formación integral de la personalidad de los escolares.

La escuela no puede estar ajena a los nuevos descubrimientos científicos y a lo que estos significan en cuanto a volumen de información y utilidad que reportan a la humanidad, pero tampoco a los cambios económicos y sociales que se producen,

que están trayendo como consecuencia transformaciones en los valores que tradicionalmente se formaban en la sociedad.

RESULTADOS

La tabla N° 3 muestra el coeficiente alfa de Cronbach total del instrumento **cuestionario** que fue 0.723 ligeramente superior al mínimo aceptable de 0.7 considerado en este trabajo. El número de elementos corresponde al número de preguntas consideradas en el instrumento.

TABLA N° 3. ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD

Escala: CUESTIONARIO TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	52	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	52	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,723	15

Por otro lado, la Tabla N°4. Muestra el Coeficiente Alfa de Cronbach total del Instrumento **Ficha de Observación** que fue de 0, 929 superior al mínimo aceptable 0,7 en este trabajo. El número de elementos corresponde al número de preguntas consideradas en este instrumento

TABLA N° 4 ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD
Escala: OBSERVACIONES DOCENTES TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	52	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	52	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD

Alfa de Cronbach	N de elementos
,929	20

CONCLUSIONES.

- 1º. La situación que se vive en la educación física de nuestro contexto, requiere de una revisión de sus conceptos fundamentales: la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la formación. Todas estas cuestiones se presentan, con matices y argumentos diferentes, como estilos, modalidades, tradiciones, posturas, debates, planteamientos didácticos, enfoques, corrientes, perspectivas, tendencias o escuelas que se encuentran impregnadas en los docentes de educación física de nuestro medio y que requieren de una reorientación general para mejorar su función docente.
- 2º La práctica de la educación Física ha estado presente a lo largo de toda la historia y a través de todas las culturas, conformando un conglomerado de interpretaciones e intencionalidades con respecto a la motricidad humana. Todas las propuestas representativas de las diferentes tendencias que actualmente están presentes en dichas interpretaciones, deben formar parte de los recursos de los profesionales del Área de Educación Física, ya que cada una de ellas puede aportar beneficios indudables a nuestra labor diaria.
- 3º Cada docente debe analizar el contexto donde debe enseñar, analizar las potencialidades y limitaciones de su alumnado y tomando como referencia las diferentes tendencias de la educación física, programar sus clases sacando el máximo partido a cada una de las interpretaciones, que los diversos estudiosos, autores, psicólogos, pedagogos...han realizado a lo largo de la historia, y que ahora son el sustento de la práctica profesional del Área de Educación Física.
- 4ª Según se aprecia en los resultados de las Tablas N° 1 y 2; los docentes del nivel de educación secundaria del Distrito de Chiclayo, presentan una serie de deficiencias en las etapas de diseño, ejecución y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje del área de Educación Física; por lo que urge la necesidad de mejorar estas etapas; con la finalidad de contribuir a un mejor aprendizaje del área por parte de los estudiantes.

CAPÍTULO II

INTRODUCCIÓN.

El presente capítulo, se basa en el desarrollo de varias concepciones teóricas a partir de los resultados obtenidos en el capítulo anterior y de lo que se conoce teóricamente al respecto, con lo que explicamos, cuál es la manifestación esencial del objeto de estudio derivados de la epistemología, *en la teoría general de sistemas, la teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana, la teoría de los procesos conscientes, la didáctica desarrolladora y la teoría informacional de la personalidad*. Los postulados pueden resumirse en lo siguiente:

El aprendizaje es un proceso activo, social, evolutivo, integrador, concatenado, organizado y sucesivo, que gracias a la interacción con otros seres humanos, jóvenes y adultos es que se desarrollan los procesos psicológicos fundamentales: la comunicación, el lenguaje, el razonamiento y otros, los estudiantes aprenden en base a sus propias actividades y experiencias. A través de dichas experiencias de interacción, interpretan la realidad, elaboran sus propias representaciones y significados, modifican sus esquemas, alcanzan nuevas categorías conceptuales y construyen conocimiento, al mismo tiempo que reconoce y desarrolla actitudes de respeto hacia otras culturas, logrando la transformación del individuo en una Personalidad, que debiera ser íntegramente moral.

La justificación de trabajar sobre la base de un modelo didáctico sistémico desarrollador en Educación Física responde a que en la sociedad actual se han manifestado cambios importantes en la forma de aprender de los estudiantes, lo que exige cambios fundamentales en la forma de enseñar de los profesores a partir de las relaciones entre el conocimiento, el que aprende y el entorno.

CAPITULO II

2.0. REFERENTES TEORICOS EPISTEMOLOGICOS QUE SUSTENTAN EL MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLLADOR.

La **epistemología** (del griego, *ἐπιστήμη* o *episteme*, "conocimiento"; *λόγος* o *logos*, "teoría") es el estudio de la producción y validación del conocimiento científico. Se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a su obtención, y los criterios por los cuales se lo justifica o invalida. Basándonos en esta concepción es que describimos estos fundamentos teóricos.

2.1. BASES EPISTEMOLOGICAS DE LA TEORIA GENERAL DE SISTEMAS.

La **Teoría General de los Sistemas** (TGS) creada en 1947 por el biólogo Austriaco Ludwig Von Bertalanffy, ***buscó principios y leyes aplicables a sistemas generalizados*** sin importar su particular género o la naturaleza de los elementos.

Según Bertalanffy (1976) se puede hablar de una filosofía de sistemas, ya que toda teoría científica de gran alcance tiene aspectos metafísicos. El distingue en la filosofía de sistemas una ***ontología de sistemas***, una ***epistemología de sistemas*** y una ***filosofía de valores de sistemas***.

La **ontología** se refiere a la definición de un sistema y a la comprensión de cómo se muestran los sistemas en los diferentes niveles del mundo de lo observable, es decir, la ontología trata de definir mejor las diferencias que existen entre un *sistema real* y un *sistema conceptual*. Los sistemas reales son, por ejemplo, galaxias, perros, células y átomos. Los sistemas conceptuales son la lógica, la matemática, la música y, en general, toda construcción simbólica. Bertalanffy entiende la ciencia como un subsistema del sistema conceptual definiéndola como un *sistema abstraído* es decir, un sistema conceptual, correspondiente a la realidad. Señala que la distinción entre un sistema real y conceptual está sujeta a debate y que aún no se

ha llegado a un acuerdo final con respecto a su definición, por lo que no debe considerarse en forma rígida.

La **epistemología de sistemas** se refiere a la distancia de la TGS con respecto al positivismo o empirismo lógico. Bertalanffy señala que la epistemología del positivismo lógico es fisicalista y atomista. Fisicalista, considerando al lenguaje de la ciencia física como único lenguaje para la ciencia, por lo tanto, la física es considerada como el único modelo de ciencia. Atomista, en el sentido que busca fundamentos últimos sobre los cuales apoyar el conocimiento, que tendrían el carácter indubitable.

La **filosofía de valores de sistemas** se preocupa de la relación entre los seres humanos y el mundo, Bertalanffy señala que la imagen de ser humano diferirá si se entiende en el mundo como partículas físicas gobernadas por el azar o como un orden jerárquico simbólico. La TGS no acepta ninguna de esas visiones de mundo, sino que opta por una visión heurística. Finalmente, Bertalanffy reconoce que la teoría de sistemas comprende un conjunto de enfoques que difieren en estilo y propósito, entre los cuales se encuentra la teoría de conjuntos (Mesarovic), teoría de las redes (Rapoport), cibernética (Wiener), teoría de la información (Shannon y Weaver), teoría de los autómatas (Turin), teoría de los juegos (Von Newman), entre otras. Por eso, la práctica del análisis aplicado de sistemas tiene que aplicar diversos modelos, de acuerdo con la naturaleza del caso y con criterios operacionales, aun cuando algunos conceptos, modelos y principios de la TGS, como el orden jerárquico, la diferenciación progresiva, la retroalimentación, etc., son aplicables a grandes rasgos en sistemas materiales, psicológicos y socioculturales.

2.1.1. LA TEORIA GENERAL DE SISTEMAS.

La **Teoría General de Sistemas** puede definirse como: Una forma ordenada y científica de aproximación y representación del mundo real, y simultáneamente, como una orientación hacia una práctica estimulante para formas de trabajo transdisciplinario.

Todos los sistemas comprendidos de esta manera por un individuo dan origen a un modelo del universo, una visión integral cuya clave justifica plenamente cualquier parte de la creación, por pequeña que sea o que podamos considerar, que juega un papel y no puede ser estudiada y captada su realidad última en un contexto aislado.

La ciencia de los sistemas o sistémica es su ejemplo, es decir, su realización práctica, y su puesta en obra es también un ejercicio de humildad, ya que un bien sistémico ha de partir del reconocimiento de su propia limitación y de la necesidad de colaborar con otros, para llegar a captar la realidad en la forma más adecuada para los fines propuestos.

2.1.2. DEFINICIONES GENERALES DE SISTEMAS

Etimológicamente hablando, y por razones de concreción, se puede decir que la noción de "sistema" proviene de dos vocablos griegos los cuales son: syn e istemi, que traducidos a nuestro idioma quiere decir **"reunir en un todo organizado"** (Rodríguez Ulloa, 1985).

En las definiciones más simples se identifican los sistemas como conjuntos de elementos que actúan de forma conjunta relacionándose entre sí, que mantienen al sistema directa o indirectamente unido de modo más o menos estable, de acuerdo a la finalidad que persiguen.

Esas definiciones que nos concentran fuertemente en procesos sistémicos internos, deben, necesariamente, ser completadas con una concepción de sistemas abiertos, en donde queda establecida como condición para la continuidad sistémica, el establecimiento de un flujo de relaciones con el ambiente.

A partir de estas consideraciones la TGS puede ser desagregada, dando lugar a dos grandes grupos de estrategias para la investigación en sistemas generales:

- a. La orientación en la perspectiva de sistemas en donde las distinciones conceptuales se concentran en una relación entre el todo (sistema) y sus partes (elementos).
- b. Las perspectivas de sistemas en donde las distinciones conceptuales se concentran en los procesos de frontera (sistemas/ambiente).

En el primer caso, la característica principal de un sistema está dada por la dependencia mutua entre las partes que lo forman y el orden que se encuentra bajo tal interdependencia. En el segundo, lo central son las corrientes de entradas y de salidas mediante las cuales se establece una relación entre el sistema y su ambiente. Ambos enfoques son ciertamente complementarios.

En general, podemos definir a un Sistema de la siguiente forma: *Grupo de partes y objetos que actúan de manera interrelacionada y que forman un todo o que se encuentran bajo la influencia de fuerzas en alguna relación definida.* Están dinámicamente relacionados en el tiempo.

Los sistemas se pueden dividir en cerrados y abiertos:

- **Sistema Cerrado:** Es aquel en que las variaciones del medio que afectan al sistema son conocidas. Su ocurrencia no puede ser predecida y la naturaleza de sus variaciones es conocida.
- **Sistema Abierto:** Es aquel en el que existe un intercambio de energía de información entre el subsistema (sistema) y su medio o entorno. El intercambio es de tal naturaleza que logra mantener alguna forma de equilibrio continuo, y las relaciones con el entorno son tales que admiten cambios y adaptaciones, como el crecimiento en el caso de los organismos biológicos.

En otras palabras, un sistema depende de la influencia externa que tenga, de aquí su dependencia para sobrevivir, el cual se encuentra abierto ante cualquier estímulo o intercambio con el mundo externo.

Un sistema es un conjunto interdependiente de elementos que forman un todo unificado...todo es un sistema..... En consecuencia, acciones que afectan a un elemento causan reacciones de los otros. (Fuente: “Organización y Administración, un enfoque de Sistemas”. Norma, Bogotá, 1985, páginas 145).....la idea esencial del enfoque de sistema radica en que la actividad de cualquier parte de una organización afecta la actividad de cualquier otra....entonces, en los sistemas no hay unidades aisladas, por el contrario todas sus partes actúan con una misma orientación y satisfacen un objetivo común.....es necesario el funcionamiento correcto de las partes para el eficaz desempeño del todo en su conjunto.” (Fuente: Introducción a la Teoría de Sistemas, texto corporativo, Bogotá, 1983 páginas 21).

2.1.3. EL ENFOQUE SISTÉMICO HOLISITICO EN LA EDUCACION.

Es un proceso, global, evolutivo, integrador, concatenado, organizado y sucesivo. Este modelo basado en la educación sistémica concibe la formación de los educandos en términos de integración e interrelación, como un sistema vivo, dinámico, como una comunidad de aprendizaje que posibilite un método para aprender y enseñar.

Al tomar como punto de partida el enfoque basado en la educación sistémica resulta válido referirnos al Proceso Enseñanza – Aprendizaje (PEA) como algo más que la integración de la enseñanza y el aprendizaje, más que cada uno de sus componentes, ***es la integración holística y sistémica de todos ellos junto con las etapas de diseño, ejecución y evaluación***, en sus tres dimensiones: conocimientos, habilidades, valores y actitudes. (Saber, saber hacer y ser)

El PEA es la integración, la sistematización de todos los aspectos en una unidad teórica totalizadora, se desarrolla en un movimiento propio en que se manifiestan todas las categorías, sus relaciones o leyes, sus cualidades y resultados.

A partir del nuevo paradigma desarrollado por Bertalanffy (1947) se produce una nueva construcción de los procesos del conocimiento. Desde este paradigma intertextual, es posible por la complementariedad establecer una mirada del objeto y

el ambiente como unidad totalista. De manera que el conocimiento sistémico holístico es un pensamiento **gestáltico-procesal-contextualizado-complejo**. Este proceso se inicia con la ampliación de la conciencia que se desarrolla a través de complejos sistemas sociales mediante la globalización. Dicho proceso de amplificación se interioriza a través del aprendizaje del sistema holístico.

De manera que mediante los subsistemas cognoscitivos de adaptación, (asimilación –acomodación en zonas de desarrollo proximal), podemos crear prácticas educativas que posibiliten que el discente opere sistémicamente.

Desde este nuevo paradigma se busca establecer nuevas conexiones, asociando informaciones, analizando conceptos, agregando informaciones desde otras disciplinas a las ya adquiridas, comprendiendo la unidad en la diversidad, operando los diferentes subsistemas complementariamente, integrando miradas multidisciplinarias, relacionando al sujeto de conocimiento desde su ecosistema, creando de esta forma nuevos conocimientos y saberes complejos. Como vemos no se trata de cambiar el conocimiento, sino de cambiar el paradigma con el que establecemos la lógica de análisis y seleccionamos los contenidos, dejar de pensar que con el paradigma dualista con el que fuimos formados, para enseñar a pensar con el nuevo paradigma gestáltico. El desafío es desarrollar la estrategia pedagógica con un nuevo paradigma ordenador, que nos permitirá seleccionar los aspectos desde la multidimensionalidad de los sistemas y sostener la unidad de conocer.

Como hemos analizado los cambios socio-culturales que producen la globalización y las nuevas tecnologías modifican nuestra subcultura, independientemente del lugar donde vivamos e intervienen en los sistemas educativos. Pues vivimos en mundo interconectado y globalizado que realiza cambios tecnológicos y laborales con una gran rapidez, las mudanzas ocurren velozmente y nuestras mentes no comprenden los nuevos procesos que están sucediendo en esta etapa de cambio del paradigma mecanicista por el paradigma holístico.

preponderante en la ***“teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana”*** de Lev Semionovich Vygotsky.

Vygotsky planteó el fundamento epistemológico de su teoría indicando que **“el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista (S-O), donde el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo”** (Matos, 1996:4). En este proceso de conocimiento son esenciales el uso de instrumentos socioculturales, especialmente de dos tipos: las herramientas y los signos. Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros (Barquero, 1966).

Dentro de esta teoría, el ser humano al entrar en contacto con la cultura a la que pertenece se apropia de los signos que son de origen social para posteriormente internalizarlos. Vygotsky indica “el signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” (1978:141).

El niño y la niña se van apropiando de las manifestaciones culturales que tienen un significado en la actividad colectiva, es así como “los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través de la enculturación de las prácticas sociales, a través de la adquisición de la tecnología de la sociedad, de sus signos y herramientas, y a través de la educación en todas sus formas” (Moll, 1993:13)

La apropiación es sinónimo de adaptación que se da mediante procesos culturales y naturales. Leontiev menciona que “El proceso de apropiación realiza la necesidad principal y el principio fundamental del desarrollo ontogenético humano: la reproducción de las aptitudes históricamente formadas por la especie humana, incluyendo la aptitud para comprender y utilizar el lenguaje” (1983:136 citado por Barquero, 1996:156).

Vygotsky (1978) señala que en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico, es decir se da inicio a nivel interpsíquico, en esta transición de afuera hacia adentro se transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones. Este proceso de internalización, Vygotsky lo llamó **“Ley genética del desarrollo psíquico (cultural)”** donde el principio social está sobre el principio natural-biológico, por lo tanto las fuentes del desarrollo psíquico de la persona no están en el sujeto mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el sistema de su comunicación con los otros, en su actividad colectiva y conjunta con ellos (Matos 1996). Al respecto Luria (s.f.,p,123) afirma: la actividad psicológica del niño se forma bajo la influencia, por una parte de las cosas que lo rodean, cada una de las cuales representa la historia materializada de la vida espiritual de centenares de generaciones, y por otra parte, del rededor; por las relaciones que el niño tendrá con él. Al nacer el niño no es una persona autística que sólo en forma gradual entrará la cultura, desde el principio mismo de su vida es tomado por la red de las influencias culturales, y solo en forma progresiva ha de distinguirse como criatura independiente, cuyo mundo espiritual continua siendo socialmente modelado.

Vygotsky considera que el momento más significativo en el desarrollo del infante, es cuando el lenguaje y la actividad practica convergen, siendo anteriormente dos líneas de desarrollo totalmente independientes, “en un momento dado se unen y el lenguaje se vuelve racional y el pensamiento verbal. El desarrollo que hasta ahora era biológico se vuelve socio histórico ya que por medio del lenguaje racional, la sociedad inyecta en el individuo las significaciones que ha elaborado en el transcurso de su historia” (Morales, 1990:11).

De acuerdo con esta teoría, el lenguaje se da en un primer momento a nivel social, luego es egocéntrico y más adelante interiorizado (Vygotsky, 1978). Cuando el infante inicia la comunicación verbal, el lenguaje sigue las acciones, es provocado y dominado por la actividad; en estadios superiores surge una nueva relación entre la palabra y la acción y aparece su función planificadora, de tal manera el lenguaje es esencial para el desarrollo cognoscitivo del niño (Morales, 1990).

Vygotsky considera que el significado de la palabra es clave para estudiar las relaciones internas del discurso y el pensamiento, se basa en la “proposición de que el significado es una condición necesaria tanto para el pensamiento como para el discurso...es importante destacar que la búsqueda del sentido y significado juega un papel importante en la teorización de Vygotsky, en especial en su importancia ontogenética” (Moll, 1993:19). Para este autor es fundamental el papel del sentido y el significado en el desarrollo de la percepción en los niños y las niñas, los usos cognitivos de los signos y las herramientas, el desarrollo de la escritura y el juego, al cual le dio gran importancia para la interiorización y apropiación del ambiente durante los primeros años de vida.

Este fundamento metodológico de **L. S. Vygotsky**, le permite ensamblar una teoría psicológica explicativa sobre las características y el desarrollo social de la mente humana. En el contexto de sus investigaciones tuvo por colaboradores **A. N. Leontiev** y **A. R. Luria**, y que junto a otros psicólogos y estudiantes, forjaron un programa de investigación científico, denominado como: **"histórico-cultural"**, y que sostienen como tesis medular, **que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, es decir, de la conciencia, no está determinado ni por factores puramente hereditarios del individuo ni por el ambiente, si por éste se entiende la sociedad humana como análoga al hábitat de los animales. La conciencia es posible por la apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura —la experiencia colectiva— expresada mediante sus instrumentos propios, los signos. Éstos comprenden, señales, números, especialmente la palabra.**

2.3. LA TEORIA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES.

La propuesta didáctica de la “Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez de Zayas”, contiene formas innovadoras que propone no solo cambiar la actitud de los maestros en el aula sino el de involucrar más al estudiante en los procesos de aprendizajes.

