

**Maestría en Educación con
Campo en Desarrollo Curricular**

***LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA***

Asesor:

Dra. Patricia Serna González

Presenta:

Lic. Lidia Julissa Hernández Godoy

**SISTEMA DE BIBLIOTECAS PARA LA FORMACIÓN
Y ACTUALIZACIÓN DE DOCENTES**

Septiembre de 2008

DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRIA PARA OBTENCION DE GRADO

Morelia Mich., a 10 de Septiembre de 2008.

**C. LIDIA JULISSA HERNANDEZ GODOY.
PRESENTE.**

En mi calidad de Director de la Unidad 161 de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del Trabajo denominado **“LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FISICA”**, el cual fue realizado bajo la tutoría de la **DRA. PATRICIA SERNA GONZALEZ**, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto, por lo que se dictamina favorable y se autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.

ATENTAMENTE

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



MTRO. JOSÉ HERIBERTO ZAPIÉN GONZALEZ

DIRECTOR

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	6
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	7
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	8
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	9
OBJETIVOS.....	28
CAPITULO I	
ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN MÉXICO	35
CAPITULO II	
MARCO TEÓRICO.....	43
2. 1. Formación de Grado	47
2. 2. Perfeccionamiento docente en actividad	48
2. 4. La actualización científica y didáctica debe ser uno de los principales objetivos de los programas de desarrollo profesional de los profesores	73
2. 5. Proceso histórico de la teoría curricular	81
2. 6. Los años 70: Currículum; ¿un anglicismo?	84
2. 7. Los años 80: Transición y ascensión	85
2. 8. El currículo en la década de los 90' s.....	92
2. 9. El análisis curricular	94
2.10. Teoría Curricular en Educacación Física	96
CAPITULO III	
METODOLOGÍA	106
3. 1. Momento uno	107
3. 2. Momento dos.....	108
3. 3. Momento tres	108
CAPITULO IV	
PROPUESTA BASE DE LAS COMPETENCIAS PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA.....	112
4. 1. Presentación	112

4. 2. Justificación	115
4. 3. Competencias genéricas	117
4. 4. Evaluación	121
4. 5. Creación de nuevas estrategias	124
4. 6. Desarrollo Humano Integral	136
4. 7. Metodología	142
CONSIDERACIONES FINALES	165
BIBLIOGRAFÍA.....	169
GLOSARIO	171
ANEXOS.....	173

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende invitar a todos los docentes del área de Educación Física, en especial a los de la Región 1, que corresponde a la Zona Metropolitana de Guadalajara, a que revisemos nuestra formación y poder así mejorar la calidad de la misma.

La Formación Permanente del Profesorado (FPP), es un tema muy amplio, en el cual estoy interesada desde que entre a la maestría en Educación con campo en Desarrollo Curricular, es y ha sido una realidad en la educación, y por ende la educación física, así como en otras profesiones tales como: administración, contaduría, derecho, diseño, comercio internacional, arquitectura y medicina, por mencionar algunas, el docente, así como los demás profesionistas requieren una formación constante, para poder ser así mejores profesionales actualizándose para estar a la vanguardia dentro de su profesión.

La concepción empírica que se tiene del profesor en el paradigma técnico-crítico (inquiry-oriented) centrado en el análisis, que menciona García Ruso¹ es la de: la inclusión del pensamiento crítico y reflexivo del profesor.

Según las definiciones que han hecho diferentes autores sobre el buen profesor que debe estar formado por cualidades, aptitudes y actitudes que éste debe integrar en su personalidad: Procesador activo de información, investigador en el aula (Stenhouse, 1984, 1987), profesional que planifica y toma de decisiones (Clark y Peterson, 1986), el profesor como práctico reflexivo (Shön, 1983, 1987), son alguna de las denominaciones que pretenden resaltar el componente técnico-crítico del profesor².

¹ García Ruso Herminia, "La Formación Permanente Del Profesorado En Educación Física : Problemas Y Expectativas", Inde, España, 1997:29-32, 46-48.

² Revista Del Departamento De Educación Y Valores Del Iteso. "La Formación Del Sociólogo Como Profesional Reflexivo" Número 12. Enero - Junio De 1998 . Págs.; 3 - 7.

En esta perspectiva, el modelo de formación del profesorado, sin rechazar las aportaciones de los paradigmas anteriores, propone preparar al futuro profesor en las habilidades y estrategias que le permitan enjuiciar las metas educativas, tomar decisiones sobre que métodos de enseñanza conducen a ellos (Zeichner, 1985), quienes defienden la formación de profesores basándose en la competencia de hacer, a su vez, que sepan analizar los efectos.

En esta posición se destacan dos dimensiones

La primera: las capacidades que debe poseer el profesor técnico-crítico para dar respuesta a las exigencias que desde la sociedad se imponen en la escuela. La segunda, como capacitar a los futuros profesores para lograr esa pretendida enseñanza de calidad.

Los programas de formación deberían preparar al futuro profesor para descubrir por sí mismo el estilo y las estrategias pedagógicas que a él le resultarán más efectivas para la situación concreta en la que trabaja. Se pretende que el profesor sea un investigador práctico y directo en su propia aula o área de trabajo, obteniendo datos originales y verificando hipótesis directamente.

JUSTIFICACIÓN

Cecilia Fierro, (et al, 1999:17), Menciona que con el tiempo los pueblos cambian, se desarrollan y la sociedad cambia también. La educación básica tiene que responder a esas necesidades por lo que el papel de los maestros no puede ser siempre igual.

Las actividades formativas que se han venido realizando, han incidido tan poco, en los procesos de desarrollo profesional del profesorado, como para que actualmente, y aclarar esta situación, se evite el uso de la expresión: formación permanente en favor del desarrollo profesional, dado el interés por enfatizar el deseo de que aquella promueva a éste.

Tras una década identificada plenamente con este hecho, empiezan a escucharse voces que demandan una formación permanente que realmente incida en el profesorado, superando el aprendizaje de técnicas o recursos concretos para contribuir a su desarrollo, a su mejora, a su avance progresivo como profesionales, mediante la puesta en marcha de contextos enseñanza - aprendizaje, que primen la reflexión, el análisis, la investigación, el intercambio de ideas y experiencias, los debates y las discusiones, la cooperación, la autonomía, la dialéctica. Teoría y práctica....., en lugar de aquellos otros procesos caracterizados por las pautas propias de un enfoque académico o técnico de la formación del profesorado.

La necesidad de la formación permanente parece estar asumida por todos, se sugiere que el profesorado haga actividades de formación que les permitan avanzar en su desarrollo como buenos profesionales de la enseñanza. Sin embargo, no todos los aspectos o vertientes de la formación permanente, están igual de claros o asimilados al mismo nivel, por la comunidad educativa.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

**¿Cómo mejorar los procesos de formación
de los docentes de educación física?**

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

- ✓ La docencia es una profesión que requiere un aprendizaje significativo.
- ✓ Ser maestro es ser también un aprendiz.
- ✓ El aula es igualmente para nosotros un espacio en el que podemos aprender.
- ✓ Existen muchas razones por las cuales los maestros debemos perfeccionarnos continuamente.
- ✓ El éxito de nuestros alumnos y la calidad de la educación que impartimos dan un significado profundo al ser docente (Fierro, Cecilia, et al, 1999:19).
- ✓ El aprendizaje de una profesión hecha de relaciones entre personas, no puede entenderse sólo como la adquisición de nuevos conocimientos, aprender a ser maestro implica afectos, actitudes, imágenes, modelos y valores.
- ✓ El profesorado debe adaptarse a cada situación que es única e irrepetible. Cuando se hable de formación permanente se hace referencia al profesorado para que sea capaz de modificar sus situaciones en función del entorno de las nuevas perspectivas de la enseñanza y de las características individuales de los alumnos.

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Como bien es sabido, en México, hay de todo tipo de profesores, buenos, flojos, veteranos, abnegados, con ética y sin ella, con disposición, sin vocación, etcétera. Es importante recalcar, que muchos profesores utilizan esta profesión, sólo como medio de vida, ya que dentro del sistema se tiene un sueldo seguro, y no como la profesión en sí, y eso debilita la calidad de la educación.

Para lograr una educación de calidad y con equidad, hay que formar a los mexicanos de modo integral, en las actitudes y capacidades necesarias para el desarrollo, consolidando la democracia y produciendo bienestar.

Según las investigaciones de Guevara Niebla Gilberto, y Jacques Delors³ la Actualización Magisterial en México, ha sido ubicada con muy bajos niveles de competitividad.

Estoy convencida que lo que necesitamos no son reformas parciales o retoques a lo existente sino un planteamiento renovado y audaz, que recoja lo mejor de las propuestas generadas, proyectándolas dentro de una visión que coloque a la democracia y la calidad como elementos sustantivos en los que debemos insistir para transformar la escuela, en especial, la escuela pública.

La educación debe convertirse en el eje movilizador para la integración del país como una sociedad plural y diversa, para su democratización tanto social como política, permitiendo a los ciudadanos el libre e igualitario acceso a las distintas oportunidades de progreso.

³ Jacques Delors. Capítulo 6° De Su Informe A La UNESCO "La Educación Encierra Un Tesoro" (1996).

A lo largo de la historia, las escuelas normales, salvo excepciones, sufrieron a su vez falta de buenos maestros, instalaciones, bibliotecas, planes y programas de avanzada, así como de orientaciones para el futuro.

Por medio de lo que se conoce como la actualización, la membresía del gremio se incrementó: Primero, surgió el Instituto de Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM-1978), fundado en la etapa de la unidad nacional, que sirvió para la incorporación de cientos de miles de personas, que por cuestiones de origen y en tiempos de expansión acelerada de la cobertura, empezaron a trabajar como maestros sin tener las calificaciones requeridas. Después, mediante centros de diversa índole, y más recientemente, en las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-1979), se ofrece la licenciatura a quienes nada más tenían la normal básica.⁴

El Programa Nacional de Carrera Magisterial es una experiencia sin precedentes en la Educación Nacional. Es un sistema de estímulos para los profesores mexicanos de Educación Básica (Preescolar, primaria, secundaria), el cual tiene el propósito de coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida, laboral y educativa.

Carrera Magisterial es un sistema de promoción horizontal en donde los profesores participan en forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubren todos los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial.

El Programa consta de cinco niveles "A", "B", "C", "D" y "E", en donde el docente puede acceder a niveles superiores de estímulo, sin que exista la necesidad de cambiar de actividad.

⁴Mendoza Sánchez, Socorro. *Antología: Introducción a la Problemática de la Educación Actual*:137. Maestría en Educación Física, Escuela Superior de Educación Física de Jalisco

Se sustenta en un sistema de Evaluación Global por medio del cual es posible determinar de forma objetiva y transparente, a quién se le debe otorgar un estímulo económico. Se incorporan o promueven los docentes que obtienen los más altos puntajes.

Carrera Magisterial es ampliamente aceptada por los profesores de Educación Básica, ello no ha permitido consolidar una cultura de la evaluación, como una actividad permanente y natural del quehacer educativo, asimismo, ha promovido la actualización, capacitación y profesionalización de los docentes en servicio.

Previos al programa de Carrera Magisterial existía un sistema de promoción y otro de estímulos: Escalafón Tradicional y Esquema de Educación Básica respectivamente, de los cuales sólo el primero subsiste.

El Escalafón Tradicional es un sistema de promoción con una estructuración piramidal y con poca movilidad, en donde para ascender al nivel inmediato superior es necesario que se den retiros, renunciaciones, jubilaciones, defunciones o que sean creadas nuevas plazas.

Regula las promociones dentro del sistema educativo mediante un concurso entre varios candidatos, este proceso se basa en una calificación de méritos y no en evaluaciones. La escasa movilidad se aprecia en los siguientes datos: el 90.75% son maestros frente a grupo; el 8.2% corresponde a subdirectores y directores; el 0.79% a inspectores y jefes de enseñanza y el 0.25% al nivel más alto del escalafón, inspectores generales y jefes de sector.

La Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (DGENAMDF-1994) surgió de la fusión de dos instituciones: la Dirección General de Educación Normal y la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio; ambas instituciones tuvieron por décadas una cobertura nacional. Esta fusión conjuntó las dos vertientes del normalismo en

México: la formación de docentes y el mejoramiento profesional del magisterio en servicio.

Respecto a la formación de profesores pueden considerarse las primeras acciones en el año de 1822; a iniciativa privada se fundó la Compañía Lancasteriana que formaba y capacitaba maestros a través del sistema de enseñanza mutua.

Posteriormente, en diversos estados de la República, se crearon algunas escuelas para preparar maestros, entre ellas la Normal de Oaxaca, la Normal de Zacatecas, y con el tiempo muchas más, como la Escuela Normal para Profesores de Instrucción Primaria establecida en la ciudad de México (1887); así para 1900 ya funcionaban en el país 45 escuelas normales.

En 1905 se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes bajo la dirección de Justo Sierra, institución que vino a dar orden al sistema de educación pública en nuestro país.

En 1921 se estableció la Secretaría de Educación Pública y se nombró a José Vasconcelos como titular de la misma, quien emprendió acciones para impulsar la creación de las escuelas normales rurales, las misiones culturales y otras instituciones educativas necesarias.

Entre 1924 y 1925, el maestro Lauro Aguirre fundó la Escuela Nacional de Maestros y así, a partir de la década siguiente se observó el nacimiento de muchas instituciones formadoras de docentes, como son: el Instituto de Preparación del Profesorado de Enseñanza Secundaria (1936), actual Escuela Normal Superior de México, la Escuela Normal de Educación Física (1936), la Escuela Normal de Especialización (1943) y la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (1947) que empezó a funcionar en 1948.

En 1947 se creó la Dirección General de Educación Normal (DGEN), la cual en 1984 incorporó sus instituciones al modelo de educación superior, ofreciendo estudios a nivel de licenciatura para la formación de profesionales de la educación.

El mejoramiento profesional del magisterio en servicio se inició formalmente en 1944 con la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), institución que surgió en un contexto caracterizado por la creciente demanda de maestros, la expansión de los servicios educativos y la insuficiencia de profesores egresados de las normales que carecían de las herramientas pedagógicas necesarias para el desempeño profesional de su labor docente, maestros que en su mayoría carecían de título profesional.

Al respecto, el 26 de diciembre de 1944 se dictó la Ley de creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y el 19 de marzo de 1945 inició sus labores; dicho Instituto fue pionero en México de los sistemas de educación a distancia ya que impartía cursos por correspondencia y escolarizados en todo el país. Para el ciclo escolar 1955-56 se encontraban funcionando en el país 354 centros regionales de estudio y consulta.

A partir de 1968 se le encomendó al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) una tarea más: el perfeccionamiento docente, labor que desarrolló hasta 1971 cuando se transformó en Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM), responsable del mejoramiento profesional y docente de los maestros de educación preescolar, primaria, media y superior.

En 1978 la DGMPM se transformó en Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM); institución que consolidó la capacitación docente, el mejoramiento y la actualización de los maestros. Para 1984 esta Dirección se incorporó también al modelo de educación superior. En este contexto, tanto la DGEN como la DGCMPM, dependieron por algún tiempo de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC).

Hacia 1989, la Dirección General de Educación Normal y la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio se fusionaron en una sola institución: la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM), para ofrecer los servicios de formación, capacitación y actualización del magisterio a nivel nacional.

Como consecuencia de la decisión que llevó a transferir los servicios educativos federales a los estados, a esta Dirección le ha correspondido ofrecer sus servicios en el ámbito del Distrito Federal. Desde 1994 la DGENAMDF depende de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

El Esquema de Educación Básica, se formalizó en 1987 y terminó su vigencia en marzo de 1993, al concluir es captado por Carrera Magisterial. Era un sistema de estímulos que buscaba promover el mejoramiento de la calidad de educación mediante el pago de un estímulo por las horas dedicadas a actividades cocurriculares. Se ponderaban la preparación profesional y los años de servicio como requisitos para ingreso. No se previeron mecanismos de movilidad dentro de sus diferentes categorías y nunca tuvo mecanismos de control y seguimiento de las acciones de fortalecimiento curricular, por lo cual su impacto en la calidad de la educación nunca fue claro.

Posteriormente surgen otros centros de formación de docentes, uno de ellos es el Programa de Actualización del Magisterio. (PAM)

Para poder responder a la necesidad apremiante de actualizar los conocimientos del magisterio nacional, a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), surge el Programa de Actualización al Maestro (PEAM), con miras a fortalecer en corto plazo, los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que desempeñen su función. En este programa se combinan la

educación a distancia, el aprendizaje en cursos, sesiones colectivas de estudio e intercambio de puntos de vista, y el trabajo individual de los maestros.

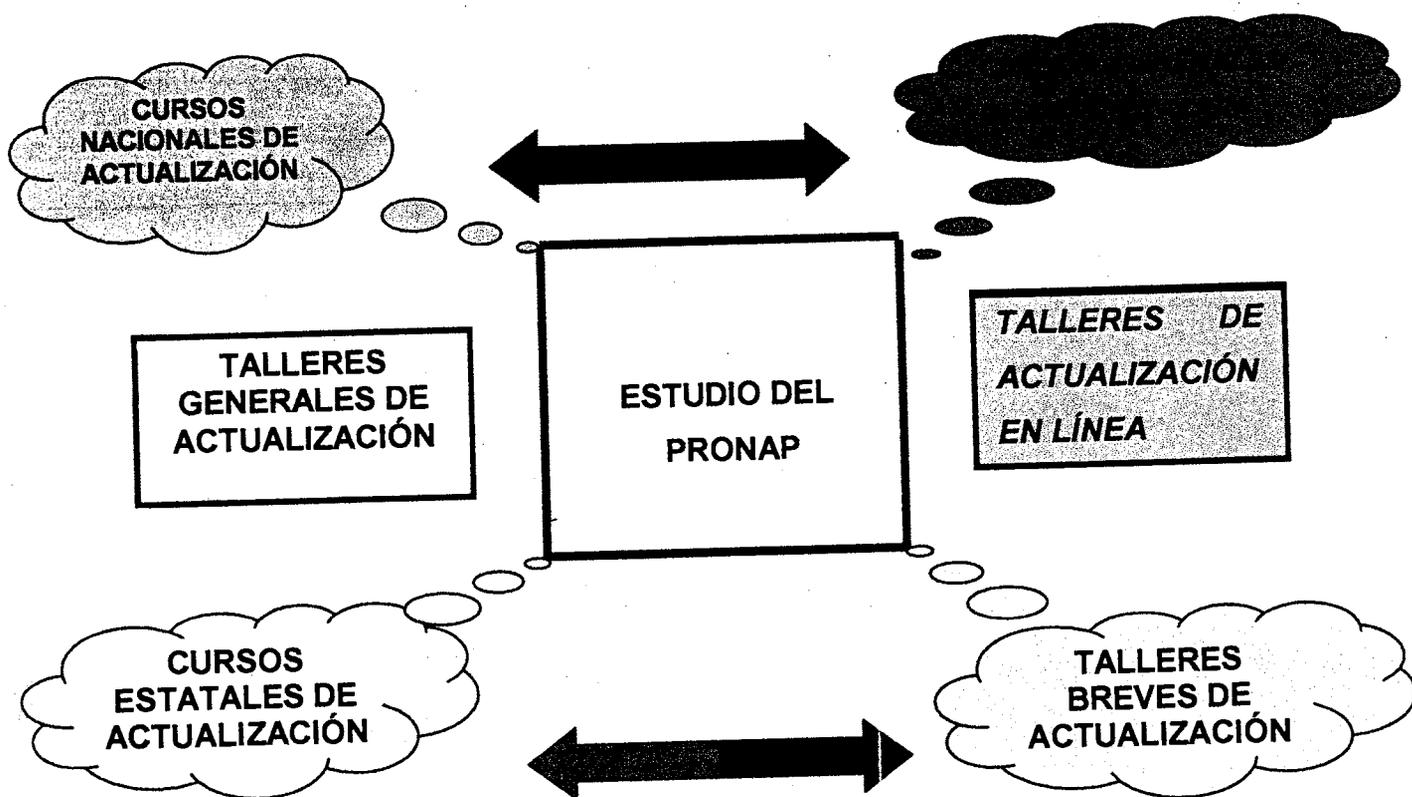
El Programa de Actualización al Maestro (PEAM) es el antecedente directo del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP). Para continuar con la atención sistemática y ordenada a los maestros en materia de actualización, y en cumplimiento de su función formativa, la Secretaría de Educación Pública (SEP), en acuerdo con el Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación (SNTE), fijó los criterios para la creación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP), el 15 de mayo de 1994.

Posteriormente, en enero de 1995, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firmaron el Convenio de Ejecución y seguimiento de Programa. A partir del mes de mayo de 1996 la Secretaría de Educación Pública (SEP) y los gobiernos de las entidades federativas firmaron el Convenio para la extensión del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP).

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP), son todos los cursos y talleres que se ofrecen a los profesores y profesoras de educación básica para profundizar en los contenidos y enfoques de la enseñanza y aplicarlos en el diseño de propuestas didácticas. Algunos están enfocados a resolver necesidades nacionales, mientras que otros se centran en problemáticas estatales o locales.⁵

⁵ www.pronap.ice.edu.mx/pronap

NACIONALES



La misión del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP), consiste en mantener una oferta continua y permanente; suficiente, pertinente y flexible de programas de actualización de calidad, dirigida a todos los maestros de la educación básica, así como al personal directivo y de apoyo técnico-pedagógico en todos sus niveles, tipos y modalidades.

Como la transformación de los sistemas educativos no consiste en aumentar aquello de lo cual se dispone, sino en transformar las maneras de organizar los recursos disponibles (CEPAL Y UNESCO)⁶, el objetivo central del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP) consiste en actualizar a los profesores mediante un conjunto de servicios continuos y permanentes, que permitan

⁶ CEPAL Y UNESCO: Educación y conocimiento: eje de transformación productiva con equidad., documento discutido en el seminario realizado en CEPAL, Santiago de Chile, 4-6 de diciembre de 1991.

reorganizar todos los elementos dispersos con que hoy se cuenta, así como los recursos de los que se dispone.

En el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP) se integran los esfuerzos nacionales y estatales para ofrecer a los maestros y maestras las bases para renovar permanentemente sus formas de enseñanza.

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP) se estableció como una consecuencia directa de los lineamientos contenidos en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1995-2000 y en el Programa de Desarrollo Educativo del mismo periodo.

Igualmente, es el resultado de los compromisos establecidos por el Gobierno de la República y los Gobiernos de los Estados en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de mayo de 1992, plasmados posteriormente en la Ley General de Educación (1993).

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP) forma parte del Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica que corresponde a la SEP regular, de acuerdo con lo que establece el artículo 12, fracción VI, de la Ley General de Educación (1993).

El propósito inicial del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros consiste en facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de los nuevos planes de estudio, así como promover la utilización de nuevos métodos, formas y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos del currículum.

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) es el resultado de la experiencia que en materia de actualización han acumulado la SEP y las autoridades estatales.

Comprende diversas acciones para elevar la calidad de la enseñanza mediante un proceso de mejoramiento continuo del trabajo de los maestros y maestras, así como la renovación de sus conocimientos y de sus competencias didácticas.

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestro (Pronap) opera en las entidades federativas a través de las instancias Estatales de Actualización y los Centros de Maestros.

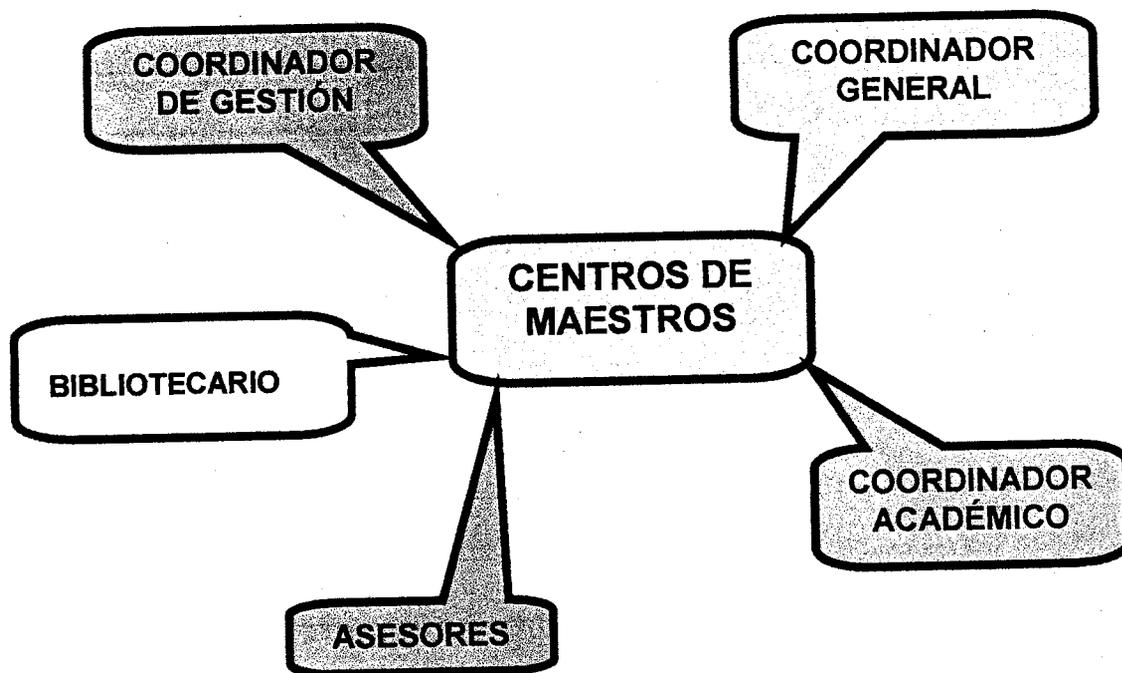
Los componentes de Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (Pronap) son:

1. PROGRAMAS DE ESTUDIOS.
2. PAQUETES DIDÁCTICOS.
3. CENTROS DE MAESTROS.
4. MECANISMOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN
(EXÁMENES NACIONALES).

La Actualización, desde la perspectiva de Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (Pronap), se refiere a la formación de los profesores para enfrentar mejor los cambios curriculares y ponerse al día respecto de los avances en las ciencias de la educación. Por ello, se han emprendido acciones para poner a disposición de los maestros y maestras de educación básica los medios necesarios para la renovación de sus conocimientos y para el desarrollo de sus competencias didácticas.

Los Centros de Maestros son espacios de encuentro entre maestros y están destinados a promover y facilitar las actividades de estudio, en ellos los profesores

de educación básica dispone de diversos servicios, recursos e instalaciones para desarrollar procesos de actualización.⁷



El día 09 de agosto de 2002, al concretarse el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, el titular de las SEP: Reyes Taméz Guerra, dejó en claro que la educación de buena calidad es un proyecto nacional y asunto de todos los mexicanos.

El Secretario de Educación Pública, reiteró que para impulsar una educación de buena calidad, ésta tiene que cimentarse en nuestros valores históricos y culturales; debe ser eficiente integrada, diversificada, flexible e innovadora, y estar articulada con los ámbitos de ciencia y tecnología.

Las aspiraciones, dijo, ...no son modestas, ya que se trata de transformar los centros educativos en comunidades de aprendizaje, con docentes que fomenten la capacidad de aprendizaje, independientemente de los educandos, su creatividad y su

⁷ www.pronap.ilce.edu.mx/pronap

capacidad de análisis, en un ambiente escolar y seguro con infraestructura digna y equipamiento suficiente, donde se propicie el uso intensivo de la tecnología, con planes de desarrollo sustentados, en el fortalecimiento de las prácticas académicas de excelencia y en la gestión escolar exitosa...

También mencionó, que en la carrera del conocimiento no hay tiempo que perder, porqué "el riesgo de quedar al margen de sus beneficios es mayor que nunca", el Presidente Felipe Calderón Hinojosa; afirmó que el Compromiso Social por la Calidad de la Educación tiene como principal propósito mejorar radicalmente la gestión del sistema educativo y que la escuela se convierta en una unidad de formación integral.

El Jefe del Ejecutivo dejó en claro que su gobierno, al que calificó de humanista y de cambio, que tiene un compromiso inquebrantable con la educación de calidad para todas y todos los mexicanos, pero "una educación pública laica y gratuita, como lo marca la Constitución, como lo requiere la ciudadanía".

Por lo tanto a medida que la Actualización Magisterial crezca, en cuanto a la calidad y contenido, en condiciones futuras del país, habrá que recompensar mejor a los maestros, pero a su vez se les deberá exigir mucho más.

Como mencionaba anteriormente, la formación del magisterio tendrá que ser de mayor calidad, pero también de diferente naturaleza: construir un desafío intelectual y motivarlo para el trabajo mucho más creativo, más que el que realiza en la actualidad.

"Los cursos de actualización deberán diseñarse para retar a la inteligencia de los maestros, hacer esfuerzos para que los contenidos sean relevantes a las nuevas condiciones de México y el mundo, y utilizar las tecnologías más avanzadas de

comunicación e información con el fin de lograr productos amenos, ágiles y eficaces”.⁸

El reconocimiento social al quehacer de los maestros sólo sucederá, si tienen actitudes de apertura y comprensión a muchos otros profesionales que se ocupan de la educación y muestran con hechos que su ética de trabajo se reproduce en el salón: siendo puntuales, cumplidos, honestos y diligentes.

En la época de la economía global, México va a competir con países que invierten más recursos económicos e intelectuales en la educación básica.

Tal vez con soporte en los esquemas de la Carrera Magisterial se puedan avanzar elementos para cumplir sus tres propósitos concurrentes:

1. APOYAR LA PROFESIONALIZACIÓN DEL MAGISTERIO.
2. ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.
3. INNOVACIÓN PARA EL FUTURO⁹.

El primer punto, será alcanzar más y nuevas calificaciones para los maestros en ejercicio, conocimientos novedosos y técnicas que permitan abordar el método de resolución de problemas, es decir, adoptar el mismo sistema para su aprendizaje y de ahí en adelante insistir en la innovación.

La calificación social y profesional de los docentes está orientada a revalorar a los maestros y maestras como agentes sociales y culturales para el mejoramiento de su desempeño en las aulas, en el área de trabajo de los docentes de Educación Física, y en cualquier escenario de aprendizaje.

⁸ Mendoza Sánchez, Socorro. Antología: *Introducción a la Problemática de la Educación Actual*. 122. Maestría en Educación Física: Escuela Superior de Educación Física de Jalisco.

⁹ Mendoza Sánchez, Socorro. Antología: *Introducción a la Problemática de la Educación Actual*. 122. Maestría en Educación Física: Escuela Superior de Educación Física de Jalisco.

Los docentes deben contar en cada centro educativo con facilidades para construir equipos de inter-aprendizaje que les permitan compartir sus experiencias, estrategias, opciones, logros y dificultades con sus colegas, cooperando mutuamente al éxito del proceso formativo de los alumnos. Estos equipos pueden formarse también alrededor de los proyectos de investigación innovación y/o formación, capacitación, evaluación y sistematización de su propia práctica pedagógica, dentro de su centro educativo o en red con otros centros educativos.

La formación continua es permanente, tanto para docentes, así como, para directivos, debiéndose tomar iniciativa desde cada centro educativo o en red en complementariedad con la que se promueva desde los órganos intermedios y la sede central.

El desarrollo implica incremento de capacidades y no crecimiento económico a cualquier precio. Los docentes desarrollamos y humanizamos en la relación interactiva de aprendizajes permanentes, relevantes, significativos de lo que representa ser ciudadanos transformadores del mundo.

Cada maestro es diferente, está en él, en su ética, él darle a sus alumnos lo mejor de sí. Pero en la actualidad, hemos sacado por lógica, que si es mayor el salario, es igual a una mejor educación, y en la voz del pueblo hay un lema que dice: "HACES COMO QUE ME PAGAS, ENTONCES, HAGO COMO QUE TRABAJO". Esta frase es conocida no sólo en el magisterio, sino también en otras profesiones.

Junto con nuestros alumnos aprendemos a ser personas constructivas, pero también nos desarrollamos como profesionales. Se trata de una profesión muy compleja.

Nosotros como docentes, tenemos entre manos un proyecto muy superior. Es de interés nacional de primer grado lo que nos toca realizar junto con los padres de familia, el maestro de grupo y alumnos, contando con el compromiso del conjunto de la sociedad. Esta responsabilidad compartida nos colmará de satisfacción si

logramos lo que queremos para nuestros propios hijos.... ¡QUÉ SUPEREN A SUS PADRES!, Nos llenará de orgullo poder dar cuenta de resultados reales.

La profesión de enseñar es cambiante, por ello es necesario que el docente este consiente de estar capacitado, actualizado y en formación continua.

En el área de Educación Física, se realizan unos cursos de nombre el primero de "superación y actualización," realizado en Puerto Vallarta, Jalisco., Un segundo llamado de "Actualización en Educación Física", que se encuentran programados para los meses de mayo y noviembre respectivamente, no aportan lo suficiente ya que son de corta duración, y lo que se obtiene son tips e ideas, para mejorar un poco nuestra práctica educativa, siendo actividades de innovación e incluso para reafirmar actividades ya vistas con anterioridad., A esto les llamaría " CURSO-TALLER" O "TALLER DE ACTUALIZACIÓN".

Otro punto importante que quisiera mencionar es que, tanto en Educación Física, como en otras áreas, existe una desarticulación entre la teoría y la práctica. Este problema se remonta años atrás donde nuestra formación institucional en una escuela normal se caracterizó por el excesivo teoricismo y casi nada de práctica directa.

