

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 094, D. F. CENTRO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN 1994

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN EN LA ALTERNATIVA DE ACCIÓN
DOCENTE**

**PROPUESTA DE TALLER PARA PADRES DE FAMILIA Y ALUMNOS
SOBRE DISCIPLINA Y VALORES EN EL GRUPO 3o. "A" DE LA ESCUELA
SECUNDARIA DIURNA "ANTONIO SEMIÓNOVICH MAKARENKO"**

JORGE IVÁN DOMÍNGUEZ Y GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 094, D. F. CENTRO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN 1994

**PROPUESTA DE TALLER PARA PADRES DE FAMILIA Y ALUMNOS
SOBRE DISCIPLINA Y VALORES EN EL GRUPO 3o. "A" DE LA ESCUELA
SECUNDARIA DIURNA "ANTONIO SEMIÓNOVICH MAKARENKO"**

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE, QUE PARA
OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRESENTA:**

JORGE IVÁN DOMÍNGUEZ Y GONZÁLEZ

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
I. CONTEXTUALIZACIÓN ESCOLAR Y LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	
A. Contexto educativo	
1. Descripción del medio.....	3
2. Modelo de investigación.....	3
3. Contexto institucional.....	5
4. Práctica docente.....	5
5. Constantes observadas.....	7
6. Metodología del diagnóstico específico.....	9
B. Problematización	
1. Diagnóstico.....	10
2. Propósitos del proyecto.....	11
3. Planteamiento del problema.....	11
4. Conceptualización del tipo de proyecto.....	12
5. Elección del proyecto.....	13
II. RECUPERACIÓN Y ENRIQUECIMIENTO DE ELEMENTOS CONTEXTUALES Y TEÓRICOS	
A. Fundamentos teóricos	
1. Propósitos generales.....	14
2. Metas.....	14
3. Puntualización de respuestas.....	14
4. Análisis del planteamiento.....	15
5. Características generales del educando de tercer grado de secundaria....	16
6. Desarrollo de las capacidades físicas desde la perspectiva del entrenamiento deportivo.....	18
7. Las capacidades coordinativas del alumno como apoyo motriz.....	19
8. Las capacidades físicas en la perspectiva de la educación física.....	20

9. Indisciplina y disciplina, factores que influyen en el desarrollo de capacidades físicas.....	21
10. Respuestas al problema desde la teoría.....	22
11. Construcción de la concepción que posibilita una nueva respuesta.....	46
12. Factibilidad y justificación de la alternativa.....	46

B. Estrategia general de trabajo

1. Formas en que se organizan los participantes de manera individual y grupal.....	47
2. Definición explícita de cambios que se pretenden alcanzar.....	47
3. Formas de trabajar los procesos escolares y situaciones concretas involucradas.....	47
4. Procedimientos y tácticas a desarrollar.....	47
5. Sucesión de acciones a realizar.....	48
6. Implicaciones y consecuencias de las acciones dentro y fuera del grupo o escuela.....	49
7. Materiales educativos a elaborar, adquirir o conseguir para apoyar la realización de la alternativa.....	50
8. Evaluación de los logros alcanzados, los procesos perfeccionados.....	50

III. PLAN DE APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA Y RESULTADOS OBTENIDOS

A. Medios y recursos.....	50
B. Tiempos y espacios donde se desarrolló.....	50
C. Aplicación y evaluación.....	60

CONCLUSIONES..... 69

BIBLIOGRAFÍA..... 71

ANEXOS

A. 1.....	75
A. 2.....	76
B. 1.....	77
B. 2.....	80

B. 3	82
C. 1	84
D. 1	87
D. 2	93
D. 3	100
D. 4	101
D. 5	111
E. 1	114

INTRODUCCIÓN

Las capacidades físicas a estudiar en este trabajo se refieren a la resistencia, velocidad, flexibilidad y fuerza, ya que éstas se involucran de manera determinante en los esquemas de movimiento en el alumno de tercer grado de secundaria de acuerdo a edad y sexo.

Para su desarrollo, hay que tener en cuenta que el organismo es susceptible a la estimulación motriz, alcanzando niveles óptimos de desarrollo en capacidades coordinativas y condicionales; según influencia del medio ambiente geográfico y social, alimentación, caracteres biológicos, hereditarios y actividad física.

El individuo de este nivel educativo debe encontrarse en la fase fina de aprendizaje motor, caracterizado por la calidad y eficacia del movimiento, siendo su antecedente las capacidades coordinativas, base principal para ampliar el repertorio motor. Son manifestadas por movimientos de mayor calidad, precisión, dificultad y rendimiento, las condicionales por el aprendizaje de fundamentos técnicos de deportes básicos como el Basquetbol, Voleibol y Futbol, y sus aplicaciones en situaciones de juego.

El entrenamiento deportivo aporta elementos trascendentales en la formación y buen desempeño del deportista, incidiendo en el organismo humano en función de cargas e intensidad de trabajo físico en relación con el deporte específico a tratar.

Sin embargo, a lo largo de este trabajo se señala que no son recomendables las cargas de trabajo físico en el alumno, por encontrarse aún en proceso de crecimiento biológico y cronológico.

No se trata de priorizar el deporte de alto rendimiento en la escuela. Lo que es factible es detectar talentos deportivos que sean canalizados a instituciones especializadas, en donde se sigue un programa con metodología y entrenamiento especializado.

Otra perspectiva mencionada en este trabajo es la Educación Física que ubica el desarrollo motor en las capacidades coordinativas del nivel estudiado, lo que significa que el sujeto no tiene integrado el conocimiento y dominio de su

cuerpo, sus percepciones y experiencias motrices básicas, lo que dificulta el desarrollo de capacidades condicionales en las que precisamente el aspecto motor está condicionado por la madurez del sistema neuromuscular.

En estas condiciones se pretende educar el cuerpo a través del movimiento, haciendo a un lado la especialización de la actividad física, por lo que su fundamento es lo formativo o escolar en deportes básicos que den lugar al trabajo individual, grupal y la formación de valores y hábitos.

Continúa este trabajo haciendo mención de la indisciplina y disciplina como factores que influyen la conducta y que propician actitudes que pueden afectar el desarrollo de las capacidades físicas, cuando el maestro en lugar de motivar y convencer acerca de los beneficios de la actividad física, la acaba imponiendo.

I. CONTEXTUALIZACIÓN ESCOLAR Y LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA.

A. Contexto educativo

1. Descripción del medio

La escuela donde laboro se llama "Antonio Semiónovich Makarenko", es una institución oficial dependiente de la Secretaría de Educación Pública, con domicilio en calle 8 s/ n colonia "López Portillo" en la delegación Iztapalapa.

Cuenta con dieciocho grupos, seis de cada grado escolar, con una población aproximada de 600 alumnos, de los cuales atiendo cuatrocientos cincuenta semanalmente, con dos sesiones de clase.

El plantel cuenta entre otros servicios con: biblioteca, médico escolar, departamento de orientación educativa, sala de proyecciones, departamentos de computación, talleres diversos, laboratorio, cancha deportiva.

El edificio fue construido en el año de 1979, el personal que labora en la escuela es: director, subdirector, docentes, médico, prefectura, mantenimiento y conserjería.

En general, el nivel socioeconómico de padres de familia y alumnos es de escasos recursos y en la mayoría de los casos, viven en la colonia o cerca de la misma, son comerciante, empleados federales, obreros, etc.

2. Modelo de investigación

El trabajo se apoya en la etnografía como modelo de investigación, siendo su antecedente histórico la antropología que describe el modo de vida de un grupo de individuos. Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que cambia o desarrolla en el tiempo de una situación a otra.

El etnógrafo se interesa por el punto de vista del sujeto, tiende a representar la realidad estudiada, se introduce en el campo para observar en calidad de miembro del grupo, puede entonces ser la etnología muy divertida, pero también muy peligrosa.

De alguna manera y sobre la base de lo anterior se puede decir que un etnógrafo se ocupa de averiguar conductas adaptadas e inadaptadas en el alumno y de qué manera las formas culturales se manifiestan en el comportamiento (cada caso es diferente.)

Resulta entonces que los maestros pueden utilizar técnicas etnográficas para evaluar y analizar su trabajo, pero se hace necesario reunir algunos requisitos: cualidades personales de curiosidad, intuición, discreción, paciencia, decisión, memoria, saber escuchar, observar, esfuerzo, preocupación y optimismo.

Lo anterior cumple con las generalidades de la etnografía como método de investigación, con técnica participativa, en el caso que vamos a tratar nos apoyaremos en la etnografía, pero con técnica no participativa como instrumento de apoyo, exclusivamente basado en la observación en la que precisamente nos limitaremos a eso y a registrar en el diario de campo lo más significativo, al respecto se señala: "Diario de campo es un instrumento de recopilación de datos, en cierto sentido íntimo, recuperado por la misma palabra diario que implica la descripción detallada de acontecimientos y se basa en la observación directa de la realidad" (GERSON: 1994, 52).

Otro señalamiento: "Diario de campo es el relato informal de lo que sucede todos los días en nuestro trabajo, con los alumnos y en la comunidad". (GERSON: 1994, 55).

3. Contexto institucional

La escuela donde laboro es una institución formal, regida por normas dictadas a través de la Secretaría de Educación Pública, de acuerdo a esta normatividad tiene funciones específicas, entre las que destacan la transmisión de valores morales y contenidos escolares, la preservación y continuidad de la cultura e integración social, basado todo ello en el artículo 3° constitucional, Ley General de Educación, Acuerdo 200 de Evaluación del Aprendizaje, entre otros documentos rectores.

La estructura administrativa está caracterizada por el trabajo jerárquico y responsabilidades claramente definidas por departamentos de control y poder como son: Dirección Técnica, Subdirección Técnica, encargadas de supervisar el desempeño laboral de todo el personal involucrado.

Existe al interior del colegio un control de tipo material, desarrollado por el interés que causa la asignación de estímulos económicos para las personas más sobresalientes en su labor y otros medios de convencer al personal para adherirse a las normas y reglamentos con la finalidad de alcanzar un nivel de excelencia que sirva para proporcionar prestigio al colegio, lo anterior convierte en el caso del maestro en un sujeto tolerante de disposiciones jerárquicas, ya que de no ser así existen claros mecanismos de remoción.

Cabe mencionar que dentro de este contexto descrito el aspecto pedagógico está subordinado a lo administrativo, a la jerarquía departamental.

4. Práctica docente

Al llegar a la escuela lo primero que hago es checar mi entrada, posteriormente me dirijo al primer grupo que me corresponde atender de acuerdo al horario (2°"B"), al entrar al salón de clases saludo con "buenos días", los alumnos responden el saludo, enseguida les indico que bajen al patio a formarse y a continuación nos trasladamos a la cancha deportiva.

Antes de iniciar la clase, doy indicaciones generales respecto al tema de la clase y comenzamos con la estimulación fisiológica (calentamiento) de manera colectiva. Esta parte inicial de la clase considero que es de gran

importancia, ya que es indispensable el aumento de temperatura corporal, que contribuye a una buena lubricación en las articulaciones, además favorece a que las fibras musculares estén en posibilidad de contraerse y decontraerse con el movimiento, ya que en caso contrario, si el organismo inicia en frío se corre el riesgo de una lesión. Enseguida pasamos a la parte medular o central de la clase, aquí desarrollamos el tema y los alumnos lo hacen participando en circuitos, juegos organizados o fundamentos básicos del deporte que se trate en ese mes.

La parte final o cierre de clase se utiliza para aclarar dudas y restablecer en los alumnos la frecuencia respiratoria y cardiaca, esto último para que esté preparado par continuar con sus trabajos escolares del día.

En cuanto a mis actuaciones típicas: doy explicaciones, hago correcciones en las actividades, intento motivar, voy de un lugar a otro, en el caso de los alumnos: corren, saltan, gritan, escuchan, juegan.

Los recursos con los que cuento son: el salón de clases, cancha, material deportivo, didáctico y películas deportivas. Como técnicas de enseñanza: la demostración e imitación, monitores, mando directo.

Todo lo anterior en un día típico de clases no exento de situaciones que vivo como problemáticas, y una de ellas es la disciplina, esto me crea sensación de angustia, pero para evitarla trato de hacer más dinámica las actividades de clase. También es necesario mencionar que durante este día típico existen situaciones que me suelen gratificar y es el darme cuenta que los alumnos en algunos momentos realmente disfrutan de las actividades de la clase, entonces la alegría que esto me produce la comparto con ellos.

Durante la clase, como evaluación de la misma, observo las actividades de los alumnos, su participación individual y su integración grupal, esto último para mí es muy importante, además quiero mencionar que esto sucede con un grupo y así transcurre el día con otros, desde luego, considerando el grado y sus características, hago algunas modificaciones en el aspecto pedagógico. Ya al finalizar el día, checo mi salida y me retiro.

5. Constantes observadas

El diario de campo se realizó con el grupo 3° "A" del nivel Secundaria, la hora en que se trabajó fue de 8: 15 a 9: 55, los días: viernes 26 de septiembre, 3, 10, 17 y 24 de octubre de 1997, de acuerdo al horario de clases establecido por la dirección de la escuela para el actual curso escolar; la observación se llevó a cabo durante las actividades de la clase de Educación Física, en la cancha deportiva.

Las constantes más significativas presentadas durante el transcurso de las sesiones fueron:

- a) Habilidades físicas (bajo nivel de desarrollo.)
- b) Indisciplina.

Análisis de las probables causas al interior de la escuela:

- a) Habilidades físicas: Considero que el bajo nivel de desarrollo en el grupo observado se debe entre otras causas:
 - Hace apenas dos cursos escolares que se cuenta con cancha deportiva, para desarrollar actividades físicas y deportivas, anteriormente se realizaba en espacios reducidos, lo que significaba implementar actividades que no propiciaban apropiadamente las habilidades correspondientes.
 - El horario de clases es de Lunes a Viernes de 7:20 a 13:40 horas, posteriormente muchos alumnos del 3°"A", se integran a actividades tales como: clubes de tareas, estudiantina, a esto se agrega la cantidad de tarea de cada una de las asignaturas, lo que reduce el tiempo libre para que el alumno pueda practicar actividad física alguna.
 - En la escuela se le da más importancia a las asignaturas académicas que por hacer extensiva la práctica deportiva en horario vespertino, como es el caso de otras actividades, pudiéndose implementar clubes deportivos, atención a alumnos que presentan dificultades en su desarrollo motor, por ejemplo, un club de pie plano.
 - Los horarios de la clase de Educación Física, desde hace varios cursos se implementa con las dos sesiones en el mismo día, lo que de alguna forma limita el rendimiento y disposición del alumno.

- Por decisión jerárquica las dos horas se distribuyen de la siguiente manera: cuarenta minutos para que el maestro desarrolle el tema respectivo y el tiempo restante para que los alumnos de manera informal practiquen un determinado deporte.

Probables causas al exterior de la escuela:

- La mayoría de los alumnos de 3º "A" viven en la colonia donde se ubica la escuela, misma que cuenta con tres parques y otras áreas verdes, pero sin espacio alguno destinado adecuadamente para la práctica física deportiva.
- Por comentarios al interior del grupo, la mayoría ve la televisión entre dos y tres horas diariamente o simplemente salen de su casa a visitar amigos, lo que limita más el tiempo que se le pueda disponer al ejercicio y práctica de algún deporte.
- En el caso del padre de familia existe una actitud en cuanto a restarle importancia a la Educación Física y lo que representa.

Probables causas al interior de la escuela de la constante:

b) Indisciplina: Los factores por los que considero se presenta esta constante son los siguientes:

- Los alumnos observan marcada inclinación por la práctica del fútbol, lo que ocasiona el desinterés por otros deportes.
- Se resisten a la sistematización de la clase o por lo menos a que la guíe el maestro.
- La escuela, como institución formal, cuenta con un reglamento interno, pero da la impresión de que no se aplica.
- El educando no valora la disciplina como parte integradora de su personalidad.

Probables causas al exterior de la escuela:

- Influencia de medios de comunicación (televisión), en donde predominan programas deportivos con marcada influencia de competencia deportiva, en donde el interés económico está por arriba de la demostración de habilidades; un caso concreto es el fútbol.

- La actividad más difundida por la televisión es el fútbol, lo que minimiza la práctica de deportes optativos que pudieran contribuir a que el alumno incorpore valores que contribuyan a la adquisición de una disciplina consciente.
- El padre de familia, escuela y maestro de educación física no actúan como un equipo que realmente contribuya a formar hábitos de convivencia.

6. Metodología del diagnóstico específico

La metodología fue conformada por la elaboración de un cuestionario que fue aplicado de manera práctica al 3º "A" de secundaria, durante tres sesiones de dos horas cada una, en la cancha deportiva de la escuela y utilizando el material adecuado al caso.

Participaron treinta alumnos que en todo momento colaboraron de manera entusiasta y activa. El cuestionario en su estructura contempló actividades que de acuerdo a los esquemas de movimiento de este nivel educativo, sugiere el programa de educación física vigente y que considera la situación tanto de alumnos como de alumnas en cuanto a su grado de dificultad. Se evaluó la capacidad coordinativa, las condicionales y la destreza motriz, este último con deportes básicos como el Basquetbol, Voleibol y Fútbol. (Anexo D.1 p. 87)

Antes de la aplicación de cada parte práctica; se trabajó con los alumnos con una ligera estimulación fisiológica (calentamiento), con el fin de evitar lesiones y se dieron las instrucciones convenientes.

Al principio pude darme cuenta que algunos alumnos estaban desconcertados, pero conforme pasaban de una actividad a otra se mostraban más confiados y dinámicos.

Considero que en lo general todos fueron accesibles y colaboraron en todo momento hasta finalizar las actividades.

B. Problematicación.

1. Diagnóstico

Los resultados del instrumento práctico aplicado al grupo 3º"A" indican un buen nivel en el desarrollo en sus capacidades coordinativas, lo que sirvió de base para que las condicionales, de acuerdo a los elementos incluidos, representaran en el grupo un óptimo desarrollo motor. (Anexo D. 5 p. 111)

Por lo que respecta a la destreza motriz y deporte básico como último bloque, también observan el mismo nivel de desarrollo, siendo que con base a los resultados obtenidos significa que el alumno a lo largo de su proceso ha tenido secuencia en el desarrollo de sus capacidades físicas, lo que integra en él un gran repertorio en su esquema motor, además del logro de fundamentos técnicos en deportes básicos como basquetbol, voleibol y futbol, ubicándose en la fase fina de aprendizaje motor que corresponde a las expectativas teóricas planteadas en el programa de educación física actual en cuanto a características físicas y biológicas.

El entrenamiento no es prioritario para el nivel estudiado, ya que le da importancia a la especialización y alto rendimiento; la educación física hace énfasis en la educación del movimiento en función de las fases sensibles y maduración neuromuscular respecto al sistema nervioso, otorgándole más importancia al aspecto pedagógico y educativo. El factor indisciplina registrado en el diario de campo no es consecuencia de la conducta y supuestos que la propician sino de actitudes más por utilizar en la clase la imposición.

El objetivo planteado inicialmente en este trabajo se logró ya que se conoció a través de la metodología utilizada el nivel de desarrollo de capacidades físicas del grupo estudiado, siendo que la problemática inicial de acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario no es real; considero que el verdadero problema pasa a ser la disciplina. Por ello, se analizará de manera profunda más adelante.

El propósito se replanteó, ya que se buscó disentir teóricamente sobre el tema y proponer una alternativa que permita incidir de manera positiva en la problemática verdadera.

2. Propósitos del proyecto

Inicial: Conocer el desarrollo de capacidades físicas de los alumnos de 3º "A", desde la perspectiva del entrenamiento deportivo y Educación Física, así como factores y elementos que influyen en dicho desarrollo.

Replanteado: Incidir en la formación valoral que propicie cambios de actitud y conducta en el alumno, y que en esto se comprometan y responsabilicen ellos, padres de familia y maestro.

3. Planteamiento del problema

Las constantes más significativas observadas y registradas en el diario de campo fueron: el bajo nivel de desarrollo de capacidades físicas e indisciplina. Al aplicar el instrumento práctico, los resultados obtenidos demuestran lo contrario, es decir, que el grupo 3º "A" tiene buen nivel de desarrollo en sus capacidades físicas.

La segunda constante también se contradice, ya que la actitud del alumno no se relaciona directamente con la influencia familiar, ni de autoridades de la escuela, sino con las actitudes más por hacer uso en clase de la sanción y limitación en lugar de establecer una comunicación con el grupo que pueda propiciar una disciplina por convencimiento.

El entrenamiento deportivo como primera perspectiva del objetivo planteado aporta elementos que contribuyen a la formación y buen desempeño, pero en este caso no es prioridad la especialización o alto rendimiento.

La educación física como segunda perspectiva, considera que para lograr desarrollar las capacidades físicas es necesario el antecedente de capacidades coordinativas, en el grupo estudiado sí los tiene desarrollados, por lo que la problemática planteada inicialmente con los elementos analizados en realidad no lo es; ya que existe un abuso de jerarquía y poder, condiciones que

afectan la disponibilidad del alumno hacia las actividades, pero que nada tiene que ver, como quedó demostrado en los resultados del instrumento, por lo que se hace necesario tratar de incidir en una formación de valores que permita propiciar cambios de actitud y conducta entre los involucrados.

4. Conceptualización del tipo de proyecto

Es una herramienta teórica – práctica, necesaria y útil para poder comprender y conocer un problema significativo, así como proponer una alternativa de cambio, presentando una estrategia de acción que pueda contribuir a transformar la práctica docente.

Favorece el desarrollo profesional, ya que ofrece una formación pedagógica integral con relación a los procesos formativos propios.

Fases:

- a) Elegir el tipo de proyecto.
- b) Elaborar la alternativa.
- c) Aplicar y evaluar la alternativa.
- d) Elaborar la propuesta de innovación.
- e) Formalizar la propuesta de innovación, para su desarrollo.

Es parecido al de intervención pedagógica, pero en este caso, el de acción docente se refiere a los sujetos y su acción, concepciones de la docencia, procesos educativos, formación de actitudes y valores, procesos de comunicación y evaluación.

Es importante mencionar que la zona de influencia de acción que se pretende es a partir de la propia institución escolar y hacia la comunidad y su contexto; así como también permite pasar de la problemática del quehacer cotidiano a la construcción de una alternativa crítica de cambio que ofrece respuestas de calidad al problema estudiado. Pretende en su desarrollo favorecer la formación del profesor y alumnos a quien va dirigido, ya que pone énfasis en la búsqueda de una educación de calidad para ambos, mediante el vínculo de relación pedagógica existente entre elementos involucrados en la

problemática objeto de estudio (perspectivas, dimensiones, aspectos, sujetos, etc.), con la intención de ofrecer a los alumnos no sólo información o instrucción sino una forma más integral y pedagógica.

5. Elección del proyecto

Se optó por el de acción docente, ya que es el apropiado para responder al problema más significativo surgido del diagnóstico en relación al grupo estudiado, la forma de disciplina que se presenta en la interacción profesor – alumno es propiciado de parte mía por el abuso de poder y jerarquía, condiciones mismas que afectan la comunicación y disponibilidad del alumno hacia las actividades de clase, pero que nada tiene que ver con la problemática planteada inicialmente.

La elección obedece a que parte de un problema significativo, propone una alternativa de cambio que pueda contribuir a transformar las condiciones afectivas en el alumno e incidir de manera positiva mi práctica docente, además de que se refiere en cuanto a los sujetos y su acción a la formación de actitudes y valores, procesos de comunicación, que tienen que ver con mis expectativas de cambio en el terreno profesional y de relación con los alumnos.

Coincide también con perspectivas personales, ya que pretende mejorar en calidad al profesor y alumno, coincide con mi formación profesional; ya que mi práctica docente tiene que ver más en el terreno práctico que en el teórico.

Por último cabe mencionar que el objetivo en el proyecto de acción docente está dirigido a lograr una transformación que involucre a los alumnos del grupo 3^oA”, así como padres de familia y maestro en el terreno comunicativo acerca de la disciplina.

II. RECUPERACIÓN Y ENRIQUECIMIENTO DE ELEMENTOS CONTEXTUALES Y TEÓRICOS.

A. Fundamentos teóricos.

1. Propósitos generales

- Reflexionar sobre la importancia del desarrollo moral que propicie cambios de conducta en el alumno de 3ºA”.
- Contribuir a crear en el alumno conciencia acerca de la formación moral.
- Fomentar la participación de los padres de familia del 3ºA” en beneficio de una mejor educación de sus hijos.
- Propiciar en el alumno la formación de actitudes y valores que incidan en el terreno comunicativo entre padre- hijo, maestro- alumno.
- Facilitar el cambio de actitudes a través de la reflexión y análisis con relación a la dinámica familiar y escolar.
- Contribuir al desarrollo de habilidades para la convivencia, respeto, justicia, equidad entre los alumnos.