Acompañada de una educación productiva es la que se asocia la teoría con la práctica, la razón con la emoción, la ciencia con la solución de problemas sociales, comunitarios, es decir el medio relacionado con la escuela.

Álvarez de Zayas (2011) *“El conocimiento sin una aplicación concreta no tiene sentido su aprendizaje: Todo lo que se sabe es para hacer y se sabe hacer para utilizarlo en la solución de problemas”*. Esta teoría didáctica por resolución de problemas por él, propone leyes y categorías desde un enfoque sistémico estructural, causal dialéctico y genético. Esto obliga a una práctica docente creativa que estimule al estudiante a aprender, a descubrir a sentirse satisfecho por el saber acumulado; el ideario de la enseñanza de la didáctica a partir de la solución de problemas reconoce el papel prioritario de la enseñanza, expresado en objetivos específicos, el que se enseña debe:

1. Garantizar que paralelamente a la adquisición de conocimientos, se desarrolla un sistema de capacidades, y hábitos necesarios para la actividad intelectual.
2. Contribuir a la formación del pensamiento crítico del estudiante como fundamento de la formación científica del mundo.
3. Propiciar la asimilación del conocimiento a nivel de su aplicación creadora y que no se limite a nivel productivo.

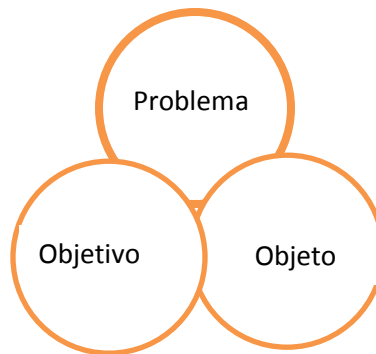
Sin embargo, este mismo autor plantea de una forma muy práctica la Teoría de los Proceso Conscientes sustentada sobre la base de una concepción materialista-dialéctica de la cual se desprende el principio holístico dialectico, como su nombre lo indica tiene una naturaleza dialéctica, es decir al evaluar la competencia en sus tres componentes (conocimientos, habilidades y actitudes) estos son tratados de manera inseparables y por tanto cada uno presupone al otro. (Álvarez de Zayas, 1996).

Plantea dos leyes fundamentales:

1. La primera manifiesta la relación del proceso del objeto con el medio, es decir establece las relaciones externas.

2. La segunda manifiesta las relaciones internas entre los componentes del proceso que determinan su jerarquía y también su comportamiento.

Fundamenta su teoría en la siguiente triada:



El **objetivo** consiste en la necesidad de preparar a los estudiantes no solo en conocimiento sino en sentimientos para que sepa actuar en un contexto social. El objetivo precisa el para qué sepa actuar en un contexto social. El objetivo precisa el para qué enseñamos, cuales son los fines que nos proponemos, dados en forma de aprendizaje, de conceptos, reglas, leyes, fenómenos, habilidades, hábitos y convicciones. El cual se manifiesta en tres dimensiones didácticas: la educativa, la desarrolladora y la instructiva. La **educativa** que toma en consideración la formación de convicciones, sentimientos y otros rasgos propios de su personalidad; la **instructiva**, relativa a la asimilación de los conocimientos y la formación de las habilidades por parte de los estudiantes; y la **desarrolladora**, que responde a la formación de potencialidades funcionales en los estudiantes y lo preparan para enfrentarse inteligentemente no solo a los problemas profesionales, sino a los que encuentren a lo largo de su vida. No solo ofrece que el estudiante conozca las características del conocimiento sino también su nivel de utilización.

Los **contenidos** por su parte, materializa los conceptos, leyes, principios y teorías que sirven de base a los objetivos planteados y es aquel aspecto del objeto necesarios e imprescindible para que una vez que sean del dominio del estudiante

puedan alcanzar el objetivo. Esta triada debe tener un cierto orden, una determinada secuencia u ordenamiento se le denomina **método**.

La *metodología* de Álvarez de Zayas la plantea con un enfoque problematizador en seis etapas para alcanzar el objetivo:

1. **Motivación:** a través de un problema identifica la necesidad del estudiante con el objeto.
2. **Explicación:** aclaración por parte del maestro.
3. **Asimilación:** se hace con ayuda del maestro.
4. **Dominio:** resuelve problemas solo.
5. **Sistematización:** incorporación de las anteriores unidades.
6. **Evaluación:** se da al final del proceso, más centrada en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias.

Aunque la educación se está enfrentando a una etapa de transformación aún algunos docentes son resistentes a los cambios. Por esto, ésta propuesta no limita sino que enamora y convence que dentro del proceso de enseñanza debe fomentar la innovación para que el pensamiento pedagógico vaya acorde a las necesidades sociales, políticas y culturales que enfrenta el educando. Sin embargo como apropiarnos de esta didáctica para que sea efectiva en la aplicación del área de competencia de los docentes de educación física y conlleva a que sus estudiantes solucionen problemas y puedan desenvolverse con éxito en su contexto.

2.4. BASES TEORICO EPISTEMOLOGICAS DE LA TEORIA INFORMACIONAL DE LA PERSONALIDAD.

Pedro Ortiz Cabanillas (Celendín, 31 de julio de 1933 – Lima, 21 de marzo de 2011). Médico neurólogo, neurocientífico social y psicólogo peruano. Desarrolló la ***Teoría Informacional de la Personalidad***, en la que reformula varios conceptos de las teorías psicológicas: La conciencia, la personalidad, el lenguaje y el habla personal. Su trabajo redefine, basado en el materialismo dialéctico, la teoría de la

información y la teoría de sistemas, en base a la cual formula su teoría de la personalidad.

La ***teoría socio biológica informacional del hombre*** se basa en una nueva tesis sobre la información que modifica sustancialmente los conceptos de vida, evolución, conciencia y personalidad. Desde tal perspectiva el modelo del sistema nervioso humano resulta esencialmente diferente al del animal. La teoría **conceptúa la personalidad como el individuo transformado socialmente en ser moral y no como el conjunto de características o rasgos personales como solía considerarse.**

Ortiz, postula que a diferencia de las especies animales que viven en manadas constituyendo grupos individuales, la especie Homo Sapiens ha sido capaz de formar grupos supra-individuales creadores de cultura (**información social**). En tal sentido luego de sucesivas transformaciones, se ha convertido en, primero en Humanidad y luego en Sociedad. El Hombre es, así, producto de la expresividad **epigenética** de su potencial hereditario influenciado y re-estructurado cinéticamente por la sociedad en la cual existe. La información social que la sociedad habrá de proveerle por medio de sus organizaciones y de otros seres humanos, será codificada en su neo-cortex, estructurando gradualmente su conciencia y convirtiéndolo progresivamente en una personalidad de naturaleza moral. De este modo, el hombre no tiene una personalidad sino que es una personalidad.

La teoría incluye una forma distinta de integrar sociedad-conciencia-personalidad, dando una solución distinta al problema mente/cerebro que las ciencias naturales no pudieron resolver. Asimismo, ha generado desarrollos no sólo en el campo de las neurociencias, la psicología y la psiquiatría, sino que posibilita replantear la naturaleza y objetivos de las ciencias médicas y de la salud, así como los de la educación y la ética como ciencias sociales. Por ejemplo, en su marco conceptual, la Ética puede definirse como la ciencia social que estudia los procesos de transformación de la Humanidad en una Sociedad estructurada moralmente; en tanto que **la Educación, es la ciencia social que estudia los procesos de**

transformación del individuo en una Personalidad, que debiera ser íntegramente moral.

Para Ortiz, **la educación juega un rol fundamental como estrategia de moralización social** que permite transformar la sociedad actual en otra realmente solidaria, realmente libre y realmente justa. Y que la obligación del Estado es asegurar a todo niño que ingrese al sistema educativo, la formación y el desarrollo de su conciencia a plenitud, para que, de este modo, cada uno de ellos llegue a ser una personalidad realmente digna, realmente autónoma y realmente íntegra, dimensiones que habrán de convertirlo en miembro útil del modelo de sociedad moral al cual aspiramos.

2.4.1 EL SISTEMA DE LA PERSONALIDAD

En la tradición de la psicología del Siglo XX, la personalidad es una estructura abstracta de rasgos del psiquismo humano (definido el psiquismo sólo como actividad psíquica separada del organismo), ya no podemos decir que cada individuo humano tiene personalidad, podremos apreciar que cada personalidad tiene:

- 1) sus niveles o formas de organización,
- 2) su estructura y sus componentes estructurales,
- 3) su actividad y sus planos de actividad,
- 4) sus procesos de determinación,
- 5) sus procesos formativos,
- 6) su actuación y estrategias de actuación concreta y
- 7) sus atributos y capacidades.

Es en estos términos que haremos una breve reseña de lo que para nosotros constituye realmente una personalidad. (Mayores detalles se encuentran en: Ortiz, 1994).

2.4.2. NIVELES DE ORGANIZACIÓN DE LA PERSONALIDAD.

En el Cuadro1, puede observarse como conceptuamos los niveles o formas de organización de una personalidad. Debemos aclarar, sin embargo, que esta forma de concebir la organización de una personalidad, de ninguna manera quiere decir que está formada por estratos o pisos superpuestos. Por eso, al decir que todo el individuo humano es celular, que todo el individuo es tisular, que todo el individuo es un organismo, que todo el individuo es un psiquismo, ya es más fácil de entender porque decimos que todo el individuo es una personalidad. La aclaración anterior nos servirá para descartar la idea ahora ya bastante popular de que “El Hombre” -en abstracto, y no el individuo concreto- es “un ser bio-psico-social”, una idea esencialmente dualista, pues no especifica qué es lo social al interior de individuo y así mantiene separados el cuerpo y la psique. Si quisiéramos usar esta idea en forma correcta, diríamos que cada uno de los hombres (no el hombre en abstracto) es un ser vivo, es un ser psíquico y es un ser social, pero todo él al mismo tiempo. Naturalmente que para llegar a ser un individuo social, es decir, una personalidad, tiene que pasar por los procesos formativos (como los que hemos reseñado anteriormente y que veremos con algún detalle más adelante) que no están claros en las teorías vigentes.

CUADRO 1: NIVELES DE ORGANIZACIÓN DE LA PERSONALIDAD

NIVEL	ESTRUCTURA	INDIVIDUO	ACTIVIDAD	INFORMACION
V	SOCIAL	PERSONA	CONSCIENTE	PSIQUICA CONSCIENTE
IV	HUMANO	PSIQUISMO	INCONSCIENTE	PSIQUICA INCONSCIENTE
III	ORGANICO	ORGANISMO	FUNCIONAL	NEURAL
II	TISULAR	TISULAR	METABOLICA	METABOLICA
I	CELULAR	CEULAR	REPRODUCTIVA	GENETICA
0	MOLECULAR	FISICA	QUIMICA	NO EXISTE.

Lo que ocurre con una persona es algo similar a lo ocurrido con la construcción de la casa: con las partículas de arena se hicieron los adobes y los adobes no existirían si no contuvieran partículas de arena. Pero con los adobes también se construyó la casa, y la casa no puede existir por sí sola a no ser por sus constituyentes que son los adobes, y lógicamente las partículas de arena. La única diferencia es que el sistema “casa” no es un sistema vivo, pues no puede reproducirse ni mantenerse a sí misma. Lo único que podemos decir respecto de ella es que fue hecha por el hombre, y que por lo tanto contiene o codifica información (fue hecha en base a información social y psíquica (el conocimiento del constructor), y que por sí misma no procesa ni crea información.

El Cuadro 1. Puede leerse de la siguiente manera: la totalidad del sistema de la personalidad puede ser considerada como:

1. Un individuo humano, es decir, una personalidad, cuya estructura y actividad personales dependen de la información psíquica consciente que está codificada en las redes nerviosas del neocórtex cerebral. Este mayor nivel de organización de la persona depende de la actividad psíquica neocortical -o sistema de la conciencia- que comprende tres componentes o subsistemas: afectivo-emotivo, cognitivo productivo y conativo-volitivo.
2. Un individuo animal superior, esto es, un psiquismo animal: su estructura corresponde a la de un psiquismo animal; su actividad es psíquica inconsciente; su estructura y actividad dependen de la información psíquica inconsciente que se encuentra codificada en las redes nerviosas del allocórtex cerebral. Esta estructura psíquica allocortical -o sistema del inconsciente- tiene sólo dos componentes: afectivo-emotivo y cognitivo-ejecutivo de tipo animal superior.
3. Un individuo orgánico, que como estructura es un organismo con actividad funcional. Su organización depende de la información neural. Este nivel orgánico-funcional se integra en las estructuras subcorticales del cerebro y la médula espinal. Comprende dos grandes componentes: el visceral (que a su vez comprende los sistemas respiratorio, cardiocirculatorio, digestivo, urogenital, etc.) que se regula por medio del sistema nervioso

autonómico, simpático y parasimpático, y el somático (que comprende el esqueleto, la musculatura esquelética, la piel y los órganos de los sentidos) que se regula por medio del sistema nervioso somático.

4. Un individuo tisular, cuya estructura tisular y actividad metabólica depende de la información metabólica. Este nivel tisular-metabólico comprende todos los tejidos constituyentes de los sistemas orgánicos, como son: los epitelios y endotelios, la sangre y la linfa, el tejido conectivo, los tejidos cartilaginoso y óseo, los tejidos nervioso y muscular, todos los cuales se regulan por medio del sistema endocrino.
5. Un individuo celular, conformado por un conglomerado de células, cuya estructura y actividad dependen de la información genética codificada en el ADN del núcleo de las células. Es el nivel celular-reproductivo, que comprende todas las células del cuerpo cuya actividad se regula por su actividad genética. A este nivel destacan las células gonadales, óvulos y espermatozoides.
6. Un cuerpo físico-químico, cuya estructura física está conformada por átomos y moléculas; su actividad son las reacciones químicas que constantemente se realizan al interior del cuerpo. A este nivel no podemos decir que existe información

2.5. DIDACTICA DESARROLLADORA.

El término Didáctica proviene del griego Didaskein “enseñar” y techne “arte”. Según Comenio “Didáctica magna, esto es, un artificio universal, para enseñar todo a todos... arte de enseñar y aprender.” (1592-1670).²

Se pudiera plantear que existen tres posiciones bien definidas con respecto a la didáctica:

2. Comenio Juan Amos. *Didáctica Magna*. Octava Edición. Ed. Porrúa. Av. República Argentina. México. 1988.

- En la década de los cuarenta se consideró la **Didáctica como una de las ramas de la Pedagogía** (Beltrán 1985, Nassif, 1985), reduciendo esta última a una ciencia empírica.
- Para autores más recientes, la **Didáctica sustituye a la Pedagogía**, restándole a la Pedagogía su carácter de ciencia, (Cárdenas 1991, Zuluaga 1992).
- **Didáctica como una de las Ciencias de la Educación** (Varela, 1995), en la que la Pedagogía es la ciencia integradora de todas ellas. El *objeto de estudio de la Didáctica* lo constituye *el proceso de enseñanza aprendizaje, en su carácter integral desarrollador de la personalidad de los alumnos y alumnas.*

Asumimos que una definición contemporánea de la Didáctica deberá reconocer su aporte a una teoría científica del enseñar y el aprender, que se apoya en leyes y principios; la unidad entre lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo (saber, saber hacer y ser); la importancia del diagnóstico integral; el papel de la actividad, la comunicación y la socialización en este proceso; en función de preparar al ser humano para la vida y el responder a condiciones socio-históricas concretas.

Disciplina pedagógica de carácter instrumental y normativo, cuyo objeto específico es la técnica de la enseñanza, para motivar eficazmente el aprendizaje de los alumnos.

La didáctica desarrolladora se ha ido conformando y sistematizando en los últimos años, a la luz de diferentes investigaciones pedagógicas realizadas, enriquecida con la práctica docente en Cuba, y con lo mejor de las tradiciones pedagógicas nacionales, a partir del pensamiento de Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), Enrique José Varona(1849-1933), José Martí Pérez (1853-1895), Carlos de la Torre (1878-1932), Alfredo Miguel Aguayo Sánchez (1866-1948), Ana Echegoyen (1902-), Medardo Vitier (1877-1954), Piedad Maza (1901-1966), entre otros destacados educadores.

Retomamos en particular, ideas del psicólogo ruso Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), en lo que respecta a su ***Teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana***, así como de otros científicos del antiguo campo socialista de Europa de leste, entre los que se encuentran: Tomaschewski (1966), Savin (1972), Klinberg (1972), Ushinski (1975), Zankov (1975), Klein (1978), Danilov (1981), Neuner y otros (1981), Babanski (1982), Baranov (1987), Lompscher (1987), Davidov (1988), Baranov, Bolotina y Slastioni (1989), entre otros, que asumieron en sus trabajos como posición teórica, el *enfoque histórico cultural*, así como lo que hoy se aporta de diferentes países del mundo.

Nos apoyamos también en lo expresado por diferentes autores cubanos: Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1984), C. Álvarez (1987), G. Labarrere y G. Valdivia (1988), O. González (1994), (M. Silvestre (1999), M. Silvestre y J. Zilberstein (2000, 2001, 2002), Rico y otros (2001), B. Castellanos y otros (2001), entre otros.

Comparto las opiniones de mi Maestro Pedro Ortiz Cabanillas, cuando afirma en su teoría que la educación juega un rol fundamental como estrategia de moralización social que permite transformar la sociedad actual en otra realmente solidaria, realmente libre y realmente justa. Y que la obligación del Estado es asegurar a todo niño que ingrese al sistema educativo, ***la formación y el desarrollo de su conciencia a plenitud***, para que, de este modo, ***cada uno de ellos llegue a ser una personalidad realmente digna, realmente autónoma y realmente íntegra***, dimensiones que habrán de convertirlo en miembro útil del modelo de sociedad moral al cual aspiramos.

Se reconoce que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no sólo como un ente aislado. En esta elaboración el tipo de enseñanza y aprendizaje puede ocupar un papel determinante, siempre que tenga un efecto desarrollador y no inhibitor sobre el alumno.

La Didáctica debe ser desarrolladora, es decir, **conducir el desarrollo integral de la personalidad del alumno**, siendo esto el resultado del proceso de apropiación de la experiencia histórica acumulada por la humanidad.

El proceso de enseñanza aprendizaje, no puede realizarse teniendo sólo en cuenta lo heredado por el alumno, debe considerar que es decisiva la interacción socio-cultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación. La influencia del grupo - “**de los otros**”-, es uno de los factores determinantes en el desarrollo individual. Sus rasgos esenciales son:

- Centra su atención en el docente y en el alumno, por lo que su **objeto** de estudio lo constituye el **proceso de enseñanza y aprendizaje**.
- Considera la **dirección científica** por parte del maestro **de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa de los alumnos**, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por estos y sus potencialidades para lograrlo. En esto se le otorga un importante papel al **diagnóstico**, como **proceso** y como **resultado**, enfocándose como diagnóstico integral del estudiante, la institución, los docentes y directivos, la comunidad y la familia (Silvestre 2000, Silvestre y Zilberstein, 2002).
- Asume que mediante procesos de **socialización y comunicación** se propicie **la independencia cognoscitiva** y la **apropiación del contenido** (conocimientos, habilidades, valores).
- Forma un **pensamiento reflexivo y creativo**, que permita al alumno *llegar a la esencia*, establecer nexos y relaciones y aplicar el contenido a la práctica social, de modo tal que solucione problemáticas no sólo del ámbito escolar, sino también familiar y de la sociedad en general.
- Propicia la valoración personal de lo que se estudia, de modo que **el contenido adquiera sentido para el alumno** y este interiorice su significado.
- Estimula el desarrollo de estrategias que permiten regular los modos de pensar y actuar, que contribuyan a **la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control**.

La Didáctica desarrolladora opera con las categorías: ***enseñanza desarrolladora, aprendizaje desarrollador y estrategias de aprendizaje desarrollador***. Sus bases teórico epistemológicas han sido aportadas por la escuela histórico cultural, cuyo máximo representante fue Lev. Vigotsky.

Se considera que ***la enseñanza desarrolladora*** “es el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y auto determinada, capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto, siendo lo esencial, la autodeterminación, según la cual el sujeto deviene agente de su propio desarrollo”. (Castellanos y otros, 2001:57).

En este proceso, el maestro asume el papel de mediador; pero esta función mediadora pueden realizarla en otros contextos los padres u otras personas que guíen al niño en la adquisición de nuevos conocimientos y en el desarrollo de habilidades, capacidades y valores.