Es decir, durante los años de estudio hay mucha teoría, pero no hay el tiempo y el espacio para saber aplicarlo en ese momento, lo que conlleva a que en el momento de iniciar las labores como docentes, cuesta mucho trabajo entender de que manera aplicas lo que ya aprendiste en tus estudios de la licenciatura y tienes que adaptarlo a tu practica laboral.

Se ha puesto cuidado en los aspectos de contenido, material y en general, aspectos curriculares, se busca congruencia entre la fundamentación y la labor práctica, para recoger avances en el terreno de la metodología, psicología y reformatión curricular.

SISTEMA DE BIBLIOTECAS PARA LA FORMACION Y ACTUALIZACION DE DOCENTES

Pero hace falta darle la debida importancia a la práctica docente, adquisición de saberes prácticos, desde los primeros días de formación.

En relación con lo que mencionaba anteriormente, sobre el maestro, Pablo Latapí Sarre¹⁰ lo fundamentó en el Foro de Formación y Actualización de Docentes y su relación con la calidad y la equidad de la educación, durante la Conferencia Inaugural, realizada el 8 de noviembre de 2002, en el Estado de Puebla., y comentó lo siguiente:

Es difícil hablar de "el maestro" y de "su formación", pues en realidad hay muchos maestros y son innumerables sus perfiles y sus experiencias de formación. Pero es inevitable generalizar, a sabiendas de que carecemos de suficientes evidencias para demostrar que la "imagen promedio" que presentamos es justa y acertada.

Visto estructuralmente, el sistema de formación y actualización del país es complejo y heterogéneo: intervienen en él instituciones muy diferentes: Escuelas Normales de diversos tipos, Universidades Pedagógicas con variados programas, instituciones universitarias, Centros de Maestros, Centros de Actualización del Magisterio, sistemas a distancia, dependencias federales y estatales, instituciones privadas.

El carácter de enseñanza superior que se dio a la Formación de los Maestros (FM) desde 1984 está muy lejos de haber tenido un efecto real en sus concepciones curriculares y sobre todo en los procedimientos académicos internos que asemejen esta formación a las demás carreras universitarias. En respuesta a las demandas del magisterio, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) en 1992 incorporó como uno de sus componentes fundamentales la renovación de la formación docente, y desde hace cinco años se puso en marcha el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las

¹⁰ Observatorio Ciudadano de la Educación y Contracorriente A.C. Foro de formación y actualización de docentes y su relación con la equidad y la calidad de la educación Conferencia Inaugural, Puebla, 8 de noviembre de 2002

Escuelas Normales, así como el Programa de Actualización del Magisterio, ambos con objetivos y alcances bastante limitados.

Reconociendo el gran esfuerzo financiero y tecnológico que ha significado la creación de los Centros de Maestros, muchos docentes cuestionan sus supuestos y estrategias. La utilización de sus espacios y equipamientos es mínima sobre todo por la falta de tiempo de los docentes; las capacidades de sus coordinadores y asesores se quedan con frecuencia cortas respecto a lo que de ellos se espera. Y el Programa de Actualización del Magisterio (PRONAP), con sus laudables innovaciones de "cursos nacionales" con evaluación independiente adolece, bajo la presión de dinámicas sociales, burocráticas y gremiales, de inducir a un credencialismo que limita grandemente su eficacia y lo aparta de la práctica docente. Se cuestiona también la concepción de los programas, cursos y talleres, su enfoque al maestro individual, su desvinculación con la vida escolar que hace difícil que el docente aplique después lo que aprende (aunque hay también signos prometedores en los esfuerzos que realizan varios Estados).

El sistema de actualización no logra contrarrestar los efectos de lo que una autora (Rosas. 1999:9) llama la "dinámica de desprofesionalización" que genera la cotidianidad escolar. La escuela privilegia lo no sustantivo -los festejos y desfiles, concursos, campañas, innumerables comisiones, obligaciones sindicales, llenado de informes y formularios, reuniones, etc.- que consume el tiempo del docente y le impone como principal meta "cubrir el programa" a toda costa, sin poderse permitir el lujo de pretender elevar la calidad del aprendizaje de sus alumnos o de atenderlos individualmente cuando lo requieren. En este cuadro, se desarrolla necesariamente en muchos docentes, en pocos años, un sentido de frustración profesional que los lleva a refugiarse en rutinas conocidas y seguras y a comportarse como los describen algunos estudios antropológicos: un profesional devaluado, no reconocido socialmente, no actualizado, aprisionado en una normatividad burocrática, y sin horizontes profesionales estimulantes.

Hay insatisfacción también respecto a la formación inicial por varias razones:

- ✓ Los sistemas de formación inicial no han atendido, por décadas, a los requisitos de ingreso de los estudiantes, principalmente al elemento relacionado con la "vocación" del candidato. Uso el término en sentido riguroso como el conjunto de cualidades, creencias, valores y disposiciones anímicas que conforman la aptitud para el magisterio. Hay dos profesiones, se dice, que requieren "vocación"; se puede ser contador, matemático o comunicólogo sin ella, pero no se puede ser ni médico ni maestro sin ella. (Un estudio ya clásico de Beatriz Calvo (1989:144) sobre educación normal y control político concluyó que en la Escuela Nacional de Maestros las dos terceras partes de los estudiantes confesaban haber elegido la carrera por sus ventajas materiales y prácticas (carrera corta que les daba el diploma de bachillerato y el de maestro de primaria, les aseguraba una plaza federal con sueldo y prestaciones de por vida, o por haber sido ésta la decisión de sus padres), y sólo un 37.5% estudiaba "por vocación al magisterio". Preguntados también si pensaban perseverar en el magisterio a largo plazo, 36.4 % opinó que pensaban abandonarlo y otro 27.3 % que planeaban combinarlo con el estudio y ejercicio de otra carrera. Ver también: Martínez Pérez y Camacho, 1996: 23).
- ✓ Se señala también la incapacidad del curriculum para proporcionar una formación humana integral y de verdadera calidad, que desarrolle las destrezas intelectuales básicas -de análisis, síntesis, relación, inferencia, comunicación, etc.-, los valores, autoestima, madurez emocional y relaciones interpersonales (Zarzar, 2002: 43.)
- ✓ Y finalmente se critica la endogamia de la formación docente, que produce una estrechez mental y cerrazón defensiva a los conocimientos de otros campos disciplinarios; una especie de blindaje a aprender cosas diferentes, y una peculiar forma mental que privilegia el cumplimiento de lo prescrito y busca la seguridad en la ejecución de recetas, sin recurso a la reinterpretación significativa de lo que se ordena.

Desafortunadamente el Programa para la Transformación de las Escuelas Normales vigente no llegó a las raíces de estas deficiencias; ha ampliado los recursos

materiales de las instituciones, mejorado notablemente sus bibliotecas y equipamientos electrónicos y propuesto un *curriculum* discutible pero al menos más coherente con los planes y programas en vigor; pero no se propuso renovar a fondo (inclusive contemplando la jubilación anticipada en algunos casos) de plantas docentes vetustas ni introducir mecanismos auténticamente universitarios de evaluación externa de profesores y estudiantes, o de evaluación y acreditación de las instituciones.

En suma, nuestros modelos de Formación y Actualización Magisterial (FAM) muestran síntomas de agotamiento, dispersión y, en cierto sentido, de derrota. El proceso de reforma de las Normales es en la práctica muy débil; la UPN no acaba de encontrar su lugar y desempeña funciones de docencia e investigación escasamente pertinentes a sus propósitos originales; y los maestros (con notables excepciones de grupos que trabajan clandestinamente por superarse) están desarmados pues, como ha dicho un investigador (Alberto Arnaut, 1996: 243), el SNTE "les ha expropiado sus derechos profesionales" monopolizando las iniciativas de renovación y con frecuencia subordinándolas a intereses ajenos a su objetivo. No hay aún consensos sobre los caminos que debemos emprender en el futuro en esta materia ni un claro liderazgo del parte de las autoridades.

OBJETIVOS

- ✓ Diseñar propuestas teóricas de cómo mejorar los procesos de formación del docente de educación física.
- ✓ Crear formas alternativas de apoyo a los maestros en ejercicio para el mejoramiento de su formación permanente.
- ✓ Conocer cuáles son las expectativas respecto a temas a tratar en los cursos de actualización

MARCO CONTEXTUAL

La presente investigación se desarrolla en el Estado de Jalisco en la Zona metropolitana de Guadalajara, por lo que es importante señalar las características del contexto, en donde se orienta el proceso investigativo.

Jalisco es uno de los 31 estados de México y se ubica en el centro-occidente del territorio mexicano. Colinda con los estados de Nayarit hacia el noroeste; con Zacatecas, Aguascalientes y San Luis Potosí hacia el norte; con Guanajuato hacia el este y con Colima y Michoacán hacia el sur. Hacia el poniente Jalisco tiene una importante franja costera en el Océano Pacífico. El nombre del estado proviene de la mezcla de tres palabras del náhuatl: *xalli*, que significa arena, *ixtli*, cara o superficie y la desinencia de lugar *co*, según Luis Cabrera en su Diccionario de Aztequismos. Su nombre significa, de este modo, "En la superficie de arena" o "En el arenal". Durante varios siglos, hasta alrededor de 1836, Xalisco se escribió con X inicial, y esa letra reflejaba el fonema "sh" de su nombre original en nahuatl.

Jalisco es el tercer estado más poblado de México, y uno de los más desarrollados en el país en cuanto a actividades económicas, comerciales y culturales. En cierta partes de la capital el nivel de vida es comparable al de países como España e Italia, pero al igual que en el resto de México dicho nivel de vida no es representativo de todos los municipios. Su capital es la ciudad de Guadalajara, zona metropolitana (compuesta por los municipios de Juanacatlán, El Salto, Tlaquepaque, Tonalá, Tlajomulco de Zúñiga, Ixtlahuacán del Río y Zapopan) es la segunda aglomeración urbana más grande de México después de la capital. Población: 6, 652 232 hab.

Jalisco es un estado libre y soberano de México. El gobierno del estado se divide en tres poderes que son el ejecutivo, legislativo y judicial. El poder ejecutivo esta a cargo del gobernador del estado con un período de gobierno de seis años, que es elegido democráticamente, el gobernador es el que tiene que coordinar todos los programas de desarrollo para el estado. El poder legislativo está conformado por si

los diputados locales que forman el congreso del estado y los eligen por tres años, en el se discuten las reformas a las leyes del estado y el presupuesto. Por último al poder judicial le corresponde aplicar las leyes, el gobernador nombra a los miembros del poder judicial.

En total el estado comprende 125 municipios, (Capilla de Guadalupe aún no es considerado Municipio) distribuidos en 12 regiones con una subregión, cada región tiene un municipio sede designado por la importancia y ubicación estratégica de dicho municipio en la región respectiva. La división en regiones es una simple división administrativa que facilita el manejo del estado. Las regiones administrativas son las siguientes:

- ✓ Región Norte
- ✓ Región Altos Norte
- ✓ Región Altos Sur
- ✓ Región Ciénega
- ✓ Región Sureste
- ✓ Región Sur
- ✓ Región Sierra de Amula
- ✓ Región Costa Sur
- ✓ Región Costa Norte
- ✓ Región Sierra Occidental
- ✓ Región Valles
- ✓ Región Centro
- ✓ Subregión Centro Conurbana

De la región le sigue el municipio, que es una división administrativa controlada por una cabecera municipal, y esta a su vez se divide en delegaciones controladas por un delegado. Entre los municipios más importantes fuera del área de la capital destacan Zapotlán el Grande, Puerto Vallarta, Lagos de Moreno, Arandas, Tepatitlán

de Morelos, Ocotlán, La Barca, Zapotlanejo, Ameca, Autlán, San Juan de los Lagos, Tala y Chapala.

Guadalajara es un municipio y capital del estado mexicano de Jalisco, así como cabecera del área urbana que lleva su nombre: Zona Metropolitana de Guadalajara. Se localiza en el occidente de la República Mexicana en la región centro del estado de Jalisco. Su territorio delimita al norte con los municipios de Zapopan e Ixtlahuacán del Río; al oriente con Tonalá y Zapotlanejo; al sur con Tlaquepaque y al poniente con Zapopan.

La población total del municipio de Guadalajara es de 1.600.894 habitantes^[1] según el censo del INEGI 2005 convirtiéndola en el segundo municipio más poblado en México solo después de Ecatepec en el Estado de México.^[2] ^[3] Su Zona Metropolitana integrada por 8 municipios del estado de Jalisco, agrupaba ese mismo año un total de 4,095,853 habitantes,^[4] esta zona metropolitana es la segunda en el país tanto en extensión como en población^[5], después de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México. Guadalajara es el segundo municipio más densamente poblado del país superado solamente por el municipio de Ciudad Nezahualcóyotl en el estado de México.^[6]

Su nombre proviene del árabe *wād al-ayyara* وادي الحجارة o وادي الحجارة, que significa «Río de Piedras» o «valle de las fortalezas».^[7] El conquistador Nuño Beltrán de Guzmán nombró así a la ciudad en honor a su ciudad natal: Guadalajara, España.

La ciudad es una de las sedes culturales, industriales y económicas más importantes del país. Es conocida en el mundo por sus tradiciones, sus atracciones culturales y recreativas, y por su gastronomía, su sólida identidad cultural le ha dado cierta imagen iconográfica al país. Mientras que la Guadalajara contemporánea es un polo económico como industrial, comercial y de infraestructura de servicios en México, también cuenta con un legado de cuatro siglos y medio de cultura, visibles en su arquitectura, folclore y tradiciones. Es además sede de la Arquidiócesis de

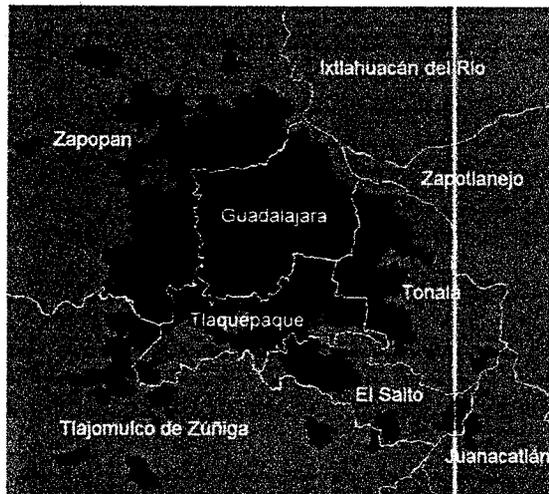
Guadalajara. La ciudad ha sido sede de eventos internacionales como la primer Cumbre Iberoamericana en 1991, la Cumbre América Latina, El Caribe-Unión Europea en 2004, el Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales en 2005 y será la sede de los Juegos Panamericanos en 2011. De igual forma fue nombrada Capital Americana de la Cultura en 2005 y Ciudad Educadora en 2006.

Esta ciudad fue también la mayor ciudad mexicana en ser considerada como *ciudad del futuro* en los estudios del 2007 de la FDI Magazine,^[8] debido a su población inclinadamente juvenil, baja tasa de desempleo, gran número de recientes inversiones extranjeras y proyectos, también observaba el potencial económico más fuerte de cualquier mayor ciudad norteamericana en el 2007 sólo superado por el de Chicago,^[9] también fue observaba el mayor potencial de cualquier ciudad mexicana para hacer negocios en 2007.^[10] Su potencial económico, la fundamenta como un núcleo de desarrollo y atracción turística para el occidente del país.

La **zona metropolitana de Guadalajara (ZMG)** es la región urbana resultante de la fusión de la ciudad de Guadalajara y las poblaciones cercanas en el estado de Jalisco, México. Esta zona metropolitana es la segunda mayor en el país tanto en extensión como en población^[1], después de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

La zona metropolitana de Guadalajara está formada, de jure, por las siguientes poblaciones, según el informe de zonas metropolitanas del INEGI del 2004:

- ✓ Guadalajara.
- ✓ Tlaquepaque.
- ✓ Tonalá.
- ✓ Zapopan.
- ✓ El Salto.
- ✓ Tlajomulco de Zúñiga

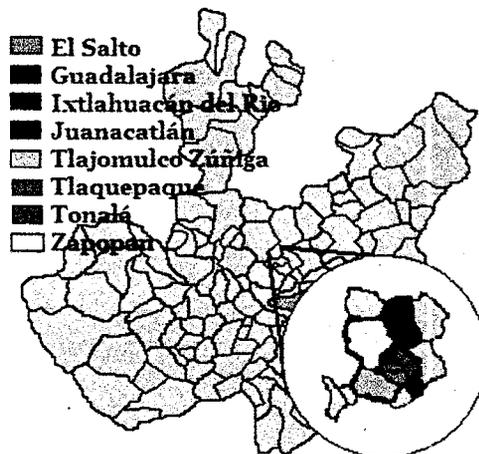


Municipios Conurbados de la Zona

Estas cuatro poblaciones albergan entre ellas a 3,859,932 habitantes^[2] según datos del 2005 del INEGI. Las siguientes poblaciones son, de facto, parte del Área Metropolitana, al ser absorbidas por la mancha urbana:

- ✓ Juanacatlán.
- ✓ Ixtlahuacán del Río.

Incluyendo estas 2 poblaciones, el Área Metropolitana de Guadalajara alberga así a 4,240,320



Zona Metropolitana de Guadalajara

Desglose poblacional de la ZMG

Municipio	Población
Guadalajara	1,689,940
Zapopan	1,165,790
Tlaquepaque	563,006
Tonalá	438,729
Tlajomulco	240,630
El Salto	121,436
Ixtlahuacán	18,157
Juanacatlán	11,902
Total ZMG	4,240,320

Según datos del 2005 del INEGI de población por municipio Jalisciense.^[3]

Para todos los municipios involucrados, pertenecer a la zona Metropolitana de Guadalajara es de gran relevancia, pues al ser la capital del Estado, ha sido el centro del desarrollo y del poder político y económico, de modo que los municipios pueden participar en proyectos de urbanización cofinanciados por el Gobierno del Estado en beneficio de todos

Los datos que corresponden a los docentes se agrega en la siguiente tabla de concentración para su análisis.

CAPITULO I

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN MÉXICO

En este apartado se ofrece un panorama general de algunos aspectos del desarrollo de la educación física en México. Se ha privilegiado un enfoque que posibilite relacionar la historia de nuestro país como nación independiente y republicana y el desarrollo de la educación, con el papel que han jugado los maestros en este proyecto y con las líneas generales que definieron la formación de profesores y la práctica de la educación física en la escuela básica. Esta manera de comprender el pasado contribuye a vincular la educación con la época correspondiente y a pensar la educación física en el marco de un proceso caracterizado por distintas influencias.

En la instrucción pública en México, asociada a la construcción de nuestro país y a la consolidación del Estado mexicano moderno, sobresalen múltiples esfuerzos por atender las demandas sociales de la población. La formación de profesores de educación física ha sido parte de la política educativa nacional y ha encauzado sus planes y programas al logro de los principios educativos y, particularmente, al desenvolvimiento integral de los escolares.

Desde hace mucho tiempo, las escuelas normales han tenido a su cargo la responsabilidad de la formación de profesores para la educación básica y el papel del maestro ha sido esencial en la consolidación del proyecto educativo. Así, en 1885 con la Escuela Modelo de Orizaba y con la Escuela Normal de Xalapa, fue Enrique C. Rébsamen quien, a través de los cursos de perfeccionamiento para profesores, contempló en la teoría de la disciplina la importancia del trabajo corporal y la enseñanza de los principios de la educación física e higiénica como componente fundamental en el perfil del maestro.

Posteriormente, en el primero y segundo congresos de instrucción entre 1889 y 1891, se subrayaron la importancia de la educación física en diferentes grados educativos, para tomarla en cuenta dentro de los programas oficiales. Como resultado en 1891 se instituyó la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria de Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California, que reconoció a la educación física como parte de la formación integral de los educandos. En esa misma época, la inclusión de la educación física en los planes y programas de educación primaria se caracterizó por la impartición de las primeras clases de gimnasia en las escuelas elementales del país.

En 1907 fue creada la Escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia y, al año siguiente, la institución contaba con su primer mapa curricular que ofrecía las bases para la formación de profesores en educación física orientada, sobre todo, a la formación militar.

Como resultado del movimiento social que inició en 1910, el constituyente de 1917 enfatizó el carácter público y laico de la educación, y definió un proyecto de cultura que trajo consigo el reconocimiento de los valores nacionales y el fortalecimiento de la unidad del país. En este proyecto se resalta el papel del maestro como promotor de la educación y a esta como un derecho de todos los niños y jóvenes en edad escolar y fundamento de una sociedad equitativa, desarrollada y con profundo sentido humanístico.

Con la creación de la SEP en 1921 y el gran impulso que dio su titular, José Vasconcelos, a la consolidación de la educación nacional, se contó con una instancia organizativa que desde sus inicios contempló en su proyecto a la educación física. En esta perspectiva que desde sus inicios se formuló un nuevo concepto de educación física en referencia a las formas que adquiere la expresión corporal humana y se concibió al educador físico como el responsable de promover conocimientos y desarrollar habilidades en este campo. En palabras Vasconcelos se

trataba de “estimular a través del ejercicio la salud física y espiritual, desvinculándola del récord y la apuesta”.

En 1923, la creación de la Dirección General de Educación Física y la Escuela Elemental de Educación Física para formar profesores significó un paso firme en la consolidación del proyecto postulado por la SEP. La propuesta se orientó con un enfoque metodológico y sistemático de la especialidad (1923-1927), que buscó concretar la relación entre cuerpo y mente, y promover, mediante el juego y el deporte, el ideal corporal como reflejo de la moral más alta. En la propuesta se rescataron las danzas autóctonas y el folclor como bienes de la cultura para preservar el significado de lo *mexicano* y se incorporó la enseñanza de los deportes de origen anglosajón: atletismo, básquetbol, voleibol, fútbol y natación. En esa época también existió la Escuela Universitaria de Educación Física, fundada en 1927, que orientaba la disciplina con un enfoque higiénico-deportivo, y para procurar el cuidado de la salud.

Durante la década de los años 30 se delineó, desde la SEP, una visión comunitaria y socializadora de la educación, en el marco de la educación socialista que caracterizó el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas. De acuerdo con este proyecto, y con el fin de centralizar la coordinación de la educación física a nivel nacional, se creó el Departamento Autónomo de Educación Física. Además, para formar profesores en esta especialidad que desarrollaran sus actividades en los distintos niveles y modalidades educativas del país, en 1936 se fundó la Escuela Normal de Educación Física –se mantuvo hasta 1943–, que impulsaba una formación docente “nacionalista y patriótica” a través del deporte. Los egresados de este centro educativo promovieron las tablas gimnásticas, los ejercicios de orden y control –de influencia premilitar– como: la táctica y la estrategia aplicadas a la enseñanza del deporte.

Destacados educadores mexicanos impulsaron, en esta época, la formación de maestros basada en el enfoque, según el cual la escuela debe ofrecer variedad de experiencias productivas y sociales para que el escolar identifique problemas y

aprenda a resolverlos con creatividad. También apoyaron estrategias para expandir la educación popular, en la búsqueda de una mayor equidad y solidaridad en beneficio de la población.

Entre 1943-1949, la Escuela Normal y Premilitar de Educación Física se organizó bajo un enfoque que privilegiaba una concepción militar de la actividad física, acorde con las condiciones que caracterizaban la época de finales de la Segunda Guerra Mundial y los inicios de la posguerra. Con un propósito diferente, entre 1949-1955, la Escuela Nacional de Educación Física (ENEF) se orientó hacia una concepción basada en lo deportivo.

En el transcurso de aquellos años la formación de docentes de educación física se consolidó institucionalmente e inició una expansión con la apertura de escuelas formadoras de profesores en distintas entidades del país. Este hecho fortaleció la calidad educativa en lugares donde la educación física era impartida por egresados de alguna escuela normal, ya que en la mayoría de los estados los docentes no tenían la preparación adecuada.

A finales de la década de los años 60 apareció, como dominante en el ámbito del deporte internacional, el enfoque técnico-deportivo que caracterizó la propuesta formativa brindada por la ENEF. Al inicio de los años 70, en esta misma escuela se estableció el plan de estudios de cuatro años; durante esta década, la formación de docentes se sometió a un análisis crítico, enriquecido con la incorporación del enfoque psicomotriz, el cual tenía como base los principios que fundamentaban la importancia del desarrollo psicomotor de las personas para la adquisición de un pensamiento superior y buscaban soluciones que pudieran conducir a hacer más eficaces los procesos educativos. Este enfoque en la formación de profesores de educación física aparece como crítico de la concepción biomotriz, base del enfoque técnico-deportivo y de los sistemas de entrenamiento deportivo que creaban estereotipos estables y rígidos que terminaban por afectar la capacidad física.

La propuesta de la tecnología educativa, que dio lugar a los programas por objetivos, centró al proceso educativo en tres esferas de desarrollo: cognoscitiva, afectiva y motriz. En el marco de estos programas, la tendencia psicomotriz deportiva enfatizó la educación psico-cinética para los primeros años de escolaridad básica (preescolar y los tres primeros grados de primaria) y la actividad deportiva para los tres grados restantes de la educación primaria y la secundaria. Se definió a la educación física como *educación por el movimiento*, con lo que se propició un reconocimiento importante de la especialidad como disciplina educativa.

Con la creciente urbanización, el desarrollo industrial y el incremento del tiempo libre, y en respuesta al interés natural de los escolares por el juego y las actividades deportivas, la formación de docentes se fortaleció considerablemente e incorporó, dentro del marco de los programas por objetivos y con el enfoque psicomotriz, la enseñanza de actividades de tipo lúdico-recreativo.

El Acuerdo secretarial 11140, del 6 de septiembre de 1976, estableció los estudios de licenciatura para formar docentes en educación física y autorizó el plan y los programas de estudio en las modalidades escolarizada y extraescolar, esta última para que los profesores de educación física en servicio adquirieran el nivel de licenciatura. Con ello se fijaron las responsabilidades de la formación de docentes y se dio la pauta para atender los servicios a través de áreas: docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura. En este proceso, la Escuela Superior de Educación Física (ESEF, antes ENEF), del Distrito Federal, jugó un papel importante en el diseño de un plan de estudios basado en un enfoque psicomotriz y deportivo.

En 1982, la SEP emitió un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Educación Física en sistema escolarizado y ese mismo año se creó la Subsecretaría del Deporte, a la que se inscribió la ESEF, institución donde se elaboró el documento de sistematización académica que permitió delinear el modelo curricular de 1982 para la formación de educadores físicos.

La sistematización académica de 1982 propuso la formación de estudiantes en 10 campos: pedagógico, psicológico, administrativo, investigación, cultura general, cívico-social, filosófico, biológico, técnico-deportivo y artístico. Estos campos se estructuraron en cinco áreas de formación, con los siguientes porcentajes y de acuerdo con el número de horas asignadas en el mapa curricular: técnico-deportiva (36.7%); ciencias psicopedagógicas (20.6%); ciencias biológicas (18.3%); ciencias sociales (10.3%), y técnico-artística (5.7%). Además de las materias optativas –la mayoría del área técnico-deportiva- a las que corresponde 9.1%.

Este modelo marcó la pauta para la formación de profesores de educación física en el Distrito Federal y fue adoptado en otras entidades federativas; su fundamentación, basada en la tecnología educativa, significó un avance importante en su momento, ya que consideró los principios pedagógicos, los conocimientos y las habilidades a desarrollar en la formación de los estudiantes, así como los rasgos, las cualidades y las características del profesional en su perfil de ingreso, egreso y campo profesional.

Por acuerdo presidencial, el 23 de marzo de 1984 todos los estudios de educación normal se elevaron a nivel licenciatura. En el caso de educación física, esta medida ratificó lo establecido desde 1976 e implicó, para las escuelas normales que ofrecían esos estudios, su adscripción a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en 1985.

Con el Acuerdo secretarial 136, publicado el 7 de junio de 1988, se derogó el plan de estudios 1976 de la Licenciatura en Educación Física, en el punto correspondiente a la modalidad extraescolar y se aprobó una versión ajustada del Plan de estudios 1982, que aún se aplica en modalidad semi-escolarizada.

En ese mismo año, la Dirección General de Evaluación Educativa aprobó los planes y programas de educación física para la educación preescolar, primaria y secundaria, cuyo enfoque se definió como orgánico-funcional. La organización del esquema

corporal y el rendimiento físico se plantearon como contenidos generales de la educación física para la educación básica. En la búsqueda de mayor capacidad física y eficiencia del movimiento, se definió a la educación física como la educación del movimiento, y éste se consideró como un medio para alcanzar el desarrollo de la personalidad humana; se eligieron como vías de activación física las técnicas de recreación, la iniciación al ritmo y al deporte, y como actividades permanentes la respiración, la relajación y la postura.

A principios de la década de los años 90, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, se planteó la necesidad de dar respuesta a la crisis social desde el campo educativo, por lo que se ha exigido revalorar el papel de la educación física, reconceptualizar la disciplina y redefinir el objeto de estudio y de trabajo, e incluso algunos autores han propuesto cambiar su denominación. Por su parte, organismos internacionales, como la UNESCO, han enfocado el trabajo en esta área hacia el concepto de acondicionamiento y actividad física, a favor de la salud integral del individuo y de la sociedad y en contra del sedentarismo.

El proceso de formación de profesores de educación física ha incorporado los valores y principios de la política educativa del Estado mexicano, así como distintos enfoques y propuestas surgidas en este campo del conocimiento, desde la concepción tradicional de la gimnasia higiénico-militar (basada en ejercicios estereotipados y de repetición mecánica vigentes a principios del siglo XX), hasta las concepciones actuales sustentadas en la educación motriz, el deporte escolar, el uso del tiempo libre, la educación física para la salud y la expresión corporal, entre otros. En este marco histórico, es interesante reflexionar acerca de si la educación física ha hecho aportaciones relevantes a la educación física ha hecho aportaciones relevantes a la educación integral de los escolares o si, por el contrario, el que la práctica docente prevalezcan tendencias con base en algunos enfoques descritos, sobre todo del deportivo-competitivo, limita el trabajo educativo de la disciplina.

Si bien se ha ratificado el movimiento como el medio educativo y objeto de la educación física, el reto urgente consiste en vincular sus contenidos con las condiciones de vida de los escolares y sus necesidades educativas, como una orientación que contribuya a lograr los propósitos de la educación básica en nuestro país.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Las propuestas de mejora de desarrollo profesional planteadas, modifican el concepto de responsabilidades del profesor, ampliándolo para que incluya no sólo la enseñanza, sino también las dimensiones de liderazgo y aprendizaje. El proceso de enseñanza otorga igual ponderación a la planificación, las relaciones con los alumnos y la reflexión. Desde esta perspectiva, la enseñanza es una actividad compleja que requiere inteligencia, iniciativa y creatividad por parte de quienes la ejercen. También exige que otros educadores, y la sociedad en general, confíen en estos profesionales concediéndoles libertad de actuación. Las definiciones reduccionistas de la función del profesor limitan su potencial. Si consideramos la enseñanza como una actividad técnica en la que los profesores imparten conocimientos inmutables como simples instrumentos de transmisión, tendrán menos implicación y responsabilidad en los resultados. Precisamente se podría encontrar una gran fuerza motivadora alentando a los profesores para que lideren el proceso de aprendizaje de los alumnos hasta la consecución de determinados resultados.

La formación de docentes en nuestro país ha tenido varias perspectivas, desde las administraciones públicas, o bien sean en su carácter nacional o estatal, como en el caso de la Secretaria de Educación Pública.

Las estrategias seguidas han variado históricamente y han respondido bien a la idea de capacitar, a la de proporcionar formación dentro de la tarea, a profesionalizar al maestro o a la regularización, y aun reciclaje, actualización y mejoramiento profesional.

En la actualidad, la labor docente es de vital importancia porque en ella intervienen todos los factores técnicos en el proceso enseñanza-aprendizaje, la efectividad de la

enseñanza depende no sólo del contenido teórico de los métodos y programas, sino también de las actitudes del maestro emanadas de las conductas y respuestas del educando. Partiendo de la base de que el acto didáctico establece una relación activa maestro-alumno, como factor determinante del éxito en materia educativa.

La problemática de la acción docente, no es la tarea que se confiera a una sola instrucción, como tampoco se reserva a un solo periodo de su proceso. Esta formación responde a una diversidad de ámbitos, formación que van dejando una influencia decisiva a la personal.

Dado el principio de la formación integral, el ser humano asimila consciente o inconscientemente la influencia y las aportaciones de la gran diversidad de instituciones y factores que por correlación y complemento, comparten esta tarea formativa.

Un punto de partida importante para poder establecer procedimiento, técnicas y métodos para las cosas, consiste en establecer desde un inicio aquello que se requiere hacer. Si deseamos seguir con la mencionada recomendación, tendríamos que definir lo que entendemos como "capacitación" (como persona) después los caminos que llevan a lograrla.

Para muchos la capacitación significa cosas diferentes y van desde ir a cursos, eventos, pláticas, un requisito de ley, un programa, hasta un proceso de educación para el trabajo.

Y ellos mismos recurrirán a los métodos que los lleven a lograr al final de aquello que consideraron como capacitación, entonces: ¿qué es capacitación ?.

La capacitación es un proceso que se inicia en un momento dado, cuando un sujeto comienza a capacitarse para la formación docente pero continua a lo largo de toda

su carrera, como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que se debe continuamente preparándose.

La capacitación docente también suele llamarse: preparación para la tarea, formación continua o formación permanente se ha constituido en las últimas décadas en una estrategia de mejoramiento de la calidad educativa asociada a los procesos de reformas y enraizadas en los movimientos críticos de profesionalización docente que re-invidica, entre otras cuestiones, el lugar de los maestros y profesores en la producción del saber pedagógico el derecho a ejecutar su rol de manera autónoma y responsable.