2. Metas

- Analizar aportes teóricos que permitan en el alumno y maestro tener un marco de referencia respecto a la formación moral.
- Reflexionar sobre la interacción familia- escuela.
- Potencializar la comunicación entre padre- maestro- alumno.
- Desarrollar habilidades en los involucrados para comprender, analizar e interpretar el ambiente emocional y afectivo en lo familiar y escolar.

3. Puntualización de respuestas

Respecto a mi práctica docente es necesario modificar algunas actitudes tales como: el que los alumnos ya no se formen por filas y estaturas para trasladarse al lugar donde se llevan a cabo las actividades, ya que se pueden bajar del salón de clases en orden sin que sea necesario dicha formación.

También el pase de lista que se ha convertido en un ritual, puede ser sustituido; así como la presentación del alumno con el uniforme de educación física, es decir, todo lo anterior puede cumplirse por parte del alumno, pero no con la única finalidad de obtener una calificación, sino por el beneficio que puede reportar la actividad física, la calificación se otorgaría por que se está inmerso en una institución escolarizada y la normatividad así lo establece.

En la medida en que el alumno vaya adquiriendo conciencia de lo que significa su participación activa en clase, estará en condiciones de superar el aspecto de la "obligación".

Otro factor importante en clase es el de la evaluación. Considero que los alumnos del 3º "A", se encuentran en un período de construcción de habilidades físicas, aún cuando en los contenidos del programa se tienen establecidos tiempos, ellos deben obtener la calificación máxima (10); ya que tarde o temprano muchos alcanzarán dicho proceso y a los que no lo logren no se les puede exigir una eficiencia que dadas las características genéticas y factores ambientales les impida alcanzar, pero que pueden intentar superarse.

En todo caso esas supuestas deficiencias pueden ser sustituidas en la evaluación por: la disposición, participación, esfuerzo, etc.

Otra rutina que es necesario modificar es que el grupo tenga que regresar al salón de clases, formados en filas y estaturas; ya que como se señaló anteriormente lo pueden hacer de otra forma, pero con orden.

4. Análisis del planteamiento

El análisis de esta parte del trabajo está dividido de la siguiente manera: Características generales del educando de tercer grado de secundaria, desarrollo de las capacidades físicas desde la perspectiva del entrenamiento deportivo, las capacidades coordinativas como apoyo motriz. Las capacidades físicas en la perspectiva de la Educación Física, Indisciplina y disciplina como factores que influyen en el desarrollo de capacidades físicas.

5. Características generales del educando de tercer grado de secundaria

"El adolescente tiene una imagen de sí mismo influenciada por los cambios físicos y psicológicos que se presentan". (BRAVO: 1989, 32).

El énfasis en este grado como consecuencia del primero y el segundo, radica en el desarrollo de las capacidades físicas. Por tal razón, a este periodo corresponde una estabilización en la mayoría de las fases sensibles, lo que hace posible que se estimulen todas, aunque no con la misma intensidad.

"El alumno de tercer grado de secundaria está integrado a su medio escolar conoce reglamentos, normas e instalaciones, no le angustia tener múltiples docentes o regirse por horarios establecidos, sus compañeros son importantes para él y la aceptación que logra tener dentro de su grupo es muy significativa" (GESSEL: 1989, 88).

"Continúa la estabilidad emocional, por lo que su conducta puede oscilar entre los extremos y pasar del exhibicionismo a la inhibición o de la euforia a la depresión; la tolerancia y comprensión por parte del educador ayudará al alumno a canalizar sus inquietudes en un ambiente pedagógico" (GESSEL: 1989,90).

"Se mantiene la diferencia entre los sexos, principalmente en la capacidad de fuerza. La fuerza rápida es mayor en los hombres, así como la fuerza de resistencia y la fuerza explosiva las que sigue incrementando. En general, la flexibilidad se mantiene en los dos sexos con el mismo nivel, aunque hay mayor capacidad en las mujeres que en los hombres". (ALVELAIS: 1989, 31).

El alumno en esta etapa ha adoptado esquemas y posturas que pueden ser utilizados como habilidades físicas y deportivas, además demuestra interés por la realización de alguna de ellas.

"La integración de equipos para el trabajo deportivo es de suma importancia, siendo la ejecución técnica y táctica de mayor calidad, buscando así, el beneficio del equipo y dejando de lado el lucimiento personal" (ALVELAIS: 1989, 42).

"Se integran las capacidades físicas coordinativas en la aplicación de movimientos de mayor calidad, precisión dificultad y rendimiento. Las condicionales se manifiestan en el aprendizaje y reafirmación de los fundamentos técnicos de los deportes básicos aplicándolos reglamentariamente en situaciones de juego, se reafirman y practican los hábitos que complementan la actividad física para la salud a la vez que se manifiestan en actitudes favorables los valores adquiridos a través de la práctica de actividades deportivas"(ALVELAIS: 1989, 43).

Corresponde al alumno de este grado, los cambios morfológicos y psicológicos correspondientes a la adolescencia. Existe una integración de sus capacidades coordinativas con capacidad de aplicarlas como habilidades físicas en situaciones específicas de actividad física y deportiva.

Se presenta una integración al medio escolar, conoce normas y reglamentos, así como su aplicabilidad y significado. En cuanto a lo emocional su conducta es variable, lo afectivo es muy importante para él, principalmente para el desarrollo social y de la aceptación grupal.

En lo biológico corresponde una estabilización en fases sensibles, lo que necesariamente hace que se estimule cada vez de mejor manera para responder a la actividad motriz, alcanzando niveles óptimos de desarrollo en capacidades tanto coordinativas como condicionales; dependiendo dicho desarrollo de la calidad y oportunidad de influencias externas.

Es necesario que las capacidades físicas se estimulen durante las fases sensibles o periodos biológicos, debido a que el organismo del alumno es sensible en lo hormonal y estructural, logrando un óptimo desarrollo, considerando que cada alumno tiene su propio ritmo de desarrollo físico de acuerdo a su edad biológica, con influencia marcada por la alimentación, medio ambiente: geográfico y social, así como los caracteres hereditarios.

En lo que corresponde al aprendizaje motor debe haber ya superado la fase ideomotora y gruesa, encontrándose en este caso, en la fase de aprendizaje fina, en la que se inicia la habilidad de una mejor ejecución y mayor calidad en todo el esquema de sus movimientos.

En este grado el alumno tiene un gran repertorio de esquemas motores que utiliza como habilidades físicas y deportivas, como fundamentos técnicos individuales en deportes básicos como el atletismo, basquetbol y voleibol: corre, transporta, salta, trota, gira, lanza, camina, intercepta, atrapa, elude y golpea.

6. Desarrollo de las capacidades físicas desde la perspectiva del entrenamiento deportivo

En este apartado y en el desarrollo anterior del mismo, nos dimos cuenta de que no es posible aplicar sistemáticamente el entrenamiento deportivo en el nivel de tercer grado de secundaria, debido a la edad cronológica y biológica en la que se encuentra el alumno y porque aún es susceptible de crecimiento en talla y peso, lo que de aplicar una sistematización del entrenamiento pudiera en un momento dado afectar en lugar de ayudar al alumno, por lo que desde esta perspectiva se rescata:

- Que la resistencia que se puede utilizar es la aeróbica, debido a que no exige gran demanda de oxígeno en la actividad física, considerando también que el alumno de este nivel tiene posibilidades limitadas, y por consiguiente, una resistencia orgánica distinta al de un deportista con otras condiciones de edad biológica y cronológica.
- La resistencia en su fisiología, en todo caso en el aspecto pedagógico, lo que intenta en el alumno es modificar de manera positiva algunos funcionamientos en el organismo, con objeto de que posea un corazón y pulmones en condiciones de poder utilizar su capacidad cardiaca y respiratoria en beneficio de su salud física; traducido en cambios en su organismo para la obtención de mayor eficacia del sistema respiratorio y circulatorio que repercuta en una mayor resistencia física.

En cuanto a la capacidad física de la velocidad, lo que pretende el entrenamiento en esta edad es el incremento paulatino de la contracción muscular a través de la velocidad de reacción, de desplazamiento, por medio de la práctica regular de actividad física, tratando de incidir en el aumento del diámetro de capilares que permitan en la actividad física una mejor y mayor

capacidad del torrente sanguíneo, así como la capacidad, en volumen respiratorio, de la caja torácica.

Por otro lado, la flexibilidad es muy importante a esta edad en la que se encuentra el alumno, posee un gran valor, ya que en ella se basan modalidades de trabajo físico, en la que intervienen como factores limitantes o favorecedores la naturaleza anatómica del alumno, así como la naturaleza neurofisiológica. En lo anatómico la importancia está en las articulaciones, la capacidad de estiramiento de los músculos, tendones de los huesos y cápsulas articulares.

Todo lo anterior significa que es muy importante el desarrollo desde edades muy tempranas en las que existe un crecimiento significativo articular y que puede alcanzar su máximo desarrollo dependiendo de la edad en la que se encuentra.

El análisis hasta este momento nos indica que la resistencia, velocidad y flexibilidad desarrollado de la forma ya indicada, conducirá a optimizar el nivel de desarrollo de las capacidades físicas en el alumno, ya que en el caso de la fuerza se ha dicho que no es conveniente desarrollarla, ya que podría afectar las fases sensibles del educando.

En esta parte del análisis podemos terminar diciendo que las capacidades físicas tienen que desarrollarse de manera conjunta, no aisladamente, ya que de ser así no repercutirán en el nivel de desarrollo motor.

7. Las capacidades coordinativas del alumno como apoyo motriz

Corresponde en su desarrollo desde que el niño se encuentra en el nivel de preescolar y primaria, esto significa que el alumno de tercero de secundaria debe tener las bases motrices coordinativas como sustento de movimiento, más complejos y elaborados, que correspondan a su nivel es decir, si desarrolló favorablemente estas capacidades estará entonces en condiciones de continuar incrementando sus capacidades físicas que permitan alcanzar niveles óptimos en lo biológico y físico.

Lo anterior se logra cuando se tuvo en su momento una amplia experiencia motriz que le permitió ejercer un control corporal en los niveles sensorial, perceptivo, tónico y expresivo, mediante los órganos de los sentidos a través de una gran variedad de estímulos, mejorando cada vez la coordinación de sus movimientos al orientarse, al mantener el equilibrio, al reaccionar, al manifestarse rítmicamente, al sincronizar la ejecución de sus movimientos, al diferenciar la precisión y el tono impreso a sus acciones; así como al hacer adaptaciones a sus movimientos. Todos los elementos anteriores sirven para alcanzar un nivel óptimo en sus capacidades coordinativas, de no haber sido así, lo más probable es que la deficiencia se manifieste en un aprendizaje motor grueso, traducido en incoordinación neuromuscular o para ser más claros en la torpeza de sus movimientos, principalmente cuando se trata de hacerlos más elaborados, dándonos cuenta que la conducta motriz en todas sus formas y variaciones no se consolidaron de manera sucesiva y progresiva, principalmente en lo referente a postura, respiración y relajación como elementos del proceso de conocimientos y dominio del cuerpo. Sin embargo cabe señalar que el nivel de desarrollo de las capacidades coordinativas condiciona la adquisición de habilidades motrices, lo cual depende necesariamente del tiempo destinado para su aprendizaje.

8. Las capacidades físicas en la perspectiva de la educación física

Coincide con la perspectiva del entrenamiento deportivo en cuanto a que se establece que para el desarrollo en el alumno se deben respetar las fases sensibles. La diferencia es que la Educación Física recomienda solamente estimular: la resistencia de media duración como proceso estrechamente relacionado con el consumo máximo de oxígeno y con los procesos aeróbicos representados nada más por cuarenta a cincuenta por ciento de la capacidad del alumno. En cuanto a la velocidad, recomienda la de reacción, la acíclica, la cíclica o locomotora como propiciadoras y reguladoras de los sistemas

energéticos, así como complementadores junto con la resistencia de media duración de las habilidades motrices.

La flexibilidad atiende únicamente la especial, por la movilidad articular que incrementa el nivel de condición física y mejora también el estado de salud.

La fuerza bajo la perspectiva señalada recomienda trabajar con objetos ligeros, sin llegar al esfuerzo y con pesos menores a los que se utiliza en competencias.

Esta perspectiva se basa en que la Educación Física no pretende ser selectiva de dotados, tampoco la de reafirmar la competencia deportiva sino favorecer al alumno para que aproveche sus propias capacidades de acuerdo a su edad para mejorar el rendimiento de su organismo, para el logro de un bienestar físico, respetando siempre las fases sensibles.

9. Indisciplina y disciplina, factores que influyen en el desarrollo de capacidades físicas

Son factores que influyen en el desarrollo del alumno en esta edad y nivel educativo, a pesar de encontrarse en una institución donde existe una normatividad, no las interioriza ni las hace suyas, razón por la que al encontrarse en la clase de Educación Física dispersa con facilidad la atención y en muchas ocasiones sus actitudes no favorecen una participación activa individual ni grupal. Sin embargo es necesario reconocer que cuando la clase les parece interesante y motivada por el maestro todas las actividades la realiza con entusiasmo y dinamismo.

Los factores de indisciplina en el alumno y el grupo de 3^o "A" pueden ser diversos: dinámica familiar, espacios reducidos en el salón de clases y en la misma escuela, grupos numerosos (40), horario escolar extenso (7: 20 a 14: 45 diariamente), fuerte carga de tareas y de actividades extraescolares.

También existe autodisciplina en la que la persona toma conciencia de un orden y se somete. Disciplina externa es la conciencia de que existe una reglamentación social a la que se está sometido, creo que la diferencia está en que en la primera forma, el sujeto motivado y convencido se somete a las

normas; en el caso de la escuela donde laboro, si el alumno es convencido de la reglamentación establecida, voluntariamente podría aceptarla, pero cuando se impone vía castigos, amonestaciones, exclusiones y expulsiones, es orillado a la rebeldía y la indisciplina. Dadas las características de la escuela como institución formal, las normas tienden a controlar la conducta, pero no de una manera convincente y argumentativa, por lo tanto considero son justificables sus actitudes, ya que no se le convence sino que la DISCIPLINA ESCOLAR es impuesta por la autoridad que reprime, por lo que se cae en autoritarismo y abuso de jerarquía, luego entonces si en estas condiciones se presenta a la clase de Educación Física, no es difícil suponer que su disposición va a dejar mucho que desear, principalmente si identifica al maestro con el modelo de autoridad arriba mencionado, el grupo rechazará al maestro y lo que representa dentro de la clase.

10. Respuestas al problema desde la teoría.

Las capacidades físicas son la base del movimiento del ser humano y como se ha visto anteriormente se dividen en condicionales y coordinativas, las primeras están influenciadas por la energía para su función y desarrollo, las segundas por el sistema nervioso y coordinación neuromuscular, en este trabajo se sugiere la resistencia, velocidad y flexibilidad por ser los que de acuerdo a edad y nivel educativo son susceptibles de desarrollar y además tienen relación entre sí porque inciden en armonizar el trabajo individual y grupal en cuanto interacción social y desarrollo de la personalidad del alumno, ya que el individuo para relacionarse con los demás utiliza la inteligencia pero también lo hace a través de los movimientos de su cuerpo, por lo que para lograrlo es necesario el desarrollo de una disciplina como forma de convivencia cotidiana en los diferentes ámbitos donde se desenvuelve.

Indisciplina y disciplina, factores que influyen en el desarrollo de capacidades físicas.

Indisciplina

“Es el rompimiento de orden, es decir, todas aquellas palabras, acciones y relaciones en contra de las normas vigentes que implican un atentado contra la autoridad y las costumbres de la institución docente”. (CENTENO: 1980, 61).

Factores

Internos:

Inmadurez: “La corta edad de los alumnos no les permite todavía desarrollar el control mental necesario para una conducta reglamentada y juiciosa; no está todavía en condiciones de captar las razones de normas disciplinarias, su poca experiencia les impide prever y calcular las consecuencias de sus palabras y actividades. Corresponde al maestro favorecer y estimar esa progresiva maduración interior del alumno con la finalidad de fomentar una graduada evolución de la incipiente personalidad” (CENTENO: 1980, 67).

- "Desajuste psicológico: Cuando las faltas a la indisciplina son crónicas y persistentes, es señal de que proceden de anomalías orgánicas o psicológicas. Importa que el maestro diagnostique la causa de la indisciplina antes de imponer un castigo o dar una corrección. Cualquier imprudencia puede agravar el mal en lugar de aliviarlo"(CENTENO: 1980, 67).

Externos:

- Crisis familiares: El creciente abandono de los padres de su responsabilidad educadora repercute en la escuela.
- El maestro no encuentra apoyo moral a sus enseñanzas, al contrario, el ambiente familiar se interpone y obstaculiza la labor en ocasiones.
- Local escolar: Los edificios inadecuados o deficientes, proporcionan un ambiente no grato, para el trabajo académico e intelectual. Surge entonces la indisciplina como una reacción inconsciente.

- Exceso de alumnos: La saturación en un aula propicia problemas.

Grados de indisciplina

Individual, de grupo y colectivo.

a) Indisciplina individual

Como fenómeno individual suele ser ocasional y habitual.

- Ocasional: La indisciplina resulta de indisposiciones pasajeras o de circunstancias que le hacen manifestarse repentinamente irritado o jocoso, agresivo o travieso. En este caso el maestro no debe interrumpir su labor, bastará platicar con el alumno para que modifique su actitud.
- Habitual: Persistente o crónica, es indicio de anomalías o desajustes psicológicos.

La Etiología o estudio de las causas de este desajuste puede indicar su naturaleza biológica, psicológica o familiar.

-Biológica: Un examen médico detectará anormalidad en algunas glándulas, amígdalas inflamadas, problemas visuales o auditivos, bajo un tratamiento adecuado contribuirá a resolver el problema.

-Psicológica: El diagnóstico realizado por un especialista indicará las probables causas que lo originaron ya sea en el ambiente del hogar, en la escuela y sociedad misma.

-Familiar: La indisciplina crónica del alumno revela una protesta inconsciente contra los influjos y condiciones de su medio familiar y social. El alcoholismo del padre o de la madre, divorcio u otros conflictos, son, entre otros, fuertes obstáculos para el desarrollo de la personalidad del niño.

Las tres causas anteriores u otras más, pueden crear problema. Una vez identificado por el maestro, el alumno deberá ser orientado y guiado al médico o al psicólogo. El maestro para contribuir optará por interesarse, estimulando a vencer sus dificultades con paciencia y comprensión, pero sobre todo, estableciendo comunicación con él.

b) Indisciplina de un grupo

Constituidos por alumnos solidarios entre sí, se identifican a tal grado que se rebelan ante las normas establecidas en el salón de clases o en la escuela, en general, por las autoridades del plantel. Es común observar en estos casos a los líderes que influyen y manipulan a los demás.

c) Colectiva

En este caso considerar:

- Instalaciones incómodas.
- Espacios reducidos.
- Exceso de alumnos en el aula.
- Horarios inapropiados.
- Autoritarismo del maestro.
- Autoridades del colegio arbitrarias.
- Incomprensión de los alumnos acerca de los temas de clases.

Dentro de este marco de circunstancias adversas se propicia desde luego la indisciplina.

Alternativas:

Involucrar al padre de familia con la finalidad de que se comprometa más con la escuela y con sus hijos. Orientar a los alumnos para que desarrollen otro tipo de actitud respecto a su conducta, propiciar actividades físicas y deportivas donde canalicen sus energías.

El maestro

Es con frecuencia el causante de la indisciplina en los alumnos, lo cual ocurre porque muchas veces desconoce la psicología del adolescente, presentándose conflictos que provocan una actitud de reacción defensiva en los alumnos.

En ocasiones no aplica metodología adecuada de enseñanza, conduciendo paulatinamente al grupo a la monotonía, al fastidio, al desinterés.

Tiene que crear y mantener una atmósfera de responsabilidad e interés, de respeto, no olvidarse que por encima de todo es un educador.

“Cuando se habla de indisciplina no puede evitarse hacerlo de disciplina, ya que ello implica la autoridad del profesor o educador, quien trata en realidad problemas de disciplina, considerado educador con autoridad cuando en su relación con los alumnos no se producen alborotos u otras alteraciones de un sistema de orden”. (ZARAGOZA : 1997, 62).

La anterior consideración es independiente de la valoración que los educandos hagan de la personalidad del educador. “Poco importa que aquellos le consideren un inepto; mientras no se alteren ciertas normas de orden, aunque sea por imposición”. (ZARAGOZA: 1997, 63).

Se habla del educador como una persona con autoridad, sin hacer un profundo análisis se entiende que en el orden referido, es evidente una imposición externa a la voluntad de aquellos que están sometidos, un sistema de orden externo.

La disciplina y la idea de orden: disciplina externa y autodisciplina

“La disciplina interna refiere conciencia de un orden al que el sujeto se somete, la externa sería como la existencia de una reglamentación social a la que se está sometido” (ZARAGOZA: 1997, 66).

De lo anterior puede decirse que existe una relación entre la autoridad y la disciplina interna porque depende de la personal ordenación que cada individuo haga de los valores éticos, y de la forma en que se apliquen.

La autoridad que se basa en un mejor ser, por vía de ejemplaridad, acepta determinados valores que pasan a formar parte de ese orden al que el sujeto piensa que tiene que someterse. Es decir, supone una relación (externa) como fuentes que forman la disciplina interna. Sin embargo, aún con estos elementos adquiridos en las relaciones interpersonales, la forma en que ésta valoración interna somete o regula la conducta del individuo es algo que depende de su voluntad.

Por el contrario, la externa construye su ordenación independientemente de la voluntad de los individuos que están sometidos a ella, y además, regula la conducta de estos sujetos, aunque ellos, en un momento dado, no deseen adecuarla al orden que supone esa disciplina. Esto no quiere decir que toda reglamentación externa necesite someter por la fuerza la conducta, sino únicamente con independencia de su acuerdo o desacuerdo con ella.

Mientras que la motivación por la que una persona se somete a una disciplina interna es única, porque acepta la vigencia de un orden, al que por una valoración ética cree que debe someterse; las modificaciones de su conducta a una disciplina externa pueden ser diversas: personalmente tras pensar sobre esa ordenación externa, la considere razonable y éticamente buena, por las mismas causas por las que se somete a la autodisciplina (se suele llamar a esto interiorización de una regla), pero al igual puede esa persona considerar esa ordenación como totalmente falta de valor y a pesar de esto, someter su conducta por miedo al castigo que la reglamentación prevee, ya sea por una idea de comunidad de cohesión social, o bien por miedo al ridículo o a quedar aislado dentro de un grupo.

La externa supone que toda regla puede hacerla la autoridad, sin embargo su aplicación corresponde al poder.

Luego entonces, si el desarrollo de la disciplina es importante en el adolescente es necesario que sus conductas y comportamientos estén relacionados con la autonomía, el pensamiento crítico, la capacidad de tomar decisiones, la reciprocidad, los valores morales.

Autonomía

“Significa ser capaz de pensar críticamente por sí mismo tomando en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el terreno moral como en el intelectual” (KAMII: 1982, 8).

La autonomía moral

“Es ser capaz de gobernarse a uno mismo, es el opuesto de heteronomía que significa ser gobernado por algún otro”. (KAMII: 1982, 21).

¿Qué es la moralidad?

Concierne a lo que está bien y lo que está mal en la conducta humana. En la moralidad de heteronomía estas cuestiones se responden por preferencia a las normas establecidas y /o los deseos de las personas con autoridad. Por el contrario, en la de autonomía cada individuo decide mediante la coordinación de puntos de vista. La autonomía sólo aparece en la reciprocidad, cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte como para hacer que el sujeto sienta desde dentro el deseo de tratar a los demás como a él le gustaría que le trataran.

La autonomía aparece cuando a la mente se le presenta como necesario un ideal independiente de toda presión externa. Por lo tanto, no puede darse la necesidad moral con independencia de nuestras relaciones con los demás.

En la heteronomía, se considera que mentir está mal porque va en contra de ciertas reglas y /o deseo de la autoridad.

En la moralidad de autonomía, por el contrario, se considera que mentir es malo porque destruye la confianza mutua y las relaciones humanas. Si no queremos que otros mientan, nos damos cuenta que es necesario que nosotros también seamos sinceros.