El ***aprendizaje desarrollador*** es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Las ***estrategias de aprendizaje desarrollador*** son ciertos modos adquiridos de uso de la actividad cognoscitiva individual que el sujeto utiliza deliberadamente, con intención de planificar de un modo consciente o parcialmente consciente, la forma de solucionar problemas que implican la obtención de aprendizajes.

Un ***proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador*** debe ser aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una

comunicación y una actividad intencional, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizajes para el desarrollo de una personalidad integral y auto determinada del educando, en los marcos de la escuela como institución transmisora de la cultura.

Existen tres criterios básicos para concebir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador (Castellanos y otros, 2001:42):

- Promover **el desarrollo de la personalidad del educando**, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, actitudes e ideales.
- Potenciar el tránsito progresivo **de la dependencia a la independencia y a la autorregulación**, así como el desarrollo en el sujeto de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- Desarrollar la capacidad para realizar **aprendizajes a lo largo de la vida**, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

Al aproximarse a una concepción de aprendizaje desarrollador, es imprescindible analizar la génesis de la construcción estratégica, desde una posición histórica cultural.

Los sistemas tácticos y estratégicos han sido elaborados en el curso del desarrollo histórico de la humanidad y son asimilados por cada individuo durante el proceso de aprendizaje. En este proceso de desarrollo tienen un papel fundamental los procesos de mediación social, que en un escenario histórico cultural dan sentido y significado a las actividades que desarrolla el maestro y a los recursos que utilizan los escolares. Durante su vida se va enfrentando a situaciones o problemas que tiene que resolver. En un principio cuenta con reacciones innatas e inconscientes que pueden solucionar una situación dada; ya en la escuela se necesita un aprendizaje más específico, menos inmediato. En ella se debe enseñar a los

alumnos a planificar su actuación, a controlar el proceso mientras resuelven la tarea y a valorar la manera en que esta tarea se ha llevado a cabo, comenzando así la reflexión sobre la actuación estratégica.

Es significativo señalar que esta actuación es efectiva solamente cuando los alumnos establecen relaciones significativas entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea que deben realizar), decidiendo cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad (saber cuándo y por qué deben utilizarse unos procedimientos y no otros). Cualquier acción que sea percibida como ineficaz, no conducente al objetivo, el escolar debe aprender a sustituirla por otra que lo conduzca a alcanzar el fin que desea. Esta es una actividad consciente que el individuo debe ser capaz de explicar.

Por tanto, no se puede hablar de aprendizaje desarrollador, sin considerar las estrategias de aprendizaje como recursos que facilitan el desarrollo de habilidades no sólo en el contexto del aula o la escuela, sino para la vida, por la posibilidad que ofrecen de transferirse a otros contextos.

2.5.1. EXIGENCIAS DIDÁCTICAS PARA UN APRENDIZAJE DESARROLLADOR.

Se plantean algunas exigencias didácticas generales que sustentan una estrategia didáctica desarrolladora (ICCP, 2001: 36).

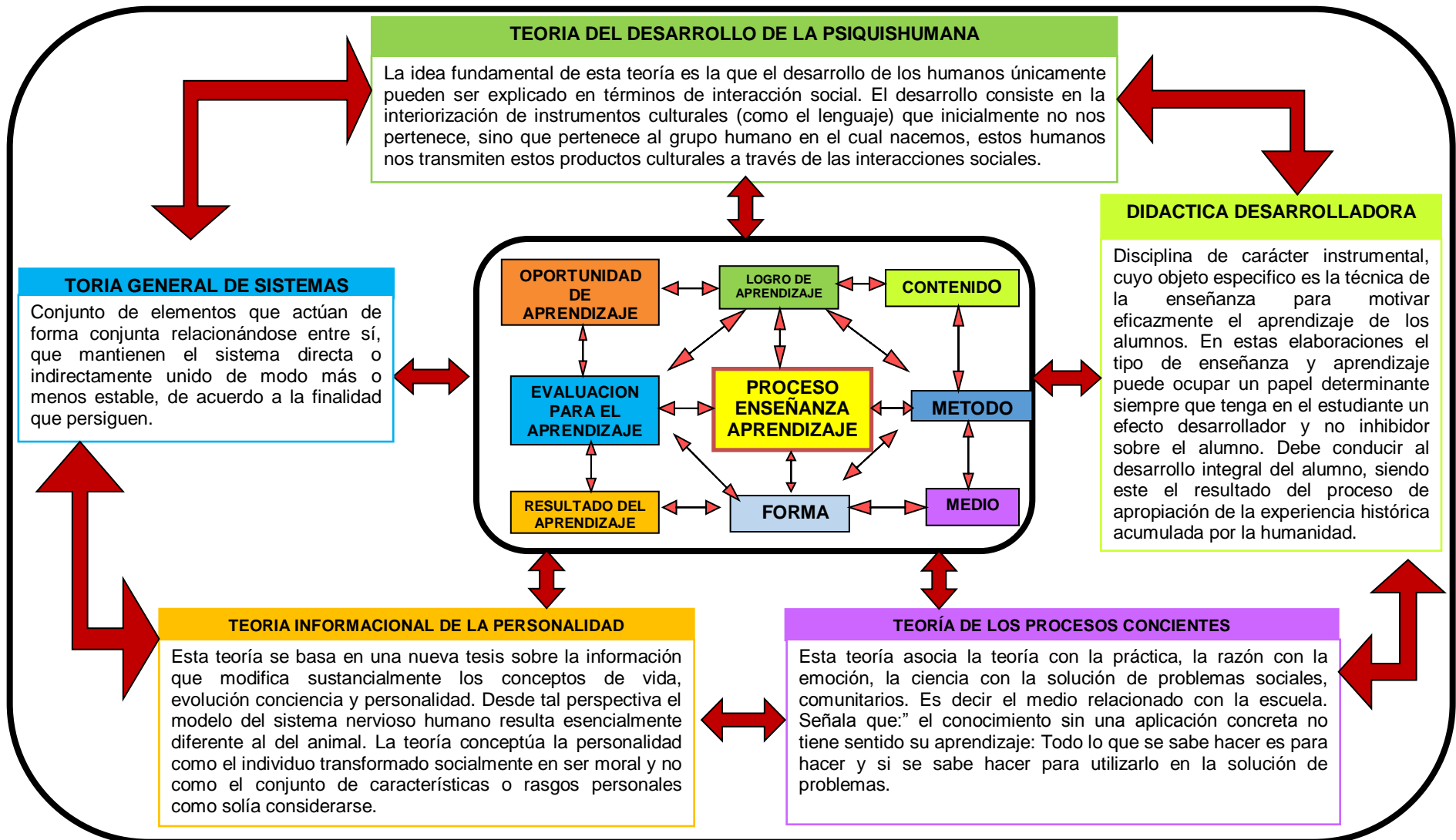
Para ello, la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con enfoque desarrollador debe dar atención, tanto al desarrollo de los procesos cognitivos e intelectuales, como a los afectivo motivacionales que integran la personalidad, para lo cual se sustentan las exigencias siguientes:

- Estructurar el proceso a partir del protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad (orientación, ejecución y control), orientado hacia la búsqueda activa del conocimiento, mediante un sistema de actividades que propicien la búsqueda y exploración del conocimiento desde posiciones

reflexivas del alumno, que estimulen el desarrollo de su pensamiento y su independencia cognoscitiva.

- Partir del diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno. Atender las diferencias individuales en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.
- Estimular la formación de conceptos, y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico., en la medida en que se produce la apropiación de los conocimientos y se eleva la capacidad de resolver problemas.
- Orientar la motivación hacia la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y entrenarse en cómo hacerlo.
- Desarrollar formas de la actividad y comunicación que permitan favorecer el desarrollo individual, logrando una adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje.
- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por parte del alumno en el plano educativo.

REFERENTES TEORICOS QUE SUSTENTAN EL MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLLADOR



FUENTE: ELABORADA POR EL AUTOR

CONCLUSIONES

- La didáctica para el proceso enseñanza aprendizaje debe reunir las más actualizadas concepciones epistemológicas y responde a la necesidad de fundamentar teóricamente, un tipo de proceso didáctico que posea sus particularidades propias y, con ello, sobrepasar el nivel esencialmente empírico actual con que se desarrolla.
- El proceso enseñanza aprendizaje tiene sus especificidades, pero su fundamento teórico pedagógico y metodológico está contenido en la Pedagogía y la Didáctica que estudian los procesos formativos y específicamente los de carácter docente- educativos. Las especificidades de este proceso han llevado a la modelación de su propia didáctica.
- La didáctica desarrolladora debe dar atención tanto al desarrollo de los procesos cognitivos e intelectuales, como a los afectivos motivacionales que integran la personalidad del estudiante y a los valorativos.

CAPÍTULO III

INTRODUCCION.

Es evidente que la importancia de la educación viene dada por la búsqueda de una formación integral del estudiante, en ese sentido, el papel del profesor (a) es el de mediador entre lo que se espera enseñar y la habilidad que el estudiante debe aprender, de modo que, nada sirve que el docente crea que enseña adecuadamente si por el contrario los estudiantes no alcanzan las habilidades que se le plantean.

Esta consideración viene a plantear la necesidad de buscar modelos de enseñanza, estilos de enseñanza, que mejor promuevan el aprendizaje de los estudiantes. Se conoce que no existe una metodología ad-hoc, eficaz, precisa. Pero en la actualidad se está apostando por una metodología activa, que actúa, participa, que experimenta y en el que el estudiante pasa a ser el principal protagonista.

Los modelos didácticos son unos planes estructurados que pueden usarse para configurar un currículo, para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas (Joyce y Weil, 1985)". "Por modelo se entiende un sistema concebido mentalmente o realizado de forma material, que, reflejando o reproduciendo el objeto de la investigación, es capaz de sustituirlo de modo que su estudio nos dé nueva información sobre dicho objeto" (Miller, J. 1998, p. 13).

Lo que pretendemos en el siguiente apartado es describir la forma de concebir nuestro Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador para el área de Educación Física, que viabilice la posibilidad de mejorar el Diseño, la Conducción y Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la misma.

CAPITULO III

3.0. MODELO DIDACTICO SISTÉMICO DESARROLLADOR PARA MEJORAR EL DISEÑO, CONDUCCION Y EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA EDUCACION FISICA.

1. INTRODUCCION.

En este epígrafe presentamos el Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador que como resultado de esta investigación proponemos con el propósito de facilitar el diseño, la conducción y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje del área de Educación Física.

La justificación de trabajar sobre la base de un modelo didáctico sistémico desarrollador en Educación Física, responde a que en la sociedad actual se han manifestado cambios importantes en la forma de aprender de los estudiantes, lo que exige cambios fundamentales en la forma de enseñar de los profesores a partir de las relaciones entre el conocimiento, el que aprende y el entorno; razón por la cual este modelo plantea el proceso de diseño, conducción y evaluación de la Educación Física, desde un enfoque por competencias, multidisciplinario y holístico en el marco de la teoría de sistemas, de la teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana, la teoría de los procesos conscientes, el paradigma de la didáctica desarrolladora y la teoría informacional de la personalidad. De modo que contribuya a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Física, así como las expectativas y necesidades de los estudiantes, los factores sociales y de la cultura.

Buscamos por tanto, mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje del Área de Educación Física, que ha sido tan injustamente relegada por muchos años en el sistema educativo nacional.

Es importante señalar que la tendencia mundial en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje es, avanzar en la calidad y renovar los métodos de la didáctica,

actualizar los contenidos en forma permanente y fomentar la formación integral de valores, desplazando la formación desde el profesor al estudiante.

2. FUNDAMENTACION.

Tomamos como punto de partida en nuestro modelo, que la modelación como reproducción simplificada y significativa, estudia la esencia del conocimiento objeto de estudio (**el contenido**), es posible comprender que la modelación se establece como un vínculo que actúa como representante del objeto, denominado “**modelo**” y cuya etimología que proviene del latín *modulus*; medida, ritmo, magnitud se relaciona con la palabra, *modus*, copia, imagen, esquema que al final de todo un proceso se convertirá en un paradigma del conocimiento dentro de la Educación Física Contemporánea.

Nosotros consideramos (2016) Un **modelo didáctico**: es el conjunto de elementos que interactúan y poseen una lógica interna con cada uno de sus componentes (oportunidad de aprendizaje, logro de aprendizaje, contenido, método, medio, forma, resultado de aprendizaje y evaluación del aprendizaje) y en cada una de sus etapas (**diseño, conducción y evaluación**) para alcanzar las intenciones educativas de la educación física y conducir **al desarrollo integral de la personalidad del estudiante**.

Desde el punto de vista conceptual educativo, entre las funciones atribuidas a nuestro modelo, se encuentran:

- La **ilustrativa** que ayuda a representar las nuevas propiedades de forma conocida.
- La **traslativa** que reubica la información obtenida de una dimensión de la realidad estudiada a otra aún desconocida.
- La **heurística** que explica el fenómeno y sirve de base para elaborar una teoría sobre el objeto de estudio.

- La **aproximativa** que permite el acercamiento activo del conocimiento hacia una teoría consecuente con el fenómeno.
- La **pronosticadora** que extrapola las conclusiones derivadas del modelo al objeto para predecir su estructura.
- La **transformadora** que como instrumento optimiza la actividad teórico-práctica del ser humano.

De modo que un reto para nuestro **modelo didáctico** es que pretende contribuir a mejorar el Proceso Enseñanza-Aprendizaje por lo que contempla en su plataforma teórica los principios, componentes y elementos que integran el saber, la experiencia del profesor, así como las necesidades y expectativas del estudiante, considera además los elementos genéticos, los factores sociales y de la cultura ya que los procesos de aprendizaje están determinados por la cultura en la que el sujeto nace y se desarrolla y por la sociedad en la que vive, ambos (sociedad y cultura) juegan un rol fundamental en el desarrollo de la personalidad integral del estudiante, ya que muchos de los aprendizajes de los sujetos se dan a través de otros quienes moldean su conocimiento y comportamiento. Es decir, las contribuciones sociales tienen una relación directa con el crecimiento cognitivo para establecer vínculo entre el pasado y el futuro próximo. Por tanto las líneas de conocimiento parten de dos direcciones:

1. La oportunidad de aprendizaje que buscamos explicar, ha de posibilitar líneas de desarrollo referidas a la génesis del conocimiento, los procedimientos, las normas y los valores a enseñar, y las referidas a la forma de organizar la actividad psico-social del estudiante, su protagonismo, su proceso dialógico, su heterogeneidad y capacidad para aprender mediada por la actividad física participando de forma activa e interactiva con otros.
2. La metodología incluye y promueve la participación y desarrollo del estudiante mediante situaciones sociales interactivas cuyas exigencias y contradicciones como característica, que el profesor orienta

didácticamente a través de un sistema de tareas contribuyan a crear un clima emocional de aprendizaje compartido, colaborativo.

Para el autor **un modelo de proceso de enseñanza-aprendizaje sistémico desarrollador** en la Educación Física se constituye como el “*eslabón intermedio que revela la unidad dialéctica entre el estudiante y el objeto de estudio*”, donde el objeto expresa la relación entre la estructura y el logro de aprendizaje, y el estudiante expresa y vincula la necesidad real y práctica de comprender y resolver la necesidad que determina el aspecto que adquiere el objeto.

Se entiende para el autor el **modelo didáctico sistémico desarrollador**: *la representación abstracta del sistema de componentes que de forma dialéctica y pedagógica orienta las tareas con base a contribuir en la formación integral de la personalidad del estudiante.*

El enfoque sistémico desarrollador del modelo didáctico, permite dirigir la actuación de los componentes personológicos (**profesor-estudiante**) en su interacción de conocimientos, procedimientos valores y actitudes, en el marco de sus relaciones esenciales.

Su huella en la Educación Física se proyecta en dos direcciones:

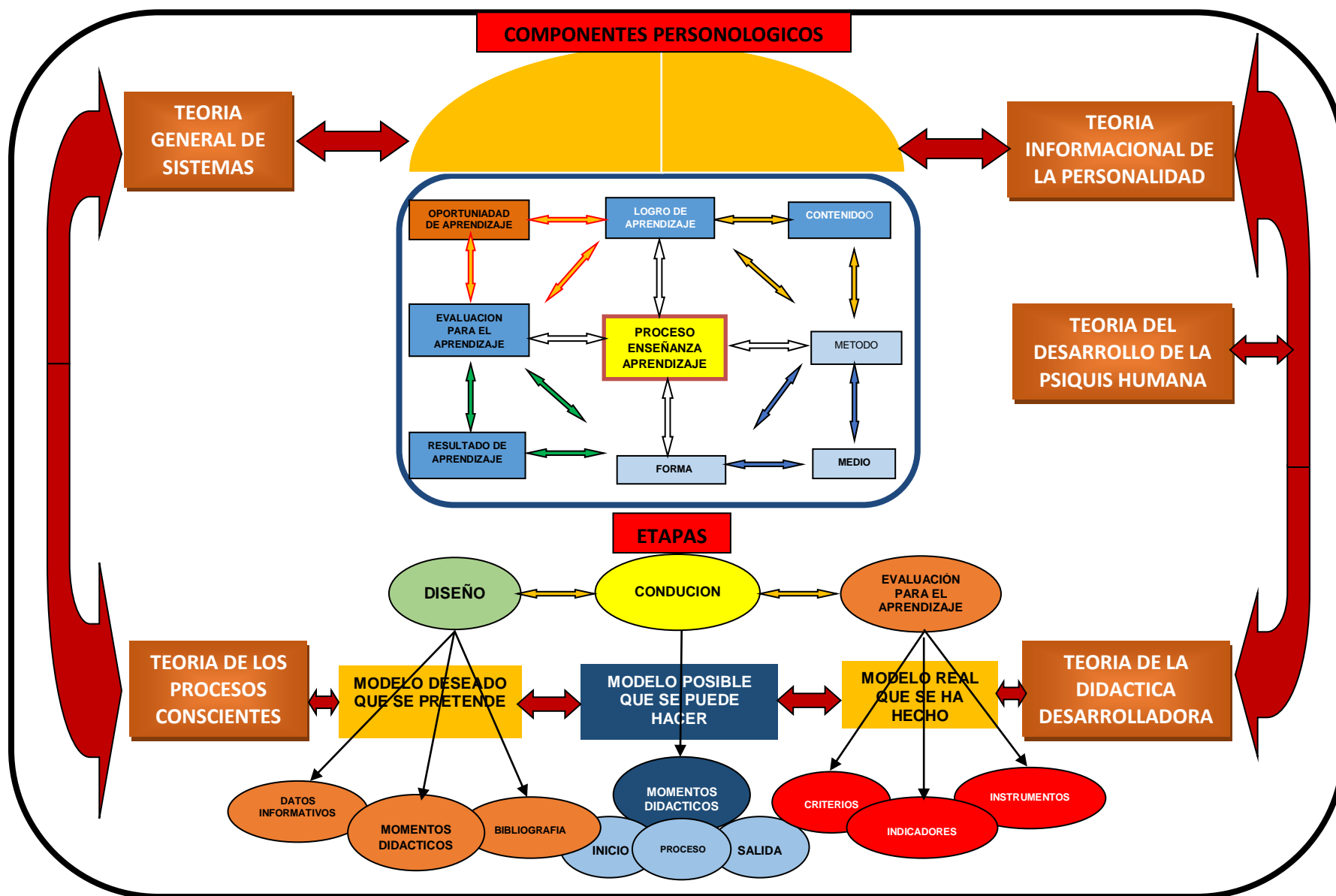
- La primera en lograr que el estudiante deje de ser un simple portador de intereses y necesidades ajenas a su condición y propias a los mandatos del profesor inhibiendo su capacidad de pensar, y
- La segunda en el reconocimiento de su competencia (desempeño) motriz, su personalidad y su protagonismo concretados en una convocatoria para el cambio educativo cuyo atractivo principal consista en la búsqueda de alternativas en beneficio de su crecimiento como persona y como ser social. Se promueve una transposición didáctica en la Educación Física que transite de una educación centrada en la enseñanza de contenidos deportivos sobre la base de los criterios del profesor a una educación centrada en el

aprendizaje activo y propositivo del estudiante con base a sus intereses y necesidades.

3. PRESENTACION DEL MODELO.

Mediante un esquema gráfico de forma rectangular, presentamos el Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador con sus etapas de diseño, conducción o ejecución y evaluación; constituyendo en su conjunto nuestra propuesta.

MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLADOR PARA LAS ETAPAS DE DISEÑO, CONDUCCION Y EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACION FISICA.



FUENTE: ELABORADA POR EL AUTOR.

4. FUNDAMENTOS TEORICOS DEL MODELO

Tomamos como punto de partida **el enfoque sistémico de la educación** resulta válido referirnos al Proceso Enseñanza – Aprendizaje (PEA) como algo más que la integración de la enseñanza y el aprendizaje, más que cada uno de sus componentes, ***es la integración holística y sistémica de todos ellos junto con las etapas de diseño, ejecución y evaluación***, en sus tres dimensiones: conocimientos, habilidades, valores y actitudes. (Saber, saber hacer y ser)

Nos apoderamos de la teoría del Lev S. Vygotsky al afirmar que: El proceso de enseñanza aprendizaje, no puede realizarse teniendo sólo en cuenta lo heredado por el alumno, debe considerar que es decisiva la interacción socio-cultural, lo que existe en la sociedad, la actividad, la socialización, la comunicación. La influencia del grupo - *de los otros* -, es uno de los factores determinantes en el desarrollo individual, cuyos rasgos esenciales son:

- Centra su atención en el docente y en el alumno, por lo que su **objeto** de estudio lo constituye el **proceso de enseñanza y aprendizaje**.
- Considera la **dirección científica** por parte del maestro de la actividad **cognoscitiva, práctica y valorativa de los alumnos**, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por estos y sus potencialidades para lograrlo. Asume que mediante procesos de **socialización y comunicación** se propicie la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido (conocimientos, habilidades, valores y actitudes).
- Forma un **pensamiento reflexivo y creativo**, que permita al alumno *llegar a la esencia*, establecer nexos y relaciones y aplicar el contenido a la práctica social, de modo tal que solucione problemáticas no sólo del ámbito escolar, sino también familiar y de la sociedad en general.
- Propicia la valoración personal de lo que se estudia, de modo que el contenido adquiera sentido para el alumno y este interiorice su significado.

- Estimula el desarrollo de métodos y estrategias, que permiten regular los modos de pensar y actuar, que contribuyan a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control.

Se reconoce que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no sólo como un ente aislado. En esta elaboración el tipo de enseñanza y aprendizaje puede ocupar un papel determinante, siempre que tenga un efecto **desarrollador** y no inhibidor sobre el alumno.

Asumimos la propuesta didáctica de la “Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez de Zayas”, contiene formas innovadoras que propone no solo cambiar la actitud de los maestros en el aula sino el de involucrar más al estudiante en los procesos de aprendizajes. Álvarez afirma que: *“El conocimiento sin una aplicación concreta no tiene sentido su aprendizaje: Todo lo que se sabe es para hacer y se sabe hacer para utilizarlo en la solución de problemas”*. Esta teoría didáctica por resolución de problemas por él, propone leyes y categorías desde un enfoque sistémico estructural, causal dialéctico y genético. Esto obliga a una práctica docente creativa que estimule al estudiante a aprender, a descubrir a sentirse satisfecho por el saber acumulado; el ideario de la enseñanza de la didáctica a partir de la solución de problemas reconoce el papel prioritario de la enseñanza, expresado en objetivos específicos, el que se enseña debe:

1. Garantizar que paralelamente a la adquisición de conocimientos, se desarrolla un sistema de capacidades, y hábitos necesarios para la actividad intelectual.
2. Contribuir a la formación del pensamiento crítico del estudiante como fundamento de la formación científica del mundo.
3. Propiciar la asimilación del conocimiento a nivel de su aplicación creadora y que no se limite a nivel productivo.

Nos apoyamos también en la **Teoría Informacional de la Personalidad**, de Pedro Ortiz Cabanillas en la que reformula varios conceptos de las teorías psicológicas: La

conciencia, la personalidad, el lenguaje y el habla personal. Su trabajo redefine, basado en el materialismo dialéctico, la teoría de la información y la teoría de sistemas, en base a la cual formula su teoría de la personalidad.

La **teoría socio biológica informacional del hombre** se basa en una nueva tesis sobre la información que modifica sustancialmente los conceptos de vida, evolución, conciencia y personalidad. Desde tal perspectiva el modelo del sistema nervioso humano resulta esencialmente diferente al del animal. La teoría **conceptúa la personalidad como el individuo transformado socialmente en ser moral y no como el conjunto de características o rasgos personales como solía considerarse.**

Para Ortiz, **la educación juega un rol fundamental como estrategia de moralización social** que permite transformar la sociedad actual en otra realmente solidaria, realmente libre y realmente justa. Y que la obligación del Estado es asegurar a todo niño que ingrese al sistema educativo, la formación y el desarrollo de su conciencia a plenitud, para que, de este modo, cada uno de ellos llegue a ser una personalidad realmente digna, realmente autónoma y realmente íntegra, dimensiones que habrán de convertirlo en miembro útil del modelo de sociedad moral al cual aspiramos.

Finalmente tomamos la **concepción sistémico desarrolladora** que se ha ido conformando y sistematizando en los últimos años, a la luz de diferentes investigaciones pedagógicas realizadas, enriquecida con la práctica docente, y con lo mejor de las tradiciones pedagógicas internacionales y nacionales entre destacados educadores. Disciplina pedagógica de carácter instrumental y normativo, cuyo objeto específico es la técnica de la enseñanza, para motivar eficazmente el aprendizaje de los alumnos.

Un **proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador** debe ser aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una

comunicación y una actividad intencional, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizajes para el desarrollo de una personalidad integral y auto determinada del educando, en los marcos de la escuela como institución transmisora de la cultura.

Existen tres criterios básicos para concebir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador (Castellanos y otros, 2001:42):

- Promover **el desarrollo de la personalidad del educando**, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, actitudes e ideales.
- Potenciar el tránsito progresivo **de la dependencia a la independencia y a la autorregulación**, así como el desarrollo en el sujeto de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- Desarrollar la capacidad para realizar **aprendizajes a lo largo de la vida**, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

5. OBJETO DE ESTUDIO Y COMPONENTES O CATEGORIAS DEL MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLLADOR.

Las experiencias de los últimos años nos llevan a plantear la necesidad de redefinir el **objeto de estudio de la Didáctica**, consideramos que este debe ser el proceso de enseñanza aprendizaje, en su carácter integral sistémico desarrollador de la personalidad de los estudiantes, expresándose la unidad entre **saber, saber hacer y ser** (conocimientos, procedimientos y valores y actitudes).

El **proceso de enseñanza aprendizaje** constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el

contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extra docentes que realizan los estudiantes. (Zilberstein, 1999).

El **componente** es una propiedad o atributo de un sistema que lo caracteriza. El componente no es una parte del sistema sino una propiedad del mismo, una propiedad del proceso enseñanza-aprendizaje como un todo. La integración de todos los componentes conforma el sistema, en este caso el proceso enseñanza-aprendizaje. Un tema se puede dividir en tareas, en ese sentido las tareas docentes son subsistemas del tema, sin embargo los componentes no son subsistemas del proceso son sus propiedades, atributos, cualidades, características; tanto la tarea docente, el tema, etc. son procesos docentes cada vez más complejos, pero cada uno de ellos tienen los mismos componentes que lo caracterizan.

Estos componentes que se han aceptado en los últimos años por la Pedagogía, deberán continuar sistematizándose por la práctica y la teoría pedagógica y enriquecerse con las investigaciones realizadas por los propios docentes e ir conformando una Didáctica que asuma principios generales que orienten al educador, teniendo en cuenta el contexto socio-histórico concreto de nuestro país, sin desconocer las peculiaridades de cada región, centro educativo, docente en particular y de los propios estudiantes. Entre los **principales componentes del Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador** que se propone, podemos mencionar los siguientes componentes:

OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE: Hace referencia a los conocimientos de un contexto y a la confluencia de un espacio y un periodo temporal apropiado para obtener un conocimiento (en sus tres dimensiones: SABER, SABER HACER y SER) o cumplir con el logro de una habilidad. Lo usamos especialmente para hacer referencia a la oportunidad que tiene el estudiante, a los chances que tiene el estudiante de apropiarse del contenido, para utilizarlo en su medio y mejorar su situación de aprendizaje.

LOGRO DE APRENDIZAJE. (*¿Para qué enseñar y para qué aprender?*) Es el componente o categoría rector del proceso de enseñanza aprendizaje, define el encargo que la sociedad le plantea a la escuela o institución educativa. Representa el elemento orientador de todo el acto didáctico, la modelación de la habilidad esperada, sin desconocer el proceso para llegar a este (en una asignatura, un sistema de clases o en una clase).

El logro de aprendizaje, se debe *enunciar en función del estudiante*, de lo que este debe ser capaz de lograr en términos de aprendizaje, de sus formas de pensar, sentir, actuar, de convivir con los demás y de la formación de acciones valorativas. En el logro de aprendizaje se evidencian, los *conocimientos*, los procedimientos, las *acciones valorativas*, las *condiciones* en las que ocurrirá la apropiación (nivel de asimilación, medios a utilizar, entre otros).

La determinación de las habilidades debe tener un carácter de sistema, a partir de las necesidades sociales y las características de los alumnos.

La modelación de la **habilidad esperada o logro de aprendizaje** esperado, implica el dominio de las formas de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir, *el conocimiento en acción*; esto es muy importante tenerlo en cuenta ya que en el trabajo con el área se debe propiciar la apropiación de conocimientos vinculados al desarrollo de habilidades.

Las habilidades se forman, en la ejecución de la tarea, en la acción; por lo que el docente para dirigir científicamente este proceso debe conocer sus componentes funcionales, es decir, las *acciones y operaciones* que debe realizar el alumno, las que se deben estructurar teniendo en cuenta que sean *suficientes*, es decir, que se repita un mismo tipo de acción o tarea, que sean *variadas*, de forma tal que impliquen diferentes modos de actuar, desde las más simples hasta las más complejas, lo que facilita una cierta *automatización* y que sean *diferenciadas*, en función del desarrollo de los alumnos y considerando que es posible *potenciar un nuevo salto* en el dominio de la habilidad.

Si no se tiene en cuenta el enfoque anterior, el alumno ejecuta diferentes acciones anárquicamente organizadas, lo que impide su sistematización y el desarrollo de las habilidades.

El **CONTENIDO** (*¿qué enseñar y aprender?*) expresa lo que se debe apropiarse el estudiante, está formado por los *conocimientos, habilidades, hábitos, métodos de las ciencias, normas de relación con el mundo y valores* que responden a un medio socio histórico concreto. El contenido cumple funciones *cognitivas, praxitivas y valorativas*.

Para la apropiación del conocimiento, los estudiantes deben dominar un *sistema de conceptos y habilidades*, es por ello que en la planificación didáctica deberán quedar precisados cuáles *conceptos principales o fundamentales*, cuáles *secundarios* y cuáles *antecedentes* se tratarán, así como las *habilidades generales y las específicas* a desarrollar.

Se deberán sustituir los procedimientos excesivamente específicos por *procedimientos generalizados*, es decir, trabajar por el desarrollo de *habilidades generales* o de grupos de habilidades específicas, de modo que al aprender estas habilidades se asimilen las específicas que las forman.

La apropiación de habilidades generales conduce a la formación de un pensamiento teórico, es decir, que se pueda operar con generalizaciones teóricas, con conceptos, leyes, principios generales, con la esencia del conocimiento. Si sólo se desarrollan habilidades específicas, el tipo de pensamiento que se forma es empírico.

Asumimos que algunas de las *habilidades generales* que la didáctica actual debe contribuir a desarrollar mediante procedimientos adecuados sean:

- **Habilidades relacionadas con acciones intelectuales:** la observación, la descripción, la determinación de las cualidades (generales, particulares y esenciales), la comparación, la clasificación, la definición, la explicación, la

ejemplificación, la argumentación, la valoración, la solución de problemas, la modelación, la elaboración de preguntas, el planteamiento de hipótesis, entre otras.

- **Habilidades relacionadas con el trabajo en el proceso de enseñanza aprendizaje:** percepción y comprensión del material objeto de estudio, elaborar fichas bibliográficas y de contenido, resumir información, preparar informes y ponencias, elaborar modelos, elaborar tablas y gráficos, planificar, realizar y proponer experimentos, entre otras.

El **MÉTODO** (*¿cómo enseñar y cómo aprender?*) constituye el sistema de acciones que regula la actividad del profesor y los alumnos, en función del logro de los aprendizajes esperados.

Teniendo en cuenta las exigencias actuales, se debe vincular la utilización de *métodos reproductivos* con *productivos*, procurando siempre que sea posible, el predominio de estos últimos.

Aunque muchos autores se refieren a la categoría de método de enseñanza, preferiríamos denominarla **métodos de enseñanza y aprendizaje**, ya que debe considerar a docentes y a estudiantes.

En unidad dialéctica con los métodos se encuentran los **procedimientos didácticos**, categoría poco sistematizada en la literatura pedagógica. Nos pronunciamos por la utilización de procedimientos didácticos sistémicos desarrolladores.

Los procedimientos didácticos deben constituir un sistema, junto a los métodos de enseñanza, en correspondencia con los logros de aprendizajes esperados que el educador se proponga. Su aplicación debe ser creadora, nunca "esquemática" o aislada del contexto en el cual se desarrolla, deben atender al contenido de enseñanza; es decir, no utilizar los "procedimientos por desarrollar una habilidad en sí", sino por su necesidad real en el proceso de enseñanza aprendizaje, velando por

que siempre se manifieste la unidad entre lo cognitivo, lo procedimental y lo valorativo. El procedimiento es entonces la forma especificada para llevar a cabo una actividad o un proceso.

Los **MEDIOS DE ENSEÑANZA** (*¿con qué enseñar y aprender?*) están constituidos por objetos naturales o conservados o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan la actividad de docentes y alumnos en función del cumplimiento del logro de aprendizaje.

Las **FORMAS DE ORGANIZACIÓN** (*¿cómo organizar el enseñar y el aprender?*) son el soporte en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, en ellas intervienen todos los implicados: estudiante, profesor, institución y comunidad.

La *clase* es la forma de organización fundamental, aunque en la actualidad se conciben otras que adquieren un papel determinante en el *enseñar a aprender*.

El **RESULTADO DE APRENDIZAJE**. Es el proceso que permite recoger la(s) evidencia(s) del (los) aprendizaje(s) alcanzado(s) por los estudiantes al término de una sesión de aprendizaje o un curso, asignatura o área.

El resultado de aprendizaje constituye el eslabón central a partir del cual se articula el trabajo en el aula y favorecen el empleo de los métodos y estrategias de enseñanza y evaluación apropiadas y por lo tanto el alineamiento constructivo.

La **EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE** (*¿en qué medida se logran los aprendizajes?*) es el proceso que permite recoger la evidencia para comprobar y valorar el cumplimiento de los aprendizajes propuestos y la dirección didáctica de la enseñanza y el aprendizaje en sus momentos de orientación y ejecución.

En el Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador, hablamos de evaluación para el aprendizaje, para hacer énfasis en que la evaluación se orienta a promover el aprendizaje de los estudiantes. La **evaluación para el aprendizaje** es el proceso de

búsqueda de interpretación de evidencias acerca de cómo están los estudiantes en relación al aprendizaje. Se deberán propiciar actividades que estimulen la autoevaluación por los estudiantes, así como las acciones de control y valoración del trabajo de los otros.

6. COMPONENTES PERSONOLOGICOS DEL MODELO DIDACTICO SISTEMICO DESARROLLADOR.

a) El estudiante.

En la concepción sistémico desarrolladora que asume el modelo didáctico en Educación Física, el estudiante es considerado el protagonista del proceso, se busca potenciar su capacidad cognitivo-motora y la formación integral de su personalidad teniendo como referente la relación profesor-estudiante-equipo-contexto.

El estudiante durante la enseñanza del contenido manifiesta sus necesidades, demanda intereses, gustos y expectativas, reclama atención, compromiso y afecto, establece diálogos, negocia y confronta valores, aspectos que la mayoría de las veces el profesor desconoce, por lo que es importante saber: ¿Cuánto aprende realmente del profesor? ¿Por qué la mayoría de las veces prefiere trabajar con sus compañeros, a quienes dice entender mejor? ¿Qué es lo que construye cuando aprende?

El estudiante no construye en sentido estricto la información transmitida, sino que la modifica, la de construye mediante esquemas y estructuras cognitivas que le ayudan a comprender, interpretar y dar al enunciado su lugar durante el discurso y un nuevo significado a la información obtenida para emitir juicios y conceptos de valor con base al reflejo psíquico de las propiedades esenciales de los objetos.

Para lograr la adecuada correspondencia entre el proceso de asimilación y la información obtenida por el estudiante, es necesario que el profesor atienda a su lenguaje, a su vocabulario, le invite a hablar sobre lo que ve, lo que percibe, lo que

aprende, es decir, que le enseñe que su discurso en la medida de sus posibilidades sea cada vez más argumentativo, para lo cual se asume la concepción de Vygotsky, L. S. (1934) sobre el lenguaje al considerarlo como proceso activo de representación comunicativa interpersonal que media el desarrollo cognitivo para cualquier conocimiento como actividad que se forma paralelamente al pensamiento e incidir en su acontecer histórico. Para ello, se requiere fortalecer el proceso de apropiación e incrementar la capacidad de aprendizaje y reflexión en la acción.

b) El profesor.

Al igual que el estudiante, en la concepción del modelo didáctico sistémico desarrollador, el profesor asume la función de **orientar** el proceso de apropiación (aprendizaje). Mediante la aplicación de procedimientos heurísticos y de indagación, potencia el redescubrimiento, la reconstrucción del conocimiento y las cualidades de la personalidad del estudiante como sujeto social en función de su independencia cognitiva, tiende por tanto a erradicar el esquematismo y dogmatismo en la motricidad que inhiben en el estudiante su posibilidad de crear y expresar sus propios movimientos para dar solución a una tarea motriz.

Cuando el profesor logra promover el interés cognitivo a partir de las vivencias, las experiencias y las tareas, está asegurando el surgimiento de mayores oportunidades de participación e interacción y dotando al proceso de enseñanza-aprendizaje de una sucesión de estados psicológicos, pedagógicos y sociales de cooperación y diálogo recíproco.

El concepto sistémico desarrollador del modelo didáctico en Educación Física, refiere al procedimiento que lleva a cabo el profesor para organizar, presentar las tareas, coordinar el tiempo de práctica, enfatizar la formación actitudinal y establecer un proceso dialógico sin que por ello se pretenda restar importancia a la dirección y el valor fundamental que la enseñanza conlleva como proceso intencional y determinante en el desarrollo de la personalidad del estudiante.

Un requisito didáctico para llevar a cabo este tipo de intervención demanda un amplio y profundo conocimiento sobre el proceso y tipo de aprendizaje que está generando con la enseñanza en el marco de lo que hoy se conoce como proceso dialógico y que garantice a decir de Torres, R. (14:98) **“el viraje de un profesor que sólo ejecuta a un profesor que crea, propone, resuelve y decide”** lo que el autor de la propuesta traduce como la necesidad de emancipar el pensamiento del estudiante mediante un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Emancipador-Colaborativo.

La orientación didáctica representa una competencia pedagógica del profesor para identificar el momento preciso en que el estudiante o equipo demanda lo que Garton, A. (1994) denomina como “ayuda contingente”.