La complejidad de la tarea docente, avances científicos, actualización disciplinar y didáctica, revisión crítica de la propia práctica de la propia práctica son, sin duda, los motivos más compartidos por los autores para fundamentar la necesidad de la formación continua y, en consecuencia para considerar la capacitación, como una dimensión sustantiva del rol profesional de maestros y profesores.

Esto significa que no puede olvidarse que la capacitación debe garantizar el derecho de aprender a quienes enseñan, de formarse nuevos roles y para el acceso a cargos de conducción.

Por otra parte, el mejoramiento de la enseñanza y el desarrollo de innovaciones curriculares requieren de manera permanente procesos de actualización y perfeccionamiento de las competencias docentes. Todo trayecto curricular, cualquiera que sea el punto de partida de las escuelas, se propone metas superadores que exigen para su cumplimiento, además de ciertas condiciones materiales, la ampliación de las capacidades de maestros y profesores.

Esto implica también que la capacitación debe orientarse a la anticipación de necesidades educativas futuras por lo cual, y en función de todos los demás sentidos

enunciados anteriormente, la capacitación se constituye en un proceso permanente de desarrollo profesional.

Suele evaluarse mediante test o exámenes, o mediante la ejecución en una situación concreta. Aún cuando la capacitación se plantea como un proceso que contribuye el fenómeno educativo, difiere de la docencia en general porque centra la finalidad de su acción en el adecuado desempeño de un trabajo específico y no en la formación integral del individuo.

De ahí se desprende que el diseño de programas de capacitación debe permitir su adecuada articulación con otro tipo de procesos educativos. A la capacitación desde una perspectiva pedagógica, se le considera como una forma de prevenir o resolver conflictos educativos (de conocimientos) que puedan obstaculizar la realización del trabajo.

Se hace mención de un programa de capacitación, con tres elementos integradores:

- ✓ Competencias laborales cuyo dominio se adquiriera a través de la capacitación (operativa) se relaciona con la productividad.
- ✓ Procesos educativos alternos se relaciona con una finalidad educativa (vinculación del programa de capacitación con los planes de educación).
- ✓ Determinación de niveles de prevención o solución de problemas educativo-laborales (finalidades pedagógicas) ubica a los propósitos de la capacitación como inducción, desarrollo y desempeño.

Durante este tiempo de reflexión y crítica ha estado observando y analizando desde diferentes perspectivas tanto mi labor docente, así como la de otros docentes de Educación Física; a partir de ese análisis, surge la siguiente inquietud:

Hay algunos jóvenes que ya tienen terminada su carrera universitaria, y que continúan buscando su superación académica con el correr de los años, pero por

otro lado, otros profesionistas que no hacen nada por continuar su superación ya que la puesta en práctica de la formación continua, permite considerar la enseñanza como una situación dinámica en desarrollo, que requiere un aprendizaje constante acercando dicha formación al desarrollo de actividades profesionales y al ejercicio cotidiano de la profesión.

La **Formación Continua**, como un conjunto de actividades que permiten a una persona desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su vida y perfeccionarse después de su educación de base o universitaria.

La formación continua requiere lineamientos curriculares y una organización institucional donde se plasme toda la gama de instancias formativas masivas. La formación continua de los docentes comprende diferentes instancias:

1. Formación de grado
2. Perfeccionamiento docente en actividad

2. 1. Formación de Grado

La formación de grado es la instancia inicial de preparación para la tarea en la cual se trabajan los contenidos básicos que otorgan la acreditación para la práctica profesional docente.

Los contenidos de la formación docente de grado, deben asegurar:

- ✓ La comprensión de la realidad educativa en sus múltiples manifestaciones.
- ✓ El conocimiento de las complejas dimensiones de la personalidad humana.
- ✓ El desempeño profesional de rol docente como una alternativa de intervención pedagógica mediante el diseño, la puesta en práctica, la evaluación y la reelaboración de estrategias para la formación de

competencias, a través de la enseñanza de contenidos. (conocimientos, procedimientos y actitudes) a sujetos específicos en determinados casos.

- ✓ La incorporación del perfeccionamiento permanente como exigencia para el desempeño del rol.

Desde el punto de vista didáctico, la formación intelectual, alude a la adquisición de hábitos, destrezas y técnicas de actuación que unidos a los conocimientos aportados por la instrucción, conducen a la educación.

Por otro lado, como acepción más generalizada, la formación profesional es el nivel educativo que pretende formar y capacitar al alumno en el dominio especializado de un profesión. Es una instrucción para formar profesionales cualificados.

La **Formación Profesional**, también se entiende como la preparación para llevar a cabo actividades laborales productivas. Ha de estar en estrecha conexión con la dinámica y dada la frecuencia con que hoy se producen cambios de actividad laboral, ha de preparar para una posible reconversión profesional: esto se consigue fundamentalmente a través de una formación básica polivalente.

Dentro de la Formación Permanente del Profesorado en Educación Física (FPPEF), la **Formación Polivalente** es muy importante, es aquella que no se restringe a un área del saber o a la preparación de un campo concreto de trabajo, sino la que permite el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones a través de una enseñanza lo más amplia posible. La formación polivalente facilita las readaptaciones laborales posteriores (el reciclaje).

2. 2. Perfeccionamiento docente en actividad

Es una exigencia para dignificar y jerarquizar la profesión docente; mejorar la calidad de la educación y asegurar la transformación del sistema educativo.

El perfeccionamiento docente en actividad consiste en una revisión crítica de los problemas que presentan las prácticas pedagógicas y apuntan, a través de su análisis, al fortalecimiento de la tarea, y a inducir nuevas motivaciones y actitudes profesionales. Debe, por lo tanto, ser un proceso incorporado a la definición del trabajo docente.

También constituye la instancia de información y de profundización de las políticas educativas y de las demandas sociales e institucionales.

Hay que poner énfasis en las innovaciones que tienen lugar en la política educativa, en el campo pedagógico, en los respectivos campos disciplinarios de cada docente según su especialidad, así como en la interdisciplinariedad.

Deben institucionalizarse las oportunidades de perfeccionamiento y permitir así los reconocimientos profesionales en el desempeño docente por la capacitación realizada.

Perfeccionamiento institucionalizado, significa: que se realiza en el lugar y horario de trabajo, o fuera de su erogación por su parte; que comporta un reconocimiento profesional, social y laboral, por los resultados del perfeccionamiento.

La instancia de perfeccionamiento, es la destinada a la profundización de determinadas temáticas, en función de los intereses personales de los docentes, de la especialización que vayan teniendo. Constituye una continuación natural de la formación inicial. Una de sus modalidades puede ser el trabajo interdisciplinario de análisis de la realidad educativa, pero también debe incluirse modalidades, cursos, talleres, seminarios.

La actualización, en cambio, es la instancia que pone énfasis tanto en las innovaciones que tienen lugar en el campo pedagógico como en los respectivos campos disciplinarios de cada docente según su especialización.

Se puede dar la actualización solos, sin embargo, esto tiene sus riesgos. El no tener interlocutores puede provocar que al caer en un error, no haya alguien que nos ayude a reconocerlo. Por ello, se considera que compartir conocimientos y experiencias con otras personas, es más enriquecedor.

En este sentido, la Dirección de Actualización y Centros de Maestros concibe a la actualización partiendo de un diagnóstico de necesidades, tienen como propósito promover que los maestros a través del trabajo colegiado, construyan e incorporen elementos innovadores al desempeño de su práctica, con la finalidad de mejorarla y ofrecer una educación de calidad¹¹.

La profesión docente es ejercida por un gran número de personas que desarrollan una especialización creciente, que es necesario tener cuando se establecen políticas de reclutamiento, de formación o de profesionalización. Para analizar los problemas derivados de ello y definir las estrategias de acción más convenientes, debe haber una secuencia a través de la cual se construye un docente:

1. La elección de la carrera.
2. La formación inicial.
3. El desempeño profesional.

Los cursos que las distintas administraciones educativas suelen dirigir a los profesores en ejercicio, con el objetivo de lograr una actualización instruccional, psicológica, pedagógica, didáctica, etc., parten de la constatación de que la práctica educativa como tal, por sí misma, no favorece la creación de procesos que promuevan la profundización en los principios teóricos y en las tesis básicas que deben iluminar la actividad profesional en el contexto escolar. En cualquier ámbito profesional, la experiencia aparece como un factor de indudable importancia en la

¹¹ Programa Nacional De Educación 2001-2006.

evolución del conocimiento sobre el correspondiente campo de actuación y en la interpretación de los hechos y factores que lo confieran. Normalmente, además, a dicha experiencia se le concede un valor positivo. El contacto con una determinada realidad es, en sí mismo, garantía de un mayor conocimiento y, sobre todo, fuente de actuación cada vez más ágil y experta.

La experiencia es condición necesaria pero no suficiente para avanzar en la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La experiencia es también, en este contexto, fuente de constantes problemas y de agobiantes contradicciones que el sujeto debe resolver. En un contexto piagetano, la resolución de la contradicción puede encontrarse a través de diversos procedimientos que, buscando el equilibrio, no siempre lo hacen mediante el recurso, explicaciones posiblemente más integradoras.

La situación pedagógica ha situado a la práctica docente y a la experiencia profesional en el centro del mismo de sus intereses y preocupaciones. En la actualidad el concepto de la práctica docente escapa por completo a cualquier aproximación inmediata o espontánea. El verdadero sentido de esta práctica no es, en forma alguna, asimilable a otras prácticas profesionales.

La práctica docente tiene que ver con el papel que en ella desempeñan las investigaciones y conocimientos teóricos sobre el fenómeno educativo. En cualquier otra profesión, desde la medicina a la ingeniería, la investigación desempeña un papel protagónico de tal nivel de influencia que no se puede pensar en una práctica profesional que no se inspire en ella y que no pretenda contrastarla para, de este modo, avanzar en sus respectivos ámbitos de actuación. Con todos los problemas que se quiera, parece que puede hablarse de una aplicación más o menos directa de lo descubierto mediante una reflexión teórico-experimental a la práctica profesional correspondiente.

El profesorado ha de desempeñar ante todo, el papel de "agente social". Por y para ello, se ha de contemplar la dimensión pedagógica y política de la formación del profesorado, sobre todo por la necesidad de considerar un proyecto educativo y política de la sociedad, estimándolo como elemento intrínseco de dicha formación. Los últimos avances en la investigación y la práctica educativa, coinciden en señalar con una exigencia básica para que desde los centros pueda atenderse a la diversidad, el trabajo en equipo del profesorado. Ya que, además de facilitar la atención a la diversidad, se concibe como necesidad de que el profesorado trabaje con, y no enfrente de, ni siquiera al lado de, en colaboración, como exigencia de coordinación entre personas que tienen un objetivo común, o como la posibilidad de generar un conocimiento profesional compartido, como una buena disposición para la comunicación interna en los grupos o centros que eviten las culturas de corte individualista y no de colaboración.

Una condición fundamental del buen maestro es su compromiso con la formación humana. Formar es influir en la manera de ser y actuar de los alumnos, y es un proceso que involucra tanto la razón como la sensibilidad. La posibilidad de formar exige al maestro un proyecto de vida consecuente con los principios que orientan su labor educativa.

Es también una labor esencial del buen maestro tender puentes que comuniquen los alumnos con diversos dominios del conocimiento; señalar horizontes inagotables de saber; abrir cortinas que ocultan la verdadera naturaleza de los fenómenos y las cosas.

El maestro debe ser capaz de expresar y sentir ternura, estar siempre abierto y sensible a las vivencias afectivas de los alumnos; transmitir en la experiencia de enseñar el goce del conocimiento; revelar a sus discípulos la manera como el conocimiento embellece la vida; contagiarles de actitudes de respeto hacia sí mismos, de entusiasmo y calidez en su relación con los otros, de auto-confianza y valoración de sus posibilidades.

Debe ser una persona organizada en sus ideas, segura, y bien documentada para que su palabra comunique con claridad, convenga, tenga impacto y movilice a los alumnos hacia cambios significativos. Que maneje apropiadamente las diversas técnicas, recursos y métodos de comunicación necesarios para hacer más atractiva y eficiente la transmisión de sus mensajes.

Enseñar es mostrar senderos, sugerir rutas hacia lo desconocido. Es necesario dar a los alumnos la oportunidad de transitar su propio camino y encontrar las cosas por sí mismos. Lo importante es enseñar a aprender. El aprendizaje más importante es el proceso que el resultado. El verdadero maestro no es el que atiborra de información y conocimientos a sus discípulos, sino el que alimenta en ellos su deseo de aprender.

La formación intelectual y profesional que reciben los maestros en las instituciones educativas formales no necesariamente satisfacen los intereses, expectativas, deseos, o sueños de los alumnos. Un maestro con sabiduría, sensibilidad y respeto puede iluminar y alentar en sus alumnos opciones de vida y aprendizaje que les permita una auténtica realización personal. Una nueva escuela que responda a las necesidades esenciales del ser humano exige un maestro audaz e intuitivo que no sólo crea en los modelos tradicionales de desarrollo personal y social.

Es necesario que el maestro esté aprendiendo. Los buenos maestros no serán necesariamente aquellos que más conocen la información teórica y práctica de una disciplina, sino los que permanentemente y de manera creativa estén incorporando a su trabajo docente la nueva información que se genera. El nuevo maestro que necesita la sociedad moderna debe ser un experto en aprender, no simplemente una persona con formación especializada en un área del conocimiento.

El buen maestro no es aquel el que pretende que sus discípulos lo imiten. El verdadero maestro es aquel que alienta y estimula:

- ✓ La audacia de ser diferente.
- ✓ El deseo de explorar lo desconocido.
- ✓ El valor de disentir de las creencias y opiniones generalizadas.
- ✓ Las ganas de soñar otros mundos.
- ✓ El conocimiento de sí mismo.
- ✓ La lucha por la libertad.
- ✓ El derecho a la felicidad.
- ✓ La búsqueda de la belleza.
- ✓ La rebelión contra la injusticia.

La misión fundamental del educador es cultivar el espíritu de los alumnos, no atiborrar el cerebro de conocimientos. El discípulo debe ver en su maestro un portador de los mejores valores de la sociedad: la autenticidad, pasión por el conocimiento, la honradez, la disciplina, la generosidad, la autocrítica, la sencillez, el patriotismo, la identidad cultural, el respeto por la naturaleza, la valoración de lo estético, el optimismo frente al futuro. Sólo si la educación logra atraer y comprometer a los mejores hombres, podrá pensarse en proyecto educativo que responda cabalmente a las necesidades y expectativas de la sociedad.

Un maestro no tiene que ser el ejemplo viviente de todas las virtudes, ni el único o mejor modelo que sigan los alumnos en todos sus campos. Si debe ser un testimonio de superación y desarrollo humano permanente. Es necesario que cada día sienta la necesidad de crecer, de elevar su condición humana.

Sólo si el maestro es capaz de exigirse siempre sus búsquedas más elevadas, en lo cognitivo, lo sensitivo, lo estético y lo afectivo, sintiendo que entrega en su trabajo lo mejor de sí mismo, podrá mostrar a los alumnos que hay muchos campos en los cuales sería hermoso y necesario crecer, alentando en ellos un deseo constante de lucha y superación.

En relación con lo que mencionaba anteriormente, sobre el buen maestro, Pablo Latapí Sarre¹² lo fundamentó en el Foro de Formación y Actualización de docentes y su relación con la calidad y la equidad de la educación, durante la Conferencia Inaugural, realizada el 8 de noviembre de 2002, en el Estado de Puebla., y comentó lo siguiente:

En este México empobrecido, en que la sobrevivencia ha llegado ser la preocupación fundamental de la mayoría de los habitantes, país de intenso trabajo y escasos salarios, de mermadas oportunidades y sombríos augurios, la profesión de maestro tiene muchos rasgos oscuros:

- ✓ El sueldo escaso y lo que ese sueldo significa de bajo reconocimiento social;
- ✓ Las condiciones laborales poco estimulantes, tanto en el medio rural como en el urbano marginado: instalaciones y muebles deteriorados, carencia de apoyos didácticos, presión de muchas obligaciones burocráticas y, a veces, una gran soledad;
- ✓ La pobreza de los alumnos que les dificulta aprender, y con frecuencia la indisciplina, rebeldía o altanería de algunos muchachos en el aula;
- ✓ La ignorancia o indiferencia, a veces, de los padres de familia que no los corrigen ni estimulan;

Ser maestro hoy tiene afortunadamente otros rasgos que se inscriben en su lado luminoso y se descubren cuando logramos trascender las pequeñas miserias de la cotidianidad y recuperar lo esencial, lo que alguna vez nos atrajo como "vocación": el amor a los niños y a los jóvenes, el deseo de ayudarles, de abrir sus inteligencias, de acompañarlos en su proceso para llegar a ser hombres y mujeres de bien.

¹² Observatorio Ciudadano de la Educación y Contracorriente A.C. Foro de formación y actualización de docentes y su relación con la equidad y la calidad de la educación Conferencia Inaugural, Puebla, 8 de noviembre de 2002.

Para que la superación del docente sea eficaz, la formación permanente del profesorado debe estar vigente para evitar la obsolescencia de la misma formación.

En los enlaces teórico conceptuales, es de suma importancia el papel del profesor dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, como un profesional reflexivo y crítico, y como un agente activo de su propio proceso de formación.

En el Foro de Formación y Actualización de docentes y su relación con la calidad y la equidad de la educación, Pablo Latapí Sarre,¹³ mencionó que le alegra que uno de los temas fundamentales de ese Foro sea "LA FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO", dada su centralidad y trascendencia para avanzar hacia la calidad y la equidad de nuestra educación, reconociendo además que la presencia femenina en la profesión magisterial es de arrolladora importancia cuantitativa y cualitativamente.

Destaca la importancia de la formación y actualización del magisterio para el futuro de la educación nacional, asunto que, aunque presente en los programas sectoriales de la SEP desde hace cuando menos cuatro sexenios, no ha encontrado todavía soluciones satisfactorias. Toda empresa da prioridad a elevar las cualificaciones de su personal; en esto invierte, a esto está atenta, sabiendo que de ello dependen su competitividad, su productividad y, en el fondo, su existencia. No ha sucedido lo mismo con nuestro sistema educativo, y es urgente analizar este tema con profundidad y responsabilidad.

Para Pablo Latapí, la formación de los maestros (FM) no sólo es asunto central para mejorar la educación sino constituye el mecanismo fundamental para reoxigenar el sistema educativo: los nuevos maestros no son sólo sustitutos de los que mueren o se jubilan, son la vía por la que el sistema renueva sus prácticas, cuestiona sus tradiciones, acepta nuevas visiones teóricas, se abre al conocimiento y se revitaliza.

¹³ Observatorio Ciudadano de la Educación y Contracorriente A.C. Foro de formación y actualización de docentes y su relación con la equidad y la calidad de la educación Conferencia Inaugural, Puebla, 8 de noviembre de 2002.

Por esto con toda razón el programa del Foro relaciona la formación y actualización del magisterio (FAM) con la calidad y la equidad de la educación.

Se debe de estar muy bien preparado dentro de este medio educativo, en el cual, la **actualización** es un factor importante dentro del mismo es un término usado en algunas ocasiones para significar la necesidad continua de puesta a punto en la formación del profesorado y equivalente por lo tanto a perfeccionamiento.

Igualmente, se aplica el concepto actualización para indicar la necesaria tarea de ajuste de objetivos y contenidos (programa) de la enseñanza a fines, demanda motivación, exigencia social, evolución científica, etc.

Si no existe una planificación adecuada y coherente de la Formación Permanente del Profesorado, en todos los niveles, ya que los profesionales se sentirán desmotivados y puede provocar que vean los objetivos y los procesos como inalcanzables.

Julián Betancourt Morejón¹⁴ menciona que educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas de innovación.

La creatividad puede ser desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Una atmósfera creativa puede propiciar el pensar reflexivo y creativo de los docentes.

Creatividad es el potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos, a través de una atmósfera creativa se pone de

¹⁴ Betancourt Morejón Julián, "Creatividad En La Educación" Revista De Educación. Nueva Época. No. 10. Julio / Septiembre, México, 1999: 25-26.

manifiesto, para generar productos novedosos de gran valor social y comunicarlos, trascendiendo en determinados momentos, el contexto histórico social en el que se vive.

Educación en la creatividad implica el amor por el cambio. Es necesario propiciar a través de una atmósfera de libertad psicológica y profundo humanismo que se manifieste la creatividad de los docentes, al menos en el sentido de ser capaces de enfrentarse con lo nuevo y darle respuesta. Enseñarles a no temer al cambio, sino más bien, a poder sentirse a gusto y disfrutarlo.

Una educación creativa, es una educación desarrolladora y auto-realizadora, en la cual, no solamente resulta valioso el aprendizaje de nuevas habilidades y estrategias de trabajo, sino también al des-aprendizaje de una serie de actitudes que en determinados momentos nos llenan de candados psicológicos para ser creativos o para permitir que otros lo sean.¹⁵

Se debe hacer un llamado a favor de una renovación de los valores humanos que han sido corroídos por la cultura moderna: armonía, paz, cooperación, comunidad, honestidad, justicia, igualdad, compasión, comprensión y amor.

El docente debe aceptar las diferencias individuales y estimular en cada estudiante un sentido por la diversidad humana. Cada persona es creativa en forma inherente, tiene necesidades y talentos únicos de tipo físico, emocional, intelectual, espiritual, y posee una gran capacidad ilimitada para aprender, es ahí cuando los educadores físicos ayudan a los educandos a encontrarse con ellos mismos y o a explotar todas sus potencialidades físicas, y así, ser mejores estudiantes.

La educación, en conjunto con la educación física, entre otras áreas, deben conectar al educando con las maravillas del mundo natural por medio de métodos que lo

¹⁵ Betancourt Morejón Julián, "Creatividad En La Educación" Revista De Educación. Nueva Época. No. 10. Julio / Septiembre, México, 1999: 25-26.

hagan embeberse de la vida y en la naturaleza. La educación debe conectar al educando con el funcionamiento integral de la sociedad a través de un verdadero contacto con la vida social y económico de la comunidad.

La educación debe familiarizar al educando con su propio mundo interior por medio de las artes, del diálogo sincero, de momentos de reflexión silenciosa, pues sin este conocimiento externo del propio ser interior, todo conocimiento externo es superficial y sin sentido, la Educación Física es una parte fundamental de esta interiorización ya que el educando necesita tener seguridad en sí mismo y la va adquirir dentro de la Educación Física y su entorno. Se debe comprender nuevamente el papel del maestro.

Los educadores físicos deben facilitar el aprendizaje, es un proceso orgánico natural y no un producto que se pueda crear según la demanda. Los maestros necesitan autonomía para diseñar y establecer ambientes educativos apropiados a las necesidades de sus alumnos en particular.

Establecer modelos sería lo ideal para la preparación de maestros que incluyan el cultivo del propio crecimiento interior y del despertar creativo del maestro. Cuando los educadores se abren a su propio ser interior invitan a un proceso de co-aprendizaje y co-creación con el discípulo. En este proceso el maestro es discípulo y el discípulo es maestro. La enseñanza requiere una sensibilidad exquisita a los retos del desarrollo humano, no un paquete predeterminado de métodos y materiales.

El poder liberar de la burocracia a los sistemas escolares, en especial al de la Zona Metropolitana de Guadalajara, para que las escuelas así como los hogares, los parques, el mundo natural, el lugar de trabajo, y todos los lugares de enseñanza, puedan llegar a ser lugares de verdadero encuentro humano. El Educador Físico, debe dar cuenta, sobre todo a la juventud que trata de comprender el significado del mundo que heredará algún día.

La educación verdadera tiene lugar solamente en una atmósfera de libertad. Es imprescindible tener libertad de indagación, de expresión y de crecimiento como persona.

La Formación Permanente del Profesorado, ha tomado gran relevancia los últimos años, ya que la formación permanente, referida al profesorado experimentado, está directamente relacionada con la perspectiva que se tenga sobre sus funciones profesionales. El profesorado debe adaptarse a cada situación educativa, que es única e irrepetible. Cuando se habla de formación permanente se hace referencia al profesorado para que sea capaz de modificar sus actuaciones en función del entorno de las nuevas perspectivas de la enseñanza y de las características individuales de los alumnos.

Además, de ser personas conscientes y abiertas al cambio, debemos prepararnos y corregir errores en nuestra práctica educativa; debemos ser reflexivos y críticos para asumir las responsabilidades propias de nuestra profesión.

Entre los factores que condicionen la calidad de la educación ocupa un primerísimo lugar el profesor, lo que explica la atención que hoy se presta a todo lo que determina su eficacia, especialmente a su formación y perfeccionamiento.

Conseguir profesores con una formación adecuada es una meta importantísima para los sistemas educativos modernos, tanto desde el punto de vista económico como institucional y pedagógico.

En la actualidad, la mayoría de los profesores que tienen ya más de dos décadas de labor ininterrumpida, es casi imposible hacerles cambiar de ideas, por que ya las tienen bien arraigadas.

“Con el objetivo de buscar formas alternativas de apoyo a los maestros en ejercicio para el mejoramiento de su práctica educativa. El trabajo se realizó a lo largo de

varios años, con instituciones y grupos independientes de maestros de distintas regiones del país que deseaban entender y superar los problemas que enfrentaban en su práctica docente. Con todos ellos se emprendió un camino que los llevó de la explicitación de los problemas a su análisis y al descubrimiento de que los maestros no sólo padecen esos problemas, sino que también intervienen ellos y, por lo tanto, son capaces de superarlos.¹⁶

“Existen muchas razones por las cuales los maestros debemos perfeccionarnos continuamente. El éxito de nuestros alumnos y la calidad de la educación que impartimos dan un significado profundo al ser docente.¹⁷”

Desde una perspectiva más cercana al profesorado, se ve también que es en su lugar de trabajo donde se encuentran sus obligaciones reales, cotidianas, las que tiene que resolver día a día.

La escuela es el lugar donde el docente desarrolla sus actividades educativas concretas, es decir, allí no se dan las situaciones hipotéticas que han podido estudiarse y analizarse con anterioridad, se ha de poner en práctica la teoría ya vista anteriormente, ya que se trata de afrontar situaciones educativas reales, específicas, que la persona que educa desea abordar de la forma más eficaz posible y con las herramientas mejor diseñadas.

La Formación Permanente del Profesorado, puede ser la herramienta que nos permita asumir un nuevo papel: preocuparnos por mejorar y aumentar la calidad de la enseñanza. Introducir un nuevo concepto de aprendizaje con la ayuda de la actualización científica, psico-pedagógica y sociocultural.

¹⁶ Fierro, Cecilia (et.al) Transformando La Práctica Docente. *"Una Propuesta Basada En Investigación - Acción."* Paidós. México, 1999. Página: 14, 17, 18.

¹⁷ Fierro, Cecilia (et.al) Transformando La Práctica Docente. *"Una Propuesta Basada En Investigación - Acción."* Paidós. México, 1999. pp. 14, 17, 18.

Julia Blández,¹⁸ menciona que: "la investigación - acción ha adquirido gran popularidad en el ámbito educativo. Su efecto aspersor está alimentado por las propias personas que van tomando contacto con este modelo de investigación. Las experiencias vividas por los docentes-investigadores son tan satisfactorias que además de continuar trabajando en esta línea, van animando e implicando a otros docentes.

En la investigación-acción se establece un tipo de comunicación laboral tan abierto y tan sincero, que el profesorado no sólo comparte los éxitos, sino también los fracasos, viviéndolos no de una forma negativa, sino como punto de arranque para intentar solucionarlos.

La investigación-acción invita al profesorado a reflexionar sobre su propia práctica, introduciendo una serie de cambios con el fin de mejorarla. Es una forma de desarrollo profesional en el que los profesores son autores de su propio aprendizaje.

"Existen puntos claves para la formación permanente del profesorado"¹⁹.

Tener en cuenta la diversidad profesional de los enseñantes

Este punto se refiere, a que los maestros son diferentes, porque desarrollan su tarea docente en diferentes entornos, y sus esquemas conceptuales como intereses, concepciones, son variados.

También existe la diversidad, en cuanto a los años de labor práctica. Cada etapa es importante, y es necesario que se diseñen y apliquen intervenciones cuidando tanto la labor del docente novel, como la del docente que está en otra etapa.

Alcanzar todos los componentes formativos

¹⁸ Blández Ángel, Julia. *La Investigación-Acción Un Reto Para El Profesorado*. Publicaciones Inde.. España, 1996. pp. 18, 26.

¹⁹ Blández Ángel, Julia. *La Investigación-Acción Un Reto Para El Profesorado*. Publicaciones Inde.. España, 1996. pp. 18, 26.

Se refiere a tomar en cuenta cada uno de los componentes que intervienen en la formación del programa entre ellos: el aspecto científico, psicopedagógico y cultural, tanto en aptitudes como en actitudes.

La formación permanente debe formar parte de una política de perfeccionamiento

Se deben diseñar planes, tomando en cuenta, la formación en horas lectivas con presupuesto e infraestructura adecuados, y tomar en cuenta las necesidades propias de cada lugar.

Establecer modalidades formativas

Que sean adecuadas en el tema, ciclo o nivel de enseñanza o contexto, cursos de capacitación sistemática, años sabáticos, estudios universitarios, seminarios de corta o larga duración, grupos de trabajo en zona o escuela.

La formación permanente debe unir la teoría con la práctica

Se buscan soluciones a problemas cotidianos por medio de la reflexión sobre la práctica que realizamos. Se pretende contribuir a mejorar la calidad de esa práctica teniendo bases firmes de la teoría.

Formar a los formadores

Este punto nos invita a reflexionar que las personas formadoras de docentes, deben ser capaces de transmitir sus conocimientos, de aplicar metodologías para despertar el interés entre los educandos, de comprender situaciones específicas de cada grupo.

Establecer diseño y estrategias del proceso de evaluación

Es recomendable que el proceso de la evaluación sea permanente, inicial, formativo y sumativo de acuerdo a los lineamientos establecidos.

Analizar el papel de las escuelas del magisterio

Se refiere a un análisis consciente, profundo y continuo de las instituciones, sindicatos, movimientos de renovación pedagógica, colegios de licenciados, en la formación permanente del profesorado, en cada uno de los niveles.

La formación permanente deberá respetar la autonomía de los centros y del profesorado

En cada centro, se puede dar la opción de adaptar y adecuar la enseñanza de acuerdo a las características del lugar y de los alumnos.

Este último punto, hace referencia a considerar que la formación del profesorado debe contemplarse como una pedagogía de adultos (andragogía) y estudiarse como tal.

Los Centros de Profesores son instrumentos preferentes para la actualización del profesorado y el fomento de su profesionalidad, así como para el desarrollo de actividades de renovación pedagógica y difusión de experiencias educativas.

Se cita como ejemplo a PRONAP que es el Programa Nacional para la Actualización Permanente de maestros en servicio, y que cuenta con los siguientes programas de estudio nacionales y estatales:

1. CURSOS NACIONALES DE ACTUALIZACIÓN (CNA).
2. CURSOS GENERALES DE ACTUALIZACIÓN (CGA).
3. CURSOS ESTATALES DE ACTUALIZACIÓN (CEA).
4. TALLERES GENERALES DE ACTUALIZACIÓN (TGA).

5. TALLERES BREVES DE ACTUALIZACIÓN (TBA).
6. TALLERES DE ACTUALIZACIÓN EN LÍNEA (TAL).

Los docentes, necesitan más que nada, enseñar a nuestros estudiantes a tomar decisiones bajo condiciones de incertidumbre, pero esto es precisamente lo que no sabemos enseñar.

Parte de esta situación, es porque los profesionales no saben como resolver situaciones de incertidumbre, esto tiene que ver con que el proceso de profesionalización de las disciplinas, se sustituyó al arte del ejercicio de las mismas con conocimientos científicos, ordenados sistemáticamente en la currícula de las profesiones.

En la propuesta epistemológica del profesional reflexivo²⁰ menciona que:

Dentro de quehacer profesional, existen zonas indeterminadas de la práctica que escapan a los criterios de la racionalidad técnica. Por "zonas indeterminadas" se entienden las situaciones de incertidumbre, singularidad o conflicto, donde no existen recetas para actuar, y que exigen del profesionista habilidades, que de un tiempo a esta parte, ha comenzado a preocupar a los diseñadores de la currícula.

Donald Schön²¹, promotor de ésta visión, plantea que es necesario resolver el problema enunciado, saliéndonos de la lógica disciplinar, es decir, decidiendo cómo enseñar de otra forma los mismos conocimientos científicos. Su propuesta consiste en partir de un detenido examen del arte, es decir:

²⁰ Revista Del Departamento De Educación Y Valores Del Ite. "La Formación Del Sociólogo Como Profesional Reflexivo" Número 12. Enero - Junio De 1998. Págs.; 3 - 7.

²¹ Revista Del Departamento De Educación Y Valores Del Ite. "La Formación Del Sociólogo Como Profesional Reflexivo" Número 12. Enero - Junio De 1998.

De la competencia por la que en realidad los prácticos son capaces de manejar las zonas indeterminadas de la práctica independientemente de aquella otra competencia que se puede relacionar con la racionalidad técnica.

En esta perspectiva se parte de las siguientes premisas:

En la práctica de los profesionales competentes existe un fundamento artístico. El arte es una forma de ejercicio de la inteligencia, un tipo de saber.

La ciencia aplicada y las técnicas basadas en la investigación ocupan un territorio importante, colindante con el arte. Existe un arte de definición del problema, un arte de su puesta en práctica y un arte de la improvisación: todos son necesarios para mediar el uso en la práctica de la ciencia aplicada y de la técnica.