La heteronomía es indispensable porque implica una obediencia acrítica a las normas y /o las personas poderosas. La moralidad de autonomía se basa en la coordinación de los puntos de vista, una persona moralmente autónoma tiene en cuenta no sólo el punto de vista de la autoridad y el suyo propio, sino también el de otras personas que ven una perspectiva, más amplia.

Todos los individuos al nacer son heterónomos e indefensos, y algunos de ellos se hacen autónomos. Desde un punto de vista ideal, el sujeto se hace cada vez más autónomo a medida que crece, y a medida que lo logra es capaz de gobernarse a sí mismo, y menos gobernado por otras personas.

¿Qué es lo que hace que algunos niños se conviertan en adultos autónomos?

La respuesta de Piaget al respecto es que los adultos refuerzan la heteronomía cuando usan sanciones y estimulan el desarrollo de la autonomía cuando intercambian puntos de vista con los niños para tomar decisiones. Las sanciones pueden ser positivas o negativas y son similares a lo que comúnmente se conoce como recompensa y castigo.

Este último lleva a tres posibles consecuencias: la más frecuente es el cálculo de los riesgos. El niño que es castigado repetirá el mismo acto pero tratará de evitar que le castiguen la próxima vez. La segunda consecuencia posible es el conformismo. Algunos obedientes se convierten en conformistas perfectos, porque les garantiza seguridad y respetabilidad.

Cuando se convierten en conformistas totales, no tienen que tomar decisiones nunca más, ya que lo único que han de hacer es obedecer. La tercera consecuencia posible es la rebelión. Algunos son perfectos "ángeles" durante años, pero en un determinado momento deciden que están cansados de complacer siempre a sus padres y profesores y que ha llegado la hora de que vivan su propia vida. De este modo pueden incluso adoptar ciertas conductas características de la delincuencia.

Estas conductas pueden parecer actos autónomos, pero hay una enorme diferencia entre autonomía y rebelión. Cuando una persona se rebela, se alza contra el conformismo, pero no se hace necesariamente autónoma.

El castigo impide desarrollar la autonomía, aún cuando, las recompensas son preferibles a los castigos, refuerzan también la heteronomía.

Los niños que ayudan a sus padres sólo por conseguir buenas notas, están gobernados por otros, al igual que los que son "buenos" sólo por evitar ser castigados. Los adultos ejercen su poder por medio de las recompensas y castigos, y de esa manera los mantienen obedientes y heterónomos.

Si queremos que desarrollen la moralidad de autonomía debemos reducir nuestro poder e incitarles a construir por sí mismos sus propios valores morales.

Lo importante es que los niños lleguen a ser capaces de tomar decisiones por sí mismos.

Autonomía significa tomar en cuenta los factores significativos para decidir cuál puede ser el tipo de acción para todos los afectados. No puede haber moral cuando sólo se considera el punto de vista propio.

La capacidad de tomar decisiones debe ser dominada desde el principio de la infancia, porque cuanto más autónomo se hace el niño, más posibilidades tiene de hacerse libre.

Piaget decía que en la realidad de la vida del niño es imposible evitar las sanciones, sin embargo hacía una importante distinción entre las de reciprocidad y castigo. Ejemplo: dejar al niño sin postre, por decir, una mentira, es un castigo, ya que la relación entre la mentira y el postre es totalmente arbitraria. Decir que no podemos creer lo que dice es sanción por reciprocidad. Están directamente relacionadas con el acto que queremos sancionar y con el punto de vista del adulto, y su efecto es iniciar a construir unas reglas de conducta mediante la coordinación de distintos puntos de vista. Piaget analizó seis tipos de sanciones por reciprocidad:

- Exclusión temporal o permanente del grupo: Cuando se molesta a los adultos a la hora de comer, los padres dicen a menudo "o estás quieto, sin molestarnos o te vas a tu cuarto a hacer ruido". Aquí existe relación con el acto sancionado y con las necesidades de los adultos, y da al sujeto la posibilidad de construir por sí mismo la regla de ser considerado con los demás. Sin duda, la elección que se ofrece es coercitiva y entre dos cosas que le agradan, pero lo importante es la posibilidad de tomar una decisión. La implicación de esto es que cuando decide callarse, tendrá la posibilidad de volver al grupo. Esta elección le da la posibilidad de comprender que otras personas tienen necesidades que pueden chocar con las suyas. También le da el incentivo y la posibilidad de escoger comportarse mejor.

También los profesores utilizan seguido esta sanción, cuando un grupo está escuchando un cuento y alguien molesta, es probable que se diga: "o

estás aquí sin molestar a los demás, o te vas al rincón." Siempre que sea posible hay que dar la posibilidad de decidir cuándo podrá comportarse lo suficientemente bien para volver al grupo. Los límites de tiempo sólo sirven como castigo, y los que han cumplido el tiempo de castigo impuesto, a menudo se sienten libres de cometer la misma falta de nuevo, la exclusión del grupo es una sanción eficaz.

- El recurso a las consecuencias directas y materiales del acto: Un ejemplo de esto es el que ya se ha dado en conexión con las mentiras.
- Quitar al niño el objetivo que ha maltratado: aquí el adulto utiliza el poder al servicio del fomento de la autonomía y no aplica reglas por conveniencia propia, sino para proteger los sentimientos. La sanción tiene que ser eficaz para que se pueda comprender el punto de vista de los otros y aceptar la necesidad de respetar. Cuando una sanción incita a coordinar su punto de vista con el de los demás, le ayuda a construir una regla por su voluntad.
- Hacer lo que él nos ha hecho: Piaget explica ciertas reservas acerca de la sanción, por qué puede degenerar en una guerra de venganza y escalada. Sin embargo, puede ser en ocasiones una interacción útil para que se comprenda el punto de vista de otra persona.
- La restitución: por ejemplo, si un niño derrama pintura en el suelo, una reacción apropiada podría ser decirle: ¿te gustaría que te ayude a limpiarlo? Más adelante, podría bastar con preguntarle: ¿qué tienes que hacer?
- Simple expresión de disgusto o desaprobación: los adultos a menudo castigamos innecesariamente, reforzando así la heteronomía, cuando una simple expresión de disgusto es más eficaz para fomentar la construcción autónoma de regla. Si un niño rompe un plato, por ejemplo, por lo general ya siente haberlo roto. Una simple expresión de contrariedad en tal situación es más propicia que un castigo para que sea más cuidadoso.

¿Cómo aprenden los valores morales?

Según Piaget, no interiorizándolos o absorbiéndolos del medio, sino construyéndolos desde el interior, a través de la interacción del medio. Por

ejemplo: a nadie se le enseña que es peor decir una mentira a un adulto que a otro niño. Sin embargo, de pequeños construyen esta creencia a partir de lo que se les ha enseñado.

Lo anterior significa que la moralidad de autonomía es construida por cada individuo a partir de las relaciones humanas, si los niños pueden comprender que son capaces de creer a otras personas y de ser creídos, es probable que construyan la importancia o el valor de hacer honor a su palabra. Si desean jugar en grupo o peleas continuas, es probable que construyan las reglas por sí solos. Si se dan cuenta de la convivencia de la paz y la justicia, pueden convertirse en personas responsables.

La moralidad de autonomía es entonces la regla de oro de tratar a los demás como quisiéramos ser tratados por ellos.

La moralidad de heteronomía:

Se caracteriza por la egocentricidad, y / o obediencia a los que tienen el poder. Puede ser también en relación a reglas absolutas que se han hecho sagradas en la mente del individuo, con una existencia que no tiene nada que ver con las relaciones humanas.

Lo que es importante para el desarrollo de la autonomía moral son las situaciones en que se tiene la posibilidad de coordinar puntos de vista con otros, inclusive cuando las personas son educadas de manera coercitiva, si más tarde, o fuera de su hogar tienen la oportunidad de considerar otros puntos de vista, pueden desarrollar su autonomía. Casi nadie es educado sin coerción y todos hemos sido educados para obedecer por lo menos algunas reglas que no tienen sentido. En la medida que se tienen oportunidades de construir reglas por sí mismos se puede desarrollar también la autonomía.

¿Por qué la obediencia no favorece el desarrollo del niño?

Generalmente reacciona a las presiones ambientales dejando que su conducta sea gobernada por éstas. Su razón para comportarse puede ser por el deseo de recibir un elogio o evitar un castigo. Por el contrario, cuando se le

permite regular voluntariamente, sin presiones coactivas, llega a compartir un juguete, dice la verdad, porque quiere obtener beneficios (establecer una relación de confianza mutua), que va más allá (evitar el castigo por decir una mentira.)”Cuando quiere sacrificar beneficios inmediatos en provecho de una relación con el adulto o con otros, está construyendo su propia regla moral más bien que interiorizando simplemente una regla hecha de antemano por el adulto" (KAMII – DEVRIES: 1985, 31).

El individuo, cooperando de forma autónoma con otros, siente una necesidad interna de ser sincero, ya que la falsedad destruye la confianza mutua. Sabe que revierte en beneficio propio el tratar a los demás como a él le gustaría ser tratado. Por consiguiente, quiere sacrificar esta especie de intereses personales a corto plazo por que dañaría las relaciones de unos con otros.

El compartir en un sentido autónomo, la autonomía en general, se desarrolla a través de relaciones no coactivas, se basa en el respeto mutuo entre iguales.

“En una relación jerárquica, por el contrario, cooperación significa obediencia a una autoridad. La desigualdad se presenta cuando la persona menos poderosa se rinde a los deseos de la más poderosa” (KAMII – DEVRIES: 1985, 32.)

Sólo una relación en la que el poder adulto se reduce al mínimo, da al individuo la posibilidad de un desarrollo de la autonomía.

Piaget con respecto a la importancia de las relaciones cooperativas señala: para descubrirse así mismo como un individuo particular lo que necesita es una continua comparación resultado de una oposición, de una discusión y de un control mutuo. Sólo conociendo nuestras limitaciones podemos ser capaces de salir de nosotros mismos y colaborar con otros. La autonomía sólo se puede conquistar desde dentro y que no se ejerce más que en el seno de la cooperación.

En la medida en que un individuo puede escoger y decidir, tiene la posibilidad de cooperar voluntariamente con otras personas y de construir su

propio sistema moral de convicciones. En la medida que no se le permita escoger y decidir solo, será capaz de seguir el deseo de los demás.

Sentimientos y juicios morales

“Uno de los resultados esenciales de las relaciones afectivas entre el niño y sus padres o los adultos que hagan papeles parecidos es engendrar sentimientos morales específicos de obligación, de conciencia”. (PIAGET – INHELDER: 1984, 123.)

1. Génesis del deber: la formación del sentimiento de obligación está subordinada a dos condiciones necesarias una de otra: 1) la intervención de consignas dadas desde el exterior, es decir, órdenes de cumplimiento indeterminado (no mentir, etc.), y 2) su aceptación, que supone la existencia de un sentimiento de quien la recibe, por quien la da (porque no acepta consignas de cualquiera, como de un muchacho mayor o de una persona indiferente.) Este sentimiento, es el de respeto, compuesto de afectos y de temor: el primero por sí solo no sería suficiente para entrañar la obligación, y el temor únicamente provoca una sumisión material o interesada. Pero el respeto comporta a la vez afecto y una especie de temor, unido a la situación del inferior respecto al superior, y basta entonces para determinar la aceptación de las consignas y, en consecuencia, el sentimiento de obligación.

Pero el respeto sólo constituye una de las formas posibles, la llamaremos "unilateral", ya que une a un inferior con un superior, considerando como tal, y la distinguiremos del "respeto mutuo" fundado en la reciprocidad, en la estimación.

Este respeto, si bien es la fuente del sentimiento del deber, engendra en el niño una moral de obediencia caracterizada esencialmente por una heteronomía, que se atenuará luego para dar paso, parcialmente al menos, a la autonomía propia del respeto mutuo.

2. La heteronomía: Se traduce en cierto número de reacciones afectivas y en ciertas estructuras notables, propias del juicio moral antes de los siete u ocho años.

Desde el punto de vista afectivo, hay que señalar, ante todo que el poder de las consignas está inicialmente ligado a la presencia material del que las da: en su ausencia, la ley pierde su acción o su violación sólo va unida a un malestar momentáneo.

Luego ese poder se hace duradero; y entonces se produce un juego de asimilaciones sistemáticas que los psicoanalistas expresan hablando de identificaciones con la imagen paterna o con las de autoridad. Pero la sumisión no podría ser entera, y esas imágenes engendran una ambivalencia más o menos sistemática según los casos. Dicho en otros términos: los componentes del respeto se disocian y desemboca en mezclas de afecto y de hostilidad, de simpatía y de agresividad, de celos, etc. Es probable que los sentimientos de culpabilidad, que hacen a veces estragos durante la infancia, e incluso mucho después aún estén ligados al menos en sus formas casi neuróticas a esas ambivalencias más que a la simple acción de las consignas y del respeto inicial.

3. El realismo moral: Desde este punto de vista, la heteronomía conduce a una estructura bastante sistemática, preoperatoria desde el doble punto de vista de los mecanismos cognoscitivos relacionales y de los procesos de socialización según el cual, las obligaciones y los valores están determinados por la ley o la consigna en sí misma, independientemente del contexto de las intenciones y de las relaciones.

En el terreno de la evaluación de las responsabilidades, el realismo moral lleva a esa forma, bien conocida en la historia del derecho y de la moral, que se llama responsabilidad objetiva. “El acto es valorado en función de su grado de conformidad material con la ley, y no en función de las intenciones de violar la ley o buena intención que, involuntariamente, se halle en conflicto con la ley” (PIAGET – INHELDER: 1984,127).

En el terreno de la mentira, por ejemplo: el niño recibe frecuentemente la consigna de la veracidad, mucho antes de comprender el valor social de ésta, por falta de suficiente socialización; y a veces, antes de poder distinguir el

engaño intencionado de las formaciones de lo real debido al juego simbólico o al simple deseo.

Resulta entonces que la regla de veracidad permanece como exterior a la personalidad del sujeto, y da lugar a una situación típica de realismo moral y de responsabilidad objetiva, ya que la mentira parece grave, no en la medida en que corresponde a una intención de engañar, sino en la que se aleja materialmente de la verdad objetiva.

4. La autonomía: Con la cooperación social entre niños y los progresos operatorios correlativos, el niño llega a relaciones morales nuevas fundadas en el respeto mutuo y que llevan a cierta autonomía, sin exagerarse la parte de esos factores en referencia a la acción continua de los precedentes. No obstante es importante señalar dos hechos importantes:

Por una parte, en los juegos con reglas, los niños de menos de siete años las reciben ya establecidas de los mayores (por un respeto derivado unilateralmente), las consideran como "sagradas" intangibles y de origen trascendente, (los padres, los "señores" del gobierno, el buen Dios, etcétera). Los mayores ven en la regla, por el contrario, un producto de acuerdo entre contemporáneos; y admiten que pueda modificarse, siempre que haya consentimiento en ello, democráticamente regulado.

Por otra parte, un producto esencial del respeto y de la reciprocidad es el sentimiento de la justicia, frecuentemente adquirido a expensas de los padres (con ocasión de una injusticia involuntaria, etc.) Ya a los siete – ocho años y después cada vez más, se impone sobre la misma obediencia y se convierte en una norma central, equivalente en el terreno de las operaciones cognoscitivas (a tal punto que en el de la cooperación y respeto mutuo existe un paralelismo sorprendente entre esas operaciones y la estructuración de los valores morales.)

Las transformaciones afectivas

Durante mucho tiempo se han considerado las novedades afectivas propias de la adolescencia que se preparan desde la fase de doce a quince años como dependientes, sobre todo, de mecanismos innatos y casi instintivos.

Esto lo admiten aún con frecuencia los psicoanalistas cuando centran sus interpretaciones de esos niveles sobre la hipótesis de una "reedición de Edipo".

En la realidad, el papel de los factores sociales (en el doble sentido de la socialización y de las transmisiones culturales), es mucho más importante y se ve favorecido, en mayor grado, por las transformaciones intelectuales.)

La adolescencia (15 – 18 años), “es la edad en que el individuo se inserta en la sociedad adulta, más aún que la pubertad, actualmente alrededor de los trece años en las jóvenes y quince en los varones, la preadolescencia se caracteriza, a la vez por una aceleración del crecimiento fisiológico y somático y por esa apertura de los valores a las posibilidades nuevas, a las que el sujeto se prepara, y porque consigue anticiparlas a sus nuevos instrumentos deductivos.” (PIAGET – INHELDER: 1984, 136).

La autonomía moral, que comienza en el plano interindividual al nivel de siete a doce años, adquiere con el pensamiento formal una dimensión más en el empleo de los que podría denominarse "valores ideales o supraindividuales".

Las posibilidades de valores nuevos, son claras en el adolescente, ya que presenta la doble diferencia con respecto al niño de ser capaz de construir teorías y de preocuparse de elegir, por ejemplo, una carrera que corresponde a una vocación y le permite satisfacer sus necesidades de ascenso social y de creación de nuevas ideas.

El preadolescente no está en ese nivel, pero en esa fase de transformación, el comienzo de ese juego de construcción de ideas o de estructuración de los valores ligados a proyectos de porvenir (desafortunadamente existen pocos estudios sobre el tema.)

El desarrollo afectivo y la adolescencia

Se caracteriza por dos importantes factores:

a) Los sentimientos idealistas.

Una de las diferencias afectivas más importantes entre el pensamiento de los adolescentes y el de los adultos es que cuando comienzan a usar las operaciones formales, aplican un criterio de lógica para evaluar el razonamiento acerca de los acontecimientos humanos, éste es su egocentrismo. "No pueden efectuar una apreciación completa de la forma en que está ordenado el mundo, pero una vez que adquieren la capacidad de generar incontables hipótesis, también creen que lo mejor es lo que es lógico: todavía no diferencian entre el mundo lógico y el real" (WADSWORTH :1991,141).

b) La formación de la personalidad.

La segunda característica de importancia en el desarrollo afectivo consiste en los aspectos finales de la formación de la personalidad, conforme evolucionan las operaciones formales, comienzan a tener sus propias opiniones acerca de la gente. Hasta los doce años o más, los sentimientos, que son de tipo concreto, se convierten en los objetos y en otras personas. Los valores que el niño aplica a las ideas, con frecuencia son de otras personas.

Estos sentimientos y opiniones son autónomos por que tienen su origen en el desarrollo de la autonomía durante la etapa de las operaciones concretas. Piaget distingue entre la personalidad y el yo, y considera que están orientados en direcciones contrarias. El "yo" está orientado hacia lo individual "es actividad centrada en sí mismo". Su formación se debe a la organización autónoma de las reglas y los valores durante la etapa operativa concreta. A medida que el adolescente trata de manera inconsciente de ajustarse a la sociedad y más tarde al mundo del verdadero trabajo, hay cierto sometimiento del "yo".

El desarrollo moral durante la adolescencia

Codificación de las reglas: Más o menos cuando se inician las operaciones formales, entre los 11 y doce años, la mayoría de los niños

adquiere una comprensión relativamente compleja. En todo momento consideran fijadas por acuerdo mutuo las reglas del juego y sujetas a cambio, también, mediante acuerdo mutuo.

Desaparece la creencia inicial de que son permanentes e impuestas externamente por una autoridad. En esta etapa todos las conocen y están de acuerdo en cuáles son. Los adolescentes saben bien que son necesarias para que haya cooperación y para poder jugar.

La mentira: Los individuos en la etapa preoperativa, en general consideran que mentir es algo "malo". Siguen considerando que una equivocación involuntaria es una mentira y que las transgresiones a las que no se les impone castigo no lo son.

Entre los siete y los diez años, el criterio para determinar si una afirmación es mentira, se verifica como verdadera o falsa. Para los niños de esta edad, toda afirmación falsa es una mentira.

Después de los diez a once años, es común que comiencen a reconocer, mediante su razonamiento, el papel de las intenciones. En este nivel el niño define la mentira como algo intencionalmente falso. Durante la transición de las operaciones concretas a las formales, comienza a formarse la apreciación de las intenciones en los juicios morales.

Piaget observó que la maduración de los conceptos sobre la mentira se presenta entre los diez y once años. Las intenciones se convierten en el criterio más importante para evaluarla. Los niños mayores (los que ya efectúan operaciones formales), reconocen también que para que haya cooperación no se debe de mentir. Todo es parte del prolongado cambio de la moral de represión a la de cooperación.

La justicia: Piaget señala que comienzan a captar el concepto de "castigo justo", sólo después que aparece la comprensión de las reglas, alrededor de los siete u ocho años. Los conceptos de reglas evolucionan a medida que interactúan con otros niños. Todo esto ocurre simultáneamente con la pérdida del egocentrismo intelectual y con el aumento de la capacidad para tomar en cuenta el punto de vista de los demás. En los juicios morales, se puede

observar la transformación de los juicios asociales (castigo expiatorio) a los sociales (reciprocidad.)

Piaget señala que en el desarrollo de los conceptos de justicia del niño, hay tres periodos de importancia. En el primero, que dura hasta los siete o nueve años de edad, la justicia está subordinada a la autoridad de los adultos. El niño acepta como "justo" todo lo que los adultos dicen que está bien. No distingue entre la idea de justo e injusto y entre la de deber y desobediencia. El niño cree que el castigo es la esencia de la justicia.

El segundo entre los ocho y once años, se desarrolla en torno a la cooperación. La reciprocidad se contempla como la base apropiada para el castigo.

Se destaca la "igualdad", esto es, que la ley se interprete igual para todos y que todos reciban el mismo castigo por el mismo "delito", sin tomar en consideración las circunstancias. Se considera que la igualdad es más importante y el castigo expiatorio ya no se considera "justo".

En el tercero, que comienza alrededor de los once o doce años, la reciprocidad sigue siendo la base con que los niños enjuician el castigo; sin embargo, al expresarlos, ya toman en cuenta las intenciones y las variables de la situación (circunstancias atenuantes.) A esto, Piaget le da el nombre de equidad. En un sentido cuantitativo, ya no necesita administrarse con "igualdad". Por ejemplo, se considera que los niños pequeños son menos responsables que los mayores en este nivel de desarrollo, ya que constituyen en la equidad una práctica más eficaz de la igualdad.

Las implicaciones pedagógicas

En el campo socio – afectivo se presentan tres principios de la enseñanza:

1. Animar al niño a que sea cada vez más autónomo en relación con los adultos.
2. Que se relacionen y resuelvan sus conflictos entre ellos.
3. Que sea independiente y curioso, use la iniciativa al perseguir sus intereses, a tener confianza en su capacidad de resolver las cosas por sí mismo, a dar su

opinión con convicción, a competir constructivamente con sus medios y ansiedades y a no desanimarse fácilmente.

1. Animar al niño a que sea cada vez más autónomo en relación con los adultos: En el tema sobre desarrollo moral, se dijo que la coacción adulta es un momento necesario en la evolución moral, ello impide el desarrollo de la autonomía.

La cuestión está en cuando y como ejercer la autoridad, como profesor o padre, uno debe empezar por preguntarse cuántas oportunidades tiene el niño para escoger lo que va a hacer o lo que va a ocurrir. Si la cantidad de deberes y de prohibiciones es determinada por los adultos, no tendrá suficientes oportunidades para crear sus propias reglas de conducta. El mejor ambiente escolar, por tanto, es aquel en que tiene oportunidades para escoger y decidir.

En situaciones donde es necesario que el adulto regule o sancione la conducta, los dos principios siguientes ayudan a minimizar la coacción:

- a) Siempre que sea posible, evitar sancionar la conducta del niño.
- b) Cuando las sanciones negativas son inevitables, utilizar las de reciprocidad.

La sensibilidad hacia los sentimientos conduce a la larga a una mejor relación niño – adulto, y es ésta la que determina que quiera o no regular su conducta sobre la base de reciprocidad.

Si no hay un deseo de mantener una mutua relación satisfactoria, el único recurso útil es la sanción.

A pesar de todos los esfuerzos por evitarlas, en ocasiones el adulto se enfrenta a situaciones de conflicto donde necesita hacer uso de su poder. Cuando parezca absolutamente inevitable el profesor puede todavía ejercer su poder de forma mínima, evitando sanciones expiatorias y usando las de reciprocidad (descritos más arriba.)

De cualquier forma, hay veces en las que las expiatorias son inevitables, por ejemplo, cuando el niño cruza una calle de mucho tráfico tras un balón. Cuando en estos casos tengamos que castigar, es importante darse cuenta de que el castigo no es lo que fomenta el desarrollo de la autonomía.