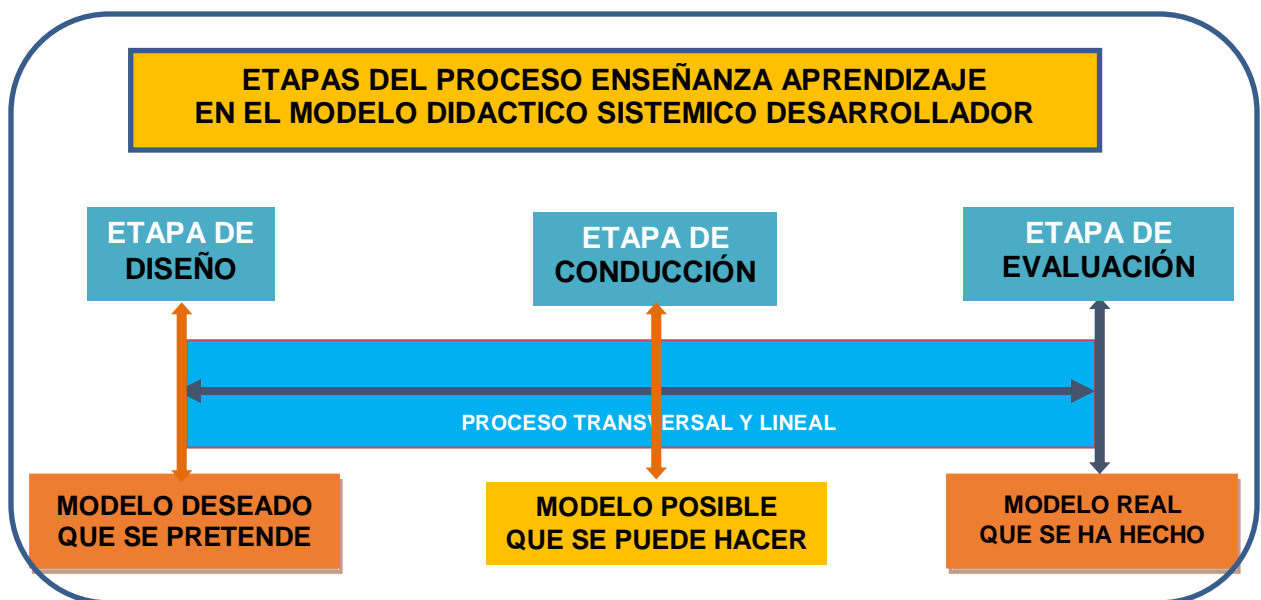
Esta competencia evidencia la habilidad del profesor para planificar y seleccionar las acciones (tareas), hacerlas accesibles, enfatizar durante el desarrollo del pensamiento y lenguaje del estudiante preparándolo para trabajar creadora e independientemente y colaborativamente.

Desde el punto de vista didáctico sistémico desarrollador, implica una nueva cultura para la actividad del aprendizaje colaborativo, se refiere , a la creación de escenarios o climas emocionales para la cooperación y negociación conjunta que hace que el estudiante tome conciencia de su posición en el equipo y del proceso interactivo en las relaciones con sus compañeros mediante la reflexión y la acción en todas y cada una de sus actividades que se pretende resaltar como condicionante esencial en el tránsito de la exorregulación a la autorregulación que intervienen en función del logro de aprendizaje.

La característica del aprendizaje colaborativo como resultado de un tipo específico de interacción, reside en el dialogo y la actividad, ya que no sólo implica asimilar los contenidos de la realidad espacio – temporal, sino que implica las diferentes formas de investigar, relacionarse y convivir que el estudiante capta, comprende y asimila.

Para Vygotsky (1988) las fuentes del desarrollo psíquico del ser humano se encuentran en el sistema de sus relaciones sociales con otras personas, en su sistema de comunicación, en su actividad colectiva y conjunta con ellos. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica).

7. LAS ETAPAS DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE: ETAPA DE DISEÑO, EJECUCION Y EVALUACION EN EL MODELO DIDACTICO SISTÉMICO DESARROLLADOR PARA LA EDUCACION FISICA.



FUENTE: ELABORADO POR EL AUTOR.

7.1. LAS ETAPAS DEL PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.

La práctica histórico-social ha demostrado que la formación de las nuevas generaciones de acuerdo con las aspiraciones de la sociedad, se produce, fundamentalmente, en el: Proceso de Enseñanza - Aprendizaje o Proceso Docente Educativo, y la ciencia que tiene como objeto de estudio este proceso se llama Didáctica. Es decir, es la ciencia cuyo objeto de estudio es aquel proceso formativo más personalizado, estructurado, ordenado y sistematizado, que se ejecuta sobre

fundamentos teóricos pedagógicos y didácticos por personas escolarizadas y especializadas o profesionales: los estudiantes y el personal docente.

Es precisamente la Didáctica quien explica que el **diseño, la ejecución y evaluación** son etapas del Proceso Enseñanza – Aprendizaje, es decir estadios que adopta este mismo proceso durante su desarrollo. Basándonos en esta concepción vemos que no resulta equivocado considerar al Proceso Enseñanza – Aprendizaje como el objeto del Proceso de Diseño Curricular o lo que es lo mismo el objeto de diseñar. Es decir, el docente en ejercicio no diseña otra cosa que no sea el Proceso Enseñanza – Aprendizaje, en cualquier nivel educativo y nivel de sistematicidad en los que se trate de la formación escolar que requiera la sociedad.

Entonces, el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje en el área de Educación Física, es un proceso que se da en la relación entre el profesor y los estudiantes. Dirigido de un modo sistemático y eficiente, con un propósito (**logro de aprendizaje**) conceptual, procedimental y actitudinal para resolver una necesidad social, mediante la apropiación por estos de la cultura existente, a través de su participación activa y consciente, todo lo cual se organiza en el tiempo, con determinadas estructuras, con el empleo de determinados medios, bajo la acción de las leyes que rigen este proceso; con un propósito: **la formación del desarrollo de la personalidad.**

Al estudiar la Didáctica el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje, se dedica por tanto al estudio de la transformación sistemática de la personalidad de los estudiantes sometida a una serie de cambios graduales, cuyas etapas se suceden en orden ascendente, lo que solo puede entenderse en su desarrollo dinámico, su transformación en constante movimiento.

Cuando nos referimos al Proceso Enseñanza – Aprendizaje en el área de Educación Física, nos referimos principalmente a ese constante cambio de sesión en sesión, a través del área, a través de los resultados intermedios, hasta llegar al resultado final que está proyectado en el programa o plan anual.

El estado alcanzado inicialmente es vencido por el desarrollo del proceso, surgiendo así un nuevo estado que representa tan solo un nuevo punto de partida para el ulterior desarrollo dentro del proceso. Es así como a través del proceso de enseñanza aprendizaje se garantiza la formación de nuevas generaciones dando solución a la necesidad que la sociedad le plantea a la escuela.

El Proceso Enseñanza – Aprendizaje, como su nombre lo indica, está dado por las acciones que acentúan la trasmisión y asimilación de los contenidos, dirigida a la adquisición de los conocimientos y al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, que caracterizan el aspecto cognitivo y práctico del proceso; y por las acciones que acentúan la formación de patrones, normas, criterios (políticos, filosóficos, éticos y estéticos), el desarrollo de convicciones, propiedades del carácter y modos de conducta, que caracterizan el aspecto valorativo y actitudinal del proceso.

Del mismo modo, concebimos a la evaluación como un proceso de aprendizaje que está presente de modo continuo, permanente en todos los estadios o etapas del Proceso Enseñanza – Aprendizaje, constituyendo una categoría esencial, cuya función es regular el proceso en cualquiera de sus etapas.

7.1.1. LA ETAPA DE DISEÑO DEL PROCESO

Antes de acometer cualquier tarea con los estudiantes esta se debe **diseñar, planificar**, lo que significa partir de una meta u logro de aprendizaje a alcanzar y de la información que nos proporciona el diagnóstico integral realizado, considerar los recursos necesarios, el contenido, valorar una metodología para dar cumplimiento a ese aprendizaje, previendo los modos en que se evaluará su efectividad.

Consideramos que la labor del docente se asemeja mucho a la de un investigador, ya que ambos deben utilizar los conocimientos científicos para dar solución a las contradicciones a las que se enfrentan. Esta solución se favorece si el docente planea previamente sus actividades: En la enseñanza es necesario planear el

trabajo, que quiere decir fijar con vistas al futuro, los pasos necesarios para alcanzar la meta. Para lograr las metas del saber, saber hacer y el ser.

Para el autor de esta propuesta, es la etapa del proceso en que se concibe, planifica y organiza el mismo; se *planifica* los componentes de estado y se *organizan* los operacionales. Se concreta en el desarrollo de una disciplina, asignatura, área o guía de acción para una clase.

La **función de planificación** garantiza que el profesor pueda dirigir de manera científica el proceso de enseñanza - aprendizaje. Se cumple en varios planos:

- la planificación de una disciplina,
- la planificación de la asignatura o área,
- la planeación de una unidad temática en una asignatura o área,
- la planeación del sistema de clases o de una clase.

La planeación es una actividad creadora, mientras más se planee el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los propósitos de aprendizaje.

Antes de planear el profesor de Educación Física debe tener en cuenta entre otros elementos, los siguientes:

- Dominar las exigencias sociales, incluyendo, el Perfil de egreso y el currículo de esta.
- Tener en cuenta el diagnóstico integral: de los estudiantes (conocimientos, habilidades y valores, sus intereses y motivaciones), de sus familias, de la comunidad en la que se encuentra situada la institución educativa (incluyendo el posible entorno laboral de los estudiantes) y de la propia institución (locales, medios con que se cuenta, entre otros).
- Dominar el contenido del área o asignatura que desarrollará y su contribución al perfil de egreso, a la que está dirigida.

- Aplicar los métodos de enseñanza, las formas de organización y los medios de enseñanza que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de sus estudiantes y al logro del perfil de egreso.
- Dominar la bibliografía básica del área o asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de esta (libros, revistas, sitios de Internet, entre otros).
- Tener un dominio de los métodos más efectivos para efectuar el control del conocimiento, de los procedimientos y del desarrollo moral de sus estudiantes.

El profesor de educación física demuestra tener dominio pedagógico de la planeación, si muestra que la ha pensado anticipadamente en correspondencia con las leyes y principios didácticos, y en consecuencia la ha desarrollado, pero a la vez es flexible durante la realización y lleva a cabo los reajustes necesarios durante el proceso.

La ***función de organización***, se refiere a la planeación por parte del docente de educación física de los logros de aprendizaje, contenidos, métodos, formas de organización, medios de enseñanza y formas de evaluación del aprendizaje que utilizará en el área o asignatura o sistema de clases de que se trate.

Es imprescindible que en este proceso se prevean los conocimientos y las habilidades de las cuales los estudiantes se tienen que apropiarse, así como los sentimientos, normas, convicciones y valores que se puedan formar en estos. Para ello recomendamos auxiliarse de interrogantes como las siguientes:

- ¿Qué deben conocer mis estudiantes? ¿Qué deben llegar a realizar con los conocimientos? ¿Cuáles son las posibilidades educativas del contenido? ¿Cómo se puede provocar la motivación por el estudio? ¿Cómo y con qué medios pueden los estudiantes apropiarse del contenido de manera más activa, consciente y reflexiva? ¿Cuáles son las relaciones del contenido con la práctica y la vida futura del estudiante? ¿Cómo se pueden atender las

diferencias individuales de los estudiantes (dificultades y potencialidades)?
¿Cuáles son las relaciones intra e intermaterias?

Esta función lleva a que generalmente se elaboren documentos en dependencia del tipo de planeación de que se trate, aunque deseamos insistir que lo más importante es *el contenido de estos y no su formato en sí*. “Es necesario darle al maestro más libertades creadoras, apoyar su iniciativa y ofrecerle la oportunidad de confeccionar sus clases más independientemente.”

La sesión en cualquier programación es un paso previo a la propia intervención, es una labor de preparación muy personal del profesor de Educación Física que concreta su función dentro de la clase, así como el papel y protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje.

En el proceso de planificación, la sesión constituye un escalón entre la programación del profesor a comienzos del área o asignatura, donde concreta la programación de aula y las unidades didácticas que va a desarrollar, y la práctica de la docencia durante el día a día de su función docente.

La programación anual de aula y las unidades didácticas van a determinar la construcción de las sesiones. El planeamiento de las unidades didácticas orienta al profesor sobre la distribución de dichas sesiones durante el curso y los contenidos y logros de aprendizaje que debe desarrollar en cada una.

Es importante destacar que las sesiones, como cualquier otra programación didáctica (realizada por el profesor), no normativa (de obligado cumplimiento), son siempre susceptibles de modificación en su estructura, en sus propósitos de logro, en sus contenidos, en la metodología a utilizar, en la organización de los alumnos y las tareas, en los materiales e instalaciones a utilizar, etc., ya que las variables de la enseñanza condicionan dichos elementos y hacen imposible la generalización de un "tipo de sesión modelo". Será por tanto, función del profesor, el determinar la mejor opción según las condiciones que rodeen a su enseñanza.

La sesión de Educación Física es un elemento de mayor concreción que la unidad didáctica y constituye, en su correcta ordenación, la propia docencia de un profesor durante el curso académico. Por ello, su definición debe estar supeditada a otros documentos de mayor generalización (unidad didáctica, programación de aula, etc.), y su estructura y actividades atenderán a las directrices que estos marquen.

La **sesión** es la unidad mínima de programación que estructura y organiza el currículo, y precisa de un marco de referencia (unidad didáctica) para, conjuntamente a otras sesiones, cobrar un sentido en los aprendizajes de los estudiantes.

Programar la sesión antes de su puesta en práctica es fundamental para que las intenciones educativas del currículo se lleven a cabo con efectividad.

7.1.1.1. FORMA DE PLANEACIÓN DE LA SESION O CLASE.

No ofreceremos una única manera o formato para planear la clase, ya que no reducimos esta importante función del docente (que requiere un desarrollo de sus habilidades profesionales) a un *documento*, aunque no desconocemos su importancia, sobre todo en profesores noveles; solo nos limitaremos a sugerir algunos elementos que consideramos esenciales, entre estos se encuentran:

- Oportunidad de aprendizaje
- Logro de aprendizaje.
- Contenidos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Los métodos.
- Los medios de enseñanza.
- La forma de organización.
- Evaluación de los resultados de aprendizaje.

Dentro de los elementos expresados que debe tener la planeación de una clase, haremos algunos comentarios al respecto:

OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE: Lo usamos principalmente para hacer referencia a la oportunidad que tiene el estudiante, a las chances que tiene el estudiante de apropiarse del contenido, para utilizarlo en su medio y mejorar su situación de aprendizaje. Hace referencia a los conocimientos de un contexto y a la confluencia de un espacio y un periodo temporal apropiado para obtener un conocimiento (en sus tres dimensiones: SABER, SABER HACER Y SER) o cumplir con el logro de un propósito.

LOGROS DE APRENDIZAJE: Categoría que nos rige el proceso enseñanza – aprendizaje. Representa el elemento orientador de todo acto didáctico, la modelación de la habilidad esperada sin desconocer el proceso para llegar a este (Un sistema de clase o una clase). Debe contener los contenidos expresados en términos de conocimientos, habilidades y valores a lograr en los estudiantes, deben derivarse del currículo del área y corresponderse con las aspiraciones del Perfil de egreso del estudiante.

EL CONTENIDO: *¿Qué enseñar y aprender?* conforma la parte de la cultura de la humanidad que debe ser asimilada en el aprendizaje por los estudiantes para alcanzar el logro de aprendizaje propuesto. Para el profesor es objeto de enseñanza y para el estudiante es objeto de aprendizaje. El contenido cumple funciones cognitivas, praxitivas y volitivas.

EL METODO: *¿Cómo enseñar y como aprender?* Constituye el sistema de acciones que regula la actividad del profesor y los alumnos en función del logro de los aprendizajes esperados.

LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA: *¿Con que enseñar y aprender?* Están constituidos por objetos naturales o conservados o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan las tareas o acciones de docentes y estudiantes en función del logro de aprendizaje.

LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN: *¿Cómo organizar el enseñar y el aprender?* Son el soporte en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje, en ellas intervienen todos los implicados, estudiantes, profesor, institución, comunidad.

EVALUACION DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE: Es el proceso que permite recoger la evidencia de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes al termino del aprendizaje. Se deben propiciar actividades que estimulen la autoevaluación por los estudiantes, así como las acciones de control y valoración del trabajo de los otros. (Coevaluación).

Otros elementos serán el **tiempo**, especificará un aproximado de lo que se dedicará a cada actividad dentro de la clase, siendo necesario prever que la mayor participación sea por parte de los estudiantes, a la vez que esta sea reflexiva y con profundidad.

Los **métodos, formas de organización y medios de enseñanza**, deberán corresponderse con las características de los estudiantes y favorecer el vínculo del contenido con la vida y con el perfil de egreso.

No recomendamos una sola clasificación de métodos o formas de organización, aunque si sugerimos que la que se emplee permita el mayor protagonismo del estudiante y que se favorezca la actividad consciente y reflexiva del mismo.

El aspecto referido a las **tareas del docente y los estudiantes**, incluye lo que realizarán dentro de la clase los profesores y los estudiantes, dicho de otro modo el despliegue de los métodos y formas de organización. Muchos docentes especifican en esta sección el contenido de enseñanza, aunque la experiencia que vayan acumulando generalmente hace que reduzcan paulatinamente esta parte de la planeación.

Planear las actividades garantiza no improvisar y además dirigir el aprender de manera científica, proponerse metas y resultados.

Es muy importante que se especifiquen las **tareas o acciones que se asignarán para el trabajo independiente del estudiante**, dentro de la clase, estas deben constituir un sistema y favorecer el cumplimiento de los logros de aprendizaje del currículo del área, a la vez que a la ejercitación suficiente, variada y diferenciada. Estas tareas deben considerar la reproducción de los conocimientos y la *aplicación* de estos, incluyendo aquellas que propicien *el desarrollo de la creatividad* en los estudiantes.

Las tareas se deben caracterizar en la enseñanza por estimular la reflexión y la búsqueda independiente por parte del estudiante, a la vez que lo vinculen al trabajo en equipo y a los conocimientos y habilidades que deberá dominar en su vida futura. También es recomendable que propicien la integración de los conocimientos y habilidades, lo que se garantiza si estas tienen en cuenta las relaciones intermaterias.

Prever los momentos de **evaluación del aprendizaje** dentro de la planeación garantiza la retroalimentación del proceso, nos pronunciamos porque esto no solo quede explícito en los momentos finales de la clase, sino en todas aquellas tareas en las que sea necesario realizarlo. Por ejemplo, en los momentos iniciales de una clase se debe controlar la realización del trabajo independiente asignado a los estudiantes (su cumplimiento y calidad), su motivación y el dominio del contenido previo (Conocimientos y habilidades); algo similar se debe efectuar durante y al final de la actividad docente.

El plan de sesión es la manera que el profesor de Educación Física tiene de plasmar la planificación de la misma en un documento escrito. En él se especifican todos los componentes necesarios para impartirla: datos del contexto, referidos al centro, al aula y nivel educativo, de la unidad didáctica que corresponde, y por supuesto las informaciones que vamos a dar al alumno, así como la relación de tareas o acciones a desarrollar.

Una forma de como diseñar esta etapa podría ser la siguiente:

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

1.2. LUGAR :

1.3. NIVEL : EDUCACION PRIMARIA

1.4. GRADO DE ESTUDIOS : 2DO

1.5. ÁREA : EDUCACION FISICA

1.6. SECCIÓN : UNICA

1.7. TEMA : CAMINAR: FORMA, IMPORTANCIA.

1.8. DURACIÓN : 50 MINUTOS.

1.9. FECHA :

1.10. HORA :

1.11. DOCENTE : ALFREDO PUICAN CARREÑO

II.-COMPONENTES DIDÀCTICOS.

2.1. OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE.		
Se visualiza en los estudiantes del 2do Grado de la Institución Educativa del nivel de Educación Primaria, en el proceso enseñanza - aprendizaje del área de Educación Física, escasa coordinación, seguridad y confianza al realizar con autonomía el movimiento de caminar , imposibilitando el desarrollo de sus habilidades motoras básicas.		
2.2. COMPETENCIA.	2.3. CAPACIDAD	2.4. LOGRO DE APRENDIZAJE
Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.	Comprende su cuerpo	Explora de manera autónoma sus posibilidades de movimiento al realizar con coordinación, seguridad y confianza el caminar , según sus necesidades y posibilidades, valorando su importancia.