El mayor problema para los diseñadores curriculares consiste ahora en resolver cómo la preparación para el arte puede hacerse en coherencia con el currículum profesional básico de ciencia aplicada y de tecnología.

Para dar una respuesta a la cuestión planteada líneas arriba, Schön recupera a John Dewey, quien afirma que la enseñanza de las profesiones debe ser un "aprender-haciendo". Los estudiantes, dice Schön, aprenden mediante la práctica de hacer o ejecutar, aquello en lo que buscan convertirse en expertos, y se les ayuda a hacerlo así por medio de otros prácticos más veteranos que les inician en las tradiciones de la práctica y cita:

Las costumbres, los métodos y los estándares de trabajo de la profesión constituyen una tradición, (...). La tradición en la profesión es el medio en que se liberan y se dirigen los poderes de los aprendices.

Este aprender-haciendo se da entre aprendices y expertos quienes, en un contexto de riesgo muy bajo, inician a los estudiantes en las tradiciones de su profesión y les

guían en la resolución de incertidumbres. El conocimiento en la práctica se desarrolla en ámbitos de especialización y esto va acompañado de un tronco común de conocimiento profesional.

La propuesta epistemológica de este planteamiento supone que el profesional desarrolle la habilidad de reflexionar la acción, esto es, en una acción presente, la acción de pensar sirve para reorganizar lo que hace, mientras se hace.

El práctico es un profesional que construye las situaciones de su práctica, es decir, reacciona ante lo inesperado o lo extrae, reestructurando algunas de sus estrategias de acción, teorías de los fenómenos o modos de configurar el problema, e inventa experimentos sobre la marcha para poner a prueba su comprensión.

Esta epistemología se opone a una concepción "objetivista" donde la realidad está dada y los hechos "hablan" al investigador, si éste aplica los métodos correctos para que esto ocurra. Por el contrario, en la postura "constructivista", nuestras percepciones, apreciaciones y creencias tienen sus raíces en los mundos que nosotros mismos configuramos y que terminamos por aceptar como la realidad.

Desde esta perspectiva, Schön denomina a su propuesta de enseñanza prácticum reflexivo y la define como:

- ✓ Unas prácticas que pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir las formas de arte que resultan esenciales para ser competente en las zonas indeterminadas de la práctica, o
- ✓ Un prácticum es una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. (.....) se sitúa en una posición intermedia entre el mundo de la práctica, el mundo de la vida ordinaria, y el mundo de la Universidad (la escuela)."

Dentro de la perspectiva curricular, existen autores que han abordado el problema desde la perspectiva de la enseñanza, en la dimensión específica de los profesores.

Acerca de este tema, Santos Guerra²² diferencia dos enfoques para hablar del como se enseña: una perspectiva técnica, que concibe a la didáctica como ciencia de aplicación; una perspectiva práctica, para quien la didáctica es una ciencia de indagación.

En el **primer enfoque**, el profesor está considerado como un técnico y la enseñanza como una ciencia de aplicación.

Para el **segundo enfoque**, el profesor es un profesional que reflexiona, diagnostica, investiga y actúa de forma autónoma y crítica.

En fin, el profesor práctico, espera colaborar para desarrollar en sus alumnos, "no respuestas estereotipadas y rígidas, sino un pensamiento práctico capaz de acomodarse crítica, flexible e inteligentemente a las peculiaridades de cada situación.

El aprendizaje del alumno es el objetivo de tanto del desarrollo profesional como de los programas de evaluación del profesorado.

Los buenos profesores siguen aprendiendo a la vez que siguen enseñando. Se mantienen firmes en su empeño de buscar la combinación correcta de técnicas metodológicas y atención personal al alumno para lograr que todos lleguen a aprender. La formación y el desarrollo profesional eficaz y los programas de evaluación del profesorado ayudan a los profesores a enseñar a los alumnos a ser plenamente participes de su propio aprendizaje.

²² Revista Del Departamento De Educación Y Valores Del Iteso. "La Formación Del Sociólogo Como Profesional Reflexivo" Número 12. Enero - Junio De 1998.

Para poder desenvolvernos dentro de nuestra área docente debemos tener en cuenta el desarrollo profesional del profesorado, para ello, menciono los siguientes aspectos fundamentales:

- ✓ Los profesores desarrollan su práctica docente de manera reflexiva.
- ✓ Las decisiones de estos profesores están influidas por su sistema de valores y por los resultados que esperan obtener en sus alumnos.
- ✓ Los profesores experimentados reflexionan sobre sus métodos, poseen un repertorio de competencias - habilidades, un bagaje de conocimientos sobre el aprendizaje y la enseñanza, y asumen responsabilidades profesionales también fuera del aula.

Los profesores se desarrollan a lo largo de su acción docente; amplían su repertorio de competencias y profundizan en sus conocimientos y experiencia a la vez que desarrollan su capacidad para asumir responsabilidades en el centro y no sólo en el aula. El desarrollo de los profesores se halla bajo la influencia de la cultura del centro educativo.

La responsabilidad personal de estos profesores con respecto al desarrollo de su carrera profesional es independiente de sí existen condiciones favorables o desfavorables en el centro en el que trabajan

El desarrollo profesional docente recibe la influencia, hoy, de cinco elementos principales:

2. 3. Valores del profesor.

- ✓ Resultados del alumno.
- ✓ Conocimientos del profesor.
- ✓ Responsabilidades.
- ✓ Cultura del centro.

La mayoría de los códigos ontológicos establecen que los profesores deben creer en el valor y la dignidad de todo ser humano y reconocer la enorme importancia del compromiso con la repercusión social de la educación. Es responsabilidad del profesor ayudar a cada alumno a ser consciente de su propio potencial como miembro de la sociedad, estimulando su curiosidad, la adquisición y comprensión de conocimientos y la formulación reflexiva.

El compromiso del profesor con los alumnos es el origen de su compromiso con la profesión. La calidad de sus servicios influye de manera directa sobre el país y sus ciudadanos. Está en sus manos el realizar todos los esfuerzos necesarios para elevar su nivel profesional y promover un clima de convivencia y diálogo.

Seis pilares básicos de la función docente

Del mismo modo que las misiones guían las actividades de otros tipos de organizaciones, las siguientes realidades expresan convicciones que permiten afianzar el ejercicio de la enseñanza.

Todas las personas son capaces de aprender

Todos los alumnos pueden y deben aprender independientemente de sus circunstancias sociales, culturales, raciales, étnicas, de sexo, físicas o económicas. Podrán existir variaciones con respecto a la cantidad y a la calidad de lo que puede aprender cada alumno, pero no debemos tener la menor duda de que todos ellos pueden y deben aprender.

Repercusión de la actividad docente

Los profesores influyen en sus alumnos, en la cultura de sus centros y en la vitalidad de su profesión. Aunque existen muchos otros factores que también afectan a los alumnos, debemos creer, del mismo modo, que el trabajo del profesor siempre ejerce

una gran influencia sobre ellos. Cada profesor en solitario no puede determinar la cultura de su centro o la eficacia de su profesión en general. Sin embargo, debe creer que el esfuerzo individual del centro contribuye realmente a la eficacia de la cultura y de la profesión.

El desarrollo como profesor exige investigación y reflexión

Desarrollar las capacidades de investigación y de reflexión es básico para ampliar conocimientos, conocer mejor los aspectos más intrincados de la enseñanza y el aprendizaje para tomar decisiones basadas en la propia experiencia y en la de los demás y, en último término, para mejorar el aprendizaje del alumno.

Los profesores deben detectar, investigar y resolver los problemas que existen en el aula tanto individual como colectivamente. Para ello deben buscar cada día situaciones que permitan reflexionar y aprender sobre sus propias experiencias como profesores.

El profesor es un modelo de ciudadano culto

Los ciudadanos cultos, actúan con motivación ante el conocimiento guiados por una serie de valores. Así, los profesores poseen conocimientos que aplican de forma integral a lo largo de las distintas disciplinas y ponen al alcance de los alumnos todo su bagaje de conocimientos empleando muy diversos métodos.

Aprender es una responsabilidad para toda la vida

Los profesores tenemos la responsabilidad de mantenemos al día integrando en la formación los nuevos conocimientos adquiridos. De este modo, nos aseguramos que el trabajo con los alumnos sigue basándose en los conocimientos académicos y en la experiencia. El fomento de una actitud de curiosidad intelectual en nosotros mismos servirá de estímulo para una actividad permanente de aprendizaje.

El trabajo en equipo

La colaboración entre profesionales crea mayor productividad, conocimientos, cohesión, relaciones interpersonales más positivas, mayor respaldo dentro del claustro y más alta autoestima. Gracias al fruto de esta colaboración podremos orientar a los alumnos hacia los resultados que esperamos.

Los resultados del alumno

Los resultados que se esperan de los alumnos junto con los fundamentos del profesor sobre el desarrollo de su profesión, sus conocimientos, sus responsabilidades y la cultura del centro forman un todo integral que define por sí mismo un modelo de desarrollo profesional y educacional del profesorado.

En la medida en que reflexionemos y profundicemos en él extraeremos más conclusiones y nos acercaremos más a un sistema de enseñanza de calidad que satisfaga al mayor número posible de ciudadanos.

Analizar los resultados de los alumnos nos lleva a una preocupación por el fracaso escolar. Jacques Delors,²³ en su capítulo 6º de su informe a la UNESCO "La educación encierra un tesoro" (1996), considera el fracaso escolar como *"...una catástrofe, absolutamente desoladora en el plano moral, humano y social que muy a menudo genera exclusiones que marcarán a los jóvenes durante toda su vida de adultos"*.

La enseñanza comienza necesariamente con la definición por parte del profesor de lo que es necesario aprender y de cómo hay que enseñarlo. Existe una base científica para la enseñanza hoy ya considerada como un área de conocimiento verdaderamente especializada.

²³ Capítulo 6º de su Informe A La UNESCO "La Educación Encierra Un Tesoro" (1996)

Durante la década de 1980 ya se empieza a hablar y actuar sobre la profesionalización de la enseñanza. Las reformas propuestas tanto en México como en otros países, sostienen que es necesario incrementar y prolongar el período de formación del profesorado.

Hoy día se considera la formación permanente tan esencial para la calidad del sistema educativo como la formación inicial.

2. 4. La actualización científica y didáctica debe ser uno de los principales objetivos de los programas de desarrollo profesional de los profesores

A la hora de decidir dónde invertir el tiempo y los recursos disponibles para la formación científica y didáctica del profesorado, se deberían tener en cuenta estas reflexiones:

- ✓ Los conocimientos del profesor incluyen su experiencia práctica sobre cómo y cuándo actuar en las situaciones del aula.
- ✓ Los conocimientos del profesor nunca serán absolutos. Crecen y evolucionan con el entorno y con las investigaciones sobre su práctica.
- ✓ Los conocimientos del profesor le permiten llevar a cabo decisiones, planes y juicios acertados.

Los conocimientos del profesor amplían los criterios de la evaluación que él lleva a cabo durante la realización de su complejo trabajo.

Debido a la importante función social que cumple la educación, junto con otras influencias externas necesarias, se llega a la conclusión de que la escuela del futuro sigue teniendo una misión específica en el proceso de los futuros ciudadanos. Y de ello sí se pedirán responsabilidades en el próximo milenio.

Para ello, hoy, y derivadas de la función del profesor, se adivinan tres dimensiones que podrían resumir el conjunto de responsabilidades en su quehacer diario: *enseñar, aprender y liderar*.

El docente de Educación Física, dentro de su ámbito laboral, debe poner en práctica todos sus conocimientos teóricos y llevarlos a cabo dentro de su área de trabajo, ya que como docente enseña, pero lo más importante es, que es líder, y sus alumnos aprenden de él, por ello el docente debe seguir actualizándose constantemente.

Toda acción educativa es un acto complejo que parece resistirse a un análisis sencillo y reduccionista. Para poder comprender mejor el arte de enseñar, profundizaremos en tres fases que nos ayudarán a comprender mejor el conjunto: planificación, relación y reflexión.

Una buena planificación incrementa las posibilidades de tener éxito en la enseñanza. Cada clase debe ir precedida de una preparación reflexiva. La planificación permite al profesor realizar elecciones conscientes a partir de una serie de conocimientos.

Existen cuatro elementos de la clase que exigen planificación:

- ✓ El contenido: qué se va a enseñar.
- ✓ La instrucción: cómo se va a enseñar.
- ✓ La gestión: la estructura y organización del proceso.
- ✓ La evaluación: la medición del grado de éxito.

Al igual que la planificación, la fase de relación también requiere reflexión y toma de decisiones. Pero la mayor parte de las decisiones del profesor proceden de los alumnos. Toda respuesta o ausencia de respuesta por parte de los alumnos, mientras se pone en práctica lo planificado, son datos sobre los que el profesor debe reflexionar y reaccionar. Para tomar las decisiones que va imponiendo el día a día, hay que encontrar una forma de "parar la acción". Eso nos permitirá buscar

directrices que ayuden a evaluar la calidad de las decisiones que tomamos en el transcurso de nuestra interacción o relaciones con los alumnos.

Los profesores expertos están al tanto del potencial pedagógico de los acontecimientos que presencian. Dentro del aula, anticipando lo que va a suceder. Pueden detectar indicios de dificultades incipientes. Sus sentidos están totalmente en sintonía con lo que sucede a su alrededor.

Proponemos las observaciones de clase y la discusión posterior de los resultados entre profesores, o la grabación de la misma para un análisis o debate posterior. Dichos análisis proporcionan criterios útiles para valorar las tomas de decisiones de los profesores dentro del aula. Además permiten evaluar las competencias más variadas del profesor en acción: el interés, la adaptación del estilo de aprendizaje de cada alumno, la motivación eficaz, la creación de ocasiones para resolver problemas.

Obviamente, la reflexión también forma parte de la planificación y de la relación. El objetivo de reflexionar tiene una doble vertiente: vertiente retrospectiva y vertiente prospectiva. Supone evaluar el éxito de las decisiones que se han adoptado tanto antes como durante la clase, con el fin de aprender de la experiencia y utilizar los nuevos conocimientos.

En muchos países, los estándares profesionales del docente son exigentes:

Los profesores competentes, son modelos de personas cultas. Su carácter y su competencia contribuyen de igual modo a su estilo educativo. Ejemplifican las virtudes que tratan de inculcar en los alumnos: la curiosidad, el amor hacia el aprendizaje, la tolerancia, la mente abierta, la equidad, la justicia, el aprecio hacia el legado cultural e intelectual, el respeto hacia la diversidad humana, la dignidad, las aptitudes intelectuales como el razonamiento cauteloso, la capacidad de contemplar las cosas desde distintos puntos de vista, él cuestionarse los conocimientos

recibidos, ser creativo, y capaz de asumir riesgos y adoptar una orientación experimental que tienda a la resolución de los problemas.

No cabe duda que los profesores tienen que renovar sus conocimientos durante toda la vida profesional. La pregunta clave a la hora de examinar la relación entre el aprendizaje del alumno, la evaluación del profesor y el desarrollo profesional es qué y cómo aprenden los profesores.

El cómo aprender es ya una cuestión individual. Del mismo modo que los alumnos muestran preferencias por ciertos estilos de aprendizaje, lo mismo sucede con los profesores. Por otra parte, unas áreas de conocimientos son más accesibles de una manera y otras de otra. Después, estos conocimientos deben transferirse a la enseñanza. Esta transferencia será directa y obvia en algunos casos, pero puede que en otros no se dé hasta que no haya transcurrido cierto tiempo o se reúnan determinadas circunstancias. En cada caso, sin embargo, será necesario intentar algo nuevo. Supondrá ser creativo en el aula, asumir riesgos, cuestionar los conocimientos aprendidos y adoptar una actitud abierta de resolución de problemas.

Las reestructuraciones del sistema de enseñanza y las previsiones de la sociedad del futuro, están pidiendo una nueva definición de liderazgo. Aunque sólo algunos docentes ocupen posiciones formales de liderazgo en nuestras escuelas, distritos o zonas, todos pueden ejercer el liderazgo por otras vías y contribuir a la motivación de otros profesores compartiendo lo aprendido. Todos los profesores pueden ayudar a moldear y mantener una cultura en el centro educativo que fomente la mejora profesional de todos sus miembros.

Liderar, por tanto, debe convertirse en parte esencial del trabajo del profesor. Al igual que sucede con el aprendizaje, el liderazgo no se puede contemplar como un añadido al puesto, sino como una responsabilidad básica que cada profesor debe asumir buscando la manera de poner a disposición de los demás las habilidades, los conocimientos y las ideas propias. Las necesidades de los alumnos, del profesorado

y del centro son demasiado complejas y diversas como para que una persona o un grupo las pueda satisfacer por sí solo. Requieren conjugar los distintos planteamientos, puntos de vista, experiencias y destrezas de todas las personas mediante la colaboración.

Los profesores deben adoptar funciones más dinámicas y creativas a la hora de analizar y elaborar sus programaciones, coordinar la enseñanza y diseñar los planes de desarrollo profesional del claustro y muchas otras decisiones que se toman en el centro y que son fundamentales para la creación de comunidades de aprendizaje. El profesor como líder debe trabajar con espíritu crítico, colaborando con los cargos directivos para introducir mejoras en la organización de los centros, así como en su propio proceso de enseñanza.

Del mismo modo que la dimensión de aprendizaje hoy conduce a pesar *que "los profesores tienen una responsabilidad hacia el aprendizaje a lo largo de su vida profesional"*, el liderazgo a su vez hace hincapié en "la fuerza de la colaboración". Los profesores buscan activamente y aceptan los conocimientos y la experiencia de los demás, siempre evaluando las posibilidades de aplicar esta nueva información en el contexto de la comunidad educativa

Si queremos que el profesor cree un ambiente óptimo para el aprendizaje individual permanente, deberán entrar en juego otros factores. Entre ellos está, en primer lugar, su capacidad para determinar las necesidades de aprendizaje de cada alumno y, en segundo, los recursos de que dispone para secundar este proceso. Ambos factores están ligados a la mejora de la calidad de la gestión docente.

Con el fin de determinar las necesidades individuales del alumno, el profesor debe estudiar a cada uno por separado desde distintas vertientes: la cognitiva, la afectiva y la social.

Además de la formación individualizada del profesorado es necesario que el conjunto de profesores que trabaja en un centro también se implique y ofrezca sus propias oportunidades de desarrollo profesional. Para ello se hace necesaria la profundización de los siguientes aspectos:

- ✓ Mejora de la comunicación dentro del centro.
- ✓ Planificación. *Proyectos de Formación en Centros.*
- ✓ Proyectos de innovación.
- ✓ Prácticas de auto evaluación.
- ✓ Foros de reflexión.

El desarrollo profesional docente deberá combinar las necesidades personales de formación con las necesidades de mejora de cada centro educativo. Esto, indudablemente, revertirá en la mejora de la calidad de la gestión del propio centro.

La mejora de la calidad de la educación exige que la formación proporcione los nuevos elementos conceptuales y las nuevas actitudes que aparecen hoy en la sociedad.

La información, el análisis de contenidos y la identificación de elementos que afectan a la vida profesional del docente, permitirá realizar determinados proyectos educativos.

La preocupación del profesor por estar al día, por conseguir la "mejora continua de su práctica docente", le convierte en un profesional que **investiga y reflexiona** desde la realidad.

La formación permanente se convierte en un requisito imprescindible para un buen ejercicio personal y profesional. Constituye un aprendizaje continuado que debe ir más allá del puro conocimiento teórico y pretende a su vez incorporar la habilidad de **saber hacer**.

Acercar la formación al centro docente propicia la génesis de **proyectos de formación** que, surgida de necesidades concretas, consiguen logros en el día a día que mejoran el funcionamiento del centro y aumentan la satisfacción de los profesores.

Además, los Proyectos de Formación en Centros suponen un claro avance en la actualización del profesorado:

- ✓ Son un auténtico trabajo de investigación educativa.
- ✓ Actualizan a los profesores.
- ✓ Generan reflexión e intercambio de ideas.
- ✓ Posibilitan el trabajo en equipo.
- ✓ Favorecen el análisis crítico y la toma de conciencia de la situación educativa actual.
- ✓ Ofrecen la posibilidad de difundir de forma escrita o hablada las conclusiones adquiridas.

Los Proyectos de Formación en Centros implican diseño, planificación y desarrollo de objetivos comunes enunciados en el claustro del centro y entre otras reúnen las siguientes características:

- ✓ Reúnen un núcleo de profesionales de un centro.
- ✓ Constituyen grupos de trabajo que desarrollen tareas en equipo.
- ✓ Abordan temas generales que surgen de las necesidades reales de cada centro.
- ✓ Implican un número de horas de formación externa e interna que facilitan el desarrollo del trabajo planificado.
- ✓ Desarrollan acciones concretas que dan respuesta a las demandas particulares de cada centro.
- ✓ Analizan los resultados, generando posibles conclusiones para iniciar un nuevo proyecto.

Los temas de trabajo para los Proyectos de Formación en Centros deben estar relacionados con los que se indican en las líneas prioritarias para cada curso académico.

La valoración realizada en años anteriores destaca la importancia de la **coordinación** y lleva a reflexionar sobre el importante papel que desempeña el asesor de formación en el desarrollo y conclusión de dichos proyectos.

Los equipos de profesores constituyen uno de los mecanismos más eficaces para alcanzar altos objetivos de mejora en los centros. Estos grupos fomentan ambientes positivos y generan un **clima escolar** que favorece la calidad de las relaciones personales y los aspectos de organización y estructura.

El conjunto de factores considerados deberán ir encaminados al mayor rendimiento académico, la satisfacción personal y la mejora de las competencias profesionales.

Los Proyectos de Formación en Centros escolares permiten determinar:

- ✓ ¿Cuáles son los objetivos de mejora?
- ✓ ¿En qué medida se están consiguiendo todos los objetivos?
- ✓ ¿Qué modificaciones hay que aplicar en los procesos, con el fin de mejorar y lograr los objetivos propuestos?

Los Planes de Formación en Centros deberán contribuir a lograr un plan de perfeccionamiento que suponga una mejora cualitativa de la enseñanza y responda a las expectativas y problemas vividos por el profesorado en su desempeño profesional en el centro. Conclusión

2. 5. Proceso histórico de la teoría curricular

En 1991, termina una etapa de nuestra historia y se inicia otra. La Constitución de 1991 es un recomenzar. La ley 115 de 1994, es la revolución sentenciada por el tiempo en materia de educación, que viene empujando a directivos y docentes de centros educativos en general, para que renueven los conocimientos, hábitos, actitudes y prácticas pedagógicas y tomen el camino de la ciencia, el arte, la tecnología, la formación integral, la dignidad humana.

La repetición, la memorización, la rutina, salieron mal libradas en las nuevas normas.....pero este sueño de magia no llega por encanto, requiere de un refuerzo y de un compromiso de quienes nos dedicamos a la educación: los gestores de los procesos administrativos y pedagógicos y, a la vez, se reclama la presencia activa e integral de los estudiantes y la comunidad que quieren participar para transformar la sociedad en un mundo mejor para todos.

Pero es preciso comprender que el mundo real en el que habita el estudiante está estimulado por influencias y sugerencias que pueden coartarle su libertad de pensamiento y de acción. Su educación puede verse seriamente cuestionada si no se le permite ejercer desde la familia, la comunidad y la escuela una reflexión constante de su vida, ser y hacer. Este proceso de "conócete a ti mismo", solo puede ser obtenido mediante un devenir continuo y constante de autoconocimiento y autovaloración.

El conocimiento de sí mismo y la confianza de sus posibilidades, darán al alumno seguridad en sus realizaciones con el cual logrará alcanzar su máxima "satisfacción interior", la que se consigue cuando el bienestar personal se complementa con la eficacia en la actuación social. La revisión constante de este mundo interior, proyecto de vida personal; y la revisión constante del medio en que se actúa: proyecto educativo institucional, permiten realizar el balance. El currículo no puede seguir siendo un plan de estudios o convenios, el programa es mucho más que esto:

"el currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodología y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional". (Ley 115 de 1994).²⁴

El origen del Curriculum como campo de estudio ha tenido lugar en Estados Unidos no es, evidentemente, casualidad. Las razones son, como puede esperarse, muy complejas, hasta el punto de que únicamente el análisis de la extrema peculiaridad (a los ojos europeos) de las relaciones entre escuela y sociedad a lo largo de los sólo poco más de dos siglos de historia.

Curriculum escolar aparece, ya desde el siglo XIX, como un campo de batalla (la arena del desarrollo curricular según Gay, 1985) en el que confluyen, presionan y compiten por obtener un lugar reconocido diversos grupos ideológicos, académicos, profesionales, políticos, religiosos y étnicos. Así, el curriculum escolar se perla desde entonces como un espacio de debate público, y el término mismo de curriculum, lejos de quedarse en la jerga especializada de los académicos, entra de lleno en el lenguaje cotidiano de las personas, las instituciones y los medios de comunicación social estadounidenses.

Bobbit escribe que el curriculum ha de diseñarse identificando las actividades y conductas que las personas desempeñan en la vida diaria; dichas conductas deben luego formularse en términos de objetivos específicos de aprendizaje, mensurables y verificables. El curriculum no es, Y no debe ser más que un 'espejo de la vida social"; todo lo que pretenda ir más allá de dicho reflejo no es que sea teórica o ideológicamente erróneo o censurable; es, simplemente, puro despilfarro. Las relaciones entre Curriculum como reflexión y curriculum como acción quedan así exclusivamente definidas en términos de racionalidad tecnológica de eficiencia

²⁴ Galeano, Londoño, José Ramiro. **Formación En Procesos Curriculares** (En Red) disponible en: <http://ayura.udea.edu.co/publicaciones/cuadernos/numero5/tema2.html>

social.

Pero los que a la larga resultaron más influyentes en el campo específico de los estudios curriculares fueron los procedentes de la nueva Sociología de la Educación y del Conocimiento, posteriormente también denominada Sociología del curriculum escolar. Autores como Young (1971 Y 1974), Bourdieu (1971) y Bernstein (1971) convirtieron en problemática la cuestión de lo que se enseñaba en las escuelas al plantearse cuáles eran las fuentes y mecanismos de legitimación del curriculum como selección de la cultura de una sociedad para ser transmitida en las escuelas pusieron de manifiesto el carácter ideológico de dicha selección y la relación existente entre orden institucional dominante, organización del conocimiento académico y, sobre todo, decisiones curriculares sobre las condiciones de acceso a dicho conocimiento por parte de los estudiante.

Pero nótese que los tres autores citados son europeos y no estadounidenses; sus contribuciones tardaron un tanto en tener continuidad en Estados Unidos - principalmente a través de Apple (1981 a y 1981 b) Y de Popkewitz (1987) - y, en todo caso, su enorme impacto en Europa resultó decisivo para despertar el interés europeo por los estudios curriculares y, más adelante, para el entronque, por continuar con la metáfora genealógica, de la investigación didáctica europea con los estudios curriculares norteamericanos (Doyle, 1992).

Cuando, a lo largo de los años 70, los estudios curriculares norteamericanos (y sus ramas británica y australiana) fueron penetrando en Europa, lo hicieron siguiendo una determinada secuencia, repetida a lo largo de la historia de la educación ya en varias ocasiones (Moreno, 1990). En primer lugar los países escandinavos, especialmente Suecia (Lundgren, 1992; Englund, 1997); después Alemania, donde el libro pionero de Frey (1971) tal vez justificaría la inversión del orden que estamos sugiriendo, y con una Europa central y Holanda; y, por último, de manera irregular y ardua, los países del sur de Europa.

2. 6. Los años 70: Currículum; ¿un anglicismo?²⁵

Es en cierta medida irónica que un término de procedencia latina tenga que ser considerado un anglicismo en el contexto de una lengua romance como la nuestra. En efecto, el término currículum, un concepto plenamente integrado en la cultura anglosajona, especialmente la norteamericana, es etimológicamente latino pero semánticamente anglosajón. No sería exagerado afirmar que el concepto de currículum llega a nuestra comunidad pedagógica por la puerta de atrás (esto es, no directamente, sino a través, diríamos, de un intermediario cultural, en este caso Argentina).

A pesar de su procedencia latina, el término currículum era pues considerado un anglicismo y debía por tanto traducirse al castellano. La traducción natural era la de programa escolar (un "nuevo concepto de programa escolar") o incluso plan de estudios aunque, según los editores de Paidós, podía también traducirse por enseñanza.

A partir de 1970, los cuestionarios dejan ya paso definitivo a los programas (denominados "orientaciones pedagógicas" en los textos legales), término que mantiene su vigencia hasta bien entrados los años 80.

Con la Ley del 70, despierta también el interés por la investigación sobre evaluación educativa, incorporándose a nuestro acervo pedagógico nuevos conceptos y procedimientos, que suponen el germen de lo que, andando los años, sería la investigación educativa en España. En este sentido, es necesario valorar en sus justos términos la trascendencia de las contribuciones a la Didáctica realizadas durante aquellos años.

²⁵ Moreno Olmedilla, Juan Manuel. *Didáctica Y Currículum* UNED, Madrid

2. 7. Los años 80: Transición y ascensión

El primer libro escrito por un español en cuyo título aparece la palabra currículum es "Teoría de la enseñanza y Desarrollo del Currículum" de Gimeno Sacristán, publicado en 1981 y todavía hoy citado con profusión. El libro de Gimeno tuvo una más que importante repercusión en la comunidad científica; la Caja de Pandora de los estudios curriculares se había abierto definitivamente.

Plantea que la teoría curricular está compuesta de dos subsistemas: el subsistema didáctico (en el que se integran los distintos elementos del currículum) y el subsistema psicológico (donde se encuentran la teoría del desarrollo Y la teoría del aprendizaje).

El libro de Gimeno supuso una muy importante aportación: el currículum aparecía ya como algo más complejo que una mera colección de cursos y un tema más de la Didáctica; los planteamientos más puramente tecnologistas, en boga aquellos días, eran seriamente puestos en cuestión con un tratamiento mucho más sistemático, reflexivo y, más que nada, informado, de los distintos elementos curriculares.

En cuanto a la visión sobre la Didáctica, se encuentra el influyente artículo de A. Pérez sobre los paradigmas de investigación didáctica. Investigación didáctica es aquí exclusivamente investigación sobre la enseñanza en el contexto del aula. En la revisión que el autor lleva a cabo de los distintos paradigmas, los conceptos clave son, entre otros, eficacia docente, comportamientos y estilos de enseñanza, creencias y procesos cognitivos del profesor, procesos cognitivos de los alumnos y complejidad de la vida en las aulas.

Esta indefinición duraría, sin embargo, muy poco. A pesar de que hablar de ambigüedad, polisemia y confusión conceptual se convierte en norma al referirse al currículum, y de que la identidad de la Didáctica parecía desdibujarse sin remedio, lo cierto es que el currículum y lo curricular adquirieron rápidamente un carácter

emblemático en el que parecía cifrarse el límite de la vanguardia académica y profesional tanto en nuestra área de conocimiento como incluso en el mundo educativo.

La definitiva eclosión de los estudios curriculares en España se produce ya a finales de la década de los 80, siendo el más fundamental indicador de dicho fenómeno la incorporación de una determinada jerga curricular en el lenguaje político-administrativo de la educación española y, en concreto, la centralidad del concepto de curriculum en el proyecto de reforma educativa emprendido en aquellos años.

Popkewitz da cuenta, con un lenguaje foucaultiano, de lo que ha significado la introducción del término "curriculum" en la reforma educativa sueca, un análisis que resulta perfectamente válido también para el caso español, aun con el matiz de que, la Reforma de 1990 es más deudora de la tradición "anglo", esto es, británica, que de la norteamericana.

Currículo es una palabra procedente del contexto anglo-norteamericano de gobernación escolar. La palabra no sólo describe los principios relativos a las acciones del profesor, sino que responde discursivamente a determinadas pautas de gobernación del profesor vigentes en estos sistemas estatales.

El libro de Gimeno viene a representar la mayoría de edad de los estudios curriculares en España en la medida que constituye el primer tratado sistemático sobre desarrollo curricular publicado que, además, hace un primer esfuerzo por reconstruir la tradición y la experiencia educativas españolas a la luz de los presupuestos del pensamiento curricular contemporáneo (desarrollado, como ya se dijo más arriba, en el contexto de una tradición cultural, social y política).

En este sentido, cabe también resaltar, como peculiaridad del proyecto español de reforma y, al mismo tiempo, como fenómeno que afecta directamente a la identidad de nuestra área de conocimiento, el fuerte protagonismo político de psicólogos y Psicología en el origen, planteamiento y desarrollo de la reforma española o, dicho

metafóricamente, el abrazo político a la psicología cognitiva. El libro de C. Coll "Psicología y Currículum", considerado oficialmente como la "teoría" que ha servido de base para la elaboración del marco curricular de la reforma, supone, de acuerdo con su subtítulo, "una aproximación psicopedagógica al currículum escolar".

La propuesta de Coll obtuvo un eco inmediato puesto que satisfacía dos condiciones en aquel momento imprescindibles para ser tomado en serio: por un lado, el llamado modelo de currículum abierto resultaba ser el único políticamente presentable y defendible en el marco de la nueva configuración autonómica del Estado español, a lo cual no es ajena la ascendencia catalana de la propuesta, como bien analiza Bolívar (1998); por otro, aportaba una base científica y un discurso ideológico consistente que permitía legitimar y reforzar el protagonismo de psicólogos y Psicología en el diseño de la política curricular - y educativa española, además de proporcionar una "vía de progreso" al que hasta entonces había sido su principal empeño innovador: la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En este contexto, la relación entre el Estado y los intereses actuales del Currículum como campo de estudio y la práctica escolar se torna verdaderamente problemática. Muchos docentes comenzaron a pensar que se habían cambiado los nombres de las cosas sin cambiar las cosas mismas; que se confunden los neologismos con verdaderas novedades.