Aún cuando se utilicen castigos de reciprocidad es importante para el profesor reducir al mínimo la coacción, dando lugar a que el niño pueda hacer uso de la elección. El problema se refiere a cómo cambiar comportamientos que consideramos indeseables. Aunque las sanciones positivas pueden ser también prolongadas, la heteronomía puede impedir el desarrollo de la autonomía, tradicionalmente, las escuelas han premiado ampliamente la obediencia, la educación, los deberes limpios, la <buena respuesta> presentada con buenas maneras, y la <buena> opinión que no se contradice con la del profesor. Las sanciones positivas pueden de esta forma crear conformistas tan poco autónomos como el niño que depende de los adultos para controlar sus impulsos. Suponer que la utilización de éstas en fuertes dosis y durante largos periodos conduce a un conformismo ciego, a la alienación. Suponemos además, yendo más lejos, que la rebelión que a menudo vemos en la adolescencia puede, en parte, ser un intento tardío de afirmar su autonomía.

Los elogios, como estímulos, parecen necesarios y deseables a veces, para ayudar a que tengan confianza en sí mismos, debemos tener cuidado en no enseñar a que hagan las cosas por las recompensas externas. En vez de usar una sanción positiva haciendo un juicio de valor, como por ejemplo <tu dibujo es bonito> los adultos deberían interesarse sinceramente por lo que ha hecho ¿cómo hiciste este matiz verde?, ¿qué parte pintaste primero?

No es posible demarcar entre recompensas extrínsecas, ni definir a un sujeto diciendo que en un momento dado persigue únicamente un elogio intrínseco o uno extrínseco. Por el mismo motivo no siempre es posible decir que está actuando completamente coaccionado o de forma completamente libre. Sin embargo, es importante para el profesor recordar la meta de la autonomía y tratar de trabajar constantemente en esa dirección, reduciendo su poder y dando su opinión como una de la muchas opiniones posibles, y estimulando al niño a escoger y decidir por sí mismo, el profesor da al niño la posibilidad de crear su propio esquema de convicciones morales. Este es un largo proceso que lleva muchos años y que debería empezar en los años de

preescolar en vez de más tarde, cuando se supone que el niño <es capaz> y <está suficientemente maduro> para tomar sus propias decisiones.

2. Que se relacionen y resuelvan sus conflictos entre ellos:

La relación entre compañeros es importante para Piaget porque se enfrenta al niño con la existencia de otros muchos puntos de vista y fomenta la descentración, esencial para el desarrollo intelectual y socio - afectivo. La cooperación entre los mismos tiene tanta importancia como la acción del adulto, desde el punto de vista intelectual, es la que resulta más apta para favorecer el intercambio afectivo del pensamiento y de la discusión, es decir, todas las formas de conducta capaces de desarrollar la actitud crítica, la objetividad y la reflexión razonadora.

Cuando está en conflicto con otro, el intento del profesor debería ser facilitarles un intercambio de puntos de vista de tal forma que puedan llegar a una resolución del conflicto por sí mismos. Separarlos es, generalmente, una forma pobre de intervenir, ya que el problema se resuelve de momento, pero las partes involucradas no pueden aprender nada sobre la regulación interpersonal.

3. Que sea independiente y curioso, use la iniciativa al perseguir sus intereses, a tener confianza en su capacidad de resolver las cosas por sí mismo, a dar su opinión con convicción, a competir constructivamente con sus miedos y sus ansiedades y a no desanimarse fácilmente:

La autonomía es a la vez emocional, social, moral e intelectual. El que un individuo utilice o no su inteligencia depende, en gran medida, de lo afectivo que él se siente al descubrir las cosas, del placer que siente en la persecución de intereses intelectuales y de cómo se siente ante sus errores. Puesto que se desarrolla más cuanto más se utiliza, estas consideraciones socio – afectivas son de la mayor importancia, tanto en sí mismas, como para el desarrollo cognoscitivo.

Fundamentos de la formación valoral

“Las ciencias de la educación han avanzado muy poco en cuanto a la forma de desarrollo teórico valoral, lo mejor dentro de este ámbito se ha dado en el aspecto correspondiente al desarrollo del juicio moral” (SCHMELKES: 1997, 23).

Aspectos conceptuales de la formación valoral

a) La corriente tradicional sostiene que la educación moral es un proceso de integración de valores y normas morales que responden a las formas y modelos que defiende la sociedad.

b) La corriente moral – racional no defiende valores absolutos, pero tampoco los relativiza. Hay posibilidades basadas en el diálogo, determina algunos principios que puedan servir de guías a la conducta de los seres humanos en situaciones concretas. Se defiende la posibilidad de usar libre y autónomamente la razón para elaborar criterios que después sirvan como normas de conducta.

Dentro de esta corriente se ubica el enfoque cognitivo – evolutivo (Piaget y Kohlberg.)

c) La corriente del relativismo- individualista, plantea la metodología de la clasificación: implica que el alumno realice un proceso reflexivo para llegar a ser consciente y responsable de lo que por valores, acepta o piensa.

Pedagogía de la formación valoral

“Supone la posibilidad de vivir cotidianamente en la escuela los valores en torno a los cuales se pretende formar” (KOHLBERG: 1992,56).

A partir de la teoría del desarrollo del juicio moral de Kohlberg, se desarrolla un modelo de siete tareas generales para poner en práctica esta teoría:

a) Comprender la naturaleza del conflicto moral desde una perspectiva del desarrollo. Implica que el profesor debe conocer las características de sus alumnos.

- b) Entender los elementos que promueven el desarrollo moral.
- c) Conciencia de temas morales, ayudando a explorar las dimensiones sociales de su interacción.
- d) Implementar estrategias de interiorización para facilitar el razonamiento.
- e) Crear una atmósfera facilitadora que permita la comunicación y confianza.
- f) Anticipar las dificultades en la práctica: la presión de los compañeros, la crítica a los roles de la autoridad.
- g) Experimentar el conflicto cognitivo personal.

Sylvia Schmelkes; hace una revisión de "pistas" para favorecer la formación valoral:

- El establecimiento de un clima, tanto de aula, como escolar, de diálogo, comunicación, confianza, respeto y aceptación.
- El ejercicio continuo del análisis crítico.
- La multiplicación de oportunidades para asumir roles de otros. Esto es importante para transitar al nivel de la justicia recíproca, y ocurre alrededor de los once años.
- El desarrollo de un vigoroso pluralismo. Esto implica la aceptación de sujetos diferentes. Supone la expansión de la perspectiva para incluir a los otros.
- Asumir conscientemente responsabilidades en situaciones problemáticas, y la interacción que desafía formas primitivas de solución.
- La edad clave para el desarrollo del juicio moral es la adolescencia temprana (a partir de los once años), una vez consolidado el estado de operaciones concretas y se está en la transición al estadio de operaciones lógicas formales.
- Las oportunidades de autodescubrimiento, problematización, solución de problemas, interacción con los pares y con los niños mayores.
- El desequilibrio cognitivo se logra interactuando con personas con nivel por encima de aquel que se encuentra el niño.
- La escritura es un mecanismo especialmente valioso para favorecer el desarrollo en general, y también el del juicio moral. Es una oportunidad

privilegiada para la reflexión, lo que se plasma por escrito se piensa previamente. Además, es una forma de objetivar lo que se piensa, lo cual permite más que la oralidad, su posterior análisis crítico.

- La incorporación de los padres de familia, incluso de familias completas, en alguna de las tareas anteriores.

11. Construcción de la concepción que posibilita una nueva respuesta

Ideas centrales que orientarán la alternativa:

Es necesario un cambio de actitud personal en cuanto a mi práctica docente: evitar sancionar, castigar, amonestar, excluir, imponer puntos de vista; ya que estas actitudes refuerzan en el alumno una formación heterónoma.

Contribuir a la adquisición de una disciplina vía conciencia que implique la conformación de una personalidad autónoma, con capacidad crítica y de toma de decisiones por sí mismos.

De no ser así, seguiré como docente contribuyendo a formar personalidades caracterizadas por la egocentricidad y obediencia a la autoridad jerárquica del adulto.

Es necesario también establecer una comunicación que propicie en él la confianza de exteriorizar sus puntos de vista durante la clase; tome iniciativas y proponga acerca de las actividades en las que se involucra.

12. Factibilidad y justificación de la alternativa.

La propuesta con relación al problema detectado y replanteado será factible de implementar debido a que los alumnos y padres de familia del grupo estudiado se interesan en el proceso que implica un cambio que pueda a mediano plazo redundar en beneficio de una mejor comunicación, cambio de actitudes y formación de valores en los participantes.

Los recursos para implementar la alternativa, considero son los necesarios, tanto en lo material como en espacios por ocupar; de hecho se cuenta con ellos. No existe limitación alguna salvo el que las autoridades de la

escuela sugieren que su situación no sufra modificación alguna debido a políticas establecidas internamente.

B) Estrategia general de trabajo

1. Formas en que se organizarán los participantes de manera individual y grupal:

Los alumnos y padres de familia se organizarán en un taller por separado y en algunos casos con temática diferente.

2. Definición explícita de cambios que se pretende alcanzar:

- Contribuir a la modificación de actitudes y valores en los participantes.
- Fomentar el desarrollo de autonomía en los alumnos de 3^o "A".
- Transformar mi práctica docente, en relación al grupo.
- Mejorar la comunicación entre padre de familia, maestro, alumno.

3. Formas de trabajar los procesos escolares y situaciones concretas involucradas:

La forma que considero posibilita el trabajo es el uso del Taller, ya que responde a la necesidad de considerar a los sujetos en un proceso de aprendizaje, crecimiento y experiencia permanente.

Además tendrán en todo momento algo que aportar, intervenir de manera abierta y responsable y la oportunidad de aprender y crecer con los demás.

4. Procedimientos y tácticas a desarrollar:

En cuanto a acciones se implementará una serie de temáticas:

- Familia y escuela como agentes educativos.
- Persona y familia.
- Relaciones familiares.
- El ambiente familiar.
- Autoridad familiar y educativa.
- Comunicación asertiva.
- Función de la personalidad.

- Autonomía y heteronomía moral.
- Afectividad en el niño y adolescente.
- Desarrollo moral en la adolescencia.
- Disciplina e indisciplina en el ambiente escolar.
- La televisión y sus efectos.
- El mundo de la escuela.

Procedimiento: Interacción entre los involucrados.

Técnica grupal: Lograr aprendizajes, recuperar experiencias por descubrimiento de tipo significativo que permita analizar y modificar conductas y situaciones en que los sujetos se involucren y decidan participar.

Como técnicas grupales en el taller: "Canasta revuelta", "Yo lo miro así", "Identificación de problemas", "Lazarillo", "Comunicación verificada".

Táctica: Vincular desde el principio de manera flexible y permanente la formación de experiencias de los participantes, con relación a la alternativa.

5. Sucesión de acciones a realizar:

Destinatarios: Maestro, padres de familia y alumnos del 3ºA".

Sede: Instalaciones de la escuela.

Lugar: Biblioteca.

Fecha de inicio: 11 de septiembre de 1998.

Temas a desarrollar con padres de familia:

- **"Persona y familia"**
Viernes 11 de septiembre de 1998, 17 a 19:00 Hrs.
- **"Familia y escuela como agentes educativos"**
Viernes 18 de septiembre de 1998, 17 a 19:00 Hrs.
- **"Relaciones familiares"**
Viernes 25 de septiembre de 1998, 17 a 19:00 Hrs.
- **"Autoridad familiar y educativa"**
Viernes 2 de octubre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.
- **"Comunicación asertiva"**
Viernes 9 de octubre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.
- **"Autonomía y heteronomía"**

Viernes 9 de octubre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"Afectividad en el niño y adolescente"**

Viernes 23 de octubre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"La televisión y sus efectos"**

Viernes 30 de octubre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

Temas a desarrollar con alumnos:

- **"Función de la personalidad"**

Viernes 4 de noviembre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"Autonomía y heteronomía moral"**

Viernes 13 de noviembre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"Afectividad en el niño y adolescente"**

Viernes 27 de noviembre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"Desarrollo moral en la adolescencia"**

Viernes 4 de diciembre de 1998, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"Disciplina e indisciplina en el ambiente escolar"**

Viernes 8 de enero de 1999, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"La televisión y sus efectos"**

Viernes 8 de enero de 1999, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

- **"El mundo de la escuela"**

Viernes 15 de enero de 1999, 17: 00 a 19: 00 Hrs.

6. Implicaciones y consecuencias de las acciones dentro y fuera del grupo o escuela:

Al interior:

- a) Permitirá acrecentar la comunicación entre maestro – alumno.
- b) Servirá para disminuir la relación jerárquica y autoritaria del maestro hacia el alumno.
- c) Desarrollará el nivel de afectividad en la relación maestro – alumno.
- d) La disciplina se adoptará por el alumno de manera consciente y no impuesta por el maestro.

Al exterior:

a) Fomentará mejores relaciones entre padres – hijos en lo afectivo y comunicativo.

7. Materiales educativos a elaborar, adquirir o conseguir para apoyar la realización de la alternativa:

Gafetes, tarjetas, acetatos, diapositivas, películas, rotafolios, láminas, cuestionarios, hojas, lápices, gises, borrador, plumones, pizarrón, televisión, video.

8. Evaluación de los logros alcanzados, los procesos perfeccionados:

Será considerada como desarrollo de planteamientos teórico – prácticos y metodológicos que de una manera u otra, permita detectar situaciones y circunstancias significativas y de ser necesario proceder a realizar los ajustes necesarios, también el proceso grupal, aprendizajes y cambios de conducta.

III. PLAN DE APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA Y RESULTADOS OBTENIDOS.

A) Medios y recursos:

Técnicas de presentación, sensibilización, comunicación interpersonal, decisiones grupales.

Materiales: biblioteca, sala de proyección, cafetería, cancha deportiva.

Económicos: los que resulten necesarios.

B) Tiempos y espacios donde se desarrolló:

Septiembre a diciembre de 1998 y Enero de 1999.

Criterios para evaluar: comparando los propósitos, así como el seguimiento de temas.

Técnicas e instrumentos para recopilar e interpretar la información:

- a) Observaciones.
- b) Encuestas.
- c) Entrevistas.
- d) Cuestionarios.

Plan de sesión de cada tema como parte de las acciones implementadas para poner en práctica la alternativa propuesta:

Tema: “Persona y familia”

OBJETIVO: Aclarar el concepto de persona como ser racional, único e irrepetible. Estudiar a la familia como institución, primer ámbito donde la persona se desarrolla.

Contenidos a desarrollar:

- a) ¿Qué significa ser persona?
- b) El valor de la familia.
- c) Diferentes tipos de Familia.
- d) Papel de la Familia.
- e) Roles y responsabilidades.

Actividades:

- a) Técnica de integración, ¿Cómo me llamo y porqué me llamo así?
- b) Lluvia de ideas para conceptuar.
- c) Tarjetas de conceptos.
- d) Sociodrama
- e) Relajación mental.
- f) Canción: “Cómo han pasado los años”, de José Luis Perales.

Métodos y técnicas:

- a) Técnica participativa de integración.
- b) Técnica expositiva, reflexiva y participativa.
- c) Método inductivo y deductivo.

Material: Cassette, grabadora, plumones, hojas, rotafolio, pizarrón.

Evaluación: Serie de preguntas con relación al tema, cualitativa.

Tema: “familia y escuela como agentes educativos”

Objetivos:

- a) Promover e incrementar la participación de los padres en la escuela, para mejorar la educación de sus hijos.
- b) Aprender modos prácticos para llegar al trato personal y mejorar las relaciones entre padres – escuela.

Contenidos a desarrollar:

- a) La familia y la escuela en la educación.
- b) La familia en la educación.
- c) ¿Qué es el maestro?
- d) La tarea docente.

Actividades:

- a) Presentación de los participantes en foro grupal.
- b) En equipos de seis personas, analizar y profundizar los conceptos de familia, escuela, educación, enseñanza.
- c) En equipos de seis personas, comentar acerca del papel del maestro, (Anexo A.1, p. 75)
- d) En equipos diferentes de seis personas, comentar acerca del papel del padre de familia. (Anexo A.1 p. 75)

Métodos y técnicas: Metodología expositiva – participativa con la finalidad de reforzar la capacidad de participación con otras personas. Formulación de preguntas, destacar temas de interés, aclarar dudas, profundizar conceptos.

Material: Pizarrón, rotafolio, hojas, plumones, hojas.

Evaluación: Lluvia de ideas, comentarios acerca de la sesión.

Tema “Relaciones familiares”

Objetivo:

- a. Analizar la importancia que para el adolescente tiene una familia armoniosa.
- b. Destacar la importancia de la organización en el ámbito familiar.

Contenidos a desarrollar:

- a) Familia.
- b) Relaciones en ese ámbito.
- c) Interacción.

Actividades:

- a) Analizar ¿Qué significa la Familia? ¿Por qué es importante la familia?
- b) Explicación del tema.
- c) Relaciones conyugales, padres e hijos y entre hermanos.
- d) Proyección de la película “Johny Lingo”

Métodos y técnicas: Interrogativa, participativa, lluvia de ideas, expositiva, demostrativa.

Material: Pizarrón, gises, borrador, rotafolio, televisión, vídeo, videocasetera.

Evaluación: Continua, retroalimentación.

Tema:” El ambiente familiar”

Objetivo:

- a) Reflexionar sobre los problemas que originan las relaciones familiares y que repercuten en la educación de los hijos.
- b) Desarrollar habilidades para la comprensión, análisis e interpretación del ambiente emocional y afectivo que propician.

Contenidos a desarrollar:

- a) Concepto, estructura y función.
- b) Tipos de familia.
- c) Ciclo familiar.
- d) Necesidades básicas.

- e) Autoridad, auto estima y disciplina.
- f) Valores, normas y actitudes.

Actividades:

- a) Sensibilización acerca de la familia como agente de experiencia y cambio.
- b) Identificación de las necesidades básicas, psicológicas y sociales en el ámbito familiar.
- c) Reflexión sobre el papel que juegan los padres de familia en el ambiente emocional y afectivo del adolescente.
- d) Análisis de situaciones que faciliten la construcción de un ambiente de seguridad, enseñanzas y estimación.
- e) Identificación en la familia de ambientes emocionales y afectivos distintos por su calidad comunicacional y emocional.

Métodos y técnicas: Expositiva – participativa, lluvia de ideas. Técnica grupal: “Canasta revuelta”, “Yo lo miro así”.

Material: Pizarrón, gises, hojas, borrador, rotafolio.

Evaluación: Comentar acerca de la sesión y contestar preguntas y dudas de los participantes.

Tema: “Autoridad familiar y educativa “

Objetivo:

- a) Valorar la autoridad como medio educativo.
- b) Analizar las desventajas de autoritarismo y sobre protección de la familia.

Contenidos a desarrollar:

- a) Autoridad educativa.
- b) Autoritarismo, y sobreprotección.
- c) Autoridad en la familia.
- d) Comunicación.

Actividades:

- a) Película “ El arte de conservar la calma “
- b) Dramatización, “ tipos de autoridad “

- c) Dinámica “ Identificación de problemas “
- d) Explicación de conceptos.
- e) Sensibilización.
- f) Relajación “ Dinámica de cambio “

Métodos y técnicas: Participativa, demostrativo, deductivo, sociodrama.

Material: Pizarrón, gises, borrador, televisión, video, videocasetera, tarjetas, rotafolio, grabadora, hojas.

Evaluación: Continua, comentarios, retroalimentación.

Tema: “Función de la personalidad”

Objetivo:

- a) Resaltar el papel de la escuela en la formación de la personalidad.
- b) Que el alumno conozca la estructura de la personalidad y los factores que inciden en su formación.

Contenidos a desarrollar:

- a) La personalidad.
- b) El papel de la familia y escuela en la formación de la personalidad.
- c) Características que posee una persona madura.
- d) Factores de la personalidad.

Actividades:

- a) En equipos de 10 personas, anotar cinco ejemplos concretos de cómo se puede vivir: la madurez afectiva.
- b) En equipos de 10 personas, escribir conceptos básicos sobre personalidad y madurez.
- c) En equipos de 6 personas, comentar acerca de los elementos de una personalidad madura.
- d) En sesión plenaria, expresar preguntas que no fueron resueltas satisfactoriamente y aclarar dudas entre todos.

Métodos y técnicas: Expositiva – participativa.

Material: Rotafolio, pizarrón, gises, hojas.

Evaluación: Lluvia de ideas.

Tema: “Autonomía y heteronomía moral”

Objetivo:

- a) Que el alumno conozca la importancia de la autonomía, su desarrollo, forma de pensar y actuar críticamente en el terreno moral.
- b) Que conozca las consecuencias de una actuación heterónoma con relación a lo social.

Contenidos a desarrollar:

- a) ¿Qué es la moralidad?
- b) ¿Cómo se convierten los niños en adultos autónomos?
- c) Tipos de sanciones por reciprocidad.
- d) ¿Cómo se aprenden los valores morales?

Actividades:

- a) Dinámica “Lazarillo”
- b) Sensibilización sobre la importancia de los valores morales.
- c) En equipos de 10 personas, comentar acerca de la importancia de que los juegos contengan reglas.
- d) En equipos de 10 personas, comentar acerca del significado de cooperación.
- e) En equipos de 6 personas, comentar acerca de la importancia de que los juegos contengan reglas.
- f) En sesión plenaria, intercambiar puntos de vista por equipo acerca de las actividades realizadas

Métodos y técnicas: Expositiva – participativa.

Material: Rotafolio, pizarrón, gises, hojas, lápices

Evaluación: En plenaria, responder a preguntas de los alumnos y aclarar dudas acerca del tema.

Tema: “Afectividad en el niño y adolescente”

Objetivo:

- a) Analizar aspectos teóricos respecto a la afectividad que permita tener un marco de referencia, para que el alumno conozca su importancia y sus implicaciones en el proceso de desarrollo de su personalidad.

Contenidos a desarrollar:

- a) El desarrollo afectivo en el niño y adolescente.
- b) Desarrollo afectivo social.
- c) Necesidades básicas.
- d) Personalidad, carácter y temperamento.
- e) Proyección de partes de la película: “Si me quieres demuéstremelo”

Actividades:

- a) Dinámica “Comunicación verificadora”
- b) Reflexión acerca de las necesidades básicas del ser humano.
- c) Análisis de las etapas del juego en el niño y adolescente.
- d) Reflexión sobre la importancia de conceptos de personalidad, carácter y temperamento.
- e) Reconocimiento de las características socio – afectivas en la adolescencia.

Métodos y técnicas: Expositivo – participativo.

Material: Rotafolio, pizarrón, gises, televisión, película, videocasetera.

Evaluación: En plenaria aclarar dudas entre todos.

Tema “Desarrollo moral durante la adolescencia”

Objetivo: Que el alumno conozca algunos principios que sirven de guía a las conductas del ser humano, como posibilidad de uso libre y autónomo de la razón y el diálogo como criterio de normas de conducta.

Contenidos a desarrollar:

- a) ¿Es posible vivir cotidianamente en la escuela en torno a valores?
- b) Elementos que promueven al desarrollo moral.

- c) Importancia del diálogo y comunicación en las relaciones interpersonales.
- d) Significado de valores: justicia, respeto, honestidad.
- e) ¿Cuál es la edad clave para el desarrollo moral?

Actividades:

- a) Dinámica: “ Dar y recibir ayuda”
- b) En equipos de 10 personas, anotar conceptos de justicia, respeto, honestidad.
- c) En equipos de 10 personas, comentar acerca de la importancia de diálogo y comunicación en la convivencia familiar y escolar.
- d) Todo el grupo comenta de la importancia de que una sociedad como la nuestra posea valores en su convivencia cotidiana.

Métodos y técnicas: Expositiva, participativa, reflexiva.

Material: Rotafolio, pizarrón, hojas, plumas, lápices, gises.

Evaluación: Serie de preguntas con relación al tema, aclaración de dudas sobre el mismo.

Tema: “Formas de disciplina”

Objetivo:

- a) Que el alumno conozca la importancia de toma de decisiones, medite y valore la trascendencia de responsabilidad sobre la base de la autodisciplina.
- b) Que conozca los diferentes métodos para propiciar la autodisciplina.

Contenidos a desarrollar:

- a) Ventajas de aplicar los principios básicos de la disciplina.
- b) Aspectos importantes de la disciplina que contribuyen al desarrollo de la personalidad.
- c) ¿Qué implica la responsabilidad?

Actividades:

- a) Explicar la importancia de tomar decisiones y considerar consecuencias a corto y largo plazo.
- b) En rotafolio presentar los métodos de autodisciplina: límites protectores, de prioridades.
- c) En equipos de 10 personas, comentar y anotar acerca de la importancia de la autodisciplina en la personalidad.