2.5. CONTENIDO		
Conceptual (Saber).	Procedimental (Saber hacer).	Actitudinal (Ser)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Caminar: Definición. Forma de caminar. Importancia.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Explora, de manera autónoma el caminar.</i> • <i>Utiliza, las orientaciones dadas por el profesor al momento de caminar de manera autónoma.</i> • <i>Ejecuta el caminar de manera autónoma con coordinación seguridad y confianza.</i> • <i>Utiliza el caminar en juegos recreativos de velocidad.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Valora la importancia de caminar en su vida cotidiana.</i>
2.6.METODOS		
MÉTODOS	MEDIO	FORMA
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Resolución de problemas.</i> • <i>Asignación de tareas.</i> • <i>Métodos Orales.</i> • <i>Dialógico.</i> • <i>Global utilizando las partes.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Campo deportivo. (patio)</i> • <i>Conos, etc.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Individual.</i> • <i>Por parejas.</i> • <i>Por equipos.</i>
2. 7. EVALUACION DEL APRENDIZAJE.		
CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coordinación</i> • <i>Seguridad.</i> • <i>Confianza.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Explora de manera autónoma sus posibilidades de movimiento al realizar con coordinación, seguridad y confianza el caminar, según sus necesidades y posibilidades, valorando su importancia.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lista de cotejo.</i>

7.1.2. LA ETAPA DE CONDUCCION O EJECUCION DEL PROCESO.

Entendemos por *conducción o ejecución*, el desarrollo del proceso en sí mismo, durante el cual el estudiante aprende y se forma. Es decir es la etapa más importante de todo el desarrollo del proceso docente.

La *etapa de conducción o ejecución* tiene que ver con el desarrollo de lo planeado. En lo cual es imprescindible la participación activa de todos los implicados en el proceso.

En la *conducción* o ejecución, lo planeado, *no es estrictamente rígido*, puede y debe sufrir modificaciones de acuerdo a la realidad concreta, por ejemplo el profesor de educación física, para desarrollar una temática referida a la nutrición podía haber previsto en la planeación anual el análisis de una lectura por el libro de texto y sin embargo en los días del desarrollo de esa clase, podría estarse desarrollando un importante evento científico sobre esta temática en el lugar, lo mejor sería en ese caso, utilizar la valoración por parte de los estudiantes de lo publicado en la prensa y en otros medios al respecto. Esto no quiere decir que estemos llamando a la improvisación, si no a aprovechar *lo educativo que aporta el contexto* y a ser flexibles siempre que sea necesario.

La conducción o ejecución del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje es la realización o desarrollo de una serie sucesiva de tareas docentes. La clase, la unidad temática, la asignatura, serán pues estructuras, sistemas más o menos complejos conformados por tareas docentes. La ejecución continúa de tareas ira instruyendo, desarrollando y educando al estudiante.

Estudiando la ejecución del proceso desde su nivel estructural más pequeño, su célula hasta la unidad temática, encontramos que la tarea es la célula del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

La tarea es célula, porque en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso; y además cumple la condición que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde en su esencia la naturaleza social y didáctica de la formación de las nuevas generaciones.

En la tarea docente está presente un propósito de logro de aprendizaje, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus

motivaciones e intereses, por la satisfacción o autorrealización de cada uno de ellos en la ejecución de la tarea.

En cada tarea está presente el contenido que está estructurado para alcanzar el aprendizaje que se espera lograr. El método en la tarea, es lo general, es la estructura del contenido pero adecuado a cada estudiante, para apropiarse del mencionado contenido.

Por medio de la evaluación del aprendizaje, se evidencia si se ejecutó correctamente la tarea, que se puede calificar o no.

En la tarea el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje se individualiza, se personifica, al escoger el estudiante aquellos procedimientos que mejor se adecuan a sus posibilidades personales.

La explicación por el profesor de un concepto y su correspondiente comprensión por el alumno, la realización de un ejercicio, actividad física o tarea de movimiento o de un problema de movimiento por este, son ejemplos de tareas.

En la tarea, está presente la contradicción didáctica fundamental del proceso: entre el propósito de logro y el método.

Cada tarea es un ente complejo, conformado por el conjunto de componentes conocidos: Oportunidad de aprendizaje, logro de aprendizaje, contenido, método, medio, forma y evaluación del aprendizaje. En casi todos estos componentes se refractan, las dimensiones propias del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Así, hay tres tipos de logros de aprendizajes, tres tipos de contenidos, etc. Durante la ejecución de una tarea están presentes todos estos contenidos debidamente estructurados y organizados, que posibilitan el alcance del logro de lo aprendido.

La estructura del conjunto de procedimientos lógicos mediante el cual se relacionan los conocimientos del objeto de estudio; así como, la estructura del conjunto de

procedimientos que permiten la aplicación de dichos conocimientos, relacionados entre sí, es el contenido de naturaleza procedimental (saber hacer) que, en la dinámica de la ejecución del proceso, se convierte en el método de la enseñanza y el aprendizaje.

7.1.2.1. FASES O MOMENTOS DE LA ETAPA DE CONDUCCION O EJECUCION.

La ejecución del Procesos Enseñanza-Aprendizaje, por fases o momentos la plateamos a partir de nuestra experiencia y reflexiones teóricas.

Para la apropiación de la habilidad por los estudiantes y cumplir el propósito de logro el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje de la sesión o clase la dividimos en un conjunto de fases o momentos que pasamos a describir.

Se entiende por fase o momento cada uno de los estadios en que se ejecuta o desarrolla la Metodología del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, que se caracteriza por los distintos momentos o tipos de tarea cognitiva, praxitiva; que desarrollan los estudiantes durante el aprendizaje de un nuevo contenido, mediante la ejecución de un conjunto de tareas.

La fase o momento es, repito, una estructura intermedia entre la tarea y la unidad de sesión o clase. Esto quiere decir que en cada fase o momento se desarrollan e integran varias tareas.

Durante la ejecución del proceso el profesor enseña, el estudiante aprende, se educa y forma. Lo fundamental dentro del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje es el aprendizaje. Aprender es lograr el propósito programado, es apropiarse del contenido seleccionado. El sujeto más importante en desarrollo del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje es el estudiante el que, en el seno del grupo estudiantil y guiado por el profesor; alcanza el aprendizaje que se espera. Logro este que, por definición se ha redactado en términos de aprendizaje.

Las sesiones o clases, como fases no son más que momentos en el desarrollo de la habilidad, en el logro del propósito, el cual es el mismo para todas las distintas clases de la unidad temática.

La secuencia de fases o momentos que propone el autor a continuación es la consecuencia del modelo que introduce y que se apoya en las teorías del aprendizaje de naturaleza conductista, constructivista y en especial la sistémica, holística dialéctica. Veamos:

Primera fase o momento: INICIO

La Motivación y preparación de las grandes funciones orgánicas.

En este primer momento o fase, el estudiante a manera de diagnóstico se hace consciente de que su aprendizaje anterior le es insuficiente para resolver un nuevo tipo de aprendizaje (oportunidad de aprendizaje) que le presenta el profesor. Esta primera fase de orientación del nuevo contenido, algunos lo llaman motivación en nuestro caso es motivación y preparación de las grandes funciones orgánicas, porque es esto su aspecto fundamental.

Confrontación entre los conocimientos previos y los nuevos. Se tienen en cuenta los conocimientos previos de los alumnos para relacionarlos con el nuevo conocimiento (conceptos, procedimientos y actitudes) propuesto por el docente. Para realizar esa correlación entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico se puede llevar a cabo una exposición del docente, etc.

Al estudiante se le presenta una tarea y se hace evidente que el estudiante no dispone de los conocimientos necesarios para su solución. Lo importante no es solo demostrar que el conocimiento que posee el estudiante es insuficiente, sino que la necesidad de solución de la tarea tiene una gran significación para la vida posterior del estudiante, en fin convencerlo de la necesidad de su aprendizaje. La necesidad,

para el estudiante, de la apropiación del nuevo contenido es la fuente de la motivación.

Mientras el nuevo contenido no se corresponda con los intereses de los escolares el proceso no debe continuar. Esta fase o momento requiere del máximo de comunicación con los estudiantes y la participación de ellos es vital, en el cual deben plantear sus inquietudes, vivencias al respecto y criterios propios. En este contexto, el nuevo objeto de estudio adquiere significación en la personalidad de cada estudiante y establece una relación afectiva con dicho contenido.

Las tareas que ejecuta el estudiante en esta fase o momento consisten en la ejecución de tareas cognoscitivas de naturaleza fundamentalmente motivacional y de preparación de las grandes funciones orgánicas; consideramos como mínimo las siguientes:

- a) Activar los conocimientos previos de los alumnos.
- b) Producir un conflicto cognitivo
- c) Motivar el interés del alumno por el nuevo aprendizaje.
- d) Declaración del tema
- e) Declaración del logro de aprendizaje
- f) Activación de las grandes funciones orgánicas (Calentamiento).

Segunda fase o momento: PROCESO

- **La información del contenido.**

Esta fase o momento, lo fundamental, consiste en la explicación por parte del profesor del contenido, mediante el cual, el estudiante se empieza apropiarse de los conocimientos, habilidades (procedimientos lógicos y operacionales) necesarios para resolver la necesidad.

El profesor le ofrece al estudiante los aspectos esenciales, fundamentales, que están en la base de la caracterización del nuevo objeto de estudio. Todo ello es

parte de la cultura que, objetivamente, le ofrece el maestro al estudiante para que inicie el proceso de asimilación.

El profesor le ofrece también al estudiante el modo de vincularse con el objeto: la habilidad generalizadora para el tema, que es la esencia de su comportamiento de su modo de actuación, descompuesta en un sistema de acciones y operaciones.

La habilidad generalizadora que caracteriza el modo de actuar del estudiante en el contexto de la clase o sesión, es también un contenido esencial.

El estudiante dispone entonces de las condiciones necesarias aunque no suficientes para empezar a trabajar en la solución de la necesidad a satisfacer. La suficiencia se lo ofrece la ejercitación reiterada del contenido mediante la solución o realización de múltiples tareas.

Hasta aquí el papel fundamental lo desarrolla el profesor, desde ese momento el estudiante, gradualmente, va incrementando su independencia.

- **La Asimilación, dominio y sistematización del contenido.**

En esta fase o momento la actividad cognoscitiva del estudiante consiste primero en la asimilación del contenido, en la misma el profesor le va ofreciendo problemas o tareas, es decir situaciones presentes en el objeto de estudio, que le posibilitan aplicar la habilidad y los conceptos esenciales que se le habían ofrecido en la etapa anterior.

En cada nueva situación en cada nueva tarea, habrá siempre nuevos contenidos, nuevos conocimientos que enriquecen el objeto de estudio. El estudiante continua aprendiendo pero ahora por sí solo, o a lo sumo, con una ligera ayuda del profesor. El estudiante aprende elementos nuevos, pero lo fundamental, es que refuerza la apropiación de la habilidad esencial y el conocimiento esencial y su estructura (del contenido) que siempre utilizara en cada caso particular, en cada problema.

La reiteración en el uso de cada tarea o problema, es lo que asegura el **dominio de la habilidad**, El estudiante podrá olvidar los aspectos secundarios, pero lo fundamental no, lo que garantiza el logro del aprendizaje.

En esta fase o ***momento de dominio*** el estudiante desarrolla su independencia y resuelve por si solo los problemas, sabe, porque hace, porque trabaja con el objeto de estudio, porque resuelve los problemas inherentes al objeto, porque transforma al medio, porque el mismo se transforma. Eso es aprender.

El dominio del nuevo contenido le posibilita resolver un nuevo tipo de problema, y lo contrario mediante la solución de un conjunto de tareas similares se llega a dominar la habilidad, posibilitándole desarrollar una nueva función cognoscitiva.

El estudiante resuelve nuevas tareas o problemas de movimiento haciendo uso del nuevo contenido, pero relacionándolo con el que ya posee, de modo tal que al finalizar la clase o sesión, adquiere una nueva estructura de conocimientos, donde el nuevo contenido se inserta, ahora enriquecido y diversificado.

Tendrá que ser tarea del profesor destacar las relaciones entre el nuevo objeto y la estructura de conocimientos que ya posee el estudiante para que el resultado sea un nuevo sistema, un conocimiento más amplio, que refleje de un modo más verdadero la realidad objetiva en la que se desenvuelve.

La sistematización del nuevo contenido, del nuevo objeto, se alcanza en la dinámica del proceso, y es el resultado fundamental, es el aprendizaje de más alto valor.

El nuevo tema se integró a la asignatura, al área, a la ciencia o ciencias con las que trabaja el estudiante.

Esta fase o momento de asimilación, dominio y sistematización no son fases o momentos aislados sino que se van desarrollando, en un proceso continuo que no existen barreras absolutas entre uno y otro.

Tercera fase o momento: SALIDA

- **La evaluación del resultado de aprendizaje.**

Los resultados de aprendizaje expresan lo que los estudiantes deberán ser capaces de demostrar al finalizar una sesión de enseñanza – aprendizaje. En una sesión, pueden estar presente uno o más resultados de aprendizajes provenientes del logro de aprendizaje. Esta se refiere a un saber específico, directamente evaluable.

El resultado de aprendizaje debe determinarse con la claridad suficiente para que refleje la evidencia o acción concreta que se evaluará; por lo tanto deben ser redactados usando un solo verbo. Solo así se podrá garantizar consistencia entre el logro de aprendizaje y el instrumento de evaluación.

Una forma de como diseñar esta etapa podría ser la siguiente:

FASESO O MOMENTOS DIDACTICOS.

MOMENTOS	TAREAS	TIEMPO
INICIO	<p><i>De motivación o preparación de las grandes funciones orgánicas. (Preparación del nuevo contenido).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Profesor, saluda a estudiantes, y preguntan a todos en general ¿Cómo están Ustedes?</i> • <i>Estudiantes responden a Profesor.</i> • <i>Profesor entona canción a estudiantes con el propósito de llamar su atención..... para el tema a desarrollar.</i> • <i>Estudiantes y docente, entonan canción. (Motivación)</i> • <i>Profesor pregunta a estudiantes como se trasladan de su casa a la escuela. (Saberes previos)</i> • <i>Estudiantes responden.</i> 	

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Si vivieses cerca de la escuela como se trasladarían? • Estudiantes responden • Saben Ustedes que es el caminar. (Conflicto cognitivo) • Estudiantes buscan respuesta..... • ¿Saben Ustedes porque es importan caminar? • Estudiantes buscan respuestas..... • Docente Declara el tema: Caminar: Forma de caminar. Importancia. • Docente declara el Logro de aprendizaje: Explora de manera autónoma sus posibilidades de movimiento al realizar con coordinación, seguridad y confianza el caminar, según sus necesidades y posibilidades, valorando su importancia. • Docente orienta la Activación fisiológica de los estudiantes: • Invita a todos a caminar por todo el patio sin chocar con su compañero, tratando de evadirlo. • Estudiantes caminan libremente por todo el patio en forma individual. • Docente invita a estudiantes a correr despacio por todo el patio sin chocar con su compañero, tratando de evadirlo. • Después de breves minutos. Docente solicita a estudiantes que se sienten sobre el piso del patio, y les solicita que presten atención. 	10'±
PROCESO	<p>Información del contenido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente, explica brevemente a estudiantes, que es el caminar, como se realiza y por qué es importante el caminar. • Estudiantes escuchan con atención. Formulan preguntas, etc. <p>Asimilación y dominio del contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente solicita estudiantes ponerse de pie y les plantea. • Pueden Ustedes caminar en la punta de los pies por todo el campo sin chocar al compañero, tratando de evitarlo. • Estudiantes responden de manera autónoma y de acuerdo a sus posibilidades. • Docente plantea: Pueden Ustedes caminar sobre los talones. • Estudiantes responden. • Docente plantea Pueden Ustedes caminar hacia adelante diez pasos y luego hacia atrás 10 pasos. • Estudiantes responden. • Pueden usted caminar lateralmente. Separando una pierna y juntando la otra a donde se encuentra la pierna que se separó. • Estudiantes responden. • Docente plantea; Pueden ustedes caminar, adelante, atrás, en forma lateral a uno y otro lado, con pasos cortos y lentos, con pasos cortos y rápidos, con pasos grandes y lentos, con pasos largos y rápidos, caminar adelante, a la señal girar sobre su sitio y seguir caminando hacia atrás, etc. • Sistematización del contenido 	30'±

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Docente invita a estudiantes a practicar juegos de velocidad haciendo uso del caminar. Ver Anexo 01.</i> 	
SALIDA	<p>Resultado del aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Docente y estudiantes comentan sobre lo aprendido en la clase.</i> • <i>Docente efectúa la verificación del resultado del aprendizaje haciendo que los estudiantes demuestren el logro de lo aprendido.</i> • <i>Docente orienta el aseo personal de los estudiantes invita a realizarlo y conducirse a su aula de clase sin fomentar el desorden.</i> 	10'±

BIBLIOGRAFIA:

- **Ministerio de Educación (2017).** *Diseño Curricular Nacional.* Lima Perú.
- **Puican C. A. (2016).** *Didáctica de la Educación Física.* Lambayeque. Perú.
- <http://www.health.harvard.edu/newsweek/Exercise-and-Depression-report-excerpt.htm>

7.1.3. LA ETAPA DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE.

Esta etapa o fase fundamental del proceso debe ser planificada como parte del proceso enseñanza – aprendizaje. Dicha planificación supone conceptualizar la evaluación como un proceso sistemático y dinámico, relacionada directamente a la enseñanza, este proceso debe tener varias etapas, consideramos las siguientes:

- Planeamiento del objeto y los criterios.
- Elaboración de instrumentos de evaluación
- Recolección y análisis de información.
- Comunicación de resultados.
- Toma de decisiones.

Planeamiento del objeto de evaluación. Para determinar el objeto de evaluación es necesario partir del análisis de **los resultados de aprendizaje.**

Algunas preguntas que pueden ayudar en esta etapa son las siguientes: ¿Qué debo evaluar? ¿Qué hará el estudiante para demostrar lo que ha aprendido? ¿Qué contenidos necesita aprender?, etc.

Planeamiento de criterios de evaluación. Es el principio que permite valorar o juzgar el objeto de evaluación. La evaluación se justifica por el resultado de aprendizaje que se quiere conseguir.

Definimos al **criterio de evaluación** como una selección de capacidades en donde se establecen el tipo de capacidad y grado (nivel de exigencia/profundidad) respecto los aprendizajes de acreditación de los conocimientos mínimos y básicos que se precisan para el logro de aprendizaje.

Para poder explicitar nuestros criterios como profesores se requiere tomar en cuenta su coherencia con las estrategias de enseñanza, así como otros aspectos que respondan a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los logros de aprendizaje a alcanzar que subyacen en las tareas académicas propuestas y a qué se dio más valor? ¿Cuáles son los valores a partir de los cuales el profesor decide la calidad de un producto/evaluación? (Jorba, Sanmartí, CIDE, 1996)

Entonces, entendemos **por criterios de evaluación** a los indicadores que permiten discriminar si una respuesta está acorde con los resultados del aprendizaje, y al mismo tiempo le brindan al estudiante información sobre qué es lo que se espera de su desempeño. Algunos criterios que podrían tomar los docentes al momento de verificar los desempeños de sus estudiantes podrían ser:

- *Sobre creatividad en el desarrollo de la actividad física:*
Deberá comprobarse el grado de ajuste y la creatividad de los movimientos en relación con el movimiento de otros compañeros y las condiciones externas.
- *Sobre la coordinación dinámica del propio cuerpo:*

Se atenderá al grado de coordinación dinámica y su adecuación a los distintos tipos de actividad física.

- *Sobre la adecuación respecto a factores externos:*

Se trata de considerar como se adecuan el movimiento al ritmo exigido por la actividad que realicen, el ritmo que se imponga o la capacidad de anticipar y adaptarse a móviles.

- *Sobre las competencias físicas básicas:*

Se deberá valorar el desarrollo logrado, considerando en qué medida han evolucionado los aspectos más elementales, en forma cualitativa más que cuantitativa, procurando que la valoración no resulte discriminatoria por razones de sexo o determinadas características físicas o psíquicas.

- *Sobre la expresión corporal:*

Se comprobará la flexibilidad y la adecuación con que se utilizan los recursos expresivos corporales para comunicarse.

- *Sobre la concienciación acerca de los efectos de la actividad física:*

Constatar la capacidad de evaluar la incidencia de la práctica adecuada y habitual de actividades físicas en la mejora de la salud y la calidad de vida.

- *Sobre el desarrollo de actividades sociales:*

Valorar actitudes que potencien la actividad física grupal como la cooperación, la tolerancia y el respeto a las normas establecidas.

Indicadores de evaluación: son síntomas, indicios, señales, rasgos o conjunto de rasgos, datos e información perceptible que al ser confrontado con el logro de aprendizaje, nos dan evidencias significativas de desempeño en pos de alcanzar el logro.

Los indicadores de evaluación detallan un desempeño observable (y por lo tanto evaluable) del estudiante en relación al logro de aprendizaje.