En los últimos años de esta década, los estudios curriculares en España han ido sufriendo el comienzo de una decadencia que difícilmente alguien podría haber anticipado pocos años antes. El rumbo tomado por la doctrina curricular oficial fue haciendo cada vez más irreconciliable la actitud de lo que llamaban la izquierda académica o, si se prefiere, del sector progresista del área de conocimiento; si a ello se le une la devaluación y la descalificación de la Reforma desde la derecha política que comenzó a gobernar en el 96, se tendría una buena explicación de la devaluación política global de la Reforma y de manera muy especial de los

conceptos clave de la misma (currículum, currículum abierto, proyectos curriculares de centro, escuela comprensiva, aprendizaje significativo...).

Hablar de currículum, de repente, parece no estar ya de moda; hablar de reformas del currículum lo está aún mucho menos, pues los continuos fracasos han restado credibilidad a ese tipo de discurso en educación. Y, como se ha dicho, todo ello es aún más acusado en España, donde se trata de la palabra emblemática de una reforma educativa políticamente devaluada, profesionalmente denostada, Y sobre la cual sus únicos posibles defensores, ideológicamente hablando, se desmarcaron de ella mucho antes incluso de que comenzara la devaluación académica.

El retorno de la Didáctica, en consecuencia, pasa por la identificación con la práctica educativa, con el aparcamiento - o la dosificación - de los "grandes tratados" y la vuelta a las "pequeñas prácticas" (Escudero, 1998), donde se incluye, entre otras cosas, una atención mucho más intensa a los problemas de aula, al trabajo de innovación didáctica y de asesoramiento curricular.

La irrupción del currículum como concepto y de los estudios curriculares tienen un valor y unas implicaciones de carácter más simbólico y sociológico que estrictamente epistemológico otras palabras, el debate Currículum-Didáctica es más ritual que real, prueba de lo cual es el simple hecho de que nadie en el área le ha dedicado especial atención desde hace muchos años, más allá de esos debates, casi siempre rituales, como decimos, que tienen lugar en los concursos-oposición para adjudicar plazas de profesorado universitario.

Los acontecimientos de los últimos años, esto es, la creciente devaluación política de la doctrina curricular de la Reforma y el agotamiento del filón curricular en la comunidad científica, permiten, como ya se ha dicho, albergar incluso la duda de que los estudios curriculares - y los conceptos clave en que se articulan en la práctica- se hayan consolidado en España.

Un repaso a la modesta biografía del Currículum en España muestra a las claras la enorme influencia de las decisiones de política educativa (las leyes educativas, los currícula prescritos, etc.) sobre las áreas de interés y las líneas de investigación de la comunidad científica. ¿Puede decirse que los investigadores en esta área de conocimiento informan y condicionan las decisiones políticas en educación o habrá que reconocer que la influencia es por ahora en la dirección contraria? Ante esta situación, la comunidad académica peca, tal vez con demasiada frecuencia, de dedicarse a articular, desarrollar e instrumentar cualquier dirección política que se ponga de moda, o, si se prefiere, cualquier moda intelectual que se adopte desde la política; o, por el contrario, y como reacción comprensible a tal dependencia, también se tiende a veces a instalarse en posiciones rupturistas que se automarginan Y se distancian de la práctica para no tener que comprometerse con ella.

En este sentido, resultaría difícil cuestionar el hecho de que los docentes españoles no se han llegado a tomar en serio el discurso sobre el currículum e incluso que muchos de ellos lo desprecian abiertamente.

Este debate sobre los problemas de estatus de la formación del profesorado, las Facultades de Educación, y los académicos dedicados a la investigación educativa, ha continuado en Estados Unidos hasta el momento actual. Los esfuerzos realizados y los éxitos conseguidos, en términos de consecución de estatus académico, han sido más que notables. Aun así, muchos analistas siguen coincidiendo en que el estereotipo y el estigma del bajo estatus siguen, si no incólumes, sí todavía muy presentes; ello es así hasta el punto de que se han llegado a levantar voces poniendo en cuestión el acierto de haber promovido a universitarios los estudios de formación del profesorado.

"Las Escuelas de Educación deben tomar a la profesión docente, y no a la academia, como su principal punto de referencia. No basta con decir que el punto fuerte de las Escuelas de Educación es que son los únicos espacios para plantear ciertos temas fundamentales desde una gran variedad de perspectivas disciplinares. Lo han sido

durante más de medio siglo sin que veamos ningún efecto apreciable sobre su práctica profesional (la del profesorado). Ha llegado el momento para que estas instituciones hagan un cambio de marchas... Su primer cometido debería ser el de educar a los prácticos, y los académicos de la educación tendrían que poseer mucho más conocimiento de la cultura experiencial de las escuelas para que tal cosa pudiera ocurrir. Pedir menos es continuar frustrando tanto la investigación como las propias actividades de formación" (Citado por Labaree, p. 248).

Las prácticas educativas, que hoy calificamos de curriculares, han sido pensadas antes desde la Didáctica. Asumiendo estas tradiciones heredadas (centroeuropea Y anglosajona), que en todo caso se van difuminando a pasos agigantados, nos encontramos, no ante dos sub-áreas distintas, sino ante dos enfoques de una misma área o campo: la teoría del currículum debiera incluir, entre sus procesos, el más relevante, la enseñanza-aprendizaje; por su parte, el estudio sobre la enseñanza no puede dejar fuera la cultura que es transmitida Y su justificación. No obstante, debemos partir del reconocimiento de que ambas tradiciones han dado lugar a formas diferenciales de investigación, de intereses y de lenguajes académicos.

Una concepción ampliada de la Didáctica, no restringida a cómo enseñar, que incluya como momento previo el qué enseñar, así como los qué y cómo, o las relaciones escuela-sociedad, no debería tener especiales problemas para asumir toda la tradición de investigación curricular; al contrario, lo cierto es que exige tal integración. Un enfoque curricular de la Didáctica no se limitaría a cómo instrumentalizar metodológicamente lo que hay que enseñar, sino que se centra también en qué merece ser enseñado (selección de contenidos, organización y planificación, situando la acción educativa en un contexto de comprensión más amplio.

A partir de todo lo anterior y, siguiendo las propuestas de Bolívar en el trabajo ya citado al hilo de la genealogía de los estudios curriculares, (1998: 90-92), tendríamos tres salidas alternativas para el futuro inmediato de la Didáctica en nuestra comunidad académica.

Recuperar y afrontar todo el potencial teórico, aparte del metodológico, de la Didáctica. Díaz Barriga (1991) propone, en nuestro contexto, "restaurar la dimensión teórica del pensamiento didáctico., para no sucumbir al pensamiento angloamericano.

La teoría del currículum puede absorber, de un modo más amplio y mejor, el campo de la Didáctica. De hecho, así se ha propuesto con alguna frecuencia, o al menos algunos autores y analistas lo han podido entender así. Díaz Barriga (1994) habla de una "epistemología invasora" del currículum, que pretende, practicando un nuevo reduccionismo, totalizar de modo vehemente todos los problemas de la educación; porque estima que el currículum como campo de conocimiento ha empobrecido, cuando no desvirtuado, el conocimiento de la educación.

Finalmente, el abandono de lo que habían sido las preocupaciones específicamente didácticas por la teoría del currículum, ha dado lugar a efectos ambivalentes en la profesionalización de los docentes. Juan Carlos Tedesco (1995: 47-48) ha resaltado la paradoja de cómo el incremento de estos saberes sociológicos en la formación de los docentes haya podido tener una suerte de "componente autodestructivo" de la identidad profesional docente.

Reconociendo la potencialidad teórica que ha tenido el discurso curricular, es imposible reconstruir la Didáctica al margen del campo del Currículum. En nuestro contexto, como cruce de tradiciones recibidas (tradición didáctica y entrada de la teorización curricular), estamos obligados a integrar la teoría curricular en una concepción ampliada de la Didáctica. No nos llevaría muy lejos subsumir lo curricular (entendido como los contenidos) bajo lo didáctico (siguiendo como está limitado a lo metodológico), ni tampoco cifrar el Currículum a la fase de planificación de contenidos. En fin, lejos de relaciones artificiales, de lo que aquí se trata es de cómo integrar tradiciones y discursos para potenciar el campo.

2. 8. El currículo en la década de los 90' s

El currículo hasta ahora ha sido diseñado por agentes externos a la escuela y específicamente bajo la orientación del Estado. La constitución ha permitido que la educación deje de ser presidencialista y pase a ser constitucional y a depender especialmente de los cuerpos colegiados donde hace presencia ese abanico de intereses de los diferentes sectores de la sociedad. La educación nuestra giraba en torno a un círculo vicioso y, el gran problema nuestro es como salir de ese círculo vicioso. *HABLAR DEL CURRÍCULO ES ADENTRARSE A UN DEBATE POR UN CURRÍCULO EN CONSTRUCCIÓN.*²⁶

El currículum apareció como campo de especialización profesional a principios de este siglo. La publicación de tres libros permitió orientar su conformación teórica: The currículum de Frankiln Bobbit (1918), Currículum making: past and the present y The fundations of currículum-making (1927); y de Toward improved currículum theory de Virgel E. Herrick y Ralph Tyler (1947). "el desarrollo del currículum sin una teoría del currículum, tiene fatales resultados y una teoría del currículum sin un desarrollo, niega el fin último de la teoría".

La importancia que se dio a la teoría a partir de 1947 marcó una etapa importante en tanto el desarrollo del la teoría es uno de los principales objetivos de cualquier campo de conocimiento.

La redacción del programa comprende tres tareas importantes: la determinación de los objetivos intermedios y finales, descubrimiento experimental de actividades infantiles apropiadas y de otros materiales, y formas efectivas de seleccionar y organizar la actividad de los grados escolares.²⁷

²⁶ Galeano, Londoño, José Ramiro. Formación En Procesos Curriculares (En Red) disponible en: <http://ayura.udea.edu.co/publicaciones/cuadernos/numero5/tema2.html>

²⁷ Torres, Hernández Rosa María. Paradigmas del currículum. Abril-Junio 1998. En Revista La Vasija No.2. México. 69-82 pp.

- ✓ para apegarse a las condiciones contextuales en que desarrollan su trabajo.
- ✓ Una concepción de docente que lo postula como el agente determinante para la concreción real del currículum, con un diseño y la planeación curricular flexible, acorde a las características que tiene cada escuela.
- ✓ Una concepción del alumno como actor curricular a tomar en cuenta cuyo desempeño depende de las actividades que despliega el maestro, de las condiciones en que desarrolla sus aprendizajes y recursos que tiene su disposición en sus actividades escolares.
- ✓ Una concepción de contenidos a los cuales se contempla como un conjunto de saberes culturales de carácter general que constituyen una propuesta y que se encuentran organizados en planes y programas flexibles, para que las escuelas y los docentes seleccionen y adapten los de mayor pertinencia encada lugar en el que se realizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Una concepción enseñanza-aprendizaje como un proceso de acciones que desarrollan los alumnos para su formación cultural, y el cual depende de las necesidades educativas y formativas concretas que tienen, los cuales priorizan acorde a las necesidades específicas y las condiciones concretas en que se desarrolla el ejercicio de los aprendizajes.
- ✓ Una cisión didáctica a la cual se plantea como un diseño de acciones y procesos acordes a la realidad social en donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde los recursos y métodos se ajustan a las condiciones prácticas determinadas por el docente.

Una perspectiva curricular emergente dentro del campo curricular predominante es el llamado **CURRÍCULO TRANSVERSAL** el cual se caracteriza por el tratamiento de los contenidos curriculares desde la perspectiva interdisciplinaria organizándolos en temas, problemas o ejes transversales, los cuales se desarrollan de manera interconectada en el contexto de las disciplinas que conforman el plan de estudio (*visión curricular interdisciplinaria*). De ahí surge la tendencia de la ciberpedagogía neotecnologista y de la visión sistémica de la pedagogía (pedagogía sistémica) como alternativa educativa dentro de la visión neoliberal de la globalización cultural.

2. 9. El análisis curricular

El currículo planteado como campo científico dentro de las ciencias de la educación requiere de una visión, estructura y componentes que comprenden los aspectos generales del proceso educativo, así como sus especificidades; el tratamiento científico de estos procesos requiere de teorías generales que las expliquen de manera sistemática y concatenada, de una metodología que organice los procesos de intervención de los sujetos educativos y del diseño y puesta en práctica de procedimientos e instrumentos mediante los cuales se concretan dichos procesos educativos; todo ello, significa conocer y explicar de manera integral al proceso educativo.

Paradigmas del curriculum²⁸

El currículum apareció como campo de especialización profesional a principios de este siglo. La publicación de tres libros permitió orientar su conformación teórica: *The curriculum* de Franklin Bobbit (1918), *Curriculum making: past and the present* y *The foundations of curriculum-making* (1927); y de *Toward improved curriculum theory* de Virgel E. Herrick y Ralph Tyler (1947). "el desarrollo del currículum sin una teoría del currículum, tiene fatales resultados y una teoría del currículum sin un desarrollo, niega el fin último de la teoría".

La importancia que se dio a la teoría a partir de 1947 marcó una etapa importante en tanto el desarrollo de la teoría es uno de los principales objetivos de cualquier campo de conocimiento.

La redacción del programa comprende tres tareas importantes: la determinación de los objetivos intermedios y finales, descubrimiento experimental de actividades

²⁸ Torres, Hernández Rosa María. *Paradigmas del curriculum*. Abril-Junio 1998. En Revista La Vasija No.2. México. 69-82 pp.

infantiles apropiadas y de otros materiales, y formas efectivas de seleccionar y organizar la actividad de los grados escolares.

El objetivo principal es crear en los niños métodos de abordar cuestiones controvertibles y desarrollar actitudes de espíritu amplio y tolerancia simpática.

Uno de los objetivos principales de la escuela es desarrollar la comprensión de las instituciones, dar armas para enfrentar los problemas de la vida contemporánea, lo que exige una nueva síntesis y organización del conocimiento; de tal suerte que el programa debía preocuparse por la integración acertada para una vida social satisfactoria.

El programa debía establecer diferentes niveles de capacidades. Las formas de aprendizaje más idóneas son las que se dirigen a aspectos intelectuales y generacionales, a los hábitos o destrezas útiles y a las actitudes y apreciaciones. El "aprendizaje verdadero" es cualquier cambio de conducta que modifica de manera permanente las reacciones del individuo en su ambiente. La prueba de un aprendizaje es el surgimiento de la conducta apropiada; en este sentido el programa fue concebido como una sucesión de experiencias y empresas que tienen un máximo de semejanza con la vida para el alumno. El aprende de manera más efectiva aquello que es vital o valiosa. El criterio reorganización del programa debe ser una probada contribución dentro del proceso del aprendizaje.

La revisión de los programas no es una mera tarea administrativa, es una actividad que debe realizarse de manera permanente y exige participación de especialistas en el estudio de programas.

En la actualidad no existe un paradigma dominante en el campo del curriculum, hay una alternancia, de ellos y se siguen produciendo nuevas perspectivas y continuas reconceptualizaciones; los paradigmas, que hasta hoy, dan cuenta de los matices y los enfoques del curriculum, son:

- I. El currículum como sistema tecnológico.
- II. El currículum como estructura organizada de conocimiento.
- III. El currículum como plan de instrucción.
- IV. El currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje.
- V. El currículum como configuración de la práctica y/o praxiología.

2.10. Teoría Curricular en Educación Física

El hablar de la teoría de la educación nos remite a revisar aportes teóricos con los que se explican los múltiples procesos sociales: históricos, políticos, económicos, sociológicos, psicológicos, culturales y educativos, (vienen siendo dimensiones de la teoría). Desde diferentes perspectivas planteadas por las clases y grupos que conforman la sociedad, para lo cual existe una continuidad más íntegra de las principales propuestas teóricas de los fenómenos educativos y articulados con sus procesos prácticos, para explicar los hechos educativos en concreto que se realizan en un contexto histórico determinado.

La teoría educativa se concreta en el currículo, donde se materializa la propuesta pedagógica de una clase o grupo social en un contexto socio-histórico y cultural. Existen múltiples teorías educativas que se utilizan para poder explicar uno o un conjunto de procesos educativos. Dichas teorías tienen que tener relación entre sí antagónicas, convergentes, divergentes o complementarias.

Ante esta situación es importante reconocer a la práctica docente como la célula del proceso educativo, en ella convergen y se conjugan los conocimientos técnicos, pedagógicos, biomédicos y psicológicos, así como las habilidades didácticas y organizativas del educador, para interactuar con los múltiples factores, que participan en el proceso ENSEÑANZA-APRENDIZAJE; los alumnos, el contenido programático, los objetos, la metodología, los medios didácticos, el tiempo, las instalaciones, razón por la que efectivamente, en la clase es donde han de cumplirse, los propósitos señalados en la fase de planeación, en coherencia de los ideales educativos.

Lo anterior pone de manifiesto, la importancia de tomar decisiones y ejecutar acciones que garanticen la máxima eficiencia de la clase de educación física, de tal manera que ésta cumpla genuinamente sus propósitos y provoque en los educandos los beneficios deseados para contribuir a su formación integral.

La educación física vista desde la teoría curricular:

Actualmente el análisis de los procesos educativos conforma 2 grandes campos teóricos desarrollados durante los siglos XIX y XX:

Las ciencias de la educación: Se caracteriza por explicar lo educativo, desde visiones disciplinarias y multidisciplinarias (filosofía de la educación, historia de la educación, economía de la educación, política educativa, psicología de la educación, pedagogía, didáctica, currículo)

La pedagogía: tiene como origen la tradición teórico-educativa alemana y latinoamericana, y plantea el estudio de lo educativo desde una perspectiva integral, holística y totalizadora.

La teoría curricular es la fundamentación y justificación de lo que se enseña y como se enseña en la sociedad, surge de la reflexión de los fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, ideológicos, psicológicos y pedagógicos. La teoría curricular se ha ido construyendo a partir de un proceso asistemático y parcelario donde se han abordado tópicos como: objetivos, fines, propósitos, contenidos, métodos, recursos, función del docente.

Según los planteamientos actuales de una pedagogía comparada, una reforma curricular tarda un promedio de 25 años de duración en llevarse plenamente a la práctica desde que se implementa, siempre y cuando el contexto de la vida escolar esté acorde a los requerimientos materiales, humanos, técnicos y tecnológicos previstos en el nuevo modelo educativo propuesto, y se desarrolla una gran fuerza

social que promueve nuevas alternativas educativas, pedagógicas y curriculares, se hace factible la transformación o el cambio curricular revolución o de movimientos sociales.

Lo que significa que la práctica curricular es acorde al escenario social en que se desarrolla existiendo una tendencia generalizada que la caracteriza, porque existen ámbitos de autonomía para su ejercicio, en los cuales es posible direccionarla. El requerimiento fundamental para que esto sea posible es una explicación con alto nivel de cientificidad de la realidad educativa en la que se pretende interactuar.

Sin dejar de advertir que en este nivel haya un gran número de establecimientos escolares que carecen de profesores de educación física, razones de poderosa influencia en los escasos resultados que a través de la Educación Física se logran en los alumnos, tanto en el desarrollo psicomotor, como en el rendimiento físico, porque el poco espacio considerado en el currículum para las clases de Educación Física limita los efectos psicomotrices y morfo-funcionales, debido a la poca estimulación y a la imposibilidad para administrar una conveniente dosificación de esfuerzo, acciones esenciales para propiciar el desarrollo psicomotor, estructural y fisiológico del educando.

El mismo fenómeno se presenta en el aprendizaje de las destrezas físico deportivas, en virtud de que en la enseñanza del deporte no puede haber progreso cuando en las pocas horas de clase no se permite una labor didáctica suficiente y significativa, condición que evita la consolidación de las destrezas mediante la ejercitación y el juego en el trabajo regular de las lecciones, ello debido a la insuficiencia de espacio curricular e infraestructura, limitaciones que afectan la consecución del cambio relativamente de la conducta, señal inequívoca de que el aprendizaje se ha dado.

En forma genérica e independiente de los objetivos por alcanzar, toda clase de Educación Física se conforma de tres fases:

- ✓ APERTURA O PARTE INICIAL.
- ✓ MEDULAR O CENTRAL.
- ✓ CIERRE O FINAL.

Apertura o Fase Inicial: Tiene el propósito de conseguir en los alumnos la preparación morfo funcional y psicológica apropiada, a efecto de que participen con mayores posibilidades de éxito en las tareas de sesión. Por lo que respecta a la disposición psicológica en esta fase se brinda información y se ofrecen los estímulos necesarios para que el conocimiento que se pretende desarrollar sea el más fácil, rápido y consistente.

Medular o Fase Central: Es la etapa fundamental de la clase, en ella se realizan, tanto de parte del profesor, como de los alumnos; las tareas y las acciones para conseguir el aprendizaje de destrezas motoras, así como el incremento de la aptitud física y el desarrollo psicomotor. Es la etapa a la cual se le destina más tiempo y en la que el trabajo se realiza con mayor intensidad.

Cierre o Fase Final: Tiene el propósito de que los alumnos, desde el punto de vista fisiológico y emocional, paulatinamente regresen a la normalidad, es decir, vuelven al estado en el que se encontraban al inicio de la sesión. Lo peculiar de esta etapa es la disminución del trabajo y del esfuerzo, mediante las tareas sencillas y tranquilizadoras, que se planean y desarrollan en congruencia con la intensidad y características de la fase medular, y en consideración a las actividades que los alumnos deben realizar después de clase.

Los componentes de la Cultura Física son:

- ✓ La Educación Física,
- ✓ El Deporte, y
- ✓ La Recreación.

Estos procesos se utilizan en el ejercicio físico para cumplir sus objetivos, ya que éste no solo es medio fundamental para desarrollar las capacidades físicas, los hábitos y las habilidades motrices, sino también sino también porque con su práctica se pueden desarrollar diferentes valores en todos aquellos que lo practican.

La realización de ejercicios físicos manifiesta la comunicación y la transmisión de la cultura en una sociedad, o sea, contribuyen al enriquecimiento de la herencia cultural. Para que los ejercicios físicos puedan cumplir con su función en la esfera de la Cultura Física tiene que ser sistemáticamente repetido, ello se materializa en esta esfera en forma de gimnasia, juego o deporte.

Los juegos tienen muchos atributos socializados, ellos contribuyen al desarrollo de las habilidades motrices y a las capacidades físicas, también permiten la interacción de actitudes e ideales. El juego tiene el sentido y el significado que le den aquellos que los practican, por sus motivaciones e intereses. En el desarrollo del juego se dan tanto procesos competitivos como de cooperación.

El deporte constituye una norma efectiva para desarrollar las capacidades físicas y las habilidades motrices del individuo, él proporciona cambios importantes desde el punto de vista funcional en los diferentes órganos y sistemas, y en cuya práctica también se manifiestan interacciones, actitudes e ideales.

El carácter moral se desarrolla en el deporte, como en otras esferas de la vida, en cuanto se cultivan y dirigen cualidades humanas admiradas como la lealtad, el valor y la resolución. (Aspin 1975, y Meakin 1982).²⁹

Rescatamos la importancia de la Educación Física como parte de la Cultura Física, en la que se pueden ir diferenciando los valores que la misma tiene.

²⁹ Meter, J Arnold. Educación Física, Movimiento y Curriculum. P 55.

La Educación Física abarca el conjunto de formas de práctica de los ejercicios con un fin educativo, pero eso se desarrolla en las escuelas a través de un proceso pedagógico orientado al desarrollo de la capacidad de rendimiento físico de niños y jóvenes, la adquisición y desarrollo de las habilidades motrices, la adquisición de conocimientos, la formación de convicciones y el mejoramiento de la salud, en fin, al desarrollo integral de los mismos.

Las actividades de Educación Física proporcionan la comunicación y la formación de valores a través del movimiento y da oportunidad de socializar a todos aquellos que la practican.

En la educación Física escolar se cumplen objetivos y funciones desde el punto de vista:

- ✓ Instructivo,
- ✓ Educativo, y
- ✓ Desarrollo.

Instructivo: Lo instructivo tiene que ver con la asimilación de conocimientos y habilidades de los estudiantes, y también con la formación de intereses cognoscitivos.

Educativo: Lo educativo está relacionado con la formación de convicciones, actitudes, valores y cualidades del carácter, todo orientado al desarrollo integral de los estudiantes.

Desarrollo: Lo relacionado con el desarrollo tiene que ver con los cambios cualitativos que se producen por la influencia del ejercicio físico y por los métodos pedagógicos que se emplean en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, que se lleva a cabo en Educación Física.

D. H. HARGREAVES (1982): Sugiere que la Educación Física adquiriera un enorme orgullo por el hecho de no ser una asignatura académica. Su carácter no académico es la verdadera fuente de su importancia para proveer una educación equilibrada para todos. Los profesores de educación física se deberían de revelar y alegrarse de su situación y rechazar la estrategia de buscar la inaceptable imitación de las asignaturas académicas.³⁰

La educación física debe de buscar caminos de innovación que la acerquen a los valores intrínsecos, la búsqueda de valores intrínsecos e innovaciones suelen percibirse como una amenaza para la identidad profesional, sobre todo por aquella parte del profesorado que no cree poder seguir los cambios propuestos y reacciona afirmándose en la perspectiva deportiva dominante. (Leaman, 1988).³¹

Cuando el deporte se da como contenido de los programas de Educación Física Actual en la práctica escolar, hay que tener en cuenta, que en este caso, el deporte no tiene las mismas características que el de alto rendimiento, ni siquiera del que se practica con fines recreativos. De él, sólo se aprovechan sus acciones básicas, sus influencias, instructivos y formas educativas, con formas didácticas concretas de acuerdo con los objetivos que se pretenden alcanzar en los diferentes niveles de enseñanza. Con esto quiero destacar que a través del Deporte, considerando su influencia educativa se puedan desarrollar los diferentes valores en el individuo.

Si se analizan las corrientes didácticas metodológicas contemporáneas que aparecen resumidas a continuación, permiten corroborar el criterio de valores de Educación Física y como con el desarrollo de ellas se desarrollan los valores de los niños:

- a. El niño o joven como objeto y sujeto del proceso interactuando con el profesor por lo que su participación en el mismo se debe desarrollar de

³⁰ Devis, devis José. Educación Física, Deporte y Currículum. P. 18 y 19.

³¹ Devis, devis José. Educación Física, Deporte y Currículum. P. 18 y 19.

forma activa y consciente, creativa e independiente. De carácter motor e intelectual le induzca al profesor.

- b. El profesor de Educación Física como conductor, orientador de la actividad, ayudando al niño o joven a aprender y a adquirir su preparación física, ofertándole las más diversas formas de estímulos informativos que propicie el desarrollo de sus posibilidades motrices y físico deportivas.
- c. La utilización de los métodos participativos que ayuden a desarrollar en los niños y jóvenes las esferas:

- ✓ Afectiva
- ✓ Intelectual, y
- ✓ Motora

Durante los procesos de enseñanza aprendizaje y de preparación física.

Por medio de la Educación Física se pueden formar y desarrollar determinados valores en los niños y jóvenes que la practican.

Para llevar a cabo entonces, este proceso pedagógico y fomentar el desarrollo de esos valores, es necesario que el maestro o profesor este capacitado para estructurar su actividad pedagógica (de proyección o planificación organizativa y comunicativa), interpretar y fundamentar las regularidades que se dan en el proceso, aplicar los principios pedagógicos, didácticos y metodológicos, relacionar las categorías pedagógicas, para poder valorar los logros que van alcanzando sus alumnos y desarrollar valores en los educandos que le permitan una formación integral de su personalidad utilizando la potencialidad de todos los contenidos y momentos de la clase.

La preparación pedagógico profesional del profesor se manifiesta no solo en la planificación, organización, dirección, control de la clase y el proceso, sino también

en la influencia que ejerce sobre los alumnos, la relación y la comunicación que establece con ellos, colegas, administrativos educativos y deportivos, todo lo cual sus eficiencias y calidad. De ahí la importancia que tiene la captación sistemática de los profesores de Educación Física.

En la actualidad el programa esta completo, solo que difiere mucho de la teoría a la práctica ya que se quiere dar más énfasis a lo deportivo-competitivo que a lo deportivo-educativo. Existen contradicciones con los mismos directivos y la base docente, la docencia quiere que sea formativo, y los directivos competitivos.

La teoría educativa es una explicación sistemática e integral de los procesos que constituyen la realidad educativa, tiene diferentes ámbitos de concreción, los cuales son acordes a la realidad educativa que se pretende explicar. En el caso del análisis curricular, existen dos dimensiones: *una que aborde los procesos que constituyen como parte de los procesos sociales en lo general (socioeconomía de la educación) y otra que aborde a la educación como proceso de formación cultural (pedagogía)*; esta última contiene dos ámbito principales: la *socio pedagogía*: que centra sus explicaciones en la incidencia de los procesos sociales (sociología de la educación) y la *psicopedagogía*; fundamenta sus explicaciones desde la perspectiva de los procesos psicológicos (psicología de la educación), en ambos casos se toma en cuenta el nivel del desarrollo científico logrado.

El programa de educación física debe establecer diferentes niveles de capacidades. Las formas de aprendizaje más idóneas son las que se dirigen a aspectos intelectuales y generacionales, a los hábitos o destrezas útiles y a las actitudes y apreciaciones. El "aprendizaje verdadero" es cualquier cambio de conducta que modifica de manera permanente las reacciones del individuo en su ambiente. La prueba de un aprendizaje es el surgimiento de la conducta apropiada; el alumno aprende de manera más efectiva aquello que es vital o valioso; por lo tanto:

- ✓ La educación es una relación humana dinámica abierta.

- ✓ La inteligencia humana se expresa por medio de diversos estilos y capacidades, las cuales, todos debemos respetar.
- ✓ La educación cultiva una conciencia crítica de los muchos contextos en la vida de los educandos:
 - Moral,
 - Cultural,
 - Ecológico,
 - Económico,
 - Tecnológico,
 - Político.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

La investigación participativa como propuesta metodológica que involucra a los educadores en la construcción del conocimiento y en la solución de sus problemas, para emprender las acciones de cambio y de transformación necesarias.

Se eligió esta metodología por combinar investigación, educación-aprendizaje y acción, y para involucrar a los maestros en el proyecto de investigación desde el planteamiento del problema, pasando por la interpretación de los descubrimientos, hasta la discusión de las alternativas de solución a los problemas, a las acciones modificadoras, a los proyectos en desarrollo y a la generación de nuevas preguntas como elementos para emprender otras investigaciones.

Según Rojas, «la investigación y la ciencia deben estar al servicio de la colectividad; busca ayudarle a resolver sus problemas y necesidades y ayudar a planificar su vida» (2002, p. 2).

En esencia, se abordaron los momentos de problematización o de investigación, de tematización y de implementación pedagógica o de acción, propuestos por Marcela Gajardo y João Bosco Pinto.

3. 1. Momento uno

Problematización: Este momento se estudió por la configuración del conocimiento con la búsqueda de fundamentos como elemento básico para la comprensión y para la significación del problema de la Formación Permanente del Profesorado en Educación Física. Para ello se abordaron las siguientes fases:

- ✓ **Fase de elaboración teórico-conceptual.** Es una fase de investigación en la que se buscan los elementos bibliográficos adecuados para el área de Educación Física, con los cuales se reflexiona, se estudian y se analizan, para saber si el contenido es apto para la construcción como referente conceptual de la propuesta de la Formación Permanente del Profesorado en Educación Física.
- ✓ **Fase de selección de actores y de escenarios del proceso.** Se determinaron las características de los docentes y los escenarios de intercambio de conocimiento. Se eligieron 30 profesores de educación física de la REGIÓN 1, y como escenarios se definieron encuentros con coordinadores de los centros de educación física. Algunos procedimientos empleados para definir los actores y los escenarios fueron:
 - Entrevistas con los docentes.
 - Presentación de la idea al equipo de trabajo y a los directivos de LA Región 1.
- ✓ **Fase de interpretación y de comprensión.** Se socializó el proyecto con el equipo seleccionado, y, de forma colectiva, se reconfiguraron el programa y el cronograma de trabajo; además, se definieron los niveles educativos que había que desarrollar en la propuesta de Guía curricular.

Los instrumentos que se usaron fueron: el análisis documental, la observación de clases y los grupos de conversación con los maestros de educación física.

3. 2. Momento dos

Tematización

- ✓ **Fase de análisis teórico.** Se estudiaron y se analizaron las informaciones y las experiencias iniciales recolectadas con el equipo de trabajo.
- ✓ **Fase de selección temática.** Se seleccionaron las informaciones y las experiencias básicas para la construcción de la Guía curricular.
- ✓ **Fase de construcción del proyecto de Guía curricular para la educación física básica.**
- ✓ **Fase de socialización:** En el proceso de trabajo, y de manera permanente, se socializaron y se evaluaron, junto con los actores del equipo de trabajo y con los coordinadores de los centros de educación física, las construcciones transitorias, y los nuevos aportes de los diferentes actores del proceso de construcción.

3. 3. Momento tres

Desarrollo pedagógico o de capacitación y formación de docentes de educación física en la educación básica

En el equipo de docentes se pretende hacer un proceso de formación de docentes en la Región 1:

- ✓ **Fase de configuración de la acción educativa.** Con los profesores de educación básica se establecieron procesos de comunicación, valiéndose de medios virtuales como el foro, el *chat* y el correo electrónico, contribuyendo así con observaciones y con anotaciones dirigidas al emprendimiento de acciones que pudieran mejorar la capacitación y la Guía curricular.