Métodos y técnicas: Expositiva – participativa, reflexivo.

Material: Rotafolio, pizarrón, gises, lápices.

Evaluación: En la plenaria resolver dudas respecto al tema.

TEMA: “La televisión y sus efectos”

Objetivos:

- a) Que padres de familia y alumnos reflexionen sobre su propia actuación respecto al uso de la televisión.
- b) Definir algunos lineamientos para el uso de la televisión. (educativo, entretenimiento, esparcimiento, diversión.)

Contenidos a desarrollar:

- a) Los niños y la televisión.
- b) ¿La televisión afecta la vida de la familia?
- c) Seleccionar programas.

Actividades:

- a) En grupos de 10 personas comentar acerca del uso de la televisión y anotar conclusión de equipos.
- b) En grupo de 10 personas comentar acerca de los aspectos positivos y negativos acerca del uso de la televisión.
- c) En equipos de 10 personas comentar si el juego es una alternativa para el uso de la televisión.
- d) Aplicación de cuestionario “ La televisión y sus programas “

Evaluación: Exponer por equipos las soluciones encontradas en las actividades, aclarar dudas acerca del tema.

Tema: “El mundo de la escuela”

Objetivo:

- a) Proporcionar aportes teóricos que permitan al alumno, tener un marco de referencia para entender a la escuela como institución educativa.
- b) Analizar la importancia de la escuela y su impacto en la promoción de valores, saberes y prácticas.

Contenidos:

- a) La función de la escuela y del maestro.
- b) La relación maestro – alumno.
- c) Los amigos.
- d) Proceso de socialización.
- e) Proceso de aprendizaje.

Actividades:

- a) Sensibilización sobre la responsabilidad de la escuela.
- b) Identificación de la función social de la escuela y el papel que juega el maestro.
- c) Reflexión de la importancia que tiene el alumno en la participación y colaboración en la vida escolar.
- d) Análisis de situaciones que provocan conflicto en los alumnos cuando no logran los objetivos propuestos por la escuela.

Métodos y técnicas: Expositiva, participativa, reflexión.

Material: Rotafolio, pizarrón, gises, hojas, lápices.

Evaluación: Lluvia de ideas en sesión plenaria.

C. Aplicación y evaluación

El plan de trabajo fue considerado desde la perspectiva de “taller” por responder a la necesidad de que los participantes (Padres de familia, alumnos y maestro), se involucraran en un proceso de aprendizaje, crecimiento personal y experiencia permanente. Además la posibilidad de intervenir de manera abierta y responsable y la oportunidad de aprender y crecer con los demás.

Se apoyó como técnica en la recuperación de experiencias por descubrimiento de tipo significativo, que permitió analizar y modificar comportamientos y conductas en los participantes.

Los temas que se desarrollaron con padres de familia hacen énfasis en una de las instituciones que debe trascender con responsabilidad y compromiso en el desarrollo de actitudes y valores que integra la unidad que representa como sujeto el alumno; sin olvidar que es parte responsable en la formación de valores.

En lo general los temas rescatan la autoridad Familiar y educativa, la comunicación, el diálogo, como elementos indispensables en la conformación de la personalidad, la autonomía y la televisión como influencia en la forma de relación de las personas.

En cuanto a los temas tratados con alumnos; resalta el desarrollo del niño y adolescente, desarrollo moral en la adolescencia, la disciplina, la escuela como espacio de convivencia y en el caso de la televisión se trata como tema que influye en el proceso de su formación. Lo que se pretende, es que reciba información pero además aporte elementos que contribuyan a la reflexión, análisis y sobre todo que actúe de manera responsable y comprometida en los diferentes actos y ámbitos de su vida.

En el caso concreto “El mundo de la Escuela”, se pretende que el alumno analice y reflexione sobre la importancia de la escuela y su impacto en la formación de valores.

Los instrumentos aplicados durante el taller fueron cuestionarios y encuestas:

Cuestionario No. 1. Las propuestas van dirigidas a conocer al concepto que se tiene de la familia, comunicación diálogo y la responsabilidad asumida por los padres en lo educativo. (Anexo B.1 p. 77)

Cuestionario No. 2. Aquí se pretende conocer la capacidad de escucha del padre de familia como elemento esencial para establecer un clima de confianza y seguridad en la relación de comunicación con los demás. Así como también la interpretación de mensajes, respeto y sentimientos involucrados en la relación social. (Anexo B.2 p.80)

Cuestionario No.3. Pretende identificar la capacidad para comunicarse con los demás en el aspecto afectivo – social que involucra sentimientos y emociones al expresar diferentes puntos de vista. (Anexo B.3 p. 82)

Encuesta No. 1. Se enfoca a la televisión y sus programas, así como a su elección, uso, preferencias y rechazos: Pretende conocer hasta qué grado representa un obstáculo y sirve como distractor en la comunicación existente en el ambiente familiar. (Anexo C.1 p. 84)

Encuesta No. 2. Evalúa el desarrollo general del taller y se refiere a metas, participación, sentimientos generados durante el taller, organización, interacción con los participantes y si respondió a expectativas del padre de familia. (Anexo A.2 p. 76)

Diario de campo: se tomó en cuenta en la realización de cada momento, por que es un instrumento de observación y registro de problemáticas que se viven en lo cotidiano y además permite incidir en situaciones y circunstancias.

Puesta en práctica del plan de la alternativa

Se llevó a cabo del 11 de Septiembre de 1998, al 15 de enero de 1999, los días viernes con horario de 17:00 a 19:00 Hrs.

La principal dificultad fue la actitud inicial del director de la escuela, ya que se negaba a dar la autorización correspondiente. Sin embargo ésta fue condicionada a que el taller se trabajara con padres de familia y alumnos, pero que respecto a los cuestionarios y encuestas, que solamente se realizara con padres de familia ya que él quería evitarse problemas con instancias superiores.

Otra de las dificultades encontradas fue que debido a las carencias de la institución, en la mayoría de los casos los recursos materiales fueron aportados en lo personal, para sacar adelante la aplicación de la alternativa.

Como acierto importante se puede mencionar que el conjunto de temas y su implementación sirvieron en los asistentes para posibilitar una mejor convivencia en la vida cotidiana, tanto en el ámbito familiar como escolar en

cuanto a los valores inmersos en los temas del taller, por lo menos así fue manifestado por una gran mayoría de los asistentes.

Una de las incongruencias se presentó al no existir las condiciones necesarias para aplicar cuestionarios y encuestas a alumnos que permitiera conocer sus opiniones.

Dado lo anterior fue necesario como modificación, replantear el problema del proyecto ya que inicialmente se hizo referencia al desarrollo de capacidades físicas desde las perspectivas de la educación física y entrenamiento deportivo. Sin embargo la construcción de concepción que posibilitó el replanteamiento, así como la aplicación y seguimiento de la alternativa permitió asegurar que el desarrollo de habilidades no solamente involucra lo físico, sino también lo afectivo, los valores, incluyendo la formación de una personalidad autónoma en el alumno.

Lo anterior significa que es necesario, la modificación de actitudes del maestro que posibilite en el alumno la adquisición de una disciplina con mejores formas de convivencia, en la que se incluya el respeto, justicia, equidad, como valores fundamentales.

Para modificar la alternativa pedagógica de acuerdo con los resultados de la aplicación y evaluación:

Se sugirió incorporar instrumentos tales como: aplicación de cuestionarios y encuestas a los alumnos para poder conocer sus propias perspectivas respecto al proceso de evaluación generado en el taller. Sin embargo esto es factible siempre y cuando el director de la escuela permita dicha implementación, ya que al principio se negó a ello. Por tal motivo se elaboró una nueva solicitud y dependiendo de la respuesta se actuó, de lo contrario la alternativa quedaría conformada con los elementos de interacción y observación que se pudieron trabajar. Se puede decir que los resultados de la aplicación, fueron favorables en relación con el proceso planteado y seguido en la alternativa, por lo que existen las condiciones para continuar implementando acciones que permitan el avance del proceso, siempre y cuando se cuente con el aval de la autoridad de la escuela.

Información que nos lleva a hacer modificaciones radicales al problema y alternativa elaborada:

El problema planteado inicialmente, respecto a la aplicación de la alternativa, fue modificado ya que al parecer la problemática se reduce a la forma de disciplina que utilizo en mi trabajo, así como sus implicaciones, por lo que se hace necesario recuperar en planteamientos posteriores y hacer énfasis en que la intención es de propiciar en los alumnos el desarrollo de habilidades que permita modificar actitudes, comportamientos y conductas que redunden en beneficio de una mejor convivencia y para que se logre, es necesario involucrar a los padres de familia, alumnos y maestro mismo, ya que si se pretende un beneficio común se tiene que rescatar y atender los espacios familiar y escolar como incidentes en el logro de propósitos y metas de proyecto de innovación docente.

De lo anterior se deduce que no es posible hacer a un lado al padre de familia en la consecución de logros, ya que el ámbito familiar es el lugar donde los alumnos pasan mucho tiempo y donde también van conformando su personalidad.

La labor de formación no puede darse de manera aislada, sin la participación de los padres de familia, ya que si se pretende mejores resultados tendremos que apoyarnos en ellos para complementar la labor educativa.

Lo anterior hace importante el ambiente familiar y escolar como propiciadores de una mejor relación comunicativa entre sus integrantes.

Los padres que dialogan con sus hijos contribuyen al equilibrio-emocional, lo que permite y posibilita un desarrollo integral de la personalidad.

En el caso del espacio escolar tiene que continuarse con la labor iniciada por los padres, contribuyendo a formar al alumno en lo emocional, en actitudes y valores los cuales se adquieren con relaciones personales y grupales favorables, siendo esto posible con una adecuada coordinación.

Interpretación de la información y reporte de resultados:

Cuestionario No. 1. Indica que la mayoría de padres de familia tiene el concepto del significado de familia, el de relación paterno – filial entre padres e hijos, así como de los elementos indispensables para establecer una verdadera comunicación en sus respuestas, se observa la responsabilidad y compromiso del significado de ser padres.

Cuestionario No. 2. Dirigido a conocer la capacidad de escucha como elemento indispensable para establecer una verdadera comunicación. Los reportes indican que más de la mitad de padres de familia no saben escuchar a otros cuando se trata de establecer un dialogo o conversación. Esto contradice las respuestas obtenidas en el Cuestionario No.1, ya que si las personas no favorecen la capacidad para escucharse, no se puede establecer una comunicación, lo que sugiere reflexionar sobre un análisis actitudinal al respecto.

Cuestionario No. 3. Las respuestas obtenidas en relación con la capacidad para comunicarse con los demás, los sentimientos surgidos en una conversación, las reacciones de otros cuando se habla y lo que se dice, las actitudes no verbales, la empatía y sentimientos inmersos en una plática o conversación, indican que más de la mitad de padres de familia, respondieron no poseer la habilidad de poder comunicarse con otros, lo que indica que es necesario modificar actitudes al respecto.

En cuanto a la *Encuesta No.1.* Aplicada a alumnos sobre la televisión y sus programas que pretendió conocer el grado de influencia de este medio de comunicación en la dinámica familiar y de la actitud asumida en la elección de programas, preferencias y rechazos. Las respuestas indican que se asume por una parte de los integrantes de la familia una actitud pasiva y no crítica, lo que de alguna manera afecta las relaciones entre los miembros de la familia, ya que en cuanto al tiempo, 20 encuestados respondieron ver un promedio de tres horas diarias la televisión, pero además determinado programa lo ven en silencio (respondieron 12 de 30), lo que indica que este medio de comunicación afecta considerablemente la comunicación entre los integrantes de la familia.

Encuesta de Opinión No. 2. La finalidad de evaluar los resultados del taller, indican según respuestas de padres de familia que las metas propuestas inicialmente, fueron alcanzadas con un aprendizaje grupal, que en todo momento se dio libertad para expresarse, que en la relación con los demás hay que incidir más en cuanto a la actitud y que en general el taller fue interesante, ya que la información vertida en cada tema fue la adecuada, lo que permitió en la mayoría de los casos tener una posibilidad mejor para solucionar problemas en relación con sus hijos.

En cuanto a los temas impartidos y dirigidos a padres de familia y alumnos, como parte de las acciones implementadas en la alternativa, las actividades programadas en el taller, reporta los siguientes resultados:

- La mayoría de padres y alumnos se esforzaron por que cada sesión se convirtiera en un espacio de reflexión, intercambio de vivencias, participación y búsqueda de alternativas individuales y grupales y no sólo el de recibir información.
- Tanto en padres como alumnos se observó al inicio del taller que les costaba mucho trabajo establecer comunicación, sin embargo conforme transcurrieron las sesiones el clima de aceptación y seguridad fue propiciando poco a poco un incremento en las relaciones personales y de grupo, el intercambio, la participación y cooperación fueron elementos que contribuyeron a enriquecer las experiencias y aportaciones de los participantes.
- Los temas expuestos fueron apoyados por técnicas e instrumentos como: “Canasta revuelta”, “Yo lo miro así”, “Identificación de problemas”, “Lazarillo”, “Comunicación verificada”, lluvia de ideas, metodología expositiva - participativa, sociodrama, encuestas, cuestionarios, lo que considero contribuyó a reforzar el aspecto de crecimiento individual y grupal.
- De manera individual, durante el transcurso de las sesiones se observaron cambios significativos en el comportamiento y conducta de los padres y alumnos, desde su arreglo personal, forma de conducirse, expresarse y

comunicarse con los demás y en repetidas ocasiones manifestaron su agrado y satisfacción por lo generado en el taller.

Las técnicas empleadas sirvieron a muchos de los asistentes para esclarecer dudas, la oportunidad de expresar en grupo experiencias propias, comentarlas y analizarlas.

Perfil de padres de familia que participaron en la aplicación de la alternativa:

Son padres de adolescentes cuya edad rebasa los 36 años en la mayoría de los casos son casados, coincide que tienen hijos mayores y menores de edad que viven con sus padres, aunque se presentan casos en que la madre asume un doble rol.

En cuanto a la escolaridad de ambos padres, en cuestión de nivel académico se encontró el siguiente orden: Primaria, Secundaria, Bachillerato y Profesional, ubicándose en los extremos tanto los profesionistas como los que no tienen formación académica profesional.

Lo anterior infiere que los datos de escolaridad se relacionan estrechamente con su ocupación como lo indica el estudio socio – económico aplicado, (Anexo E.1 p. 114) ya que la gran mayoría se dedica al comercio y en menor cantidad se encuentran los empleados de empresas y empleados federales, quedando en última opción los obreros y los que tienen algún otro oficio. No es así el caso de las madres, ya que en la mayoría de los casos se dedican al hogar y en menor proporción son empleadas de empresas privadas y comerciantes.

La información anterior indica que la mitad de la muestra percibe de uno a dos salarios mínimos y otra parte de tres a cuatro, lo que permite apreciar que las necesidades básicas no son suficientemente cubiertas, aunque la vivienda en muchos casos es propia, en otros rentada o prestada.

Los diversos componentes que inciden en la comunicación familiar, indican que ésta no se da de manera adecuada y es catalogada por los padres como inapropiada, el comportamiento de los hijos influye en esto ya que no se involucran con responsabilidad en la dinámica familiar.

Todos los datos e información que reportan los padres de familia, permiten asegurar que el aspecto socio – económico en general es de escasos recursos, (Anexo E.1 p. 114) sin embargo como se pudo apreciar en las muestras, no ha sido limitante para la convivencia y comunicación entre los integrantes de la familia, (Anexo B.1 p. 77) favoreciendo así el crecimiento afectivo, lo que contribuye también en el espacio escolar al desarrollo y fomento de habilidades traducidas en la práctica en actitudes y valores para una mejor convivencia en la escuela.

La participación de padres y alumnos durante los temas fue de gran interés, entusiasmo y motivación por lo que se espera de ellos, el establecimiento de una mejor relación con sus hijos que trascienda el ámbito familiar pero también el escolar en lo educativo.

En cuanto a la institución escolar, este tipo de actividades no se había realizado en ninguna ocasión, por lo que el director al principio dudaba que diera el resultado, sin embargo, durante el transcurso de los temas expuestos, se mostró satisfecho y sorprendido ya que al final padres y alumnos le manifestaron su agradecimiento por haber permitido el desarrollo e implementación del taller.

Por último en lo personal considero que la alternativa aplicada sí respondió a los propósitos y metas establecidas previamente lo que se convierte al mismo tiempo en una respuesta de calidad al proyecto de acción pedagógica.

Es importante mencionar que la experiencia generada en el taller propició un cambio de actitud de parte mía en la relación con los alumnos, considero que la comunicación en este sentido también ha mejorado notablemente.

CONCLUSIONES

Con el propósito Inicial del proyecto se conoció el desarrollo de capacidades físicas de los alumnos de 3º “A” de Secundaria, desde la perspectiva del entrenamiento deportivo y educación física, así como los factores y elementos que influyeron en dicho desarrollo.

De acuerdo al diagnóstico pedagógico, el propósito se replanteo para poder incidir en la formación valoral y así propiciar cambios de actitud y conducta en el alumno, y que en esto se comprometieran y responsabilizaran tanto ellos, como padres de familia y maestro.

Los resultados del instrumento práctico, indicaron buen nivel de desarrollo en capacidades coordinativas y condicionales del alumno, lo que significa que integra un gran repertorio en su esquema motor.

El entrenamiento deportivo no es prioritario ya que otorga importancia a la especialización, caso contrario la educación física hace énfasis en una formación más completa e integral en el aspecto pedagógico y educativo.

En el caso de la constante de indisciplina resultó no ser consecuencia del comportamiento y conducta del alumno, sino de actitudes más por hacer uso en clase de la amonestación, exclusión, coerción, etiquetación.

La problemática inicial pasó a no ser real de acuerdo a resultados del cuestionario, ya que el verdadero problema fue la disciplina. Por ello, el propósito se replanteó y se disintió teóricamente sobre el tema para proponer una alternativa que permitiera incidir de manera positiva en la problemática.

Como acierto importante se puede mencionar que el conjunto de temas y su implementación en la alternativa, sirvieron en padres, alumnos y maestro para posibilitar una mejor convivencia en la vida cotidiana, tanto en el ámbito familiar como escolar en cuanto a los valores inmersos en los temas del taller.

Una de las incongruencias se presentó al no existir las condiciones necesarias para aplicar todos los cuestionarios y encuestas a alumnos.

La construcción de la concepción que posibilitó el replanteamiento, así como la aplicación y seguimiento de la alternativa permite asegurar que el desarrollo de habilidades no solamente involucra lo físico, sino también lo afectivo y los valores, en la formación de la personalidad del alumno.

Tanto en padres como alumnos se observó al inicio del taller dificultad para establecer comunicación, sin embargo conforme transcurrieron las sesiones el clima de aceptación, fue propiciando un incremento en las relaciones interpersonales, aunque no en todos los casos.

Durante el transcurso de las sesiones se observaron cambios significativos en el comportamiento y conducta en la mayoría de padres y alumnos, desde su arreglo personal, forma de expresarse y comunicarse con los demás y en repetidas ocasiones manifestaron su agrado y satisfacción por lo generado en el taller.

Es importante mencionar que la experiencia generada, propició un cambio de actitud de parte mía en la relación con los alumnos, contribuyendo así al desarrollo de habilidades para una mejor convivencia.

Por último considero que la alternativa aplicada sí respondió a los propósitos y metas establecidas previamente lo que la convierte al mismo tiempo en una respuesta de calidad al proyecto de acción docente.

BIBLIOGRAFÍA

- 1.- ARIAS Ochoa, Marcos Daniel. **Hacia la innovación**. Antología Básica, S.E.P. – UPN, México 1994, pp. 63 – 102.
- 2.- ALVELAIS Bárcenas Adriana. **Desarrollo de las capacidades físicas de 6 a 16 años**, tesis de licenciatura, E.S.E.F. México S.E.P.1989, pp. 29 – 44.
- 3.- ASTRAND Olaf. **Fisiología del Trabajo Físico**. Edit. Panamericana, Argentina, 1985, pp. 97 – 132.
- 4.- **Apoyo teórico para el área de Educación Física**. D. G. E. F. México, 1983, pp. 20 – 27.
- 5.- BRAVO Barajas César, Evaluación **del rendimiento físico**, Edit. Didáctica Moderna S.A. México, 1989, pp. 30 – 37.
- 6.- CENTENO Álvarez Rosalva. **La Disciplina Escolar**, Ediciones Oasis 2ª Edición, México 1980, pp. 60 – 76.
- 7.- FORTALEZA de la Rosa, Armando. **Entrenar para ganar (metodología del entrenamiento deportivo.)** Edit. Olimpia, la Habana, Cuba, 1994, pp. 10 – 17.
- 8.- FOX Richard. **Fisiología del deporte**, Edit. Médico Panamericana, E.U.A. 1997, pp. 65 - 86.
- 9.- GERSON Boris. **El maestro y su práctica docente**, Antología básica, S.E.P.- UPN, México 1994, pp. 46 – 70.
- 10.- GESSEL Arnold F. L. Y Arnes L. B. **El niño de 5 a 10 años, El adolescente de 10 a 16 años**, Edit. Paidós, España, 1989, pp. 74 – 97.
- 11.- GIRALDES Mariano. **Metodología de la Educación Física**. Edit. Cultural Moderna, Argentina, 1987, pp. 160 – 187.
- 12.- GORDON Thomas Dr. **Padres eficaces y técnicamente preparados. Nuevo sistema comprobado para formar hijos responsables**. Edit. Diana, México 1978, pp. 58 – 78.
- 13.- **Gran Enciclopedia de los Deportes**, Tomo 1 Edit. Cultural Moderna, Argentina, 1990 pp. 50 – 51.

- 14.- GUZMÁN García Luis. Desarrollo personal – **Integración comunitaria, guía de ejercicios y dinámicas**. Ediciones Contraste, 4ª Edición, México, D.F., 1981, pp. 39– 67.
- 15.- KAMII Constance. **La autonomía como objetivo de la educación: Implicaciones de la teoría de Piaget, en Infancia y aprendizaje**, Edit. Visor libros, Madrid, España, 1982, pp. 1 – 25.
- 16.- KAMII Constance y Reta Devries. **La teoría y la educación preescolar**. Edit. Visor libros, Madrid, España 1985, pp. 31 – 43.
- 17.- KOHLBERG Lawrence. **Psicología del desarrollo moral**. Edit. Alianza, Bilbao, España 1992, pp. 23 – 178.
- 18.- LAMB D. R. Fisiología del ejercicio. **Apuntes de Kinesiología del movimiento**, Edit. Lymusa, México 1989, pp. 7 – 17.
- 19.- MATVEEV L. **Fundamentos del entrenamiento deportivo**. Edit. Raduga, URSS, 1983, pp. 44 – 51.
- 20.- PIAGET Jean – Inhelder. Barbel **Psicología del niño**. Edit. Morata, España, 1984, 12ª Edición, pp. 115– 145.
- 21.- PILA Teleña A. **Preparación Física**, Edit. Moderna, México, 1984, pp. 85– 92.
- 22.- PLATONOV Vladimir Nicolasvitch. **Enciclopedia general del ejercicio**. Edit. Paidotribo, Barcelona, España, 1987, pp. 191 – 220.
- 23.- **Programa de Educación Física**. S.E.P.-D.G.E.F. primera edición, 1994, México, pp.191-220.
- 24.- RANGEL Ruiz de la Peña, Adalberto y Teresa de Jesús Negrete Arteaga. **Contexto y valoración de la práctica docente**, Antología Básica, S.E.P., México 1994, pp. 85 – 91.
- 25.- RÍOS Durán Jesús Eliseo, María Guadalupe Bonfil y Castro y María Teresa Martínez Delgado. **Investigación de la práctica docente propia**, Antología Básica, S.E.P.- U.P.N., México 1994 pp. 96 – 100.