Elaboración de instrumentos de evaluación. Las evaluaciones brindan información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y permiten conocer cuánto del resultado de aprendizaje alcanzaron los estudiantes. Para seleccionar la

evaluación más idónea, sugerimos considerar al instrumento a utilizar además de los resultados de aprendizaje, el tipo de contenido y el tiempo de ejecución que le demandará al estudiante.

Los instrumentos de evaluación son herramientas que nos permiten conocer cuánto del resultado de aprendizaje alcanzaron los estudiantes. Por lo tanto, deben responder directamente al resultado de aprendizaje esperado y al contenido que se está evaluando.

Entre los instrumentos que nos permiten recolectar información, se pueden utilizar los siguientes:

- **LAS ESCALAS DE VALORACION:** Contienen un listado de rasgos en los que se gradúa el nivel de consecución del aspecto observado a través de una serie de valoraciones progresivas (de nunca, siempre, de poca a mucho, de nada a todo, etc.)
- **LA LISTA DE CONTROL:** contiene una serie de rasgos a observar, ante los que el profesor señala su presencia o ausencia durante el desarrollo de la actividad o tarea.
- **EL REGISTRO ANECDOTICO:** que consiste en fichas para recoger comportamientos no previsibles de antemano y que pueden aportar una información significativa para evaluar carencias o actitudes positivas.
- **LISTA DE COTEJO:** Consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede adjuntar un tic (visto bueno, o una "X" si la conducta es no lograda, por ejemplo), un puntaje, una nota o un concepto. Su nombre en inglés es *checking list*, y es entendido básicamente como un instrumento de **verificación**. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

Recolección y análisis de la información. Luego de aplicar las evaluaciones, se debe tomar en cuenta los criterios de evaluación planteados. Asimismo, el análisis de la información permite emitir una calificación.

Un análisis de la información supone, por lo tanto, los datos obtenidos no se pueden convertir en la propia evaluación sino una parte de los elementos de juicio y siempre tomados en relación con las propias posibilidades y el punto de partida del alumno, los cuales condicionan el ritmo de aprendizaje. La información no puede referirse sólo al cuánto aprende, sino también al cómo aprende, lo que implica un seguimiento sistemático del proceso de aprendizaje.

Comunicación de resultados. En el marco de una evaluación para el aprendizaje, la comunicación de los resultados permite al estudiante reducir la brecha que existe entre el desempeño actual y el deseado. Es una etapa en la que se debe mostrar con claridad y de forma oportuna qué ha hecho bien, qué debe mejorar y como puede hacerlo.

Toma de decisiones: La mencionamos en dos niveles: A nivel docente; permite conocer la situación actual de sus estudiantes y, a partir de ello, tomar decisiones sobre cómo mejorar el proceso de enseñanza en el aula. Además contribuye a revisar su sistema de evaluación. A nivel de los estudiantes, les ayuda a obtener información para reflexionar y mejorar su propio proceso de aprendizaje. De este modo, pueden orientar y autorregular su aprendizaje.

La evaluación es una valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje, una vez recogidos una serie de datos, en relación con los logros de aprendizaje que se pretenden alcanzar. Supone, además, implicar al propio proceso, no se trata de un juicio final o terminar del proceso, sino que son actividades incluidas en aquel y ser más del currículo. Las actividades de evaluación deben realizarse:

- Al inicio del proceso para saber las posibilidades de cada alumno y poder adaptar la programación a las necesidades de los alumnos.

- Durante el proceso de aprendizaje para la detección de los aciertos y los errores que tienen un papel importante para rectificar en lo necesario la programación.
- Al final, para comprobar el desarrollo de las capacidades obtenidas, desde el punto inicial de partida de cada alumno en el proceso de aprendizaje.

Se debe procurar distinguir lo que son actividades de evaluación que permiten al maestro modificar la progresión cuando sea necesario, de aquellas que van dirigidas a valorar el logro del aprendizaje, en el que se evalúan las evidencias de adquisiciones del estudiante respecto a los logros de aprendizaje. Al mismo tiempo facilita información al alumno que le permite identificar su nivel de capacidades y habilidades motrices, su evolución en el proceso de aprendizaje, orientar su acción en función de sus capacidades, conocer sus posibilidades y hacerle consciente de su propia mejora.

La *etapa de evaluación* le permite al profesor retroalimentarse acerca del proceso y el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje, en términos de qué y cómo han aprendido sus estudiantes y qué valores se han formado en estos. Se cumple en cada etapa de la planeación y al final de lo ejecutado.

Es importante que durante y al concluir una actividad docente planeada el profesor se pregunte acerca de:

- ¿Se estableció la correcta relación entre los componentes de las actividades desarrolladas? ¿Se cumplieron los logros de aprendizaje, en términos de conocimientos, procedimientos y valores y actitudes a lograr en los estudiantes? ¿Fue bien recibido el contenido por los estudiantes y se motivaron para aprender? ¿Se correspondieron los métodos, las formas de organización y los medios con las características de los estudiantes, sus intereses? ¿Cómo se comportó la participación de los estudiantes? ¿Cuáles de las dificultades previstas se manifestaron y qué otras dificultades surgieron? ¿Cómo se les dio solución a las dificultades surgidas? ¿Qué

experiencias se pueden obtener para las restantes actividades docentes previstas o futuras?

Aunque no siempre el profesor dispondrá del tiempo suficiente para hacer conclusiones por escrito de la evaluación de sus actividades, es recomendable por lo menos, realizar algunos apuntes de las regularidades o respuestas esenciales a las preguntas anteriores, lo cual de seguro beneficiará el desarrollo de nuevas actividades docentes y redundará en una mayor calidad educativa de la institución.

La evaluación, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, ha de cumplir:

- **Identificación:** el alumno reconoce sus capacidades y habilidades y su estado de desarrollo con respecto a sí mismo y a los demás, para asumirlas como parte de su identidad personal.
- **Diagnóstico:** el alumno puede analizar posibles dificultades o déficits o posibles capacidades potenciales.
- **Orientación:** a partir de la evaluación, el alumno obtiene pronósticos a la hora de elegir sus actividades y le permite saber cómo corregir, compensar o mejorar.
- **Motivación:** fomenta en el alumno el seguir progresando, procurando incidir más en los logros obtenidos que en las deficiencias constatadas.

Se procurará evaluar en los aprendizajes los tres tipos de contenidos:

- **Contenido Conceptual:** La evaluación se utiliza como medio de perfeccionar la actividad cognoscitiva y el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades de los alumnos, creándose las condiciones para nuevos períodos de desarrollo.
- **Contenido Actitudinal:** La evaluación se utiliza como un medio de favorecer actitudes responsables ante el estudio y la forma en que se evalúa puede contribuir a la formación y/o fortalecimiento de otros valores y normas de conducta del estudiante. En su papel educativo la evaluación debe impulsar

la atención voluntaria y el esfuerzo del alumno por lograr un aprendizaje significativo.

- **Contenido Procedimental.** La evaluación cumple su función de desarrollo si, a partir del diagnóstico, la elaboración y aplicación de una coherente forma evaluativa, ésta propicia un salto cualitativo de la zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo próximo, caracterizado por una independencia en el aprendizaje con base en una fuerte motivación e intereses que lo lleven a una metacognición.

La recuperación como consecuencia de la evaluación, nos llevará a articular las medidas correctoras o vías alternativas que no deben consistir en repetir las mismas actividades, ya que en esas el alumno no ha sido capaz de conseguir los objetivos, por falta de adecuación de actividades, falta de capacidad inicial, o bien por falta de rendimiento o motivación. En cualquier caso, supone una adaptación de las actividades a las circunstancias concretas de cada alumno.

8. IMPLEMENTACION DEL MODELO.

El Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador propuesto, su implementación práctica la comenzamos a desarrollar con los 52 docentes de las Instituciones Públicas de Educación Secundaria del distrito de Chiclayo, gracias a una propuesta de capacitación que desarrollamos en la UGEL Chiclayo, y en la que participamos como ponentes en dicha actividad a comienzos del año 2013. Su aplicación no pudo concretarse en la realidad del contexto objeto de estudio debido a los requerimientos de cumplimiento de las orientaciones técnico pedagógicas que el Ministerio de Educación de nuestro país imparte a los docentes de todas las áreas curriculares y los docentes se ven obligados a cumplir la aplicación de dichas orientaciones técnico pedagógicas; sin embargo el evento de capacitación sirvió a la gran mayoría para planificar de mejor manera las sesiones de clase en sus carpetas de trabajo y en la ejecución de las mismas.

Como docente responsable del desarrollo de la asignatura de Didáctica de la Educación Física en el 8vo Ciclo de la Carrera Profesional de Educación Física, el Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador venimos implementando desde el año 2013 hasta la actualidad con todos los estudiantes que cursan dicho ciclo de estudios y que lo deben utilizar en el desarrollo de su práctica profesional I y II; sin embargo como son diferentes los docentes de la especialidad que tienen a cargo grupos de estudiantes para la supervisión de prácticas profesionales; estos imposibilitan la aplicación del mismo y entregan a los estudiantes, esquemas o modelos de diseño que no se ajustan a los requerimientos actuales de los nuevos enfoques de la educación física, desperdiciando una gran oportunidad de desarrollo, en la práctica profesional con un Modelo que bien podría servir para afianzar mucho mejor el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de educación física y contribuir a los procesos de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad educativa en nuestra Facultad y en nuestra carrera profesional.

A nivel de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación con fecha 28 de Marzo de 2014 presentamos a la Dirección de Escuela de Educación la propuesta para desarrollarla con los estudiantes de los últimos ciclos de las diferentes carreras profesionales de educación la puesta en desarrollo esta propuesta, para que los estudiantes del 9no y 10mo ciclo que tienen que realizar sus prácticas profesionales utilicen dicho Modelo en el diseño, ejecución y evaluación de las sesiones de enseñanza aprendizaje que deben cumplir en el desarrollo de sus prácticas profesionales. La dirección de escuela programo un evento de capacitación con profesionales de la UGEL Chiclayo y en el mismo se incluyó la capacitación para el uso en los diseños de sesiones de enseñanza del Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador hecho que se llevó a cabo en los periodos vacacionales el año 2014 desarrollando nuestro Modelo el mismo que despertó interés de los estudiantes, sin embargo no se pudo materializar su aplicación porque el colectivo de docentes de la Facultad que tienen a cargo el control y supervisión de la práctica profesional se opuso tajantemente para que dicho diseño se aplicase en el desarrollo de la práctica profesional de los estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la escuela de educación de la FACHSE.

Durante los años 2015 y 2016 en las oportunidades que nos ha brindado la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG, para desarrollar en la sede central, como en otras sedes descentralizadas la ejecución de Taller para la Clase Magistral; en los mismos hemos hecho uso de este Modelo en cada uno de los talleres desarrollados, por lo tanto su diseño, ejecución y evaluación del mismo ha sido comprobado en otras áreas y niveles educativos y en diferentes contextos, siendo sus resultados bastante halagadores. Como resultado del desarrollo de estos talleres, podemos afirmar que este modelo didáctico, también podría ser utilizado en otras carreras profesionales de la Facultad y serviría así mismo para la calificación de las escuelas profesionales dentro del proceso de evaluación y acreditación que la nueva Ley Universitaria que está requiriendo.

9. EVALUACION DEL MODELO.

Como se puede apreciar en los intentos que hemos tenido y que seguimos haciéndolo con el propósito de implementar, ejecutar y evaluar nuestro Modelo y en el que nos hemos encontrado con muchas trabas u obstáculos que han impedido e imposibilitan ponerlo al servicio de nuestra realidad educativa, esto no nos amilana, muy por el contrario nos permite en sus desarrollo ir encontrando mejoras que permitan hacerlo más viable y sólido para su aplicación.

Para evaluar su eficacia hemos determinado indicadores, técnicas e instrumentos que nos permiten recolectar información, la cual evidencia el logro de habilidades que se espera que los estudiantes alcancen, las mismas que se expresan en capacidades y competencias. Entre los indicadores planteamos los siguientes con su correspondiente descripción:

- **Originalidad:** se evidencia cuando el diseño de una sesión de enseñanza-aprendizaje tiene un sello personal.

- **Sensibilidad:** implica ser capaz de identificar rápidamente las oportunidades de aprendizaje que deben tener los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades.
- **Fluidez:** se evidencia cuando muestra gran cantidad de alternativas, opciones o formas de llevar a cabo una tarea o varias tareas para el desarrollo de la habilidad.
- **Flexibilidad:** es demostrada cuando las respuestas a una situación de aprendizaje sugiere un uso inusual de las mismas, implica ejecutar habilidades dentro de diferentes perspectivas.
- **Inventiva:** se evidencia cuando genera ideas, produce o crea productos gracias al desarrollo de sus habilidades.
- **Autonomía:** se evidencia cuando no depende de otros para realizar su habilidad o crear sus habilidades, sino que confía al máximo en sí mismo.

CONCLUSIONES

- El Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador para el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física reúne las más actualizadas concepciones epistemológicas y responde a la necesidad de fundamentar teóricamente, un tipo de proceso didáctico que posea sus particularidades propias y, con ello, sobrepasar el nivel esencialmente empírico actual con que se desarrolla.
- Las etapas del proceso enseñanza aprendizaje tiene sus propias especificidades. Las especificidades de este proceso han llevado a la modelación de sus etapas de diseño, conducción y evaluación propia para el área de Educación Física.
- El Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador propuesto da atención tanto al desarrollo de los procesos cognitivos e intelectuales, procedimentales así como a los afectivos motivacionales y valorativos que desarrollan la personalidad del estudiante.

BIBLIOGRAFIA.

- ADDINE FERNÁNDEZ, FÁTIMA, ET AL.** (1998): *Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones. Informe de investigación.* Ciudad de la Habana.
- ADDINE FERNÁNDEZ, FÁTIMA.** (1998): *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje.* Habana, Cuba.
- ADDINE FERNÁNDEZ, GONZÁLEZ SOCA AM, RECAREY FERNÁNDEZ SC.** (2007) "*Principios para la dirección del proceso pedagógico.* García Batista G. Compendio de Pedagogía", Editorial: Ciencias Médicas.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS.** (2000). *Didáctica.* Editora Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. Taller: *La teoría de los Procesos Conscientes.* ISPEJV, Ciudad Habana, 1990.
- ALVAREZ DE ZAYAS, C y SIERRA LOMBARDIA, VIRGINIA M.** (2015): *La Investigación Científica en la Sociedad del Conocimiento.*
- ALVAREZ DE ZAYAS, C** (1999): *La Escuela en la Vida.* Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.
- AMAT, O.** (1994) *Aprender a Enseñar.* Ed. Gestión 2000. Barcelona.
- ARNOLD, P, J.** (1991). *Educación Física, Movimiento y currículum.* Madrid. Morata
- BARANOV SP.** (1987): *Didáctica de la escuela primaria.* 1ra ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación; 1987
- BARQUERO, R.** (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar* Buenos Aires, Argentina: Aique.
- BEARD, R.** (1974) *Pedagogía y didáctica de la Enseñanza Universitaria* Oikos-Tau S. A. Barcelona.
- BELTRAN 1985, NASSIF 1985.** Revista Integra Educativa. Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración. Convenio Andrés Bello N° 4 / Vol. II N° 1.
- BERTALANNFY VON LUDWIN** (1976). *Teoría General de los Sistemas.* Madrid. Fondo de cultura Económico.
- BLASQUEZ, D.** (1993). *Perspectivas de la evaluación de la Educación Física y Deportes.* En apuntes N° 31, pp5-16. Barcelona. INEF.
- BLAZQUEZ, F.; FERNANDEZ, M.; LORENZO, M.; MOLINA, S. y SAENZ, O.** (s.f): *Didáctica General* Ed Anaya. Madrid.
- CASTELLANOS SIMONS, DORIS Y OTROS (2001).** *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador.* Ciudad Habana: ISPEJV.

COLECTIVO DE AUTORES: *La Dialéctica y los Métodos Científicos generales de Investigación*, Academia Ciencias de Cuba y la URSS, S/A.

_____: (1998) *Evaluación. Monografía*, ICCP.

COMENIO JUAN AMOS. (1658). *Didáctica Magna*.

CONTRERAS JORDAN, O.R. (1996): *Didáctica de la Educación Física. Componentes didácticos y niveles de actividad de enseñanza- aprendizaje*. En García Hoz, V (Dir). *Personalización en la Educación Física*. Madrid. Rialp, pp302-320.

CONTRERAS JORDAN, O.R. (1998): *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona. INDE.

DANILOV MA, SKATKIN K. (1978): *Didáctica de la escuela media*. 1ra ed. La Habana: Ed. Libros para la Educación.

DEVIS, J. (1996): *Educación Física, deportes y currículo*. Investigación y Desarrollo Curricular. Madrid. VISOR.

DEVIS, J y PEIRO, C (1992): *Nuevas perspectivas curriculares en la educación física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona INDE.

DIAZ, J. (1999): *La enseñanza y aprendizaje de habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona. INDE.

GARROTE ESCRIBANO N. (1993). *Educación Física y su contexto*. En AAVV. *La Educación Física en Primaria. -6 á 12 años- Guía del Profesor*. Vol. I. Pp11-73. Barcelona. Paidotribo.

GIMENO, J. (1981): *Teoría de la enseñanza y el desarrollo curricular*. Madrid. ANAYA.

GOMEZ, I. (1996) "Enseñanza y aprendizaje" Cuadernos de Pedagogía. Nº250.

GONZALEZ ASTORGA, F.; GONZALEZ HERNANDO, S. y ALVAREZ RODRIGUEZ DIEGUEZ J. L. (1980). *Didáctica General: Objetivos y Evaluación* Ed. Cincel. Madrid.

HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L. (2004): *Teoría Curricular y Didáctica de la Educación Física*. En A. Fraile. *Didáctica de la Educación Física: Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 15-62) Madrid. BIBLIOTECA NUEVA.

INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGOGICAS. (2001). *La Educación en Cuba en las actuales condiciones de desarrollo económico social*. Ciudad de la Habana. ICCP.

KAUFMAN A. (1996). *Modelación*. Tomo I. CECSA. Barcelona.

KLINGBER L. (1972): *Introducción a la Didáctica General*. 1ra ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

LABARRERE G, VALDIVIA G.(1988): *Pedagogía*. 1ra ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- LEONTIEV A. N.** (1979): *La Actividad en la Psicología*. Editora Pueblo y Educación. La Habana.
- LEONTIEV A.N.** (1979): *El desarrollo creativo de Vygostky*. Editora Pueblo y Educación. La Habana.
- L.F. Brito** (en: *La Educación Física Cambia*. Alicia Grosso. Comp.). ⁽¹⁾
- LURIA, A.R.** (1985): *Lenguaje y pensamiento*. Segunda Edición. Barcelona, España: Martínez Roca, S. A.
- LURIA, A.** (s.f) "*Vygostky y las funciones psíquicas superiores*". San José, Costa Rica: Proyecto SIMED (mimeo).
- MAJMUTOV M. I.** (1979): *La enseñanza problemática*. Editorial MIR, Moscú.
- MATOS, J.** (1996): *El paradigma sociocultural de L.S. Vigostky y su aplicación en la educación* (mimeo). Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.
- MOLL, L.** (1993): *Vygotsky y la educación* (2 E.) Buenos Aires: Aique.
- MORALES, P.** (1990): *El papel del lenguaje en el desarrollo cognoscitivo: anteposición de la perspectiva piagetiana frente a la perspectiva soviética* (mimeo). Puerto Rico: Recinto de Río Piedras. Universidad de Puerto Rico.
- ORTIZ CABANILLAS, P.** (1994): *El sistema de la Personalidad*, Orion, Lima. 20.
- ORTIZ CABANILLAS, P** (1996) *La Afektividad Humana*. Rev. Psiquiatr. Per. 2:145- 162. 21.
- ORTIZ CABANILLAS, P** (1996a): *Maduración Cerebral y Desarrollo Personal*. En: Reusche, RM (Ed.) *Primera Infancia: El Reto de una Nueva Vida*. Unifé, Lima.
- OSTOS TORRES, IGNACIO** (2010): *Métodos y estrategias en Educación Física. Tendencias y clasificaciones: Utilización según el análisis de tareas y las características de los alumnos: Innovación y experiencias educativas*. ISSN-1988-6047. DEP LEGAL: GR2922/2007/Nº 27. Febrero 2010.
- PARLEBAS, P** (1986): *Activites Physiques et education motrices*. Paris. REVUE. Education Physiques et Sport.
- REFORMA DE LA EDUCACION SECUNDARIA.** (2006): *Fundamentación Curricular Educación Física*. Argentina 28 cd. Centro. C.P. 06020. México. D.F. www.sep.gob.mx/info_dgef/archivos/secundaria/fundamentación.curriculo.p
- RICO P.** (1990): *¿Cómo desarrollar en los alumnos las habilidades para el control y evaluación de su trabajo docente?* 1ra ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- RIVIÈRE, A.** (1988): *La psicología de Vygotsky*. (3ª E.) Madrid: Visor.
- ROMAN SANCHEZ, J. M.; MUSITU, G. PASTOR, E. y otros** (1987) *Métodos Activos para Enseñanzas Medias y Universitarias* Ed. Cincel. Madrid.