- ✓ **Fase de construcción de ideas para la elaboración de proyectos Integrales de área en educación física** para las instituciones educativas con la participación de docentes y de entrenadores.
- ✓ **Fase de desarrollo y evaluación:** Se evaluará con procesos de formación y con asesorías utilizando medios virtuales.

La investigación cualitativa puede realizarse no sólo preguntando a las personas implicadas en cualquier hecho o fenómeno social, sino también observando³².

La observación es un procedimiento de recogida de datos que nos proporciona una presentación de la realidad de los fenómenos en estudio., Tiene un carácter selectivo, está guiado por lo que percibimos de acuerdo con cierta cuestión que nos preocupa. Parece obvio, que antes de iniciar un proceso de observación intentemos dejar patente la finalidad que con él perseguimos.

Por medio de la observación, se realizan los registros anecdóticos, que son los hechos significativos de la conducta del profesor / niño (anécdotas) que revelan su personalidad, observados y registrados correctamente por el profesor observador, constituyen un poderoso medio para el conocimiento y diagnóstico del alumno, así como del profesor a observar. Son hechos significativos: los que se repiten a menudo, el comportamiento desacostumbrado, los incidentes favorables y desfavorables al sujeto, los incidentes extra escolares, etc. Debe de registrarse un número suficiente de hechos (15-20) para que la recopilación posea alguna utilidad y significación.

Generalmente, se anota cada incidencia en una ficha u hoja, de forma breve y precisa, formando así con el conjunto de fichas un registro anecdótico o anecdotario.

³² Rodríguez Gómez, Gregorio. Gil Flores, Javier., García Jiménez, Eduardo. "Metodología De La Investigación Cualitativa": 151-153.

Cabe señalar como condiciones básicas para redactar una anécdota, la brevedad, claridad, precisión y objetividad. Cuando el material anecdótico empieza a ser abundante, se impone la idea de registro anecdótico acumulativo. Con la técnica del registro anecdótico se pueden detectar desajustes y dificultades diversas del comportamiento y también comprobar si las conductas de los alumnos responden a ellos. Para esto se relata lo que sucede en la práctica educativa, en la clase de Educación Física.

En el Estado de Jalisco, son más de 500 profesores que imparten la clase de Educación Física. Dentro de la Región 1 de Educación Física que corresponde a la Zona Metropolitana de Guadalajara, se aplicó un cuestionario encuesta.

El cuestionario-encuesta fue elaborado para poder conocer si los docentes tienen estudios posteriores a su grado académico actual, para saber si están actualizándose constantemente, y averiguar si tienen la inquietud de buscar otras alternativas de superación, o en su caso, saber si sólo realizan los cursos programados por la Dirección de Educación Física, durante el mes de agosto.

Dicho cuestionario-encuesta fue aplicado a una población de 30 docentes de Educación Física, la cuál fue seleccionada al azar, ésta fue tomada como muestra para la realización de esta investigación de campo, la cual fue elaborada y organizada con la siguiente temática:

CUESTIONARIO 1

- a) La formación permanente: realidad y necesidades.
- b) Tipos de Actualización.

CUESTIONARIO 2

- a) La función docente.

- b) La formación inicial del profesorado de Educación Física.
- c) La formación permanente: realidad y necesidades.
- d) Actualización.

Este cuestionario-encuesta no se aplicó.

Los mencionados estudios cuantitativos se han complementado con estudios cualitativos integrados por:

- a) Informes de expertos nacionales e internacionales.
- b) Pláticas con formadores de docentes.

CAPITULO IV

PROPUESTA BASE DE LAS COMPETENCIAS PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA

4. 1. Presentación

La Educación Física, considerada como asignatura del plan de Estudios para la Educación Básica, representa una disciplina pedagógica que contribuye al desarrollo armónico del individuo, mediante la práctica sistemática de la actividad física.

Está orientada a proporcionar al educando de educación básica en formación, elementos y satisfactores motrices a la capacidad, al interés y a la necesidad de movimiento corporal que posee, con la intención específica, de lograr el estímulo y desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes; que se manifiestan en la calidad de su participación en los diferentes ámbitos de la vida familiar, social y productiva, requerimiento de la sociedad actual y que son necesarias para el aprendizaje permanente.

La Dirección General de Educación Física como institución normativa de la especialidad, dependiente de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y bajo la dirección técnica y académica de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, elaboró este documento en el cual se presentan las normas pedagógicas referentes al fundamento teórico, estructura curricular. Enfoque y contenidos de los programas de estudio, los cuales orientarán las tareas docentes que sobre la Educación Física se desarrollen en los planteles educativos del país a partir del ciclo escolar 1993-1994.

Los contenidos programáticos que se presentan a continuación han sido elaborados

por personal especializado de la Dirección General de Educación Física con base a las instrucciones de la Secretaría de Educación Pública, en el uso de las facultades que le confiere la ley, con respecto a la elaboración de planes y programas de Estudio para la Educación Básica. Cabe hacer mención que se retomaron sugerencias, recomendaciones y observaciones recibidas a través de procesos de consulta en los cuales participaron maestros y especialistas en Educación Física con preparación académica de reconocido prestigio en el medio educativo y de la especialidad.

Es importante enfatizar que una de las acciones principales en la política del Gobierno Federal para mejorar la calidad de la educación primaria y secundaria consiste en la elaboración de nuevos planes y programas de estudio que contengan aspectos precisos para estimular al niño con el apoyo de material didáctico ex profeso para el proceso enseñanza-aprendizaje, para el cual se ha considerado. De igual manera es indispensable seleccionar y organizar los contenidos educativos que el profesor y la escuela ofrecen obedeciendo a las "prioridades que existen a fin de eliminar la dispersión y establecer la flexibilidad suficiente para que los profesores utilicen su experiencia e iniciativa para que la realidad local y regional sea aprovechada como elemento educativo"

El docente recibe en este documento la información fundamental para seccionar y organizar los aspectos técnico-pedagógicos metodológicos y evaluatorios con flexibilidad, sin sujetarse a esquemas rígidos anteriores ni a secuencias estrictas que no le permiten utilizar su creatividad para organizar y diseñar de acuerdo a sus necesidades las actividades que conlleven al cumplimiento del propósito curricular y de los intereses de los educandos, considerando que el profesor y el alumno en cada escuela y región del país presentan particularidades que exigen este dinamismo.

Asimismo, se incluyen los aspectos metodológicos para planificar y evaluar las actividades pedagógicas de la asignatura, con el propósito de presentar un trabajo integral de reformulación de contenidos de Educación Física, que faciliten la acción

creativa y comprometida que la Modernización Educativa requiere del magisterio mexicano.

Uno de los propósitos de los planes y programas de estudio; para la educación básica, es el de enfatizar el estímulo de habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se debe procurar en todo momento que la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades físicas, intelectuales y de reflexión, por lo que en los tres niveles educativos; preescolar, primaria y secundaria, "no solo se espera que se otorguen y enseñen conocimientos, sino que de manera paralela se aborden las funciones sociales, culturales y físicas"

4. 2. Justificación

Actualmente la Educación Física en nuestro país cuenta con enormes oportunidades de desarrollo gracias a los avances científicos que se han realizado a nivel mundial, en la última década en los campos de conocimientos a fines a esta disciplina educativa y que repercuten favorablemente en el área y, como consecuencia, en las tareas encomendadas a la Dirección General de Educación Física como órgano normativo en el ámbito de la materia.

Las expectativas que la sociedad en general ha externado en diversos Foros de Consulta respecto a temas educativos, refieren a la Educación Física como una de las materias con un potencial formativo que ofrece grandes posibilidades al niño para desarrollarse con plenitud, respetando siempre sus características biológicas, psicológicas y sociales; así como los intereses propios de la edad del educando, considerándolos factores primordiales del hecho educativo.

Los lineamientos didácticos, pedagógicos y los criterios de diseño curricular empleados por la Dirección General de Educación Física para seleccionar los contenidos de enseñanza-aprendizaje que conforman los programas de la especialidad para la Educación Básica están orientados para que los docentes, cuenten con elementos suficientes y variados para elegir y decidir sobre los métodos pedagógicos a emplear y asegurar con ello la posibilidad de favorecer el desarrollo de las capacidades del educando, así como satisfacer sus necesidades e intereses mediante el uso sistemático del movimiento corporal, objeto de estudio de la Educación Física. Con lo anterior, se considera que los programas de estudio cumplen una función insustituible como medio para organizar la enseñanza y para establecer un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país.

De igual manera es importante señalar que al suscribirse el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica el 18 de Mayo de 1992, que indica en su 2 apartado la reformulación de contenidos y materiales educativos, se inició una etapa

de transformación en los planes y programas de estudio; de tal manera que para Agosto de 1992, equipos técnicos, integrados por cerca de 400 profesores, científicos y especialistas en Educación se dieron a la tarea de elaborar propuestas programáticas detalladas; entre éstas la de Educación Física, contando con la colaboración y participación de maestros frente a grupos de varios Estados de la República, quienes fueron de gran valía para concretar aspectos técnico-pedagógicos factibles de aplicabilidad en la práctica docente.

A partir de esta acción se han realizado jornadas intensas de actualización y capacitación a más de 20,000 profesores en el país, con el propósito de sensibilizarlos, informarles e introducirlos al manejo y aplicación del enfoque vigente de la Educación Física en el país y las características propias del Programa para la Educación Básica.

Cada una de las actividades que se han realizado para este propósito han sido de manera permanente coordinadas con las instituciones que la Secretaría de Educación Pública ha determinado, como lo indica la Ley General en su Capítulo II, Artículo 12, que manifiesta "... es competencia del Gobierno Federal determinar los contenidos de Planes y Programas de Estudio para toda la República para la Formación de la Educación Básica... "

La tendencia a reformar los sistemas educativos sobre la base de competencias reconocidas revela una gran gama de procesos que para afianzar el nuevo orden económico se han impulsado a fin de establecer cánones del desempeño laboral proclives a ser estandarizados en diversos países. Así en el marco de cooperación internacional entre diversos países, organismos, agencias, gobiernos y trabajadores la Educación Basada en Normas de Competencias, representa el principal vehículo para garantizar la formación de recursos humanos requeridos que habrán de sustentar las nuevas formas de producción académica

4. 3. Competencias genéricas

El modelo de formación en competencias básicas de la profesión docente debe partir primeramente de precisar a qué llamamos competencia y a qué nos referimos cuando calificamos dichas competencias básicas.

En ese desempeño el individuo debe ser capaz de solucionar problemas como persona, como agente económico, como ciudadano o los que presenta la sociedad en su conjunto, lo que presupone ser competente:

- ✓ en la esfera intelectual:  el pensar para saber,
- ✓ en la esfera tecnológica:  saber hacer, y
- ✓ en la esfera ideológico-cultural:  ser.

Cecilia Braslavsky refiere cinco competencias básicas, a saber:

1. LA COMPETENCIA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA.
2. LA COMPETENCIA INSTITUCIONAL.
3. LA COMPETENCIA PRODUCTIVA.
4. LA COMPETENCIA INTERACTIVA.
5. LA COMPETENCIA ESPECIFICADORA.

Sobre la competencia Pedagógico-Didáctica.

Para contrarrestar la simplificada idea de que el docente lo que debe es saber y enseñar, lo que se traduce en que debe saber y saber hacer, resulta necesario precisar hacia que direcciones se debe dirigir ese saber y saber hacer, que por supuesto, involucra a su "ser".

Esas direcciones son las siguientes:

- A. Criterios de selección de estrategias de aprendizaje.
- B. Creación de estrategias cuando las disponibles son insuficientes o no pertinentes.
- C. Como facilitar procesos de aprendizaje cada vez más autónomos en los alumnos, pero con una concepción de facilitador que no pierda de vista el papel de conductor del docente.
- D. Precisar que implica conducir el aprendizaje, es decir, conocer, saber, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar, recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectiva.
- E. Saber hacer en el terreno de las nuevas tecnologías de la información, y como procedimiento transversal, para poder orientar a los alumnos a los alumnos hacia las nuevas normas de acceder al conocimiento.

Las estrategias de aprendizaje.

Ambos procesos (enseñanza-aprendizaje) son correlativos, no pueden confundirse el uno con el otro pues el aprendizaje real ocurre al interior de cada sujeto que aprende, es subjetivo, aunque su dominio pueda exteriorizarse eventualmente en palabras y acciones específicas, mientras que la enseñanza es una actividad inter-subjetiva, o sea que es una interacción entre varios sujetos (al menos dos) sobre algún tema o material previamente seleccionado por el docente para suscitar actividad, conversación, acción o reflexión compartida de la que se espera algún aprendizaje (Flores Ochoa, Rafael, 1977).

Una estrategia de aprendizaje es una toma de decisiones (consientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesitan para cumplimentar una determinada demanda, un objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. (Carlos Monereo, 1998).

Las estrategias se consideran como una guía en las acciones que hay que seguir, pero no impuestas desde afuera sino aunado a un proceso de reflexión sobre cuándo y porque es útil determinado procedimiento, sus ventajas y desventajas y desventajas. Para lo cual se impone que el propio alumno planifique su actuación, controle el proceso mientras resuelve la tarea y valore la manera que se ha llevado a cabo la misma.

El conocimiento reflexivo ya es estratégico, toda vez que puedes usar ese conocimiento en circunstancias diferentes.

Hay tres tipos de aprendizaje:

<p>APRENDIZAJE REPETITIVO</p>	<p>Consiste en sumar y yuxtaponer unos conocimientos a otros, sin tener en cuenta lo que el alumno ya sabía sobre la cuestión, no fomentando una integración entre las ideas que va aprendiendo.</p>
<p>APRENDIZAJE MEMORÍSTICO</p>	<p>Se tiene que usar cuando el sujeto no tenga ninguna referencia previa acerca de lo que aprende.</p>
<p>APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</p>	<p>Se da a partir de que los distintos contenidos sean trabajados conjuntamente de manera tal que se establezca entre esos el mayor número de vínculos posibles, esto es lo que permite dar sentido al mundo y un cambio de conducta que resulta de una experiencia anterior (Novak, 1985).</p>

El docente como facilitador de procesos de aprendizaje cada vez más autónomos.

El docente da estrategias de aprendizaje para propiciar que los alumnos tengan acceso a esa información de manera planificada.

El docente facilitador-conductor de los procesos de aprendizaje.

La idea del docente como conductor parte de que este debe conocer, saber, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar, recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectiva.

La estrategia didáctica puede ser una toma de decisiones consientes e intencionales a través de las cuales el docente elige y recupera los conocimientos que necesita para concretar los principales métodos, técnicas y procedimientos, materiales y recursos que necesita para dar tratamiento a un contenido en función de cumplir objetivos concretos, en dependencia de las características de la situación educativa en las que se produce la acción.

Si de formar competencias se trata, tal planeación debe hacerse en función de los aspectos curriculares más importantes para diseñar actividades para que el alumno sepa usar el conocimiento cuando el caso lo requiera.

Esos aspectos son los siguientes:

A. Función productiva.	Lograr objetivos específicos.
B. Elemento de competencia.	Lo que el alumno es capaz de hacer.
C. Condiciones de desempeño.	Transferir lo aprendido a diferentes contextos.
D. Criterios de desempeño.	Qué y como debe actuar el alumno para poder juzgar su desempeño.

La utilización de la estrategia se refiere a la gestión del aula con la metodología a seguir, donde lo más importante es tener en cuenta los cinco principios metodológicos ya apuntados a desarrollar cualquier concepción encaminada a formar individuos competentes, a saber:

- a) significado sobre escritura.
- b) Habilidades más allá del aula.
- c) El todo es más importante que las sumas de las partes.
- d) Aula centrada en el alumno.
- e) Reconocimiento de la diversidad.

4.4. Evaluación.

Cada vez que se alude el término evaluación de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, es justificable, si tenemos en cuenta que estos constituyen la aspiración máxima del sistema educativo, pero no debemos olvidar que dichos procesos influyen algo más que el docente y el propio alumno, por ejemplo:

Las relaciones hogar-escuela-comunidad.

Las relaciones interpersonales que imperan en el colectivo.

El funcionamiento de las estructuras

Esta revisión debe formar parte de un proceso de retroalimentación permanente. Y ser redirigida en consonancia con los datos aportados por esa retroalimentación.

En cuanto a la evaluación de los alumnos debemos atender la evaluación según:

SU FINALIDAD:	SUMATIVA	✓ JUZGA LOS RESULTADOS,
	FORMATIVA	✓ JUZGA LOS PROCESOS Y ES LA QUE PERMITE DAR SEGUIMIENTO ANALÍTICO Y NO GLOBAL SOLAMENTE A LOS PROGRESOS LIMITACIONES DE LOS ALUMNOS Y POR SOBRE TODO A LAS CAUSAS POSIBLES DE DICHAS LIMITACIONES.
SEGÚN SU TEMPORALIDAD	PARCIAL	✓ BUSCAN LOS RESULTADOS DE UNA PARTE DEL PROCESO.
	FINAL	✓ JUZGA LOS PROCESOS QUE TERMINAN, PERO NO TIENEN QUE SER AL FINAL DEL CURSO NI DEL SEMESTRE

SEGÚN SU NORMOTIPO	NORMATIVA	ATIENDEN A RESULTADOS ORDINALES DE GRUPO, SON FRECIENTES EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y NOS DAN LA REALIDAD DEL SUJETO INDIVIDUAL.	PARA CONTRARRESTAR LA EVALUACIÓN NORMATIVA VIENE LA EVALUACIÓN NORMATIVA CRITERIAL LA CUAL ESTABLECE DETERMINANTEMENTE CRITERIOS MÁS OBJETIVOS PARA DETERMINAR LA EVALUACIÓN.	SU LIMITACION ESTA EN QUE ESOS CRITERIOS POR LO GENERAL SE REFIEREN A LO OBSERVABLE
	IDEOGRÁFICA	SON LOS QUE DESCRIBEN TEXTUALMENTE ASPECTOS REFERIDOS A ACTITUDES COMO MANIFESTACIÓN ÚLTIMA DE SISTEMA DE VALORES.		
SEGÚN SUS AGENTES Y EVALUADORES	AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN, HETEROEVALUACIÓN	PRETENDE INCORPORAR LA IDEA DE TRIANGULAR VARIOS PUNTOS DE VISTA PARA LOGRAR MAYOR OBJETIVIDAD A TRAVÉS DE CONTRASTAR VARIAS SUBJETIVIDADES.		

4. 5. Creación de nuevas estrategias.

El crear nuevas estrategias requiere de fases diagnósticas para determinar problemas y luego buscar soluciones alternativas a los problemas diagnosticados, esto es lo que contribuye a profesionalizar al docente.

La creatividad hay que verla como habilidad de pensamiento. Nickerson (1987) menciona cuatro componentes y son:

- ✓ Las capacidades creativas.
- ✓ El estilo creativo.
- ✓ Las actitudes creativas, y
- ✓ Las estrategias creativas.

Las capacidades creativas.

El docente contribuye a fortalecer las capacidades creativas cuando propicia a que los alumnos produzcan gran cantidad de ideas apropiadas con rapidez y soltura, esta fluidez ideacional, lo que debe complementarse con la posibilidad de establecer asociaciones con lo remoto para recuperar lo que ha quedado registrado en la memoria a largo plazo y que se complementará además, con la ejercitación de la intuición, o sea, la capacidad de conseguir conclusiones sólidas a partir de evidencias más mínimas.

El estilo creativo.

Se refiere a los hábitos que tiene el alumno de procesar la información. Ese estilo se constata cuando apreciamos los niveles de atención que muestra ante los problemas que debe acometer; si apreciamos que muestran un adecuado grado de exploración antes de lanzarse a la solución del problema, si es capaz de plantear varias

alternativas, si es capaz de ser estratégico, o sea, redirigir conscientemente las acciones y cambiar la dirección cuando el caso lo requiera.

Las actitudes creativas.

Son las más asociadas tradicionalmente al término creatividad pues abarca la originalidad, la firmeza de las valoraciones autónomas, si ejerce la crítica y sobre todo, si es capaz de usar productivamente la crítica que le hacen otros.

Las estrategias creativas.

Las estrategias están encaminadas a fomentar la creatividad dentro de las cuales podemos citar: las comparaciones cercanas y remotas , las actividades generadas a partir de la lluvia de ideas, el fortalecimiento de la imaginación, el análisis de supuestos, la delimitación de problemas y la búsqueda de nuevos puntos de entrada para resolver problemas.

Por ultimo, uno de los elementos que determinan la competencia pedagógico-didáctica de los docentes en la actualidad es la introducción de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, no de manera artificial y de "moda" como frecuentemente se hace sino como un medio de preparación de los alumnos para insertarse en los inminentes y trascendentales campos de la sociedad.

La competencia institucional.

El sistema es educativo responde a una macro política que sino se adecua micro políticamente a las realidades concretas de cada institución educativa produce un estatismo con consecuencias impredecibles para el futuro de la educación.

Para Eric Hoyle "la micro política pone énfasis en las estrategias por lo que los individuos y grupos en contextos organizativos intenten utilizar sus recursos de autoridad e influencia por alcanzar sus intereses" (Stephan J. Dan, 1994).

La micro política de una institución educativa se concreta en el proyecto educativo institucional y este solo adquiere importancia a partir del nivel de motivación que tengan los docentes para aplicarlo.

Es frecuente encontrar que se considera el proyecto educativo como un documento escrito que elabora y crean los directivos y que cuenten con él con un referente de control. El proyecto educativo es un referente, pero no de control sino de orientación de toda la actividad institucional y de sus acciones programáticas.

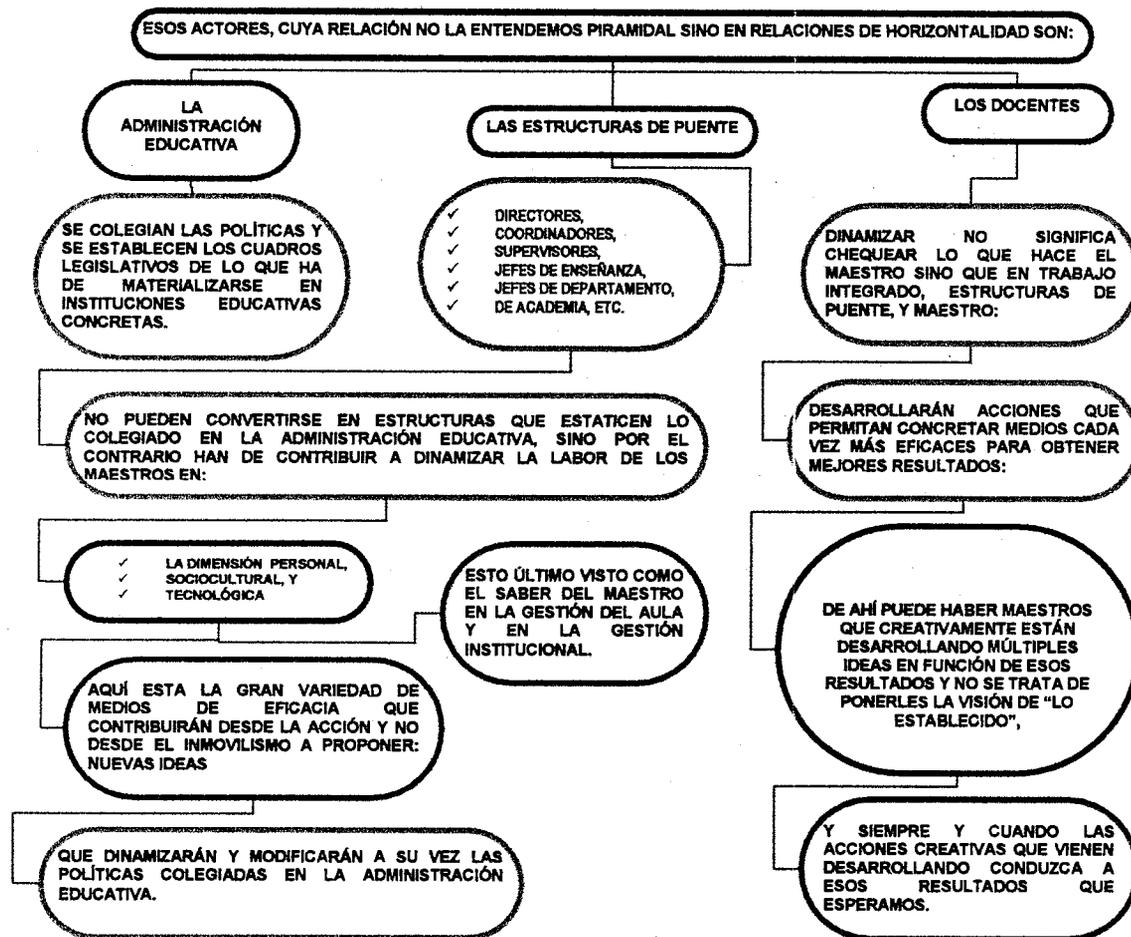
El desarrollo de la competencia institucional exige adentrarse en las teorías que sustenten el desarrollo de enfoques integrales.

Para elaborar proyectos educativos de manera participativa se requiere de una estructura en la cual las acciones diagnósticas permitan hacer un estudio de la situación actual que incluya tanto el análisis contextual de la institución (historia, educación, niveles de acceso, infraestructura, etc.) como las características y rasgos mas generales de las personas que se involucren desde la institución educativa en el proyecto educativo; en este aspecto conviene destacar factores de motivación , niveles de desarrollo de los conocimientos, procedencia, etc., abarcando en tal caracterización a profesores y alumnos, ya que ambos se erigen un núcleo de todo proyecto educativo.

En materia de curriculum, comprometido directamente con los espacios del aula, resulta conveniente precisar cuestiones como las siguientes:

<p>En lo pedagógico-curricular lo más importante es reconocer los diferentes niveles del curriculum, es decir, el oficial, el académico y el práctico.</p>			
PRIMER NIVEL	EL OFICIAL	ESTABLECE LAS REGULACIONES DE LA ASPIRACIÓN SOCIAL	
SEGUNDO NIVEL	EL ACADÉMICO O	<p>ESTÁ DADO POR LO QUE LOS GRUPOS ESPECIALISTAS DETERMINAN RESPECTO A LA ESTRUCTURA CURRICULAR, ATENDIENDO A:</p>	<p>LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS, AGRUPAMIENTOS DE DISCIPLINAS, ASIGNATURAS, ETC.</p>
TERCER NIVEL	EL PRÁCTICO	<p>ES EL DESDOBLAMIENTO DE LOS NIVELES ANTERIORES MATERIALIZADO EN LO QUE SE HACE EN LA INSTITUCIÓN Y EN LA REALIDAD DEL AULA.</p>	<p>ESTE NIVEL DEL CURRICULUM ESTÁ URGIDO DE PRODUCCIONES ESCRITAS QUE DIVULGUEN LAS EXPERIENCIAS DEL AULA.</p>

El desarrollo de una competencia institucional requiere de un profundo análisis en torno a los actores esenciales que la filosofía de la educación ha valorado dentro del sistema educativo.



SISTEMA DE REEVALUACIONES PARA LA FORMACION Y ACTUALIZACION DE DOCENTES

La competencia productiva.

La competencia productiva deriva de la necesidad de que los docentes comprendan el mundo en su dialéctica de presente y futuro para que puedan intervenir como ciudadanos productivos en ese mundo y por sobre todo, para que puedan cumplir sus funciones de orientación y promoción con los estudiantes con vista a propiciar aprendizajes que favorezcan la adaptación y transformación del entorno social.

La competencia productiva esta asociada a la idea de extensión de la institución educativa hacia otros ámbitos e instituciones, dentro de los cuales la extensión a la comunidad ocupa papeles relevantes.

Las propuestas de extensión siempre deben responder a procedimientos estratégicos en los cuales está presente la orientación hacia el cumplimiento de objetivos conscientemente elegidos, pero teniendo en cuenta que el cumplimiento de los mismos no es medible de manera puntual, ni prioriza las cuantificaciones como criterio de éxito:

1. Porque el procedimiento estratégico va emergido de la realidad y ello explica la posibilidad de experimentar y enseñar;
2. Porque la extensión debe abarcar las conductas de grupos sociales, orgánicos e inorgánicos, con los cuales, fundamentalmente en los inorgánicos las previsiones pueden ser menos coincidentes con la realidad.,
3. Porque al diseñar la aspiración en materia de extensión no se trata de un punto final sino más bien de una referencia hacia la cual se mancomunarán los esfuerzos.
 - a. Al descubrir la aspiración se debe tener en cuenta que la labor se encamina a modificaciones sustanciales de la realidad, para lo cual se requiere un enfoque integral, en el cual se establezcan los criterios seguidos para trazar los objetivos conducentes a los que se aspira.

Las estrategias de extensión, trazadas desde una óptica consciente deben partir de un análisis de la situación inicial con diagnósticos progresivos y potencializadores.

Las estrategias-extensiones requieren de integración para la participación social y esa integración no puede responder a una visión holística descontextualizada, de ahí que se deben precisar las acciones que dentro de la estrategia de extensión están referidas a determinadas áreas.

EN LA VINCULACIÓN ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LA EMPRESA, CORRESPONDE A LA EXTENSIÓN DE ATENDER ACCIONES COMO LAS SIGUIENTES:

- ✓ DIVULGACION DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO.
- ✓ CAPACITACIÓN Y EDUCACIÓN CONTINUA.
- ✓ ORIENTACIÓN DEL SECTOR PRODUCTIVO HACIA LOS BENEFICIOS Y MODALIDADES DE VINCULACIÓN.
- ✓ FORTALECIMIENTO DE LA BASE CIENTÍFICO-METODOLÓGICA Y DE INVESTIGACIÓN PARA LA VINCULACIÓN.

Si el establecimiento de integración entre la institución educativa y aspectos culturales generales de la comunidad se trata, las acciones pueden transitar por lo siguiente:

- ✓ Creación de metodologías para el trabajo en la comunidad.
- ✓ Programas de protección ambiental.
- ✓ Programas para el conocimiento, desarrollo y disfrute de las artes.
- ✓ Orientaciones de higiene mental.
 - En vínculo con la facultad de psicología.
- ✓ Promoción de concursos de diversa naturaleza
- ✓ Programas de esparcimiento y de manutención de la tradición popular.
- ✓ Propiciar espacios en la institución para favorecer encuentros en las asociaciones.
- ✓ Programas de atención a la comunidad, integrando a miembros de la comunidad y jubilados de l sector educativo.
- ✓ Crear espacios a grupos aficionados.
- ✓ Acciones para fortalecer el dominio de idiomas por parte de sus miembros de la comunidad y de la institución.
- ✓ Acciones para fortalecer el raciocinio innovativo.

- ✓ Actividades que favorezcan la comprensión de las relaciones económicas.
- ✓ Talleres para el desarrollo de la personalidad.
- ✓ Cursos para el proceso de selección de carreras universitarias.
- ✓ Cursos intensivos de Computación.
- ✓ Cursos de Medicina Alternativa.
- ✓ Capacitación en organización y administración en el campo de la educación popular.

Como puede apreciarse la labor del docente debe, para mejor organización, ser liderada por determinada institución u organización estructural dentro de una organización, pero en realidad su preparación estratégica involucra objetivos vinculados a los de la docencia, la investigación, la actividad de postgraduados.

La competencia interactiva.

La institución educativa, como organización, posee una compleja red relaciones que estructuralmente pueden estar muy bien diseñadas, peor que pueden tener resultados ineficaces si no se atiende prioritariamente el recurso humano y cómo este recurso puede ser organizado formalmente, sin olvidar que más allá de esa organización formal, existe una organización informal que se da en los grupos, los cuales, como fuerza oculta, pueden dinamizar o frenar las metas de la institución educativa a partir de la forma y las condiciones en que se dan los procesos de interacción.

La competencia interactiva hay que verla en la perspectiva de las relaciones formales y las informales, y decimos por tanto que está presente en la competencia interactiva cuando se logra sistema de participación de ambos grupos, el formal y el informal.

Los grupos formales, como parte de la estructura del proceso, están constituidos por diferentes formas de organización concretadas en claustrillos, academias, grupos de coordinación, cátedras.

El funcionamiento de estos grupos formales es más fácil de lograr pues se apoya en disposiciones y por tanto responde a determinadas exigencias de la institución educativa.

El funcionamiento de los grupos formales en la institución educativa debe planificar, en primerísimo lugar, la movilización de los recursos intelectuales de los recursos de los docentes para comprender la magnitud de lo que es integración.

Integrar no es sumar ni juntar, sino que presupone la interconexión de las cosas sobre la base de que entre ellas no existe la separabilidad con que intentamos percibir las.