- 26.- RODRÍGUEZ González Serafín. **El proceso de desarrollo a largo plazo en las pruebas de velocidad en atletismo** (un ejemplo y modelo para el deporte de México). Tesis para obtener el grado académico de doctorado (Dr. Pead.) Leipzig, Alemania, 1992 pp. 191 – 196.
- 27.- RODRÍGUEZ Gullet J. Genety **Manual de Medicina del deporte**. Edit. Masson, Barcelona, 1984. pp. 30 – 36.
- 28.- SHARROCK Anne N. **Relaciones Escuela – Hogar, su importancia en la educación**, Publicaciones Cultural, México, 1986, pp. 80 – 92.
- 29.- SCHMELKES Sylvia. **La escuela y la formación valoral autónoma** Castellanos editores, 1ª Edición, México 1997, pp. 23 – 61.
- 30.- TSCHORNE Patricia, Villarta, María y Torrente Manuel. **Padres y Madres en la Escuela, una guía para la participación**. Edit. Paidós, Barcelona, 1992 pp. 101 – 137.
- 31.- VARGAS E. **Educación Integral, Salud sexualidad, vida familiar**. Edit. Norma, Bogotá, Colombia, 1985, pp. 38 – 72.
- 32.- VERJOS Hanski, Luring V. **Entrenamiento deportivo**. Edit. Roca, 1990, Argentina, pp. 25 - 31.
- 33.- WADSWORTH Barry J. **Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo**. Edit. Diana, México 1991, pp. 140 – 150.
- 34.- WATSON E.H. y Loery, G. H. **Crecimiento y desarrollo del niño**, Edit. Trillas, México, 1982, pp. 45 – 51.
- 35.- WOODS Peter. **Análisis de la Práctica Docente Propia**, antología básica, S.E.P.- UPN, México, 1994 pp. 49 – 61.
- 36.- ZARAGOZA Steve, J. M. **Autoridad, obediencia y educación**, Narcea, S.A. Ediciones, Madrid, España, 1997, pp. 43 – 67.

ANEXOS

ANEXO A. 1

EL PAPEL DEL MAESTRO:

- | | | |
|---------------------|-------------------|---------------------|
| • Disponibilidad | • Preparación | • Ética profesional |
| • Integración | • Especialización | • Investigación |
| • Recurso didáctico | • Programación | • Asesoría |
| • Retroalimentación | • Amistad | |

PAPEL DEL PADRE DE FAMILIA:

- | | |
|--|---|
| • Conocer mejor a sus hijos | • Dedicar tiempo a su familia |
| • Establecer metas de mejora personal con cada hijo. | • Hablar con el maestro de su hijo |
| • Delegar, con criterio educativo | • Cuidar las influencias externas |
| • Educar con responsabilidad | • Actualizarse periódicamente en temas concernientes a la familia |
| • Procurar una formación continua | • Leer temas relacionados con la familia y que proporcionen herramientas educativas, y refuercen criterios. |
| • Proporcionar a sus hijos el servicio de autoridad | |

ANEXO A. 2

Hoja de evaluación.

1.- Aprendizajes significativos del día: _____

2.- Dudas o desacuerdos sobre el tema: _____

3.- sugerencias sobre el desarrollo de las sesiones: _____

4.- Valoración general de la sesión:

MB _____ B _____ R _____ S _____

5.- Autovaloración:

MB _____ B _____ R _____ S _____

Interés: _____

Participación: _____

Comprensión: _____

ANEXO B.1

CUESTIONARIO

Instrucciones: de las opciones que a continuación aparece, encierre en un círculo la que crea conveniente.

1.- El concepto más apropiado de la familia, es aquel que considera que es el lugar donde encontramos:

- a) Comida, ropa y donde dormir b) Padre, hijos hermanos c) Amor, comprensión y apoyo

2.- Las relaciones entre padres e hijos se les denomina:

- a) Material b) Paterno – filial c) filial

3.- Las formas que desarrolla la gente para expresar lo que quiere decirse uno al otro, se le llama:

- a) Información b) Comunicación c) Expresión oral

4.- Elemento esencial para establecer la comunicación y no el diálogo:

- a) Confianza b) Palabras c) emisor y receptor

5.- ¿Quiénes son los más indicados para darles orientación educativa a los hijos?

- a) Los padres b) Los padres y Maestros. c) los padres y

Premedición y postmedición de cuestionario aplicado a padres de familia:

1. El concepto más apropiado de familia, es aquel, que considera que es el lugar donde encontramos:

OPCIONES	PREMEDICIÓN	POSTMEDICIÓN
a) comida, ropa y donde dormir .	4%	0%
b) Padre, hijos y hermanos.	8%	8%
c) Amor, comprensión y apoyo.	88%	92%

La relación que se presenta en este cuadro, es que al inicio de la plática de de los temas, la mayoría de los padres conocen qué es la familia y estas le han servido para reafirmar y aumentar dicho concepto.

2.- Las relaciones entre padres e hijos se les denomina:

OPCIONES	PREMEDICIÓN	POSTMEDICIÓN
a) Material	0%	0%
b) Paterno – Final	84%	84%
c) Final	16%	16%

Con estos datos que resultaron ser comparativos en el cuadro, se infiere que iniciaron y terminaron con plena convicción.

3.- Las formas que desarrolla la gente para expresar lo que quiere decirse uno al otro, se llama:

CONCEPTO	PREMEDICIÓN	POSTMEDICIÓN
Información	4%	0%
Comunicación	86%	96%
Expresión Oral	0%	4%

En este cuadro puede observarse la incongruencia que se presentó cuando en la postmedición el 4% indica expresión oral.

4.- Elemento esencial para establecer la comunicación y no el diálogo:

CONCEPTO	PREMEDICIÓN	POSTMEDICIÓN
a) Confianza	88%	68%
b) Palabras	4%	8%
c) Emisor y receptor	8%	24%

Se puede observar en este cuadro que los porcentajes infieren que la comunicación se confundió como concepto, olvidando la parte emotiva ya que si no existe confianza no puede establecerse la comunicación.

5.- ¿Quiénes son los más indicados para darles orientación educativa a los hijos?

CONCEPTO	PREMEDICIÓN	POSTMEDICIÓN
a) Los padres y sacerdotes	4%	0%
b) Los padres y maestros	84%	84%
c) Los padres y maestros	12%	16%

Los padres de familia consideraron y confirmaron que las personas indicadas para darles orientación educativa a sus hijos, son ellos mismos y los maestros.

ANEXO B. 2

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES:

Lee con atención cada una de las observaciones y analiza en qué medida las pone usted en práctica al escuchar a los demás, marque la letra que corresponda a su respuesta.

1. Propicio un ambiente de confianza al mostrarme dispuesto a escuchar a la persona.

- a) nunca lo hago b) casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

2. Doy tiempo necesario y razonable para escuchar.

- a) nunca lo hago b) casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

3. Permito que la otra persona termine de hablar sin interrumpirla.

- a) nunca lo hago b) casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

4. Trato de escuchar a la persona sin que me influya su apariencia, edad, sexo o condición social.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

5. Capto el mensaje verbal con facilidad.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

6. Percibo el mensaje no verbal que se manifiesta en gestos, miradas, movimientos de las manos, posturas, etc.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

7. Me doy cuenta de los sentimientos que la persona a quien escucho tiene.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

8. Verifico con la persona si entendí su mensaje y hago las preguntas necesarias para comprenderlo.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

9. Respeto las opiniones de la persona sin evaluar precipitadamente, aunque sean diferentes a las mías.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

10. Doy una respuesta oportuna a la otra persona al manifestarle lo que opino y siento acerca de lo que me ha expresado.

- a) nunca lo hago b)casi nunca lo hago c) a veces
d) casi siempre lo hago e) siempre lo hago

ANEXO B.3

CUESTIONARIO

Este cuestionario tiene la intención de ayudarle a identificar su capacidad para comunicarse con los demás.

Instrucciones:

Lea con atención cada una de las 10 preguntas que aparecen enseguida y elija la opción que corresponda a su experiencia.

Esto no es un examen, no hay respuestas buenas o malas, solo se pretende que usted obtenga información útil, por lo tanto, es importante que cuando lo contestes seas honesto y espontáneo.

De igual manera, ten cuidado en responder de acuerdo con lo que realmente es y no como quisiera ser.

1. Cuando sus sentimientos surgen en una conversación familiar ¿Le es difícil expresarlos hacia los demás?
a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
2. Cuando habla ¿se da cuenta de cómo reaccionan las demás a lo que usted está diciendo?
a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
3. Al expresar sus puntos de vista ¿usted cree que los demás saben de que está hablando?
a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
4. ¿Sabe como influyen su tono de voz, gestos y ademanes con los demás?
a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
5. ¿Ayuda a los demás a que comprendan sus ideas y sentimientos aclarando las dudas que puedan tener?
a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca

6. ¿Solicita a los demás que le manifiesten lo que piensan y sienten acerca de lo que usted dijo?
- a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
7. ¿Cuándo expresa sus ideas ¿encuentra con orden y facilidad las palabras que quiere emplear?
- a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
8. ¿Siente dificultad para expresar sus ideas cuando saben que son distintas a las de los demás?
- a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
9. ¿Tiene la sensación de que habla más que los demás durante las conversaciones?
- a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca
10. ¿En una conversación acaba aceptando el punto de vista de los demás?
- a) casi siempre b) algunas veces c) casi nunca

ANEXO C. 1 ENCUESTA

La Televisión y sus programas.

I. Uso de la televisión en la casa

1. ¿Comen con la televisión encendida?
Si () No () A veces ()

2. ¿Cenan con el televisión encendida?
Si () No () A veces ()

3. ¿Tienen el televisor encendido sin que nadie lo vea?
Si () No () A veces ()

4. Distancia del televisor:
 - Un metro ()
 - Un metro y medio ()
 - Dos metros ()
 - Entre dos y tres metros ()

5. Promedio diario de horas de contemplación de la televisión:
 - Menos de media hora ()
 - Tres cuartos de hora ()
 - Una hora ()
 - Dos horas ()
 - Tres horas ()
 - Cuatro horas ()

6. ¿Se ve la televisión en tu casa hasta que terminan la programación?
Si () No ()

II. Elección de los programas.

1. ¿Quién elige los programas?
 - Los papás ()
 - Los hermanos ()
 - Tú ()

- Entre todos ()
- Nadie, se enciende y ya ()

2. La elección ¿Crea peleas o conflicto?

Si () No ()

3. ¿Cómo se ve la televisión en tu familia?

- la vemos todos juntos

Si () No ()

- la ven lo que han elegido el programa

Si () No ()

4. ¿Comentas los programas con tus papás?

Si () No ()

5. ¿Hablan durante el programa?

Si () No ()

III. Preferencias y rechazos

1. ¿Ves todos los programas que puedes?

Si () No ()

2. ¿Te gustan todos los programas que vez?

Si () No ()

3. Anota tus cuatro programas favoritos:

a)

b)

c)

d)

4. Señala los dos programas que menos te gustan

a)

b)

5. ¿Prefieres la televisión a cualquier otra distracción o juego?

Si () No () A veces ()

6. ¿Prefieres leer que ver la televisión?

Si ()

No ()

A veces ()

7. ¿Qué harías si no existiera la televisión?

ANEXO D.1
EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD COORDINATIVA
SECUNDARIA

GRUPO: _____

NOMBRE DEL ALUMNO:

EQUILIBRIO

1.- Mantener la posición de parado sobre un pie, flexionar el otro, durante 10 segundos; inclinar el tronco al frente, brazos laterales, elevando pierna extendida hacia atrás, por 10 segundos alternando.

Pie izquierdo
duración = _____

Pie derecho
duración = _____

REACCIÓN

2.- Cambios de posición corporal (decúbito ventral cuatro puntos de apoyo, cuclillas y parados en esta secuencia), iniciar a la señal del silbato; 10 segundos.

Eficiencia de ejecución de los
movimientos =

MB	B	R	M
----	---	---	---

ORIENTACIÓN

3.- Desplazamiento en la cancha de básquetbol, salvando obstáculos, (zig-zag), durante 10 segundos.

Eficiencia de ejecución de los
movimientos =

MB	B	R	M
----	---	---	---

RITMO

4.- Representación con desplazamientos y palmadas, de la melodía la gimnasta (15 segundos)

Eficiencia de ejecución de los movimientos =

MB	B	R	M
----	---	---	---

ADAPTACIÓN

5.- Lanzar durante 15 segundos una pelota de vinil hacia un círculo pintado en la pared.

Eficiencia de ejecución de los movimientos =

MB	B	R	M
----	---	---	---

EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES CONDICIONALES

VELOCIDAD DE REACCION

6.- Salidas de carrera de velocidad en posición sentado, decúbito dorsal, hincado (1 repetición en cada posición); a señal de silbato a una distancia de 10 mts.

Nivel de eficiencia:	Sentado	<table border="1"><tr><td>MB</td><td>B</td><td>R</td><td>M</td></tr></table>	MB	B	R	M
MB	B	R	M			
	Decúbito dorsal	<table border="1"><tr><td>MB</td><td>B</td><td>R</td><td>M</td></tr></table>	MB	B	R	M
MB	B	R	M			
	Hincado	<table border="1"><tr><td>MB</td><td>B</td><td>R</td><td>M</td></tr></table>	MB	B	R	M
MB	B	R	M			

VELOCIDAD DE DESPLAZAMIENTO

7.-A máxima velocidad recorrer una distancia de 20 mts. (salir con un pie adelante y otro atrás)

Tiempo de ejecución = _____

VELOCIDAD ACÍCLICA

8.- Realizar la secuencia: carrera de inicio 5 mts., salto a caer con pie derecho (1) izquierdo (2) ambos (3).

Nivel de eficiencia:	Ninguna equivocación	<table border="1"><tr><td>MB</td></tr></table>	MB
MB			
	1 equivocación	<table border="1"><tr><td>B</td></tr></table>	B
B			
	2 equivocaciones	<table border="1"><tr><td>R</td></tr></table>	R
R			
	3 equivocaciones	<table border="1"><tr><td>M</td></tr></table>	M
M			

FRECUENCIA DE MOVIMIENTOS

9.- Realizar bicicletas (con cadera alta) ininterrumpidamente durante 15 segundos.

Tiempo de ejecución = _____

RESISTENCIA

10.- Recorrer una distancia máxima durante 5 minutos (sin descanso).

Tiempo = _____ Distancia recorrida = _____

FLEXIBILIDAD

Flexibilidad Especial:

11.- Realizar "splint", buscando el mayor ángulo de separación de piernas (abducción de piernas.)

Eficiencia de movimiento MB B R M

Flexibilidad General:

12.- En posición de pie, realizar flexiones de tronco (buscando la mayor distancia posible) durante 10 segundos.

Eficiencia de movimiento: 5 repeticiones MB
4 repeticiones B
2 repeticiones R
3 repeticiones M

FUERZA

Fuerza General:

13.- Realizar abdominales sin condicionar ejecución, durante 10 segundos.

Tiempo = _____ Abdominales realizadas = _____

Fuerza Rápida:

14.- Realizar un mayor número de dominadas en 10 segundos.

Tiempo = _____ Dominadas realizadas = _____

Fuerza de Resistencia:

15.- Realizar medias sentadillas en 15 segundos.

Tiempo = _____ Sentadillas realizadas = _____

DESTREZA MOTRIZ

BASQUETBOL

1.- Bote en zig – zag en 10 mts.(utilizar mano izquierda y derecha)

Nivel de eficiencia MB B R M

Observaciones:

2.- Cinco tiros libres hacia la canasta. (utilizar mano izquierda o derecha)

Número de encestes =

Nivel de eficiencia:	5 encestes	<input type="checkbox"/> MB
	4 encestes	<input type="checkbox"/> B
	3 encestes	<input type="checkbox"/> R
	2 – 1 encestes	<input type="checkbox"/> M

3. - Cinco lanzamientos hacia un circulo marcado en la pared (distancia 3 mts. Utilizar mano izquierda o derecha.)

Acertados =

Nivel de eficiencia:	5	<input type="text" value="MB"/>
	4	<input type="text" value="B"/>
	3	<input type="text" value="R"/>
	2 - 1	<input type="text" value="M"/>

VOLEIBOL

4. - Cinco golpes bajos (recepción) de control

Nivel de eficiencia:	5 =	<input type="text" value="MB"/>
	4 =	<input type="text" value="B"/>
	3 =	<input type="text" value="R"/>
	2 - 1 =	<input type="text" value="M"/>

5. - Cinco voleos de control hacia arriba.

Nivel de eficiencia:	5 =	<input type="text" value="MB"/>
	4 =	<input type="text" value="B"/>
	3 =	<input type="text" value="R"/>
	2 - 1 =	<input type="text" value="M"/>

6. - Cinco servicios por abajo del hombro.

Nivel de eficiencia:	5 =	<input type="text" value="MB"/>
	4 =	<input type="text" value="B"/>
	3 =	<input type="text" value="R"/>
	2 - 1 =	<input type="text" value="M"/>

7.- Cinco servicios por arriba del hombro.

Nivel de eficiencia: 5 =

4 =

3 =

2 - 1 =

FUTBOL

8.- Conducción del balón en zig-zag en 10 mts. (utilizar pie derecho e izquierdo).

Nivel de eficiencia

Observaciones:

9.- Golpear el balón hacia una portería de 1 mt. de ancho, colocada a una distancia de 8 mts. (utilizar pie derecho e izquierdo).

Nivel de eficiencia

Acertados:

10.- Golpear el balón a caer en el círculo central de la cancha de básquetbol, a una distancia de 8 mts. (pie izquierdo y derecho).

Nivel de eficiencia: 5 acertados =

4 acertados =

3 acertados =

2 - 1 acertados =

Observaciones :

ANEXO D.2 CODIFICACION

I.- CAPACIDAD COORDINATIVA :

EQUILIBRIO:

a) Pie izquierdo duración	1 Segundo	(0)	Nivel de eficiencia:		
	2 segundos	(0)	1-2-3 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>MB</td></tr></table> (0)	MB
	MB				
	3 segundos	(0)	4-5-6 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>B</td></tr></table> (5)	B
	B				
	4 segundos	(0)	7-8 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>R</td></tr></table> (13)	R
	R				
	5 segundos	(3)	9-10 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>M</td></tr></table> (12)	M
	M				
	6 segundos	(2)			
7 segundos	(6)				
8 segundos	(7)				
9 segundos	(4)				
10 segundos	(8)				

b) Pie derecho duración	1 Segundos	(0)	Nivel de eficiencia:		
	2 Segundos	(0)	1-2-3 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>MB</td></tr></table> (0)	MB
	MB				
	3 Segundos	(0)	4-5-6 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>B</td></tr></table> (1)	B
	B				
	4 Segundos	(0)	7-8 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>R</td></tr></table> (5)	R
	R				
	5 Segundos	(0)	9-10 segundos	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>M</td></tr></table> (24)	M
	M				
	6 Segundos	(1)			
7 Segundos	(1)				
8 Segundos	(4)				
9 Segundos	(5)				
10 Segundos	(19)				

REACCION

c) Eficiencia del movimiento ejecutado	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>MB</td></tr></table>	MB	(2)
MB			
	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>B</td></tr></table>	B	(16)
B			
	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>R</td></tr></table>	R	(12)
R			
	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>M</td></tr></table>	M	(0)
M			

ORIENTACIÓN:

d) Eficiencia del movimiento ejecutado	<input type="checkbox"/> MB	(6)
	<input type="checkbox"/> B	(16)
	<input type="checkbox"/> R	(8)
	<input type="checkbox"/> M	(0)

RITMO:

e) Eficiencia del movimiento ejecutado	<input type="checkbox"/> MB	(12)
	<input type="checkbox"/> B	(15)
	<input type="checkbox"/> R	(3)
	<input type="checkbox"/> M	(0)

ADAPTACIÓN:

f) Eficiencia del movimiento ejecutado	<input type="checkbox"/> MB	(5)
	<input type="checkbox"/> B	(9)
	<input type="checkbox"/> R	(16)
	<input type="checkbox"/> M	(0)

II.- CAPACIDADES CONDICIONALES:

VELOCIDAD DE REACCION:

a) Nivel de eficiencia sentado	<input type="checkbox"/> MB	(4)
	<input type="checkbox"/> B	(20)
	<input type="checkbox"/> R	(5)
	<input type="checkbox"/> M	(1)

b) Nivel de eficiencia decúbito dorsal	<input type="text" value="MB"/>	(5)
	<input type="text" value="B"/>	(16)
	<input type="text" value="R"/>	(9)
	<input type="text" value="M"/>	(0)

c) Nivel de eficiencia hincado	<input type="text" value="MB"/>	(10)
	<input type="text" value="B"/>	(15)
	<input type="text" value="R"/>	(4)
	<input type="text" value="M"/>	(1)

d) DESPLAZAMIENTO	5-6 segundos	<input type="text" value="MB"/>	(15)
	6-7 segundos	<input type="text" value="B"/>	(6)
	7-8 segundos	<input type="text" value="R"/>	(6)
	9-10 segundos	<input type="text" value="M"/>	(3)

ACÍCLICA

e) Nivel de eficiencia del movimiento	Ninguna equivocación	<input type="text" value="MB"/>	(10)
	1 equivocación	<input type="text" value="B"/>	(16)
	2 equivocaciones	<input type="text" value="R"/>	(4)
	3 equivocaciones	<input type="text" value="M"/>	(0)

f) FRECUENCIA DEL MOVIMIENTO:

Tiempo de ejecución	15-14 segundos	<input type="text" value="MB"/>	(19)
	13-12 segundos	<input type="text" value="B"/>	(2)
	11-10 segundos	<input type="text" value="R"/>	(8)
	9-8 segundos	<input type="text" value="M"/>	(1)

g) RESISTENCIA:

Tiempo de ejecución	5-4 minutos	MB	(17)
	3 minutos	B	(12)
	2 minutos	R	(1)
	1 minuto	M	(0)

FLEXIBILIDAD:

ESPECIAL:

h) Eficiencia del movimiento	MB	(0)
	B	(12)
	R	(14)
	M	(4)

GENERAL:

i) eficiencia del movimiento	5 repeticiones	MB	(20)
	4 repeticiones	B	(7)
	3 repeticiones	R	(3)
	2-1 repeticiones	M	(0)

FUERZA:

GENERAL:

j) Abdominales realizadas	10-9	MB	(24)
	8-7	B	(4)
	6-5	R	(2)
	4-3	M	(0)

RAPIDA:

k) Dominadas realizadas	10-9	MB	(7)
	8-7	B	(5)
	6-5	R	(7)
	4-3	M	(11)

RESISTENCIA:

l) Medias sentadillas realizadas	15-14-13	MB	(23)
	12-10-9	B	(7)
	8-7-6	R	(0)
	5-4-3	M	(0)

III.- **DESTREZA MOTRIZ:**

BÁSQUETBOL.

a) Bote de balón en zig-zag:

Nivel de eficiencia	MB	(5)
	B	(23)
	R	(2)
	M	(0)

b) Tiros libres:

Nivel de eficiencia	5 encestes	MB	(1)
	4 encestes	B	(6)
	3 encestes	R	(19)
	2-1 encestes	M	(4)

c) Lanzamientos:

Nivel de eficiencia	5	<input type="text" value="MB"/>	(7)
	4	<input type="text" value="B"/>	(7)
	3	<input type="text" value="R"/>	(16)
	2-1	<input type="text" value="M"/>	(0)

VOLEIBOL

d) Golpes bajos o recepción

Nivel de eficiencia	5	=	<input type="text" value="MB"/>	(7)
	4	=	<input type="text" value="B"/>	(14)
	3	=	<input type="text" value="R"/>	(7)
	2-1	=	<input type="text" value="M"/>	(2)

e) Voleos de control

Nivel de eficiencia	5	=	<input type="text" value="MB"/>	(11)
	4	=	<input type="text" value="B"/>	(9)
	3	=	<input type="text" value="R"/>	(10)
	2-1	=	<input type="text" value="M"/>	(0)

f) Servicios por abajo del hombro

Nivel de eficiencia	5	=	<input type="text" value="MB"/>	(8)
	4	=	<input type="text" value="B"/>	(8)
	3	=	<input type="text" value="R"/>	(8)
	2-1	=	<input type="text" value="M"/>	(6)

g) Servicios por arriba del hombro

Nivel de eficiencia	5	=	MB	(4)
	4	=	B	(13)
	3	=	R	(12)
	2-1	=	M	(2)

FUTBOL

h) Conducción del balón

Nivel de eficiencia	=	MB	(6)
	=	B	(8)
	=	R	(13)
	=	M	(3)

i) Golpeo del balón hacia la portería

Nivel de eficiencia	5	=	MB	(8)
	4	=	B	(11)
	3	=	R	(11)
	2-1	=	M	(0)

e) Golpeo del balón al círculo central

Nivel de eficiencia	5 acertados	MB	(0)
	4 acertados	B	(6)
	3 acertados	R	(17)
	2-1 acertados	M	(7)