- RODRIGUEZ ULLOA, RICARDO.** (1985): *La sistémica. Los sistemas blandos y los sistemas de información*. Biblioteca Universitaria. Universidad del Pacífico.
- SANCHEZ BAÑUELOS** (1984): *Didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid. GUMNOS.
- SAVIN NV.** (1976): *Pedagogía*. 1ra ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- SILVESTRE M.** (2000): *Aprendizaje, educación y desarrollo*. 1ra. ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- SILVESTRE M.** (1994): *Una concepción didáctica y técnica que estimulan el desarrollo intelectual*. 1ra. ed. La Habana: Ed. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- SILVESTRE M, ZILBERSTEIN J.** (2003): *Hacia una Didáctica desarrolladora*. 1ra ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- SILVESTRE ORAMAS M., Y J. ZILBERSTEIN,** (2002): "Enseñanza aprendizaje desarrollador", Ediciones Morata.
- SILVESTRE M, ZILBERSTEIN J, RICO P.** 1995): *Proyecto cubano TEDI: El desarrollo intelectual un reto para los educadores*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- SILVESTRE M, ZILVERSTEIN J.** (2000): *"¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?"*, Ediciones Morata, 2000.
- SOCIOBIOLOGIA.** (2013): *La formación de la personalidad*. Pedroortizcabanillas.blogspot.com/
- TALIZINA, NINA.** (1988): *Psicología de la Enseñanza*. Editorial Progreso, Moscú.
- VIYGOTSKY LEV S.** (1990): *Vygostky Psychology: A biography of ideas*. (la Psicología de Vygostky: una biografía de ideas) (en inglés). Combrige MA. Harvard University. Press. Texto. "kazulin.
- VIYGOTSKY, L.S.** (1978): *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.
- VIGOTSKY, S. L.** (1987): *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Editora Científico-Técnica, Ciudad Habana.
- ZILBERSTEIN TORUNCHA, JOSÉ.** (1999): *Nuevos enfoques didácticos en la enseñanza-aprendizaje contemporáneos*, Ciudad Habana.
- ZILBERSTEIN TORUNCHA J.** (2006), *"Principios didácticos en un proceso de enseñanza-aprendizaje que instruye y educa. Capítulo 2. En: Colectivo de autores. Preparación Pedagógica Integral para Profesores Integrales"*, Editorial Félix Varela. La Habana, 2006.

CONCLUSIONES GENERALES.

1. La situación que se vive en la educación física de nuestro contexto, requiere de una revisión de sus conceptos fundamentales: la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la formación. Todas estas cuestiones se presentan, con matices y argumentos diferentes, como estilos, modalidades, tradiciones, posturas, debates, planteamientos didácticos, enfoques, corrientes, perspectivas, tendencias o escuelas; y se encuentran impregnadas en las etapas de diseño, ejecución y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física de nuestro medio, por lo que requieren de una reorientación general para mejorar su función docente.
2. Aquellos que se enfrentan por primera vez a un escenario docente en calidad de profesor y los que luego de ejercer la profesión se enfrentan a problemáticas nuevas en situaciones de cambio educativo, encontrarán imprescindible conocer y aplicar el Modelo Didactico Sistémico Desarrollador. Sus principios sirven de fundamentos metodológicos para la vida cotidiana, incorporándose en el modo de actuación individual como una filosofía de vida. En este sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto se diseña, ejecuta y evalúa no se diferencia mucho de cualquier otra actividad humana. Todo aquel que domine los fundamentos de la Didáctica puede diseñar, ejecutar y evaluar con objetividad su modo de actuación en cualquier otro contexto de la vida.
3. El Modelo Didactico Sistémico Desarrollador, estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física dirigido a resolver los problemas que la sociedad le plantea a la Escuela: la formación de un egresado que responda a las demandas sociales, es decir, a las necesidades de la sociedad en que vive. La práctica educativa, entendida esta como la acción diseñada, ejecutada y evaluada, de parte de los agentes educativos, debe responder a estas demandas y el producto (el egresado) debe responder a un modelo conocido como encargo social, que resume en sí los requisitos que debe poseer todo individuo que se forma en los distintos niveles educacionales: preescolar, primario, secundario, preuniversitario y universitario.

RECOMENDACIONES.

1. La presente investigación pudiera considerarse material de estudio para el Pregrado y el Posgrado en las asignaturas de: Didáctica de la Educación Física, Didáctica del Deporte, como base teórico – metodológica para la elaboración de planes y programas de Educación Física y de investigaciones tanto teóricas como aplicadas.
2. En la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, bien podría utilizarse en la práctica profesional de los estudiantes del Pregrado, en todas las carreras profesionales y de esta manera podríamos contar con un instrumento para los procesos de evaluación de la calidad de las carreras profesionales.
3. Como el diagnóstico realizado nos permitió reconocer los problemas más notorios que afectan el proceso enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito de Chiclayo y especialmente la necesidad de una planificación de la enseñanza, una metodología para la enseñanza de la educación física, podría este Modelo ser usado en a nivel de la Región de Lambayeque y porque no a nivel Nacional.

ANEXOS

CUESTIONARIO

Estimado colega:

Con el propósito de elaborar un Modelo Didáctico Sistémico Desarrollador para las etapas de diseño, ejecución y evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje del **área de Educación Física**, estamos recogiendo información con este propósito. Te solicitamos colega docente, respondas al siguiente cuestionario con la mayor honestidad posible, para poder obtener el propósito que nos hemos planteado.

Muchas Gracias.

I. ETAPA DE DISEÑO O PLANEACION DEL AREA DE EDUCACION FISICA. En la etapa de diseño o planeación del área de Educación Física, se cumplen varios planos:

1. Planifica la disciplina de Educación Física de su Institución Educativa.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

2. Planifica la asignatura de Educación Física de su grado o año.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

3. Realiza la planificación de unidad.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

4. Lleva a cabo la planeación del sistema de clase o de una clase.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

5. Domina las exigencias sociales de la Educación Física.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

6. Toma en cuenta el diagnóstico integral de los estudiantes (conocimientos, habilidades y valores, sus intereses y motivaciones), de sus familias, de la comunidad y de la propia institución.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

7. Domina el contenido de la asignatura que impartirá y su contribución a las relaciones intra e interdisciplinas.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

8. Conoce los métodos de enseñanza, las formas de organización y los medios de enseñanza que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de sus estudiantes.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

9. Domina la bibliografía básica de la asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de esta (libros, revistas, sitios de Internet, entre otros).

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

10. Tiene un dominio de los métodos más efectivos para efectuar el control del de la instrucción y la educación de sus estudiantes.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

11. Define el encargo que la sociedad le plantea a la escuela, formulando el elemento orientador de todo el acto didáctico, la modelación del resultado esperado, sin desconocer el proceso para llegar a este. (en una clase).

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

12. Selecciona y secuencia lo que se debe apropiar el estudiante, está formado por los *conocimientos, habilidades, hábitos, métodos de las ciencias, normas de relación con el mundo y valores* que responden a un medio socio histórico concreto.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

13. Utiliza el sistema de acciones que regulan su actividad y la de los alumnos, en función del logro de los objetivos.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

14. Considera objetos naturales o conservados o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan su actividad y la de alumnos en función del cumplimiento de la habilidad de aprendizaje.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

15. Organiza el soporte en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, en ellas intervienen todos los implicados: estudiante, profesor, institución, familia y comunidad.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

Gracias.

Guía de Observación

Instrucciones para el desarrollo.

La observación de clases tendrá los siguientes pasos:

1. Breve entrevista con el profesor, minutos antes de la observación de su clase, para transmitirle confianza y seguridad. Se aprovechará la entrevista para conocer el contenido y los objetivos de la clase que será observada y llenar un registro de datos generales. Estos son: Nombre y apellidos del profesor, fecha, cantidad de alumnos por sexo, edad promedio, grado escolar y temático de la clase.
2. El investigador llenará un protocolo en la medida que observa la clase (observador externo), de la forma siguiente:

Registro de horario	Desarrollo de la clase
En esta parte anotará la hora de inicio, después la hora en que se inicia una nueva parte de la clase o cambio de actividad y la hora de terminación.	En el desarrollo, en dependencia de la capacidad del investigador, anotará la mayor cantidad de aspectos posibles derivados de su observación, Ej. El profesor inicia la clase explicando el contenido global de la sesión. Invita a los alumnos a desplazarse libremente por el área. Utilizando diversos materiales permite que los alumnos realicen distintos ejercicios de forma libre a manera de preparación de los grandes sistemas orgánicos.

3. Terminada la clase, el investigador se entrevista nuevamente con el profesor y le pide hacer una **descripción** lo más detallada posible de su desarrollo (observador participante) con la ayuda del investigador (observador externo). En ningún caso se harán valoraciones por el observador ni se emitirán juicios desfavorables sobre cualquier aspecto. El investigador registra lo expresado por el profesor para completar aquellos aspectos que él no pudo observar con claridad.
4. Una vez esclarecidos y descritos en el protocolo de observación la mayor cantidad de detalles (reconstrucción de la clase) sobre la actividad del profesor, del alumno y del proceso de la clase, el investigador se apresta a llenar la guía de observación.

1. ¿Los alumnos se ven interesados en el desarrollo de las actividades?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

2. ¿Las tareas propuestas favorecen que el alumno relacione lo que ya sabe con el nuevo contenido (habilidad de aprendizaje)?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

3. ¿Las tareas permiten a los alumnos tomar decisiones en la ejecución de las acciones más que reproducir modelos de movimiento?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

4. ¿La diversidad del alumnado y su atención constituye un aspecto destacado dentro de la clase?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

5. ¿El profesor favorece que los alumnos participen en la evaluación de los aprendizajes ya sea a través de la coevaluación como de la autoevaluación?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

6. ¿Los estilos de enseñanza predominantes en la clase son:

- Descubrimiento guiado, Resolución de problema (5)
- Enseñanza recíproca, Grupos reducidos (4)
- Trabajo por grupos, programas individuales (3)
- Asignación de tareas (2)
- Mando directo (1)

7. ¿El profesor reconduce el proceso de la clase cuando observa o evalúa situaciones no deseadas en la clase?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

8. Los feed back que el profesor proporciona a los alumnos son:

Siempre Aprobadores	Casi siempre Aprobadores	A veces Aprobadores	Casi nunca Aprobadores	Nunca Aprobadores
-5	-4	-3	-2	-1

9. La comunicación profesor - alumno permite el intercambio de ideas y se da en un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

10. El profesor al proponer las tareas de aprendizaje demuestra tener en cuenta el nivel de posibilidades reales de los alumnos.

- A nivel perceptivo

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

- A nivel de toma de decisiones

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

- A nivel de ejecución

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

11. ¿Las acciones o tareas que se presentan a los alumnos son variadas y atienden una amplia gama de estímulos motores?

En toda la clase	En la mayor parte de la clase	En algunos momentos de la clase	En un solo momento de la clase	En ningún momento
-5	-4	-3	-2	-1

12. ¿Las habilidades de aprendizaje se concretan a partir del valor formativo, intrínseco de la actividad (no conductual)?

Totalmente formativos	Con predominio de lo formativo	Entre formativos y conductuales	Con predominio de lo conductual	Totalmente conductuales
-5	-4	-3	-2	-1

13. ¿Las tareas de aprendizaje se enlazan con otras áreas del curriculum? (relación interdisciplinaria)

En toda la clase	En la mayor parte de la clase	En algunos momentos de la clase	En un solo momento de la clase	En ningún momento
-5	-4	-3	-2	-1

14. Las actividades de aprendizaje abarcaron aspectos:

- Saber

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

- Saber hacer

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

- Ser

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

15. Los medios empleados satisfacen la necesidad de ejercitación y práctica de los alumnos.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

16. ¿Al evaluar, el profesor tiene en cuenta los diferentes niveles de competencia motriz y de ritmos de aprendizaje de los alumnos?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

17. ¿Se aprecia correspondencia entre las habilidades de aprendizaje, las tareas de aprendizaje y las acciones de evaluación desarrolladas?

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
-5	-4	-3	-2	-1

Evaluación de la guía de observación:

1. Se suman y promedian las evaluaciones de todos los items.
2. A partir del promedio obtenido se evalúa la clase de:

INTEGRAL: promedio entre 5 y 4.5

CON TENDENCIA A INTEGRAL: promedio entre 4.4 y 3.5

ENTRE INTEGRAL Y TRADICIONAL: promedio entre 3.4 y 2.6

CON TENDENCIA A TRADICIONAL: promedio entre 2.5 y 1.6

TRADICIONAL: promedio entre 1.5 y 1

RESUMEN CIENTÍFICO

CAMINAR

DEFINICION.

La Real Academia Española da como definición de este vocablo “andar determinada distancia”; “ir de viaje”, “dirigirse a un lugar o meta, avanzar hacia él”. También significa “dicho de un hombre o de un animal: ir andando de un lugar a otro”. Tanto en un caso como en el otro puede considerarse un comportamiento motriz aprendido.

Puede definirse también, en el caso del ser humano como ***“la propulsión equilibrada de nuestro centro de gravedad usando ambos pies en movimiento alternativos y con un desgaste mínimo de energía”***.

Otro significado para objetos o cosas inanimadas es “seguir su curso”.

FORMA DE CAMINAR CORRECTAMENTE

1. Párate derecho y erguido mientras caminas. A pesar de que cada uno tenga su propia manera de caminar, algunos comportamientos comunes pueden ayudar a mejorar esta experiencia para casi “todos”. El principal comportamiento es la postura. Mientras caminas, mantén tu cabeza erguida, tu espalda recta y tu mentón hacia arriba. Mantener esta postura te ayudará a mantener tu columna vertebral recta y te ayudará a respirar, quitando la presión de tu diafragma.

- Evita encorvarte mientras caminas. Con el tiempo, una mala postura puede ocasionar dolores de espalda, rigidez en el cuello e, incluso, enfermedades más serias.

2. Usa tus pantorrillas, músculos isquiotibiales y cuádriceps para caminar de manera eficiente. Un movimiento efectivo emplea casi todos los grupos musculares de la pierna, no solo uno. Mientras caminas, visualízate empujando tu pie trasero usando tus músculos isquiotibiales y cuádriceps e impulsándote hacia adelante sobre el talón del otro pie. Da un paso hacia adelante, desde el talón hasta los dedos. Esto hará trabajar tus músculos del tobillo. Usarlos mantendrá tus pies en el ángulo correcto (elevado) por cada paso.

3. Mantén tus hombros hacia atrás y relajados. Aunque la mayoría de músculos usados para caminar están en tus piernas y tronco, debes estar al tanto de la postura de la parte superior de tu cuerpo. Mantener tus hombros relajados y hacia atrás tiene muchos propósitos. Hacerlo mantiene tu columna vertical derecha y estable mientras caminas, estirando desde tu cuello hasta tus caderas. Esto funciona, junto con mantener tu espalda recta y mentón elevado, para minimizar la presión en tu espalda mientras caminas, evitando lesiones a largo plazo. Asimismo, es un buen hábito para evitar encorvarse que, como se dijo anteriormente, puede resultar en dolores y esguinces en la espalda.

- Por último, poner tus hombros hacia atrás te hace lucir bien proyectando confianza en ti mismo y fuerza. Este es un punto pequeño, más no insignificante. ¿Por qué lucir como mediocre mientras caminas cuando puede verte genial “y” protegerte a ti mismo de futuras lesiones en el proceso?

4. Balancea tus brazos mientras caminas. Para la mayoría, esto debería ser natural. Mientras caminas, deja que tus brazos cuelguen naturalmente a los lados. Tus brazos se comienzan a balancear en pequeños arcos al comenzar a caminar. Mientras más rápido camines, más grandes serán los arcos. Mover los brazos mientras caminas es algo natural. Se ha descubierto que esto incrementa la eficacia de los pasos largos, permitiéndote caminar más lejos con la misma cantidad de energía metabólica que cuando mantienes los

brazos inmóviles.^[3] Por lo tanto, no temas balancear los brazos mientras caminas. No te preocupes, no lucirás como si estuvieses corriendo.

- Si el clima te lo permite, evita poner las manos dentro de tu bolsillo. Hacerlo te permite recibir los beneficios de balancear tus brazos, lo que significa que podrás caminar más rápido y lejos de lo que lograrías de otra manera.

5. Comienza a un ritmo de calentamiento. Durante los primeros minutos, mantén un ritmo parejo y cómodo mientras tu cuerpo se calienta. Asumiendo que el 100% representa lo más rápido que puedes caminar sin comenzar a correr, intenta caminar en alrededor de 50 a 60% de nivel de esfuerzo. Como regla general, puedes ser capaz de hablar con normalidad y llevar una conversación sin quedarte sin aliento durante tu calentamiento.

- Aunque existen algunas polémicas sobre el tema, se ha demostrado que el calentamiento puede aumentar el rendimiento durante los ejercicios cardiovasculares.

6. Aumenta tu velocidad a una intensidad moderada después de calentar. Cuando te sientas cómodo haciéndolo, aumenta el ritmo en alrededor de 70 a 80% de tu velocidad máxima. Mantén un buen estado mientras aumentas tu velocidad. A este ritmo moderadamente intenso, comenzarás a respirar con dificultad, pero no entrecortado. Puedes mantener una conversación, pero no necesariamente de manera muy fácil.

- Evita dar pasos largos y poco naturales a medida que aumentes el ritmo. Alargar tus pasos de esta manera estira los músculos de tus piernas y desestabiliza tu tronco, provocando malestares con el tiempo.
- Para mejorar tu salud cardiovascular, haz un calentamiento previo y mantén el ritmo por lo menos durante 30 minutos 5 veces a la semana. Asimismo, algunos estudios han demostrado que dividir estas sesiones de 30 minutos en múltiples sesiones a lo largo del día es igualmente efectivo, mientras sea un equivalente del tiempo que camines.

7. Haz ejercicios de enfriamiento al final de tu rutina. Después de mantener un ritmo elevado durante 30 minutos (o más), disminuye tu ritmo al ritmo inicial del calentamiento. Camina entre 5 a 15 minutos a este ritmo. Esta sesión al final de tu rutina de alta intensidad te permite regresar a tu ritmo cardíaco en reposo (de una manera no abrupta).^[6] Además, se siente genial.

- Definitivamente, vale la pena considerar este último punto. Mientras mejor te sientas después de ejercitarte, más probable será que quieras hacerlo de manera constante. Por lo tanto, estas sesiones después del ejercicio pueden ayudarte a aumentar tus ganas de ejercitarte a largo plazo.

IMPORTANCIA

Se considera que es un muy buen ejercicio si se realiza correctamente, ya que es factible que lo puedan realizar casi todas las personas, cualquiera sea su condición física inicial.

Se puede hacer sin equipo especial, solo o en compañía, es seguro y no hay que trasladarse a un lugar específico para realizarlo (salvo en el caso que por cuestiones de tiempo se realice en una cinta en el gimnasio).

Con TREINTA minutos diarios de caminata, ya se pueden obtener muchos beneficios como:

- Fortalecer el corazón reduciendo los problemas cardiovasculares.
- Reducir ampliamente el estrés y mejora el ánimo.
- Ayudar a aliviar los síntomas de la depresión.
- Mejorar la resistencia cardiorrespiratoria.

- Mejorar la función cognitiva y reducir el riesgo de complicaciones en los vasos cerebrales.
- Reducir el riesgo de cáncer de colon debido a que con esta actividad se agiliza la digestión.
- Ayudar a la mayor densidad ósea.
- Evitar la obesidad y depósitos de celulitis.