Bajo el denominador común de integración se encuentran los procesos siguientes:		
a) Interdisciplinariedad.	Cruzamiento e interpenetración de diferentes disciplinas que se preocupan por tender a la unidad del saber, habida cuenta de la complejidad de la realidad como totalidad.	La interdisciplinariedad sólo es posible a partir de saberes y competencias de cada una de las disciplinas.
b) Multidisciplinariedad o Pluridisciplinariedad.	Estudiar diferentes aspectos de unos problemas desde diferentes disciplinas, mediante una agregación de las competencias específicas de cada una de ellas.	Cada especialista o profesional da respuesta de su propia ciencia o profesión, lo que ayuda a una comprensión más amplia de un objeto de conocimiento, gracias a los aportes de distintas disciplinas.
c) Transdisciplinariedad	Es una perspectiva	"Enuncia una idea de una

	<p>epistemológica que va más allá de la interdisciplinariedad, no sólo busca el cruzamiento o interpenetración de diferentes disciplinas, sino que pretende borrar los límites que existen entre ellos, para integrarlos en un sistema único.</p>	<p>trascendencia, de una instancia científica capaz de imponer su autoridad a las disciplinas particulares; designa quizás un hogar de convergencia, una perspectiva de objetivos que reunirá en el horizonte del saber, según una dimensión horizontal o vertical, las intenciones o preocupaciones de las diversas epistemologías.” (Ezequiel Ander-Egg, 1994).</p>
<p>d) Globalización curricular.</p>	<p>Por su parte Tomás Sánchez Iniesta (1995), identifica la globalización curricular con el hecho de que en el centro del problema se encuentra el diagnóstico o identificación de necesidades de aprendizaje de los alumnos y de que en relaciones laterales, el colectivo determine cómo desde su disciplina va a tributar a la satisfacción de dichas necesidades.</p>	
<p>e) Integración didáctica.</p>	<p>Abarca diferentes formas de integrar los componentes didácticos:</p> <p>Objetivos:</p>	<p>Se trata de integrar objetivos instructivos y educativos, a partir de reconocer que con la instrucción se transmiten a los alumnos los conocimientos, se les proporciona las técnicas y adquisición de herramientas intelectuales y se les capacita para el ejercicio de actividades propias de la profesión, mientras que lo educativo implica el proceso de formación integral de la</p>

		personalidad de manera tal que el alumno esté en condiciones de participar activa y creadoramente en la vida social, cultural y política de su entorno inmediato.
	Contenidos:	Implica atender los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en función del saber, saber hacer y el ser.
	Métodos:	Han de contribuir a fortalecer el efecto de prestigio, dado en un sentido de pertenencia que se logra sobre las base de reconocimiento, estímulo y libertad de creación.
	Medios:	Debe atender a una gama que abarque los medios objetales y no objetales, con énfasis en aquellos medios que favorecen la auto-formatividad.
	Evaluación:	Abarca a la evaluación formativa y la evaluación sumativa, la evaluación según diferentes externos y referentes internos, la evaluación frecuente, parcial y final y por último la evaluación según diferentes agentes. Además de esta diversidad tipológica para evaluar, debe atenderse también a elementos que permiten evaluar la institución escolar.
f) Relaciones laterales.		Como planeación racional de los grupos formales se proyecta a la interacción de los grupos formales se proyecta a la interacción de los grupos informales que se crean como complemento de los grupos formales.

Los grupos informales surgen al interior de la organización institucional como un proceso normal, dado que la vida social discurre en grupos.

La dimensión de grupo varía de acuerdo a la edad de los que los forman, de ahí que los grupos informales en la institución educativa se creen sobre la base de la dialéctica entre lo individual y social.

Mientras más numeroso sea el grupo, más descansa en la competencia interactiva del líder el logro de la competencia interactiva por parte del grupo; ese líder debe abandonar los métodos automáticos en función de lograr cada vez mejor democracia interactiva, la cual a nivel individual requiere de habilidades transferibles siguientes:

- ✓ Trabajo en equipo.
- ✓ Motivar a la gente.
- ✓ Negociación.
- ✓ Seguimiento y evaluación de proyectos.
- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ Identificación y solución de problemas.

La competencia especificadora.

Se refiere a la especificación que no es más que ampliar el conjunto de conocimientos fundamentales, a la comprensión del tipo del sujeto y del conjunto de fenómenos y procesos.

El hecho también de trabajar a veces en aulas superpobladas con metodologías tradicionales convierten la práctica educativa en un conjunto de lecciones magistrales a través de las cuales se transmite el contenido de la asignatura pero no propician aprendizajes.

La competencia especificadora permite reconocer que los métodos de influencias instructivas y educativas no son los mismos para el nivel primario, el secundario, el medio superior o el superior y esto viene dado por el proceso evolutivo en la edad de los estudiantes; tampoco las finalidades de estos niveles son iguales, por tanto se imponen especificaciones en los modos de actuación para poder hacer efectiva la labor educativa.

Por supuesto que también requiere de ir profundizando en los conocimientos disciplinares que le permitirán ir perfeccionando su labor.

4. 6. Desarrollo humano integral

1. Aprecia la dignidad de la persona, se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

- ✓ Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
- ✓ Identifica y maneja sus emociones, utilizándolas de forma constructiva y reconociendo la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
- ✓ Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
- ✓ Administra racionalmente los recursos disponibles para el logro de sus metas.
- ✓ Elige la alternativa más conveniente para la resolución de un problema con base en criterios lógicos y sustentados, en el marco de un proyecto de vida.
- ✓ Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- ✓ Elige estilos de vida saludables.

2. Aprecia la belleza y participa en la creación, interpretación y expresión artística en sus distintos géneros.

3. Valora la actividad física como un medio para su desarrollo personal.

Expresión y comunicación.

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de los medios, códigos y herramientas más apropiados.

- ✓ Estructura ideas y conceptos de manera clara y coherente y los expresa mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- ✓ Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- ✓ Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral y las interpreta e infiere conclusiones a partir de ellas.
- ✓ Experimenta la comunicación literaria en su dimensión estética y como un tipo específico de comunicación de distintas sociedades y, por tanto, como un hecho cultural compartido.
- ✓ Maneja de manera eficaz las tecnologías de la información y la comunicación para obtener y expresar información.

Pensamiento crítico y reflexivo.

5. Aplica de manera efectiva metodologías y procedimientos establecidos para la solución de un problema.

- ✓ Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- ✓ Utiliza técnicas básicas de investigación para la adquisición de conocimientos para un objetivo específico.
- ✓ Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para procesar e interpretar información.

6. Resuelve problemas mediante la identificación de su naturaleza y sus orígenes y piensa original y creativamente para proponer soluciones y desarrollar innovaciones.

- ✓ Ordena información coherentemente, de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones de causa-efecto.
- ✓ Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- ✓ Construye hipótesis y diseña y aplica modelos experimentales para probar su validez.
- ✓ Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas hipótesis.
- ✓ Incorpora la suma de sus conocimientos y habilidades para la solución de un problema y toma decisiones con base en los aprendizajes de experiencias anteriores.

7. Desarrolla y sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general y considera otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

- ✓ Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- ✓ Evalúa opiniones expresadas por otras personas con puntos de vista informados, e identifica prejuicios y falacias.
- ✓ Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

Aprendizaje autónomo.

8. Adquiere conocimientos y habilidades por iniciativa e interés propio, en el contexto de la escuela y a lo largo de la vida.

- ✓ Define metas de aprendizaje y monitorea su proceso de dominio del conocimiento.
- ✓ Utiliza estrategias de aprendizaje eficaces para adquirir y aplicar nuevos conocimientos y destrezas de manera sistemática y permanente, según los retos que se presenten en contextos académicos, personales y laborales.
- ✓ Identifica el tipo de tareas que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a los retos y dificultades.
- ✓ Reconoce la relación entre distintas disciplinas y sus contenidos como componentes de una formación integral que le permite comprender realidades complejas.

Trabajo colaborativo.

9. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

- ✓ Propone maneras de solucionar un problema en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- ✓ Argumenta un punto de vista ante un grupo con claridad, veracidad y apertura.
- ✓ Escucha, dialoga y negocia para desarrollar una solución a un problema en equipo.
- ✓ Asume una actitud propositiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta, dentro de distintos equipos de trabajo.
- ✓ Retroalimenta de manera constructiva a otros integrantes de un equipo.

Participación cívica y ética.

10. Reconoce y mantiene una actitud responsable hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

- ✓ Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.
- ✓ Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de las propias circunstancias en un contexto más amplio.
- ✓ Reconoce que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos locales, nacionales e internacionales.

11. Participa como ciudadano en la vida de su comunidad, región y país y toma decisiones para la solución de problemas y conflictos a fin de contribuir al bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

- ✓ Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- ✓ Asume una actitud crítica y propositiva hacia fenómenos sociales y políticos en los contextos local, nacional e internacional.
- ✓ Reconoce que los problemas que se desarrollan en ámbitos locales, nacionales e internacionales ocurren dentro de un contexto global interdependiente.
- ✓ Conoce sus derechos y obligaciones como ciudadano del país y miembro de distintas comunidades o instituciones sociales y políticas, y reconoce el valor de la participación como herramienta básica para ejercerlos.
- ✓ Comprende la necesidad de un equilibrio entre el interés y el bienestar individual y el interés general de la sociedad y actúa en consecuencia.

12. Contribuye al desarrollo sustentable con una actitud crítica y responsable para hacer frente al deterioro del medio ambiente.

- ✓ Asume una actitud crítica y propositiva hacia los problemas ambientales en los ámbitos local, nacional y mundial y reconoce sus implicaciones económicas, sociales, culturales y políticas en un contexto global interdependiente.

- ✓ Comprende la necesidad de alcanzar un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al medio ambiente y actúa en consecuencia.

4. 7. Metodología.

A ésta se le puede definir como el conjunto de procedimientos ordenados para lograr un fin determinado; en ella se establecen estrategias para la aplicación, dosificación, congruencia y secuencia de los contenidos programáticos (Programa de Educación Física Primarias 1988). Es decir, detallar paso a paso cómo se va a recorrer el camino para el logro de un propósito.

El enfoque del actual programa de Educación Física, da oportunidad al profesor, para determinar los métodos que utilizará, es decir, sobre el orden que dará a los acontecimientos para lograr los fines de su competencia, en un marco de respeto a las concepciones, valores y expectativas de la política educativa.

Sin embargo, habrá que entender que todo cambio requiere de un periodo de ajuste antes de obtener los beneficios que de él se esperan. En este sentido, es posible que el profesor, una vez que identifica el propósito y contenidos de este programa, se pregunte ¿qué métodos serían los más adecuados a las circunstancias referidas al plan anual de actividades? y sobre el plan de clase, ¿qué incluir en él, bajo qué criterios? y, asimismo, ¿cómo se espera que organice su clase para que a través de ella, los alumnos logren aprendizajes significativos relacionados con su movimiento corporal?

Con base en los argumentos mencionados, la característica fundamental de la metodología que se presenta en este apartado, más que exponer un método en particular, se proporcionan criterios y procedimientos metodológicos de carácter general, susceptibles de ser adecuados por el profesore, para seleccionar actividades congruentes y dosificadas en función de los propósitos, contenidos programáticos y del contexto económico y social en el que se desenvuelve el educando.

Dentro de la estrategia de la política para la educación básica, se señala como uno de los aspectos académicos más importantes, la promoción de métodos de

enseñanza-aprendizaje que propicien en el educando actitudes de indagación, experimentación y gestión que favorezcan el desarrollo de una cultura científica tecnológica.

Por ello, la Educación Física, a través del enfoque **MOTRIZ DE INTEGRACIÓN DINÁMICA**, da respuesta en su ámbito a las expectativas de la política educativa actual y futura, donde se complementa necesariamente con una propuesta metodológica integral, que considera procedimientos para llevar a cabo tres importantes acciones, que en la actualidad son derecho y responsabilidad del docente:

1.- Preparación del trabajo.

Mediante la realización del plan anual y diario de actividades: **PLANIFICACIÓN.**

2.- Ejecución del mismo.

Mediante la organización y desarrollo de la clase a partir de las actividades planificadas: **APLICACIÓN.**

3.- Control de resultados.

Mediante la verificación y valoración del aprendizaje en función de las actividades desarrolladas en la clase, así como de la dinámica en la enseñanza y de cuyos resultados dependerá el replanteamiento de la planificación: **EVALUACIÓN.**

Estas acciones, aunque relacionadas entre sí por el fin educativo que favorecen, se presentan de manera particular con el propósito de resaltar la necesidad de tratamiento ordenado y sistemático, así como el de presentar propuestas metodológicas específicas que representan los puntos de partida para el análisis, la reflexión y la creación de la metodología propia de cada profesor.

Planificación.

La planificación, implica una acción previsor que tiene como propósito asegurar que las condiciones mínimas indispensables para alcanzar con precisión los fines estén. Dadas, en Plazos determinados y etapas definidas. Su desarrollo ordenado, en el campo de La Educación Física, implica qué, el por qué y el qué, del proceso educativo de la especialidad.

Asimismo, la necesidad de considerar el tiempo establecido por las disposiciones oficiales, identificado como año escolar, es fundamental para poder integrar en él, armónicamente, los al proceso de planificación una naturaleza más organizativa que didáctica.

Y las actividades, dando Sin embargo, la racionalización o dosificación de contenidos a largo plazo debe es Orientada por criterios pedagógicos, es decir por un profundo conocimiento de las características generales de desarrollote los educandos que integraron cada uno de los grados escolares que atiende la educación básica.

El procedimiento y la recomendación metodológica que se presenta a continuación atiende a los planteamientos teóricos, organizativos y didácticos mencionados, y representa una de varias alternativas de solución para los siguientes cuestionamientos:

- ✓ ¿Cómo determinar el tiempo de atención anual de cada eje temático,
- ✓ ¿Cómo elaborar el plan de clase?,
- ✓ ¿Qué criterios utilizar?,
- ✓ ¿Qué periodicidad determinar?

Procedimiento Metodológico:

¿Cómo elaborar el plan de clase?

El plan de clase es considerado como el proyecto de trabajo que prevé las actividades, los materiales y los propósitos de la clase, y representa una guía de actividades que propicia la reflexión del profesor sobre su quehacer pedagógico, para lograr que los alumnos modifiquen conductas dentro de la clase y coadyuva a su formación integral. Sin embargo, su elaboración no implica una obligación de respeto estricto en su seguimiento durante la clase, ya que de lo contrario, más que una ayuda didáctica, representaría un elemento limitante que impidiera al profesor dar una intención pedagógica, a todo tipo de motivaciones que espontáneamente se presentarán durante la clase.

Este, contiene la dosificación de cada unidad del plan anual y se concatena a las restantes clases, formando un todo congruente que asegura la estimulación continua, programada y nunca improvisada de cada uno de los componentes y elementos del programa.

Recomendaciones metodológicas para elaborar su plan de clase:

1.-. Seleccione el formato que facilite el registro y la consulta de los elementos que considere en la clase como:

- ✓ Grado escolar que establece el **para quién** es la clase
- ✓ Componentes de los cinco ejes temáticos, que determinan **qué** temas se pretenden abordar en la clase, tomados del plan.
- ✓ Propósitos a nivel de indicadores, que señalan el **para qué** de las actividades de la clase.
- ✓ Actividades en secuencia metodológica, que representan el **cómo** se abordarán los componentes para favorecer el logro de los propósitos.

- ✓ Material didáctico requerido, que indica **con qué** se apoyarán las actividades.

2.- Identifique los tiempos aproximados que corresponden al tratamiento de cada uno de los ejes temáticos del grado que se atenderá, así como el número de la clase, éste último con propósitos estadísticos.

Contenidos de un Plan Clase.

Aplicación.

La aplicación del programa, representa el momento en el cual se ejecutan las acciones pedagógicas durante la clase, considerada ésta como el espacio situacional donde el alumno, de acuerdo al actual enfoque, debe participar como promotor del auto descubrimiento de sus potencialidades motrices y de la trascendencia de estas, en su desarrollo integral.

Por lo anterior, se hace necesario, que el profesor conozca y profundice al origen del modelo educativo actual de la especialidad, para que promueva situaciones didácticas significativas, donde el alumno sea el centro de atención del proceso.

Para lograr este propósito los planteamientos teóricos al respecto requieren de un apoyo metodológico, que asegure una aplicación enmarcada con criterio para:

- A) La organización de la clase
- B) La sistematización de las actividades físicas
- C) La orientación de los aprendizajes motores.

Los principios que condicionan la organización del trabajo docente son los siguientes:

- ✓ Que las actividades correspondan al momento de desarrollo de los niños, es decir, que se aprovechen las fases sensibles por las que el niño atraviesa.

- ✓ Que se tome en cuenta las diferencias morfo funcionales y psicológicas que existen entre los educandos.
- ✓ Que se tome en cuenta los procesos de producción de energía del organismo.
- ✓ Que se consideren las fases del aprendizaje como aspectos metodológicos para el aprendizaje motor.

La observación de estos principios determina una actitud más respetuosa del profesor hacia el alumno, quien en los momentos de emitir juicios de evaluación debe manifestarse considerando no sólo el nivel de eficiencia motriz, sino también la participación, la creatividad y la motivación mostradas por el alumno, sobre todo en los primeros grados de la educación básica.

El punto de partida biológico, para el desarrollo de la educación física, estriba en el reconocimiento de las capacidades físicas del individuo, tanto las coordinativas como las condicionales, ya que en ellas, se sustentan las posibilidades de acción motriz eficiente y el desempeño en actividades lúdicas de su interés.

La Educación Física cubre una función socialmente relevante, cuyo éxito está condicionado en la medida en que el profesor aproveche las preferencias de los niños y jóvenes por la práctica del ejercicio físico; logre orientar estas inclinaciones hacia una mayor y mejor participación en diferentes actividades motrices especializadas; y resalte el valor de la actividad física, como una opción para el uso adecuado del tiempo libre el cual es un generador de salud y de bienestar individual y social.

¿Cómo organizar la clase?

La clase de Educación Física forma una continuidad dinámica e integral en la que el alumno debe participar y unir su creatividad a la del profesor para lograr una experiencia vivencial significativa.

Las siguientes consideraciones metodológicas orientarán sobre los diferentes tiempos de la clase, como son:

Parte inicial.

Se integra por un periodo de preparación o calentamiento general, breve y dinámico. En el caso de grupos de grados superiores, éste deberá ser específico en razón del tema central a tratar.

Parte medular.

Se refiere al tratamiento de los componentes previamente determinados y dosificados en el plan anual de cada grado. En esta parte corresponde al profesor decidir su orden de presentación a partir de los criterios que nos marcan las fases sensibles, las fases de aprendizaje y los sistemas energéticos.

Parte final o cierre de clase.

Se refiere al periodo de recuperación fisiológica y de reflexión acerca de las vivencias. Aquí corresponde al profesor proponer dinámicas que retroalimenten el proceso enseñanza-aprendizaje.

¿Qué técnicas de enseñanza apoyan a las actividades físicas?

A continuación se señalan algunas técnicas de enseñanza a manera de orientación para que el profesor haga uso de ellas, con el objeto de hacer más atractiva y variada su clase, respetando los contenidos programáticos vigentes.

1. Propiciar la participación libre del alumno en la que se promueva la manifestación espontánea y creativa en la actividad física. Técnica recomendada: resolución de problemas.

2. Promover el análisis de los elementos significativos que integran los componentes que se enfatizan en la clase, donde se estimule la reflexión. **Técnica recomendada: comando y descubrimiento guiado.**

3. Enfatice la práctica global de experiencias motrices significativas donde el alumno destaque la importancia del qué y para qué de su participación como protagonista principal de su desarrollo. **Técnica recomendada: Tareas con método de circuito y formas jugadas.**

4. Proponga la aplicación de logros en juegos, predeportes y deporte escolar, donde destaque la utilidad práctica **de los aprendizajes motrices. Técnica recomendada: recreativa y deportiva.**

5. Promueva el intercambio, de experiencias entre compañeros y profesor, sobre las actividades y experiencias vividas, y logros dentro de la clase. **Técnica recomendada: argumentación y diálogo.**

¿Cómo se propicia el aprendizaje motor?

Para que el movimiento quede adecuadamente en la memoria motriz del alumno es necesario que se tomen en consideración: las fases sensibles, los sistemas energéticos, los tipos de crecimiento, los procesos de conocimiento motriz que ha desarrollado el educando y las fases de aprendizaje motor que a continuación se detallan: Estas últimas son las etapas que se presentan en el aprendizaje del movimiento, y que se deben conocer para identificar en cual de ellas se encuentra el alumno y no forzarlo infructuosamente a que avance precipitadamente en ellas, sino respetando su propio ritmo.

Estas etapas se explican a continuación:

Fase de aprendizaje ideomotora: fase en la cual el alumno se forma una imagen mental de la ejecución del movimiento. Por lo tanto es importante que el alumno observe el como se realiza a través de un modelo que puede ser la ejecución del profesor, un monitor o la presentación de algún medio visual.

Fase de aprendizaje gruesa: el alumno satisface su necesidad de experimentación del movimiento, que se caracteriza por la unión de varios movimientos para el enriquecimiento de su bagaje motor.

Se emplean movimientos auxiliares de familiarización hasta alcanzar a dominar el fundamento técnico. Permittedose aún los errores.

Las técnicas complejas, como la de los movimientos acíclicos, requieren de más tiempo, por lo que es indispensable la descomposición del movimiento total en movimientos más sencillos.

La fase gruesa se completa cuando el alumno es capaz de realizar la técnica en forma aproximada al modelo que se le pide, con un máximo de 3 repeticiones, dado que más repeticiones inician la automatización del movimiento. Tarea que no le corresponde a la educación física, y. no se recomienda realizar debido a que perseguiría otros propósitos.

Fase de aprendizaje fina: fase en la que se inicia la habilidad, ya que la ejecución adquiere mayor calidad con el mínimo de esfuerzo. El alumno aprende a elegir qué hacer y cuándo hacerlo, en lugar de concentrarse en cómo hacerlo. En esta fase el alumno es capaz de compararse y evaluarse en relación al modelo propuesto. La identificación del estado del alumno en alguna de estas etapas nos permitirá identificar su grado de asimilación, que generalmente es mejor en niños de crecimiento acelerado. Esto no debe motivar al profesor para hacer su evaluación con base a este indicador sino tomando en cuenta los criterios que se señalan para evaluar.

Evaluación.

La evaluación del aprendizaje se conceptualiza como un proceso sistemático en el que se reúne información relacionada con lo aprendido por el estudiante, con el fin de que el evaluador formule un juicio de la eficiencia del proceso de aprendizaje y de sus resultados, para tomar las decisiones pertinentes encaminadas a mejorarlos.

La principal función de la evaluación del aprendizaje, que determina su valor dentro del proceso educativo, es la de procurar mejorar el propio aprendizaje.

Esto se logra mediante una acción fundamental, el diagnóstico, a través del cual se pretende conocer hasta que punto se han conseguido los propósitos educativos formulados por el maestro, con fundamento en el programa de Educación Física, considerando como elemento las características de crecimiento y desarrollo que presentan los alumnos, lo que facilita la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje.

Este diagnóstico puede ser efectuado por medio de la técnica de *observación* y/o la aplicación de pruebas.

La observación se comprenderá como las apreciaciones o juicios que el profesor realiza del alumno con relación a las ejecuciones de movimientos y manifestación de conocimientos, hábitos, actitudes y valores planteados en los contenidos educativos de la materia. Los juicios derivados de las observaciones estarán sustentados por la experiencia y preparación profesional del docente, los cuales son elementos insustituibles para valorar el proceso del aprendizaje.

Una vez que el profesor ha realizado el diagnóstico sobre el nivel en que se encuentra el alumno con relación a los propósitos de aprendizaje, se podrán formular juicios para la toma de decisiones encaminados a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. en lo concerniente a los métodos de enseñanza, las experiencias de

aprendizaje más apropiadas que de deban ofrecer a los alumnos. los recursos didácticos, el ajuste de tiempos y cargas de trabajo pertinentes para cada contenido de aprendizaje, considerando las fases sensibles de desarrollo de los alumnos.

Los contenidos educativos de la educación Física son conocimientos cognoscitivos (aprendizajes teóricos), la ejecución de movimientos (aumento de la capacidad de movimiento), desarrollo de capacidades físicas (coordinativas y condicionales) y desarrollo de actitudes, valores y hábitos. Por lo cual la aplicación de la evaluación y sus momentos e instrumentos a utilizar serán diferentes en cada caso, siendo el propio profesor el que determine su pertinencia.

La evaluación del aprendizaje constituye un proceso a efectuarse en forma permanente, sin embargo sólo con fines didácticos se han considerado los siguientes momentos para su aplicación:

- ✓ Evaluación inicial.
- ✓ Evaluación formativa o continua.
- ✓ Evaluación final o sumaria.

La evaluación encaminada a indagar la situación del alumno antes de iniciar lo que se pretende que debe aprender, se le conoce con el nombre de evaluación inicial. También se le ha denominado diagnóstica, sin embargo, este término se presta a confusión ya que todas las evaluaciones realizadas en cualquier momento del proceso educativo, tienen un carácter diagnóstico, por lo que se preferirá identificarla sólo como evaluación inicial.

Para el registro de las observaciones realizadas, se podrán utilizar instrumentos diversos tales como: registros anecdóticos, escalas estimativas, listas de control y entrevistas.

Esta observación, deberá estar considerada por el profesor de educación física, ya que le permite identificar el nivel de aprendizaje que posee el alumno en tomo a los propósitos educativos en los diferentes momentos del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Otra de las técnicas fundamentales que permiten acercarse al diagnóstico de los aprendizajes del alumno, son las pruebas, las cuales podrán ser de diferentes tipos, dependiendo del propósito educativo a *valorar*: pruebas de conocimiento y/o pruebas de capacidades físicas. En su aplicación será permanente el empleo de diferentes formas, ya sean escritas, verbales, de ensayo o de ejecución práctica, todas ellas en forma individual o colectiva.

Las pruebas utilizadas para obtener información relacionada con los aprendizajes, constituyen solamente elementos o medios a través de los cuales el profesor logra acercarse parcialmente a la valoración de lo aprendido. ya que el aprendizaje, considerado como proceso cognoscitivo y motriz, no puede ser medido con toda precisión, de ahí la importancia que debe darse al criterio de interpretación cualitativa que el profesor realice de los datos obtenidos, procurando evaluar a todo el proceso de aprendizaje y no basarse exclusivamente en los datos arrojados por los instrumentos. Esta consideración escapa a la medición de las capacidades físicas, ya que éstas si arrojan datos de mayor precisión, sin embargo, también es de vital importancia la interpretación de los datos en forma objetiva.

Es necesario que el profesor realice durante todo el proceso de aprendizaje un permanente: seguimiento de su desarrollo, mediante los procedimientos adecuados que le permitan conocer los efectos de las acciones educativas del grupo, y en la medida de lo posible de cada uno de los alumnos, con la finalidad de proceder a tiempo para la modificación y correcciones requeridas, y acercarse en forma satisfactoria a los aprendizajes previstos. A este seguimiento de la evaluación del proceso de aprendizaje se le denomina evaluación formativa o continua.

Al finalizar una etapa determinada del proceso de enseñanza-aprendizaje se requiere la identificación de los logros alcanzados en torno a los propósitos educativos, para tomar decisiones relacionadas con el planteamiento de nuevos propósitos o la reafirmación de algunos de ellos, a este momento de la evaluación del aprendizaje se le conoce como evaluación final o sumaria.

Es pertinente aclarar que la evaluación del aprendizaje no es equivalente a medición o calificación, la medición deriva de la aplicación de instrumentos o pruebas, y no representan calificaciones, sólo constituyen elementos a ser considerados por el profesor, para fundamentar sus juicios y las decisiones encaminadas a identificar el nivel de aprendizaje de los alumnos y procurar mejorar las estrategias didácticas.

Los aprendizajes a ser evaluados deberán estar considerados como contenidos programáticos, haberse presentado como experiencias de aprendizaje y haber sido significativos a los educandos, evitando la comparación de los logros de un alumno con los de sus compañeros y procurar el respeto a las diferencias individuales, caracterizadas por el desarrollo biológico, psíquico y social de cada uno de ellos, con relación a su ritmo de aprendizaje.

Otro elemento a considerar para obtener información que contribuya al proceso de la evaluación, son las 1 tareas, las cuales forman parte complementaria en la reafirmación de los elementos educativos aprendidos al interior de la escuela, retomándose como recursos que, a través de su valoración, ayude a identificar los niveles de eficiencia en el aprendizaje, y por ende, a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para que los juicios del profesor en torno a los aprendizajes de los alumnos tengan una mejor fundamentación, será conveniente la participación del alumno en la revisión de su propio desempeño en el proceso de apropiación de los propósitos educativos y con ello el profesor tenga otra perspectiva para valorar el aprendizaje de los alumnos, y a la vez, se estimule en el propio alumno la toma de conciencia de lo

aprendido, de cómo y para qué se aprende, propiciando el sentido autocrítica para superar las fallas encontradas. A esta participación del alumno en el proceso de evaluación de su aprendizaje se le llama auto-evaluación, sólo es posible de ser aplicada con los alumnos que por sus características de desarrollo estén en posibilidad de realizarlo.

La evaluación también podrá propiciarse mediante el intercambio de juicios valorativos entre varios alumnos, derivados de la aplicación de instrumentos, o sin ellos, y con base a parámetros previamente establecidos. A esta evaluación se le denomina coevaluación, su aplicación, también se restringe a las características de desarrollo de los alumnos.

Para avanzar en el terreno de la evaluación de la Educación Física, con pasos seguros y conscientes de los alcances profesionales en el contexto educativo nacional, se presentan a continuación recomendaciones metodológicas básicas, a considerar en la realización del proceso evaluativo de la Educación Física acordes a realidad operativa, como son:

- ✓ ¿Qué evaluar?
- ✓ ¿Qué técnicas utilizar para evaluar cada indicador?
- ✓ ¿Dónde y cómo registrar los resultados de la evaluación del aprendizaje?
- ✓ ¿Donde y cómo registrar los resultados de la evaluación de la enseñanza?

¿Qué evaluar en Educación Física?

Loa rubros que aparecen bajo el término de indicadores, será lo que el profesor deberá evaluar en cada pie.

Eje No. I

Se evaluará la capacidad coordinativa manifestada por los educandos como resultado de la estimulación perceptivo motriz, referida al conocimiento y dominio del cuerpo, la sensoperceptiva y las experiencias motrices básicas.

Eje No. II

Se evaluará la condición física lograda por los educandos, producto de la ejercitación de la fuerza muscular, la flexibilidad articular, la resistencia al esfuerzo y la velocidad de ejecución, en movimientos acordes a las fases sensibles de desarrollo del educando.

Eje No. III

Se evaluará la destreza motriz manifiesta en la eficiencia de ejecución de los diferentes patrones motrices, condicionada por la actividad grupal a nivel de juego, predeporte o deporte escolar.

Eje No. IV

Se evaluará la adquisición de hábitos por la actividad física que se manifiesten en los educandos, como resultado de la comprensión de los factores que condicionan los efectos benéficos del ejercicio físico para la salud.

Eje No. V

Se evaluarán las actitudes positivas y valores mostrados por el educando, hacia sí mismo y hacia los demás, en las actividades generadas por la dinámica de las clases de educación física. Asimismo, en el respeto, comprensión y participación en

actividades recreativas físicas tradicionales de nuestro pueblo, acordes a la edad y que fortalezcan su identidad nacional.

¿Qué pruebas utilizar para evaluar cada indicador?

Eje No. 1 Pruebas de Capacidades Coordinativas. Por ejemplo:

- ✓ Test o ejercicios de equilibrio.
- ✓ Test o ejercicios de ritmo.
- ✓ Test o ejercicios de orientación.
- ✓ Test o ejercicios de sincronización.
- ✓ Test o ejercicios de diferenciación.
- ✓ Test o ejercicios de adaptación.

Eje No. II Pruebas de Capacidades Físicas Condicionales, por ejemplo:

Velocidad:

- ✓ Test o ejercicios de velocidad de reacción
- ✓ Test o ejercicios de frecuencia de movimiento
- ✓ Test o ejercicios de máxima velocidad

Fuerza:

- ✓ Test o ejercicios para fuerza de brazos
- ✓ Test o ejercicios para piernas
- ✓ Test o ejercicios para abdomen
- ✓ Test o ejercicios para dorso (espalda)

Resistencia:

- ✓ Juegos de duración de dos, tres y cinco minutos.

- ✓ Ejercicios de carrera continua de 3, 5, 7 y 10 minutos.

Flexibilidad:

- ✓ Test o ejercicios para tronco y piernas.
- ✓ Tests o ejercicios para hombros, tronco, piernas o cadera.

Eje No. III

Observación comparativa de patrones motrices (técnicas).

Por ejemplo:

- ✓ Los movimientos básicos como test y sin implemento.
- ✓ Fundamentos deportivos como test.
- ✓ Test o ejercicios técnicos de precisión.
- ✓ Ejecución de técnicas.

Eje No. IV

Observación y entrevista sobre su actividad física habitual.

Por ejemplo:

- ✓ Observación de su higiene personal en la que proyecte buenos hábitos
- ✓ Dinámicas grupales con tratamiento del tema.
- ✓ Cuestionarios sobre la salud, alimentación, descanso y conservación del medio.
- ✓ Observación del hábito del ejercicio, a través de la práctica en su tiempo libre.

Eje No. V

Observación de la calidad de interacción grupal, familiar y comunitaria.

Por ejemplo:

- ✓ La entrevista para conocer niveles de participación y conocimiento.
- ✓ Aplicación de cuestionarios sobre valores y actitudes.
- ✓ Dinámicas grupales.
- ✓ Sociodramas.

A continuación enunciamos algunos contenidos temáticos que se pueden desarrollar con el apoyo de la Educación Física, en las distintas asignaturas de educación primaria.

Matemáticas.

1. Argumenta la naturaleza de las matemáticas como una herramienta para interpretar y representar la realidad.
2. Emplea el lenguaje de la notación matemática para representar ideas, establecer o demostrar relaciones y formular generalizaciones.
3. Utiliza los números reales para resolver problemas de su vida cotidiana, dentro y fuera del contexto matemático.
4. Explica el resultado de un problema matemático y las etapas que condujeron a éste de manera clara y concisa.
5. Dimensiona áreas, volúmenes, distancias y ángulos mediante la aplicación de fórmulas y teoremas básicos.
6. Aplica principios algebraicos y aritméticos para simplificar una ecuación.
7. Construye representaciones gráficas en una o dos dimensiones a partir de una serie de números reales o de las posibles soluciones de una ecuación.