ANEXO D.3

APLICACIÓN DE INSTRUMENTO PRÁCTICO

		MB	B	R	M
CAPACIDAD COORDINATIVA	PIE IZQUIERDO	0	5	13	12
	PIE DERECHO	0	1	5	24
EQUILIBRIO REACCION ORIENTACIÓN RITMO ADAPTACIÓN	EFICIENCIA	2	16	12	0
	EFICIENCIA	6	16	8	0
	EFICIENCIA	12	15	3	0
	EFICIENCIA	5	9	16	0
	EFICIENCIA SENTADO	4	20	5	1
	EFIC. DECÚBITO DORSAL	5	16	9	0
	EFIC. HINCADO	10	15	4	1
	EFICIENCIA	15	6	6	3
	EQUIVOCACIONES	10	16	4	0
	TIEMPO DE EJECUCION	19	2	8	1
CAPACIDADES CONDICIONALES	TIEMPO DE EJECUCIÓN	17	12	1	0
	VELOCIDAD DE DESPLAZAMIENTO FRECUENCIA DEL MOVIMIENTO	0	12	14	4
	RESISTENCIA GENERAL	20	7	3	0
	FLEXIBILIDAD ABDOMINALES REALIZADAS	24	4	2	0
	DOMINADAS REALIZADAS	7	5	7	11
	MEDIAS SENTADILLAS	23	7	0	0
	BOTE BALON ZIG-ZAG	5	23	2	0
	TIROS LIBRES LANZAMIENTOS	1	6	19	4
	GOLPES BAJOS O RECEPCIÓN.	7	7	16	0
	7	14	7	2	
VELOCIDAD DE REACCION	VOLEOS DE CONTROL	11	9	10	0
	SERV. ABAJO DEL HOMBRO	8	8		6
	SERV. ARRIBA DEL HOMBRO	4	13	11	2
	CONDUCCIÓN DEL BALON	6	8	13	3
	TIROS HACIA LA PORTERÍA	6	11	11	0
	TIROS AL CÍRCULO CENTRAL	0	6	17	7
	TOTALES	236	289	226	81
	PROMEDIOS	8.43	9.32	8.07	2.89

ANEXO D.4

CODIFICACIONES

CODIFICACIÓN	CAPACIDAD COORDINATIVA	EQUILIBRIO	
PIE IZQUIERDO			
DURACION			
1 SEGUNDO	0		
2 SEGUNDOS	0	NIVEL DE EFICIENCIA	
3 SEGUNDOS	0		
4 SEGUNDOS	0	1,2,3 SEGUNDOS	MB 0
5 SEGUNDOS	3	4,5,6 SEGUNDOS	B 5
6 SEGUNDOS	2	7,8 SEGUNDOS	R 13
7 SEGUNDOS	6	9,10 SEGUNDOS	M 12
8 SEGUNDOS	7		
9 SEGUNDOS	4		
10 SEGUNDOS	8		

CODIFICACIÓN	CAPACIDAD COORDINATIVA	EQUILIBRIO	
PIE DERECHO			
DURACION			
1 SEGUNDO	0		
2 SEGUNDOS	0	NIVEL DE EFICIENCIA	
3 SEGUNDOS	0		
4 SEGUNDOS	0	1,2,3 SEGUNDOS	MB 0
5 SEGUNDOS	0	4,5,6 SEGUNDOS	B 1
6 SEGUNDOS	1	7,8 SEGUNDOS	R 5
7 SEGUNDOS	1	9,10 SEGUNDOS	M 24
8 SEGUNDOS	4		
9 SEGUNDOS	5		
10 SEGUNDOS	19		

CODIFICACIÓN	CAPACIDAD COORDINATIVA	REACCIÓN
--------------	------------------------	----------

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO EJECUTADO

MB	2
B	16
R	12
M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDAD COORDINATIVA

ORIENTACIÓN

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO EJECUTADO

MB	6
B	16
R	8
M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDAD COORDINATIVA

RITMO

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO EJECUTADO

MB	12
B	15
R	3
M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDAD COORDINATIVA

ADAPTACIÓN

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO EJECUTADO

MB	5
B	9
R	16
M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

VELOCIDAD DE REACCIÓN

NIVEL DE EFICIENCIA SENTADO

MB	4
B	20
R	5
M	1

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

VELOCIDAD DE REACCIÓN

NIVEL DE EFICIENCIA DECUBITO DORSAL

MB	5
B	16
R	9
M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

VELOCIDAD DE REACCIÓN

NIVEL DE EFICIENCIA HINCADO

MB	10
B	15
R	4
M	1

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES
CONDICIONALES

VELOCIDAD DE
DESPLAZAMIENTO

VELOCIDAD DE DESPLAZAMIENTO

5-6 SEGUNDOS	MB	15
6-7 SEGUNDOS	B	6
7-8 SEGUNDOS	R	6
9-10 SEGUNDOS	M	3

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

ACÍCLICA

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO

0 ERRORES	MB	10
1 ERROR	B	16
2 ERRORES	R	4
3 ERRORES	M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

ACÍCLICA

FRECUENCIA DEL MOVIMIENTO

TIEMPO DE EJECUCION

15-14 SEGUNDOS	MB	19
13-12 SEGUNDOS	B	2
11-10 SEGUNDOS	R	8
9-8 SEGUNDOS	M	1

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

ACÍCLICA

RESISTENCIA

TIEMPO DE EJECUCION

5-4 MINUTOS	MB	17
3 MINUTOS	B	12
2 MINUTOS	R	1
1 MINUTO	M	0

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

FLEXIBILIDAD

FLEXIBILIDAD ESPECIAL

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO

MB	0
B	12
R	14
M	4

CODIFICACIÓN

CAPACIDADES CONDICIONALES

FLEXIBILIDAD

FLEXIBILIDAD ESPECIAL

EFICIENCIA DEL MOVIMIENTO

0 REPETICIONES	MB	20
1 REPETICION	B	7
2 REPETICIONES	R	3
3 REPETICIONES	M	0

CODIFICACIÓN CAPACIDADES CONDICIONALES FUERZA

FUERZA GENERAL
ABDOMINALES REALIZADAS

10-9	MB	24
8-7	B	4
6-5	R	2
4-3	M	0

CODIFICACIÓN CAPACIDADES CONDICIONALES FUERZA

FUERZA RAPIDA
DOMINADAS REALIZADAS

10-9	MB	7
8-7	B	5
6-5	R	7
4-3	M	11

CODIFICACIÓN CAPACIDADES CONDICIONALES FUERZA

RESISTENCIA
MEDIAS SENTADILLAS REALIZADAS

15-14-13	MB	23
12-10-9	B	7
8-7-6	R	0
5-4-3	M	0

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

BASQUETBOL

FLEXIBILIDAD ESPECIAL
NIVEL DE EFICIENCIA

MB	5
B	22
R	2
M	0

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

BASQUETBOL

TIROS LIBRES
NIVEL DE EFICIENCIA

5 ENCESTES	MB	1
4 ENCESTES	B	6
3 ENCESTES	R	19
2-1 ENCESTES	M	4

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

BASQUETBOL

LANZAMIENTOS
NIVEL DE EFICIENCIA

5	MB	7
4	B	7
3	R	16
2-1	M	0

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

VOLEIBOL

GOLPES BAJOS O RECEPCION
NIVEL DE EFICIENCIA

5	MB	7
4	B	14
3	R	7
2-1	M	2

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

VOLEIBOL

VOLEOS DE CONTROL
NIVEL DE EFICIENCIA

5	MB	11
4	B	9
3	R	10
2-1	M	0

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

VOLEIBOL

SERVICIOS POR ABAJO DEL HOMBRO
NIVEL DE EFICIENCIA

5	MB	8
4	B	8
3	R	8
2-1	M	6

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

VOLEIBOL

SERVICIOS POR ARRIBA DEL HOMBRO
NIVEL DE EFICIENCIA

5	MB	4
4	B	13
3	R	11
2-1	M	2

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

FUTBOL

CONDUCCIÓN DEL BALON NIVEL DE EFICIENCIA

MB	6
B	8
R	13
M	3

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

FUTBOL

GOLPEO DEL BALON HACIA LA PORTERIA		
NIVEL DE EFICIENCIA		

5	MB	8
4	B	11
3	R	11
2-1	M	0

CODIFICACIÓN

DESTREZA MOTRIZ

FUTBOL

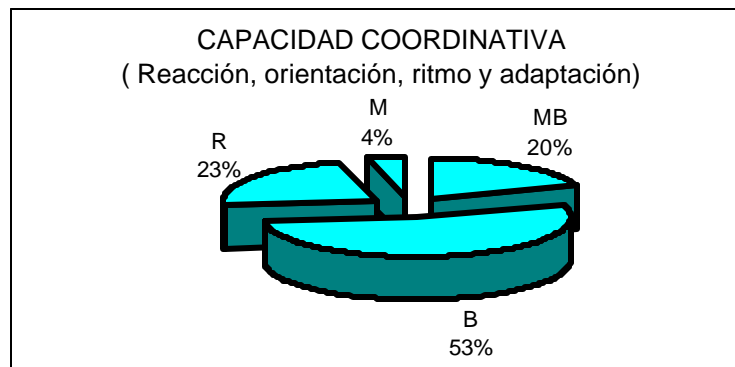
GOLPEO DEL BALON HACIA EL CIRCULO CENTRAL		
NIVEL DE EFICIENCIA		

5	MB	0
4	B	6
3	R	17
2-1	M	7

ANEXO D.5 INTERPRETACION DE CUESTIONARIOS

CAPACIDAD COORDINATIVA

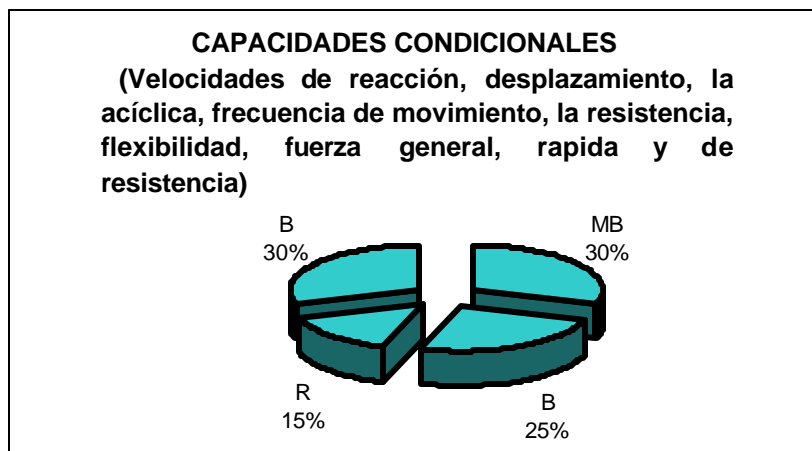
La reacción, orientación, ritmo y adaptación representa el 53% del total de alumnos con un nivel de eficiencia de B, el 20% en MB, el 23% en R y el 4% en M, esto significa que a excepción del equilibrio donde se manifiesta entre 64 y 80%, con un nivel de eficiencia de M, todas las demás capacidades coordinativas se encuentran en el grupo con un buen nivel de desarrollo motor.



CAPACIDADES CONDICIONALES

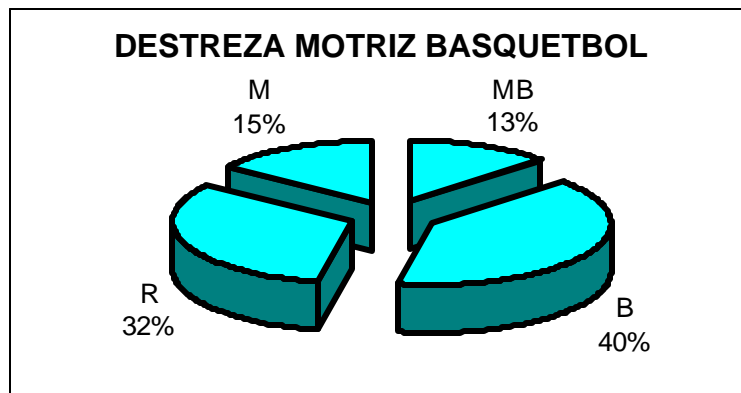
La velocidad de reacción, de desplazamiento, la acíclica, frecuencia de movimiento, la resistencia, flexibilidad y fuerza general, rápida y fuerza de resistencia representa el 30% con un nivel de eficiencia de MB, el 25% en B, el 15% en R y el 30% en M.

Sobresale la flexibilidad y frecuencia del movimiento, con mejor nivel de eficiencia pero la velocidad de reacción y fuerza de resistencia aparece con muy bajo nivel en el grupo.

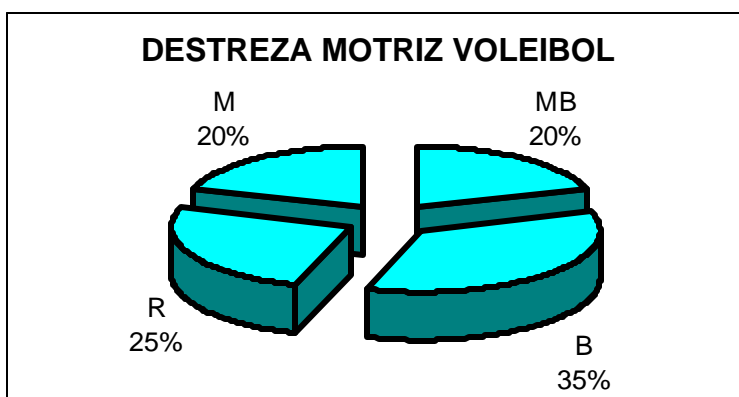


DESTREZA MOTRIZ

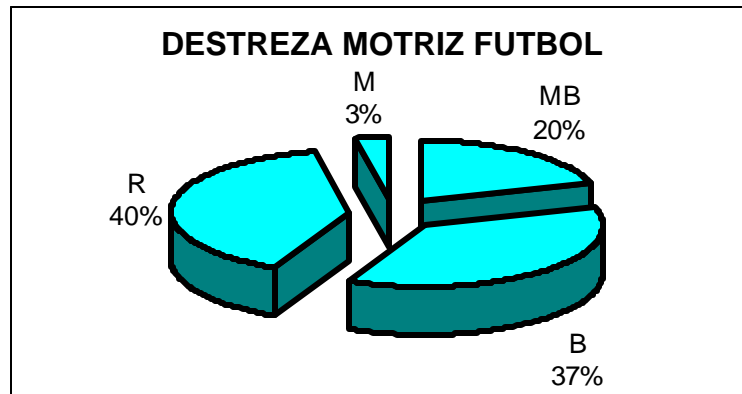
BASQUETBOL: El bote de balón en zig-zag, tiros libres y lanzamientos, representa el 13% con un nivel de eficiencia de MB, el 40% en B, el 32% en R y el 15% en M; esto significa que existe un buen nivel de desarrollo motor en este deporte básico, solamente requiere más atención en los tiros libres.



VOLEIBOL: Los golpes bajos o recepción, voleos de control, servicio abajo del hombro, servicio arriba del hombro, representan el 20% con nivel de eficiencia de MB, el 35% en B, el 25% en R y 20% en M, esto significa que en su mayoría el grupo tiene buen nivel de desarrollo en este deporte, solamente requieren más atención los servicios tanto abajo como arriba del hombro.



FUTBOL: La conducción del balón, tiros hacia la portería y tiros al círculo central representan un 20% con un nivel de eficiencia de MB, un 37% en B, 40% en R y 3% en M, esto significa que un elevado porcentaje del grupo se encuentra en regular o bajo nivel de desarrollo motor en este deporte, esto debido a que pesar de ser el deporte más practicado por los alumnos no es el mismo caso en las alumnas.



En general, respecto a todo el cuestionario el 3° A se encuentra con un nivel de desarrollo de sus capacidades físicas, en un nivel de eficiencia de B, con un promedio de 9.32

ANEXO E.1
SEXO DE LOS PADRES

	F.A.	F.R.
FEMENINO	25	75.8%
MASCULINO	8	24.2%
TOTAL	33	100.00%

Interpretación:

En cuanto a sexo, esta conformada por más mujeres que hombres los primeros corresponden a un 75.8 %, mientras que los últimos el 24.25%.

DOMICILIO

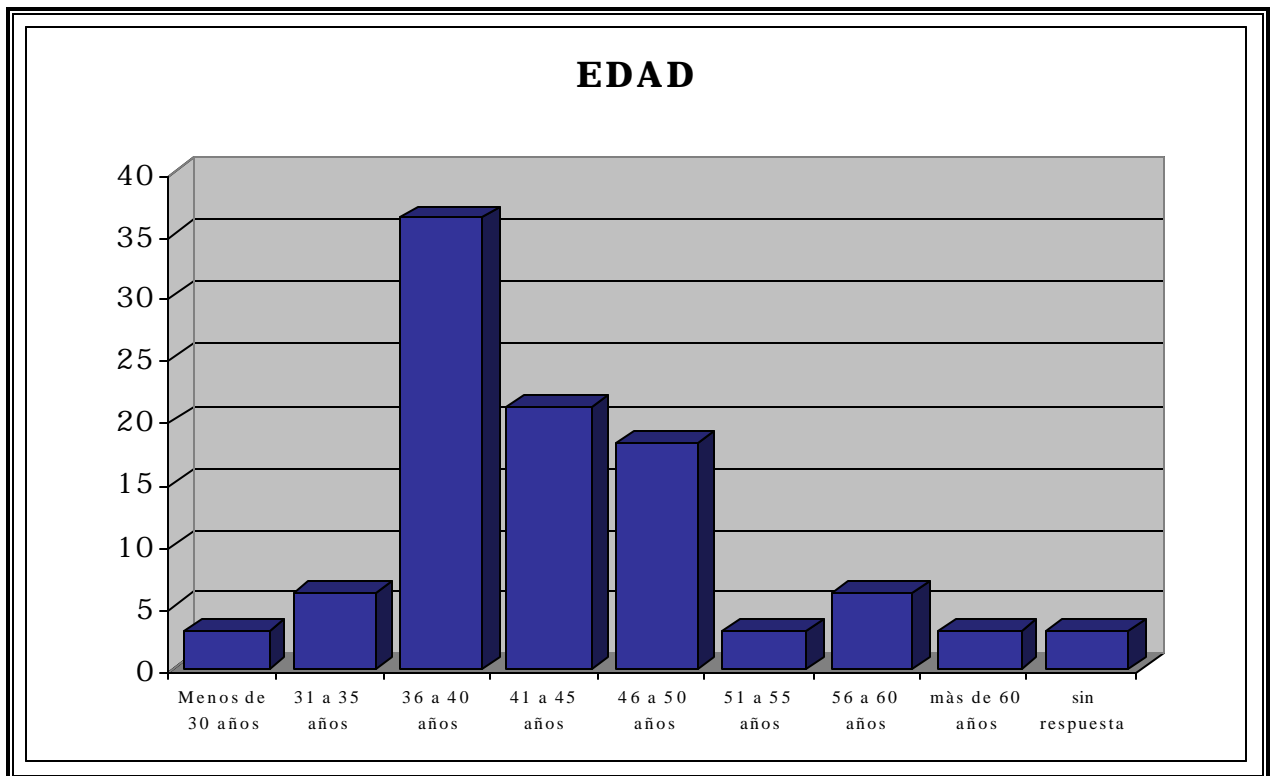
	F.A.	F.R.
DISTRITO FEDERAL	23	69.7 %
ESTADO DE MEXICO	10	30.3 %
TOTAL	33	100.0 %

Aquí encontramos que la mayor parte vive en el D. F.

EDAD

	F.A.	F.R.
Menos de 30 años	1	3.0 %
31 a 35 años	2	6.0 %
36 a 40 años	12	36.4 %
41 a 45 años	7	21.0 %
46 a 50 años	6	18.0 %
51 a 55 años	1	3.0 %
56 a 60 años	2	6.1 %
más de 60 años	1	3.0 %
sin respuesta	1	3.0 %
Total	33	100.0 %

El mayor porcentaje en edad de los padres es de 36 a 40 años mientras que el menor está en 31 a 35 años y 56 a 60 años.



ESTADO CIVIL

	F.A.	F.R.
Casado (a)	25	75.5 %
Viudo (a)	3	9.1 %
Sin respuesta	3	9.1 %
Unión libre	2	6.1 %
Total	33	100.0 %

El estado civil representa que la gran mayoría son casados con un 75 %, viudos y divorciados coinciden con un 9.1 %. Teniendo como última opción a los de unión libre con un 6.1 %.

NÚMERO DE HERMANOS

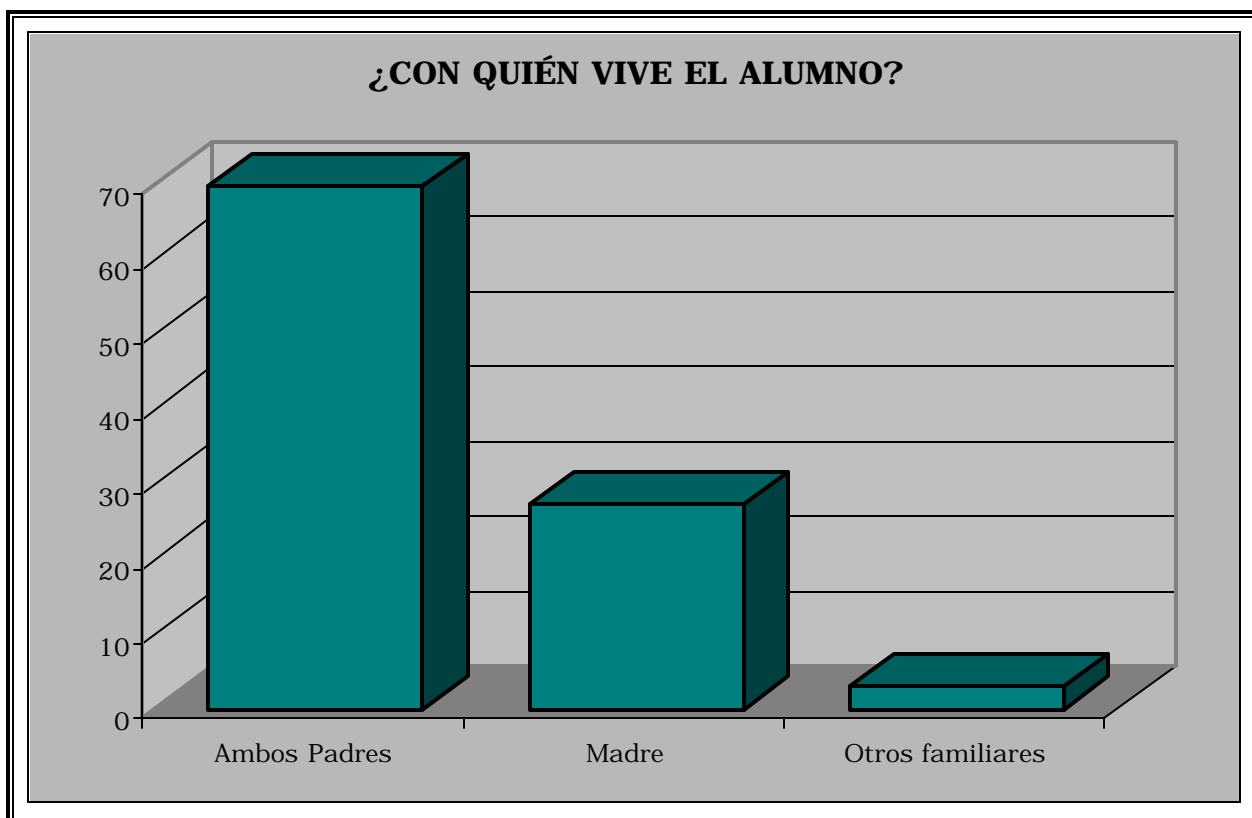
	F.A.	F.R.
HERMANOS MAYORES		
1 Hermano	15	45.5 %
No tiene hermanos	11	33.1 %
3 Hermanos	4	12.1 %
2 Hermanos	1	3.0 %
4 Hermanos	1	3.0 %
5 Hermanos	1	3.0 %
HERMANOS MENORES		
1 Hermano	13	39.4 %
2 Hermanos	8	24.2 %
No tiene hermanos	8	24.2 %
3 Hermanos	3	9.1 %

Tomando en cuenta únicamente los porcentajes más altos, encontramos que hermano mayor y menor corresponden respectivamente a 45.5 % y 39.4 %.

¿CON QUIÉN VIVE EL ALUMNO?

	F.A.	F.R.
Ambos padres	23	69.7 %
Madre	9	27.3 %
Otros familiares	1	3.0 %
Total	33	100.0 %

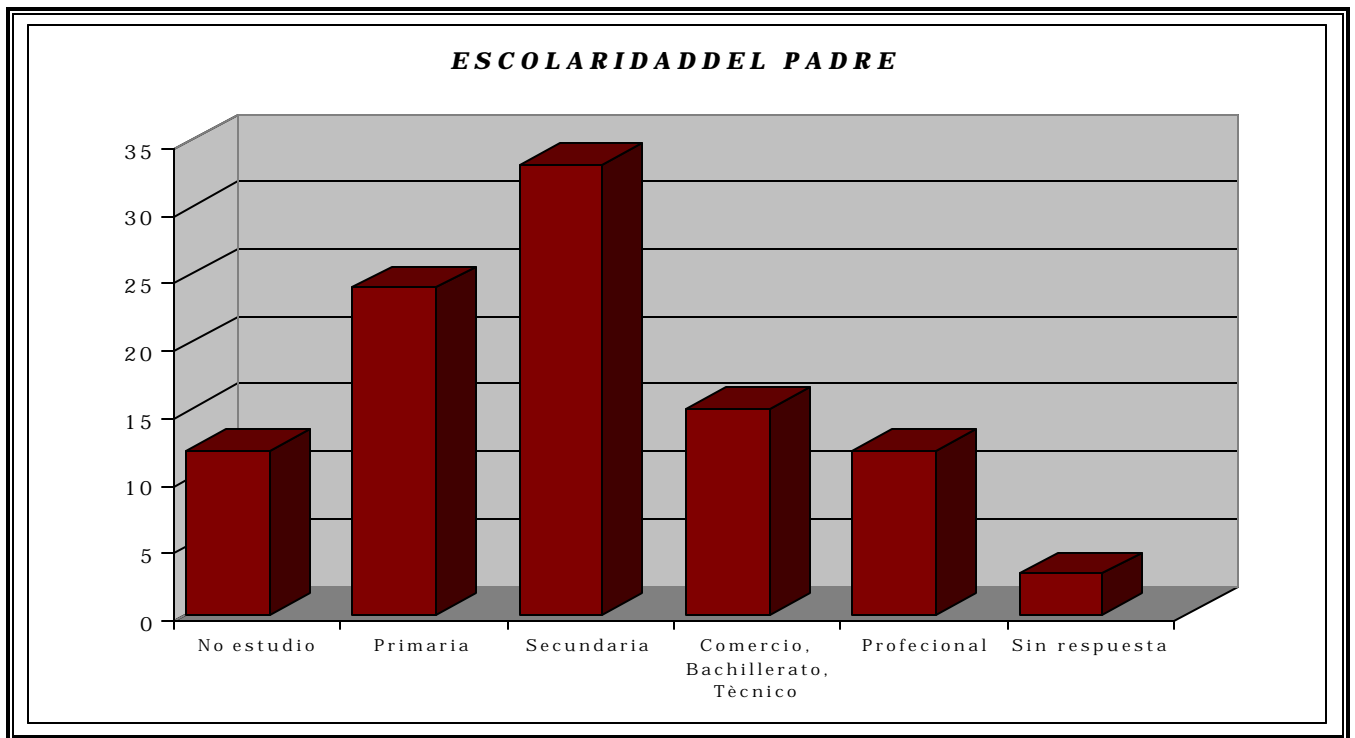
El alumno vive con sus padres, representando un 69.7 % y únicamente con su madre el 27.3 %.



ESCOLARIDAD DEL PADRE

	F.A.	F.R.
No estudio	4	12.1 %
Primaria	8	24.2 %
Secundaria	11	33.3 %
Comercio, Bachillerato o Técnico	5	15.2 %
Profesional	4	12.1 %
Sin respuesta	1	3.0 %
Total	33	100.0 %

En cuanto a la escolaridad del padre el 33.3 % estudió hasta secundaria, un 24.2 %

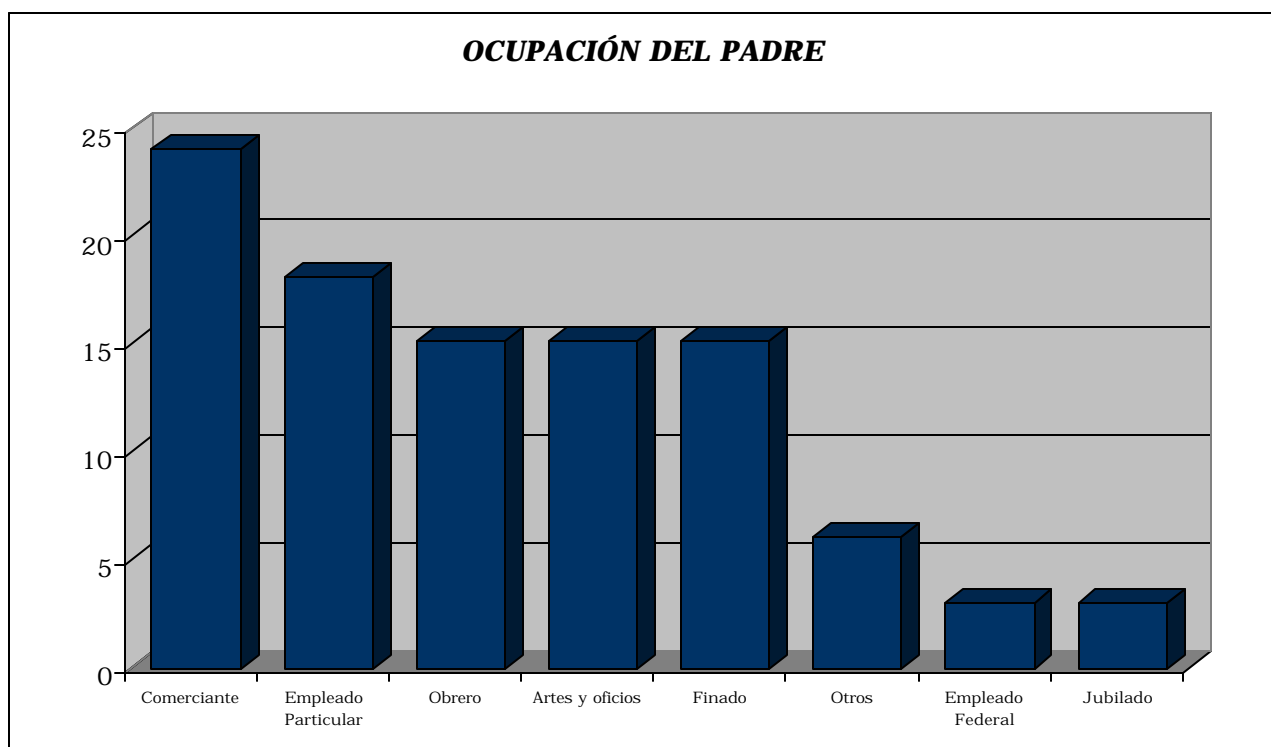


Comercio, bachillerato o técnico, y por igual cantidad están representados el nivel profesional y los que no estudiaron.

OCUPACIÓN DEL PADRE

	F.A.	F.R.
Comerciante	8	24.1 %
Empleado particular	6	18.2 %
Obrero	5	15.2 %
Artes y Oficios	5	15.2 %
Finado	5	15.2 %
Empleado Federal	1	3.0 %
Jubilado	1	3.0 %
Otros	2	6.1 %

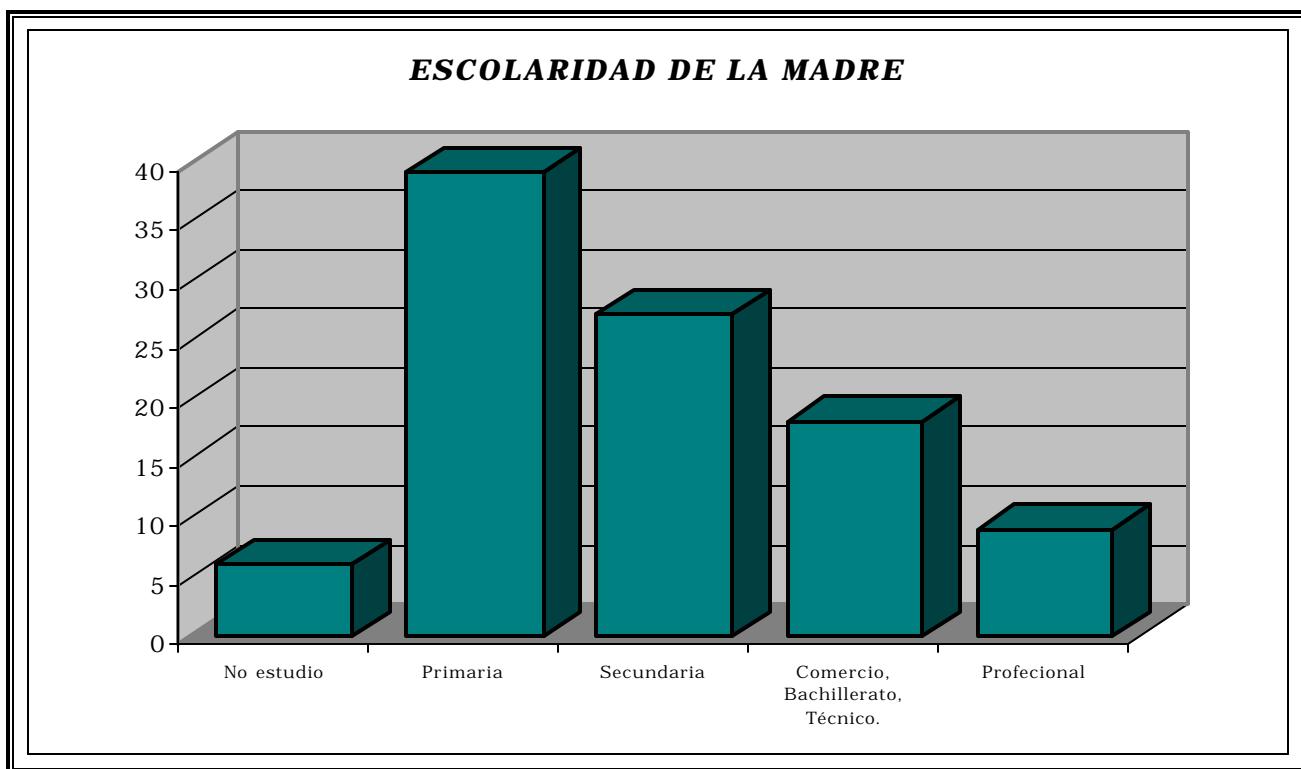
Las actividades son variadas, destacando la de comerciante y empleados particulares.



ESCOLARIDAD DE LA MADRE

	F.A.	F.R.
No estudio	2	6.1 %
Primaria	13	39.3 %
Secundaria	9	27.3 %
Comercio. Bachillerato o Técnico	6	18.2 %
Profesional	3	9.1 %
Total	33	100.0 %

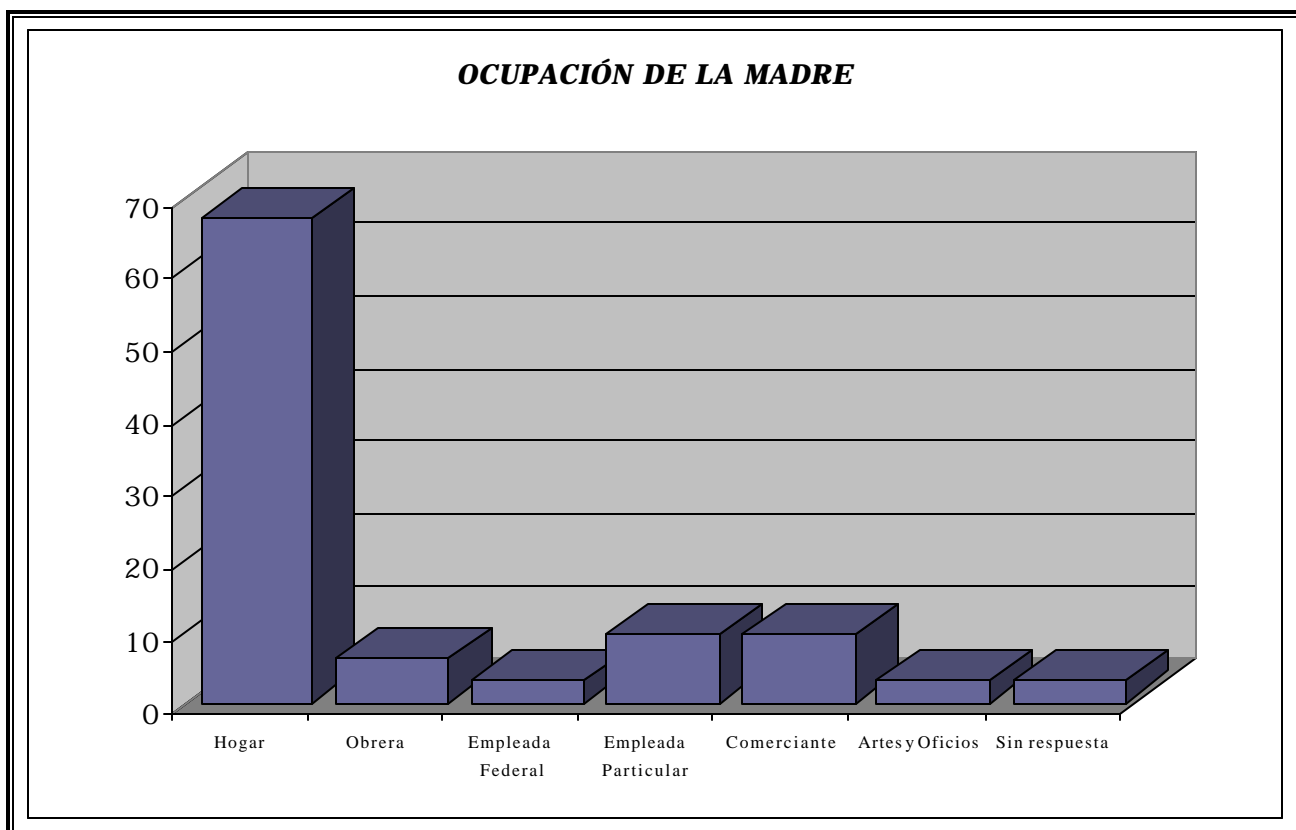
El 39.3 % cursó primaria, el 27.3% cursó la secundaria, que en comparación con los que no estudiaron, es una comparación significativa



OCUPACIÓN DE LA MADRE

	F.A.	F.R.
Hogar	22	66.7 %
Obrera	2	6.1 %
Empleada Federal	1	3.0 %
Empleada particular	3	9.1 %
Comerciante	3	9.1 %
Artes y Oficios	1	3.0 %
Sin respuesta	1	3.0 %
Total	33	100.0 %

Se observa que la mayoría están dedicadas al hogar 66.7 %.



SOLVENCIA ECONÓMICA DEL ALUMNO

	F.A.	F.R.
Sus padres	9	27.3 %
Madre	8	24.2 %
Padre	12	36.4 %
Abuelo	1	3.0 %
Otros	2	6.0 %
Sin respuesta	1	3.0 %

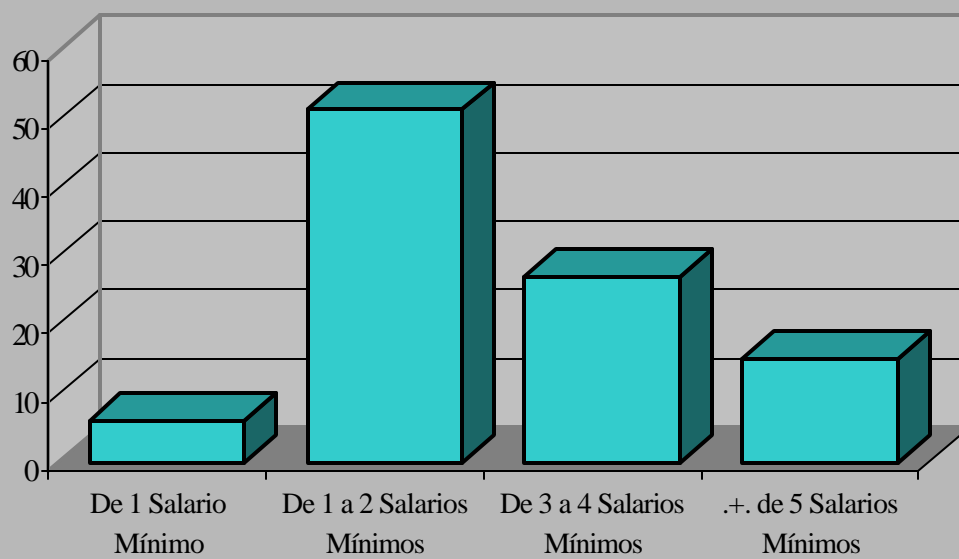
Quién solventa las necesidades económicas es el padre con un 36.4 %, y entre ambos padres y solo la madre en la mitad de los casos.

INGRESO MENSUAL FAMILIAR

	F.A.	F.R.
De 1 Salario Mínimo	2	6.1 %
De 1 a 2 Salarios Mínimos	17	51.5 %
De 3 a 4 Salarios Mínimos	9	27.2 %
+ de 5 Salarios Mínimos	5	15.2 %
Total	33	100.0 %

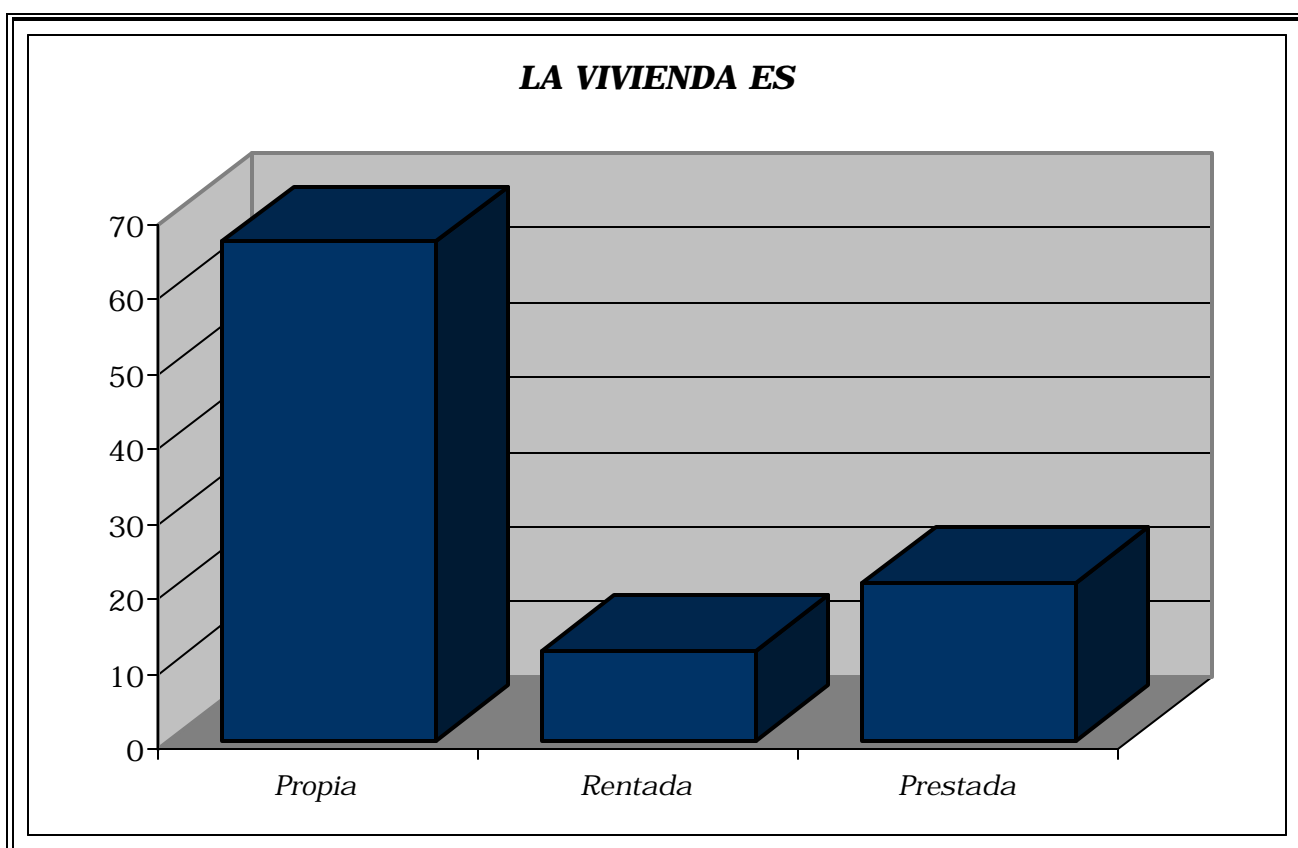
El ingreso mensual fluctúa entre uno a dos salarios mínimos en la mitad de la muestra, y una tercera parte responde que gana tres a cuatro salarios.

INGRESO MENSUAL FAMILIAR



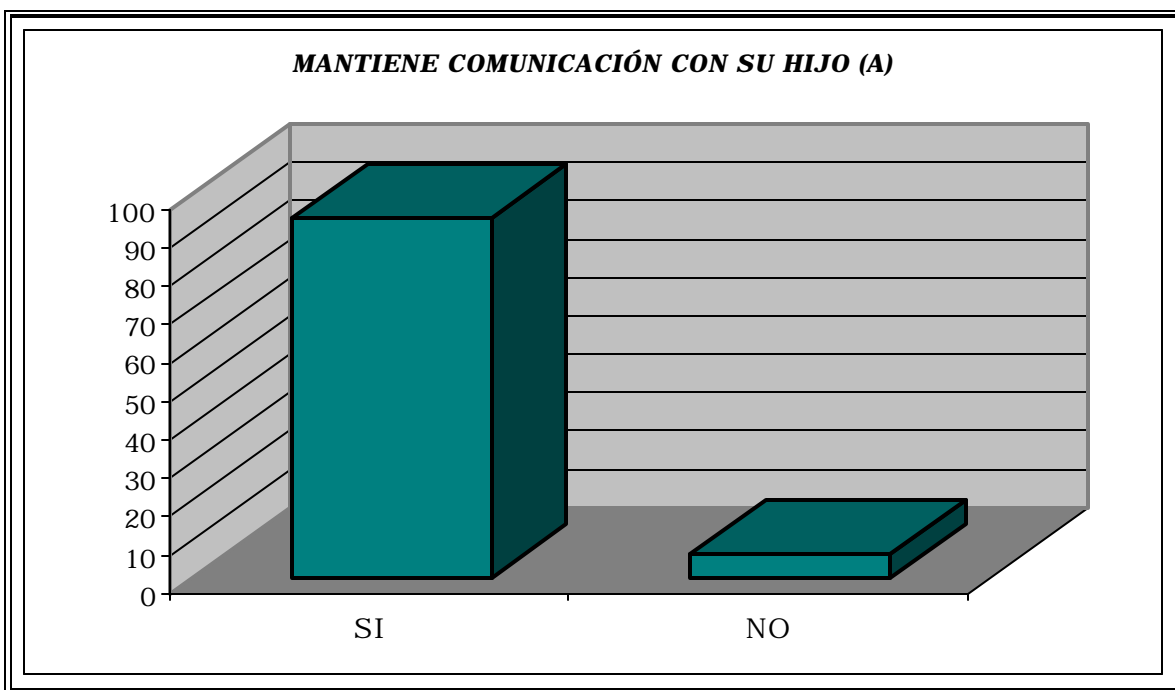
LA VIVIENDA ES

	F.A.	F.R.
Propia	22	66.6 %
Rentada	4	12.1 %
Prestada	7	21.2 %
Total	33	100.0 %



MANTIENE COMUNICACIÓN CON SU HIJO (A)?

	F.A.	F.R
Si	31	93.9 %
Sin respuesta	2	6.1 %
Total	33	100.0 %



¿POR QUÉ?

	F.A.	F.R.
Es importante	7	21.2 %
Lograr confianza	1	3.0 %
Estar enterado de sus cosa	6	18.2 %
Apoyarlo	2	6.1 %
Es rebelde	1	3.0 %
Sin respuesta	16	48.5 %
Total	33	100.0 %

En cuanto a la comunicación existe en un 93.9 %.

CUANTA COMUNICACIÓN EXISTE

	F.A.	F.R.
Suficiente	11	33.3 %
Muy poca	6	18.2 %
Bastante	7	21.2 %
Excelente	8	24.2 %
Sin respuesta	1	3.0 %
Total	33	100.0 %

TIPO DE VIVIENDA

	F.A.	F.R.
Casa sola	21	63.6 %
Departamento	6	18.2 %
Vecindad	3	9.1 %
Sin respuesta	3	9.1 %
Total	33	100.0 %

Casi tres cuartas partes habitan en casa sola, seguido de un 18.2 % en departamento.