8. Elige la estrategia aritmética o algebraica más conveniente para la resolución de un problema dado.
9. Utiliza las herramientas básicas de la estadística descriptiva para leer, procesar y comunicar información social y científica.
10. Utiliza las herramientas básicas de la teoría de la probabilidad para estudiar fenómenos aleatorios, tanto cotidianos como científicos.

Lenguas.

11. Comprende la intención y el propósito comunicativo de los diversos tipos de discurso oral.
12. Comprende la noción y las propiedades del texto.
13. Reconoce que la lectura es el resultado de una interacción entre el texto y el lector, aplicando las estrategias necesarias de acuerdo al propósito del texto.
14. Experimenta la comunicación literaria como un tipo específico de comunicación y representación de la realidad de distintas sociedades y, por tanto, como un hecho cultural compartido.
15. Analiza un texto literario a partir de la identificación del género al que pertenece y las características y aspectos formales propios de éste.
16. Desarrolla estrategias útiles para la comprensión, análisis e interpretación de textos periodísticos, históricos, científicos, políticos, publicitarios y filosóficos.
17. Utiliza procedimientos y estrategias de la comunicación escrita, reconociendo la importancia de evaluar las producciones, tanto las propias como las ajenas, con criterios objetivos de corrección, coherencia, propiedad y creatividad.
18. Se expresa de forma coherente, creativa y adecuada a las diversas situaciones y finalidades de la comunicación, enfatizando las destrezas comunicativas propias del diálogo y de la conversación que requiere el trato con otras personas y la práctica expositiva pública.
19. Identifica aspectos elementales sobre el origen, desarrollo y diversidad del español.

20. Capta la idea general y el posible desarrollo de un mensaje recurriendo a conocimientos previos, pistas no verbales, patrones de entonación y contexto cultural.
21. Aplica diversos tipos de lectura para determinar el contenido de textos tales como artículos, reseñas, manuales, catálogos y folletos, con el fin de ampliar conocimientos y/o satisfacer intereses específicos.
22. Elabora textos escritos tales como notas, resúmenes, cartas formales e informales, gramaticalmente correctos, y comunicativamente apropiados.
23. Evalúa al lenguaje como una herramienta para interpretar y representar la realidad que estructura nuestras percepciones y experiencias diarias.
24. Desarrolla estrategias para hacerse comprender en lengua extranjera en situaciones comunicativas cotidianas, mediante convenciones lingüísticas y recursos no lingüísticos.
25. Capta la idea general y el posible desarrollo del mensaje en una lengua extranjera recurriendo a conocimientos previos, pistas no verbales, patrones de entonación y contexto cultural.
26. Aplica diversos tipos de lectura para determinar el contenido de textos tales como artículos, reseñas, manuales, catálogos y folletos en una lengua extranjera, con el fin de ampliar conocimientos y/o satisfacer intereses específicos.
27. Elabora en una lengua extranjera textos escritos tales como notas, resúmenes, cartas formales e informales, gramaticalmente correctos y comunicativamente apropiados.
28. Conoce aspectos elementales sobre el origen y desarrollo de una lengua extranjera, y los interpreta en el marco de la diversidad lingüística y cultural.

Ciencias experimentales.

29. Argumenta la naturaleza del conocimiento científico y tecnológico.
30. Valora el desarrollo de la ciencia como un proceso colaborativo, sumativo e interdisciplinario.

31. Plantea hipótesis a partir de la observación de fenómenos naturales o sociales.
32. Construye modelos y lleva a cabo experimentos para probar la validez de una hipótesis.
33. Formula conclusiones y reformula hipótesis a partir de los resultados de un experimento.
34. Comunica los resultados de un experimento y la manera en la que se obtuvieron de manera clara y concisa.
35. Identifica el impacto de acciones cotidianas sobre el medio ambiente.
36. Relaciona la biodiversidad con los conceptos de equilibrio ecológico y recursos naturales.
37. Identifica la relación entre reproducción, herencia, selección natural y diversidad de especies, en el marco de la teoría de la evolución.
38. Identifica la relación entre respiración, digestión, fotosíntesis y transferencia de energía.
39. Identifica la definición de la vida y la clasifica a los seres vivos según sus características.
40. Describe los distintos niveles de organización de la célula y de los seres vivos, reconociéndolos como sistemas interdependientes.
41. Describe la estructura y propiedades de la materia a partir de los conceptos de átomo y molécula.
42. Identifica las propiedades de distintos alimentos y su importancia en una dieta balanceada.
43. Estima los efectos de la introducción de materiales contaminantes al medio ambiente.
44. Predice los cambios que ocurren al manipular químicamente sustancias de uso doméstico (alimentos), agrícolas (fertilizantes, insecticidas) e industriales (producción de cosméticos, automóviles, drogas sintéticas, medicamentos).
45. Relaciona las propiedades físicas y químicas del agua con sus distintos usos.
46. Cuantifica la masa, peso, volumen, densidad, conductividad y temperatura de un objeto.

47. Relaciona el funcionamiento de diversas fuentes de transportación con las nociones de fuerza y movimiento.
48. Relaciona el funcionamiento de maquinaria de uso cotidiano, agrícola e industrial con los principios de la transformación de la energía.
49. Establece relaciones, patrones y consecuencias de diversos fenómenos ondulatorios: sonido, vibraciones y terremotos.
50. Explica el origen y características del universo según las teorías científicas vigentes, situándolas en su contexto histórico y cultural.
51. Relaciona la estructura física de la tierra y la interrelación de sus procesos con fenómenos y desastres naturales.
52. Valora los cambios en la tierra como resultado de procesos naturales e intervenciones humanas.

Ciencias sociales.

53. Reconoce el conocimiento histórico, geográfico, económico y político como construcciones en constante reelaboración.
54. Identifica las aplicaciones del conocimiento histórico, político, económico y geográfico en situaciones de la vida real.
55. Diseña y ejecuta proyectos de investigación y comunica sus resultados con criterios de las ciencias sociales.
56. Utiliza distintas fuentes e instrumentos para el análisis histórico, geográfico, económico y político.
57. Interpreta fenómenos actuales a partir del análisis de sus raíces históricas.
58. Se identifica como ser histórico y social en contextos locales, nacional e internacional.
59. Construye una opinión fundada sobre un sistema liberal, socialista o comunista.
60. Distingue una tendencia o posición conservadora de una reformista.
61. Distingue el carácter democrático de un sistema o tendencia política de una ideología o sistema autoritario.

62. Argumenta una opinión sobre una filosofía de inspiración humanista.
63. Expresa juicios fundados respecto al carácter laico del estado.
64. Contextualiza la creación artística en su tiempo y espacio.
65. Evalúa las consecuencias de un sistema de inspiración nacionalista y federalista, introduciendo la discusión sobre las autonomías indígenas.
66. Identifica los principales elementos constitutivos de un proceso de colonización, neocolonización e imperialismo, ubicándolos en contextos geográficos e históricos.
67. Utiliza los principales elementos constitutivos de un proceso de crecimiento o de desarrollo económico y de una situación de subdesarrollo para caracterizar una determinada región.
68. Evalúa las principales estratificaciones de una sociedad y las desigualdades que inducen.
69. Explica los elementos constitutivos de un fenómeno migratorio, las desigualdades y disparidades territoriales.
70. Aplica categorías científicas para caracterizar distintos fenómenos de violencia política en contextos históricos y geográficos precisos.
71. Reconoce diversas expresiones de negociación y acuerdo para la resolución de conflictos políticos en distintos ámbitos geográficos e históricos.
72. Evalúa la relación entre fenómenos políticos, sociales y económicos y condiciones geográficas, utilizando el concepto de recursos naturales.
73. Valora los vínculos entre la diversidad geográfica y la diversidad cultural.

CONSIDERACIONES FINALES

El desempeño profesional docente en educación física requiere que los futuros profesores aborden los contenidos que les permitan comprender y explicar el marco epistemológico y social, en que la disciplina se ha constituido y desarrollado, así como la cambiante significación social y cultural del pueblo y de las prácticas corporales a lo largo de la historia y, particularmente, en el marco de las transformaciones del último medio siglo.

Se recuperará la dimensión educativa y educable del cuerpo y el movimiento. Estos son educativos en tanto la experiencia corporal es constitutiva de la disponibilidad corporal, para la acción. Son educables en cuanto tal disponibilidad se logra en la interacción de los individuos con acciones motoras socialmente construidas y organizadas.

La formación docente en Educación Física deberá garantizar la elaboración conceptual y práctica de los contenidos correspondientes a la educación inicial, la educación general básica y la educación polimodal, así como la reflexión sobre la repercusión individual y social de su enseñanza en estos niveles y ciclos.

La labor docente se perfecciona, con el trabajo metodológico específicamente relacionado con un enfoque reflexivo, crítico y creador elevando el nivel científico pedagógico. Se estimula la tendencia de enseñar a aprender.

La innovación educativa es una cuestión clave que afecta a todos los sectores educativos y exige de los docentes compromisos y decisiones personales.

La *innovación, investigación, educación y formación.*, son puntos fundamentales para el desarrollo profesional del docente, ya que son la base para poder llegar a ser profesionales reflexivos y críticos.

Todos los profesionales se están planteando nuevas fórmulas que les permitan trabajar mejor y, sobre todo, más satisfechos. Sin duda los nuevos recursos surgen para facilitar su forma de trabajar., sin embargo, conocer y rentabilizar esos nuevos recursos requiere actitudes flexibles y abiertas que no siempre se consiguen.

Ante la nueva era del conocimiento, el profesional no tiene más solución que planificar su formación, implicarse en ella y tener en cuenta no sólo su mejora profesional individual sino la forma en que está puede repercutir en la mejora de la organización en la que trabaja

Algunas pistas de actuación que, sin duda servirán para reflexionar:

- ✓ Ante varias alternativas, la elección natural está en la más simple.
- ✓ Los asuntos colectivos necesitan de estrategias globales.
- ✓ La búsqueda permanente del perfeccionamiento, es requisito profesional.
- ✓ Sólo hay dos alternativas, ofrecer lo mejor de nosotros mismos o no.
- ✓ La realidad circundante debe ser guía permanente para la planificación.
- ✓ Lo colectivo exige claridad máxima
- ✓ La misión del profesor es más ser líder que dictador.
- ✓ La actividad colectiva precisa de un sistema de organización.
- ✓ Las cumbres se alcanzan sólo con generosidad y esfuerzo.

Innovación es la razón, la justificación de ser de cualquier institución que juegue un papel de líder. En efecto, *la formación del profesorado necesita de la innovación. No evolucionar llevaría a la parálisis. Las administraciones educativas necesitan de personas que inicien y lideren actitudes innovadoras. La formación juega un papel importante.*

Para lograr que dicha formación permanente del profesorado sea importante y primordial elemento de superación del docente, es necesario crear programas de

apoyo para la formación del docente, así como facilitar su asistencia a cursos, talleres, diplomados, postgrados.

Pero también hace falta crear medios adecuados para la innovación, foros de reflexión donde impere la libertad de pensamiento y, sobre todo, la libertad para la acción.

Para los docentes la formación será el móvil que les lleve a buscar líneas nuevas de acción en los que se perciba la mejora.

Formar a los profesores para que puedan dar pasos de gigante en la innovación educativa y puedan resolver con éxito las claves de la educación en el futuro.

Si toda organización tiende a programar, coordinar y estandarizar sus actividades y procesos, por el contrario, las innovaciones tienden a transformar hasta las relaciones de las personas pasando por los procesos que crean formas de hacer. Así tratan de evitar el anquilosamiento de las reglas o de los viejos estilos de trabajar y de aprender. La formación del profesorado requiere nuevas fórmulas. Antes, los problemas y conflictos que surgían en los centros se resolvían de una forma. Ahora hay que resolverlos de otra.

Hoy se recomienda trabajar en equipo teniendo en cuenta los intereses del centro y la opinión de la comunidad educativa que debe ser consultada de la forma debida.

Hace años se tenía la creencia de que los servicios públicos no se podían cambiar. Esto impedía reflexionar sobre las necesidades de los usuarios ante la utilización de los servicios públicos. La innovación educativa no debería darse siempre en el campo tecnológico sino también en los métodos de trabajo y en los procesos inherentes al funcionamiento de las organizaciones. En la mayoría de los casos, las innovaciones más rentables son aquéllas que se llevan adelante entre profesores y alumnos.

Cualquier plan anual de formación debería contar con la innovación, con sus criterios, sus objetivos, su desarrollo y su planificación. Sin duda hoy el individuo se valora más por sus potencialidades creadoras que por unas capacidades ya adquiridas. Cada vez se ve más claro que el que "pilotea" su desarrollo profesional es el propio profesor.

BIBLIOGRAFÍA

1. Devís, Devís José. **Educación Física, Deporte y Currículum**. P. 18 y 19.
2. Díaz Barriga, Ángel. **Curriculum. Tensiones Conceptuales Y Prácticas**. México, 2003. Centro De Estudios De La Universidad. Universidad Nacional Autónoma De México, 8 pp.
3. Dra. Torres Hernández, Rosa María. **El Currículo**. México Universidad Pedagógica Nacional. 1999
4. Ferrer, J Guillermo, Valverde Gilbert A. Y Esquivel, Alfaro Juan Manuel. **Aspectos Del Currículum Prescrito En América Latina: Revisión de tendencias contemporáneas en currículum, Indicadores de logro, estándares y otros instrumentos**. PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe: GRADE (Grupo de Análisis para el Desarrollo). Costa Rica: University at Albany, State University of New York y la Universidad de Costa Rica.
5. Galeano, Londoño, José Ramiro. **Formación En Procesos Curriculares (En Red)** disponible en:
<http://ayura.udea.edu.co/publicaciones/cuadernos/numero5/tema2.html>
6. Peter, J Arnold. **Educación Física, Movimiento y Currículum**. P 55.
7. Moreno Olmedilla, Juan Manuel. **Didáctica Y Currículum UNED**, Madrid
8. Patricio, Agustín Mateo. **Prospectiva Crítica Curricular De La Educación Secundaria En El Estado De Michoacán Al Año 2030. Fundamentación Teórica. Teoría Curricular, 2005. Ciudad Victoria, Tamaulipas, México: UNIDA**.
9. Patricio, Mateo Agustín Y Pineda, López Rosalía. **Introducción A La Teoría Y Al Análisis Del Currículo**. Morelia, Michoacán, México: UPN Unidad 161. Mimeo
10. Sarramona, Jaume. **Teoría De La Educación. Reflexión Y Normativa Pedagógica**. Barcelona, España. 2000. Editorial Ariel

11. Torres, Hernández Rosa María. **Paradigmas del curriculum.** Abril-Junio 1998. En Revista La Vasija No.2. México. 69-82 pp.

GLOSARIO

ACTUALIZACIÓN, es la instancia que pone énfasis tanto en las innovaciones que tienen lugar en el campo pedagógico como en los respectivos campos disciplinarios de cada docente según su especialización.

CAPACITACIÓN La capacitación es un proceso que se inicia en un momento dado, cuando un sujeto comienza a capacitarse para la formación docente pero continua a lo largo de toda su carrera, como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que se debe continuamente preparándose.

EDUCACIÓN DE POSTGRADO Es la última fase de la educación formal; tiene como antecedente obligatorio la licenciatura o su equivalente. Comprende los estudios de especialidad, maestría y doctorado.

FORMACIÓN CONTINUA es un conjunto de actividades que permiten a una persona desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su vida y perfeccionarse después de su educación de base o universitaria.

FORMACIÓN PROFESIONAL se entiende como la preparación para llevar a cabo actividades laborales productivas. Ha de estar en estrecha conexión con la dinámica y dada la frecuencia con que hoy se producen cambios de actividad laboral, ha de preparar para una posible reconversión profesional: esto se consigue fundamentalmente a través de una formación básica polivalente.

FORMACIÓN POLIVALENTE es aquella que no se restringe a un área del saber o a la preparación de un campo concreto de trabajo, sino la que permite el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones a través de una enseñanza lo más amplia posible. La formación polivalente facilita las readaptaciones laborales posteriores (el reciclaje).

INSTANCIA DE PERFECCIONAMIENTO, es la destinada a la profundización de determinadas temáticas, en función de los intereses personales de los docentes, de la especialización que vayan teniendo.

ANEXOS

NOMBRE: _____ NIVEL: _____

ESTADO: _____ CIUDAD: _____ ANTIGÜEDAD: _____

LUGAR DE TRABAJO: _____

1. ¿CUÁL ES TÚ ÚLTIMO GRADO DE ESTUDIOS?

- a) LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
- b) LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA Y DEPORTES.
- c) LICENCIATURA AFÍN CON LA EDUCACIÓN FÍSICA.
- d) MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
- e) MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.
- f) DOCTORADO.
- g) OTRA _____

2. ¿TE HAS ACTUALIZADO DE ALGUNA MANERA?

SÍ _____. NO _____.

¿EN QUE CONSISTE TU ACTUALIZACIÓN?

3. ¿DESDE QUE EGRESASTE HAS REALIZADO ALGUNA OTRA LICENCIATURA QUE COMPLEMENTE TU CARRERA ACTUAL?

SÍ _____. NO _____.

¿EN QUE CONSISTE?

4. ¿HAS ASISTIDO A CURSOS DE ACTUALIZACIÓN?

SÍ _____. NO _____.

¿EN QUE CONSISTEN?

5. ¿TE GUSTARÍA UNA CAPACITACIÓN CONTINUA PARA INCREMENTAR TU FORMACIÓN PROFESIONAL?

SÍ _____. NO _____.

¿PORQUE? _____

6. ¿CREES TÚ QUE LA MAESTRÍA AUMENTARÍA TU CAPACIDAD DE ENSEÑANZA EN TU ACTIVIDAD LABORAL?

SÍ _____. NO _____.

¿PORQUE? _____

7. ¿CONSIDERAS QUE EL TIEMPO INVERTIDO EN UNA MAESTRÍA SERÍA POSITIVO EN TU PROCESO DE FORMACIÓN?

SÍ _____. NO _____.

¿PORQUE? _____

8. ¿HAS ASISTIDO A DIPLOMADOS?

SÍ _____. NO _____.

¿EN QUÉ CONSISTEN? _____

9. ¿HAS REALIZADO ALGÚN POSTGRADO?

SÍ _____. NO _____.

¿EN QUE CONSISTE?

10. ¿HAS REALIZADO OTROS CURSOS DE ACTUALIZACIÓN?

SÍ_____ . NO_____ .

A) FALTA DE OPORTUNIDAD.

B) FALTA DE TIEMPO.

C) FACTOR ECONÓMICO.

D) NO HAY PERMISOS.

E) NO HAY APOYO.

F) OTROS_____

11. CONSIDERAS TÚ QUE LA MAESTRÍA:

A) AYUDARÍA A DESARROLLARTE MÁS FÁCILMENTE EN TU TRABAJO.

B) NO TE SERVIRÍA DE NADA.

C) NO LA CREES NECESARIA PARA EL DESEMPEÑO DE TUS LABORES.

12. ¿TE DESEMPEÑARÍAS DE LA MISMA FORMA CON MAESTRÍA O SIN MAESTRÍA?

SÍ_____ . NO_____ .

¿POR QUÉ?

ANEXO II

NOMBRE: _____ NIVEL ACADÉMICO _____
NIVEL DE CARRERA MAGISTERIAL _____ ANTIGÜEDAD: _____
LUGAR DE TRABAJO _____ CIUDAD _____

1.- ¿QUÉ OPINAS DE LA DOCENCIA?

A) ES UNA ACTIVIDAD ATRACTIVA:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

B) ES UN SERVICIO SOCIAL:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

C) ES UNA TAREA VOCACIONAL:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

D) ES UN TRABAJO COMO CUALQUIER OTRO:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

E) CONSIDERAS QUE ES UNA OPORTUNIDAD PARA CONTRIBUIR A LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE LA JUVENTUD:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

2.- ¿QUÉ OPINAS DE LA FORMACIÓN INICIAL (LICENCIATURA)?

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

3.- ¿QUÉ OPINAS DE LOS CURSOS CORTOS?

A. PUERTO VALLARTA:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

B. MANZANILLO:

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

C. OTRO CURSO AL QUE HAYAS ASISTIDO, MENCIONALO _____

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

4.- ¿QUÉ OPINAS DE LOS CURSOS LARGOS (DIPLOMADOS)?

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

5.- ¿QUÉ OPINAS DE LA FORMACIÓN CONTINUA?

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

6.- ¿QUÉ OPINAS DE LA FORMACIÓN PERMANENTE?

EXCELENTE () BUENA () REGULAR () NO OPINA ()

¿PORQUÉ? _____

El primer cuestionario aplicado a los 30 docentes de la Región 1 de Educación Física de la Zona Metropolitana de Guadalajara, en el nivel de primaria, arrojó los siguientes resultados:

En el primer valor, que es el último grado de estudios, el resultado fue:

- a) Licenciado en Educación Física:.....12.
- b) Licenciado en Cultura Física y Deportes:.....13.
- c) Licenciado afín a la Educación Física:.....0.
- d) Maestría en Educación Física:.....3.
- e) Maestría en Educación:.....1.
- f) Doctorado:.....0.
- g) Otra: Licenciatura en Derecho.....1.

En el punto número 2, que se refiere a ver si el docente se ha actualizado de alguna manera, y el resultado fue el siguiente:

28 maestros se actualizan por medio de cursos relacionados con la Educación Física, los otros 2 maestros, toman sólo el curso de actualización que se da en el mes de agosto.

En el punto número 3, desde que egresaste, has realizado alguna otra licenciatura que complemente tu carrera actual, y el resultado es el siguiente:

Hay cuatro maestros con carrera afín, las cuales son: en educación especial, Informática, psicología, y el último, no la menciona, y estos, por falta de tiempo, no pueden realizar otros estudios.

En el punto número 4, hay 28 maestros que han asistido a cursos de actualización, y son los siguientes:

- a) Educación Física.
- b) Entrenadores de básquetbol.
- c) Prevención y tratamiento de lesiones.
- d) Congreso de psicología.
- e) Recreación.

Los otros dos maestros, no opinaron en este punto.

En el punto número 5, capacitación continua para incrementar su formación profesional.

El total de 30 maestros respondió positivamente, vemos el resultado a continuación:

- a) Estar continuamente actualizados.....14.
- b) Más herramientas de trabajo.....5.
- c) Ayuda y facilita el desempeño laboral.....8.
- d) Incrementar su formación personal y profesional.....3.
- e) Mayor beneficio alumno-maestro.

En el punto 6, crees tú que la maestría aumentaría tu capacidad de enseñanza en su actividad laboral, y el resultado fue el siguiente:

28 maestros contestan positivamente, y esto opinan:

- a) Aumenta el desarrollo personal y profesional.....10.
- b) Más herramientas y formas de trabajo por la
Investigación.....3.
- c) Mayor calidad y desempeño laboral.....10.
- d) Actualización.....3.
- e) No opinan.....2.

De los 2 maestros que contestaron negativamente, uno de ellos opina lo siguiente:

- a) "porque lo que yo he visto, solo les preocupa tener el papel para ganar más dinero".....1.
- b) No opina.....1.

En el punto número 7, consideras que el tiempo invertido en una maestría sería positivo en tu proceso de formación, 29 maestros contestaron positivamente, y ellos opinan que es:

- a) Más enseñanza.....1.
- b) Tiempo bien invertido.1.
- c) Otra visión del trabajo.....1.
- d) Mayor desempeño laboral.....4.
- e) Mejoramiento profesional.....20.
- f) Mejorar el escalafón.....1.
- g) No opina.....1.

El maestro que respondió negativamente, no opinó

En el punto número 8, han asistido a diplomados, y el resultado es el siguiente:

9 maestros respondieron positivamente, y ellos opinan lo siguiente:

- a) Recreación y Educación Física y Deportes.....2.
- b) Educación.....1.
- c) En materias específicas.....1.
- d) Diplomado en psicología.....1.
- Entrenamiento de básquetbol.....1.
- e) Cultura general.....1.
- f) Educación ambiental.....2.
- g) Neuro-lingüística.....1.

De los 21 maestros que respondieron negativamente, no opinaron.

En el punto número 9, has realizado algún postgrado, en el cual, 3 maestros respondieron positivamente, y opinan lo siguiente:

- a) Maestría en educación física.....2.
- b) Especialidad en impuestos.....1.

Los 27 maestros restantes que respondieron negativamente, no opinaron.

En el punto 10, has realizado otros cursos de actualización, y el resultado fue:
11 maestros respondieron positivamente, de los 11 maestros, sólo 2 opinan lo siguiente:

- a) Falta de oportunidad.....0.
- b) Falta de tiempo.....0.
- c) Factor económico.....0.
- d) No hay permisos.....0.
- e) No hay apoyo.....0.
- f) Computación.....1.
- g) TGA.....1.

De los 19 maestros restantes que respondieron negativamente, los resultados fueron los siguientes:

- a) Falta de oportunidad.....1.
- b) Falta de tiempo.....7.
- c) Factor económico.....3.
- d) No hay permisos.....2.
- e) No hay apoyo.....1.

De los incisos anteriores algunos profesores opinaron lo siguiente:

- f) a) Falta de oportunidad. b) Falta de tiempo, c) Factor económico.....1.
- g) c) Factor económico, d) No hay permisos, e) No hay apoyo.....1.
- h) b) Falta de tiempo, c) Factor económico, d) No hay permisos, e) No hay apoyo.....1.

Dos maestros no opinan.

En el punto número 11, consideras tú que la maestría, en la cual, los 30 maestros respondieron lo siguiente:

- a) Ayudaría a desarrollarte más fácilmente en tú trabajo.....28.
- b) No les serviría de nada.....0.
- c) No la crees necesaria para el desempeño de tus labores.....2.

En el punto 12, te desempeñarías de la misma forma con maestría ó sin maestría, y la respuesta de 10 maestros fue positiva, y esto es lo que opinan:

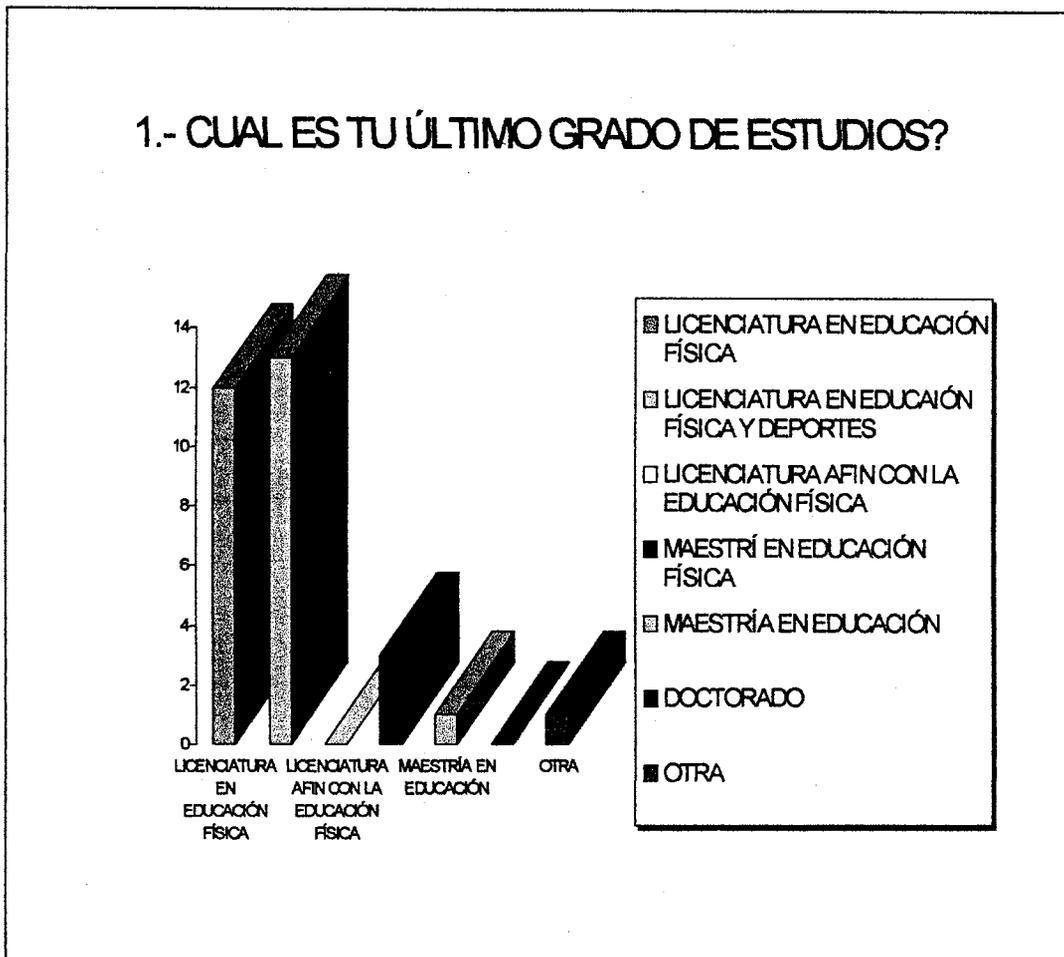
- a) La maestría sólo se ve en el cheque.1.
- b) Sólo sirve en el deporte de alto rendimiento.....1.
- c) En la licenciatura nos preparan para trabajar adecuadamente y con la experiencia aprendes otras.....1.
- d) Investigación personal.....3.
- e) Mayor calidad.....3.
- f) No lo sabe.....1.

De los 20 maestros en la que su respuesta fue negativa, opinan lo siguiente:

- a) Mejoramiento profesional.....11.
- b) Otra
visión.....1.
- c) Mejor desempeño laboral.....1.
- d) No opinan.....1.

Estos fueron los resultados del estudio de campo realizado en diciembre de 2007-
Mayo 2008.

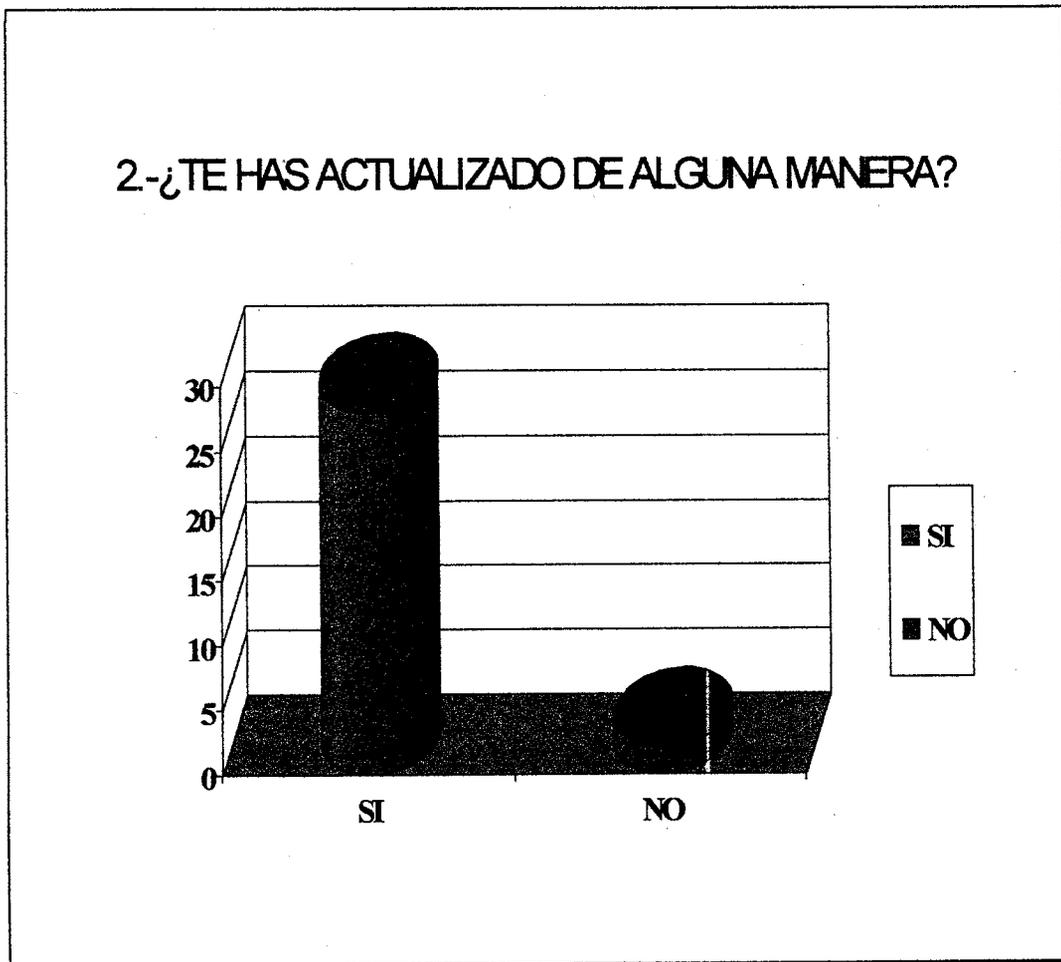
Gráfica1



En esta gráfica se muestra como poco a poco se va incrementando el nivel de maestría ya que es bueno porque es señal de que hay interés en seguir preparándose y estar actualizados. , aunque todavía no se ve muy convincente el resultado.

Lo fundamental para los docentes de educación física, es que tuvieran las oportunidades de seguir preparándose continuamente, y tengan facilidades de acceso a cursos, diplomados, etcétera., lo ideal es que estuvieran motivados para seguir formándose.

Gráfica 2

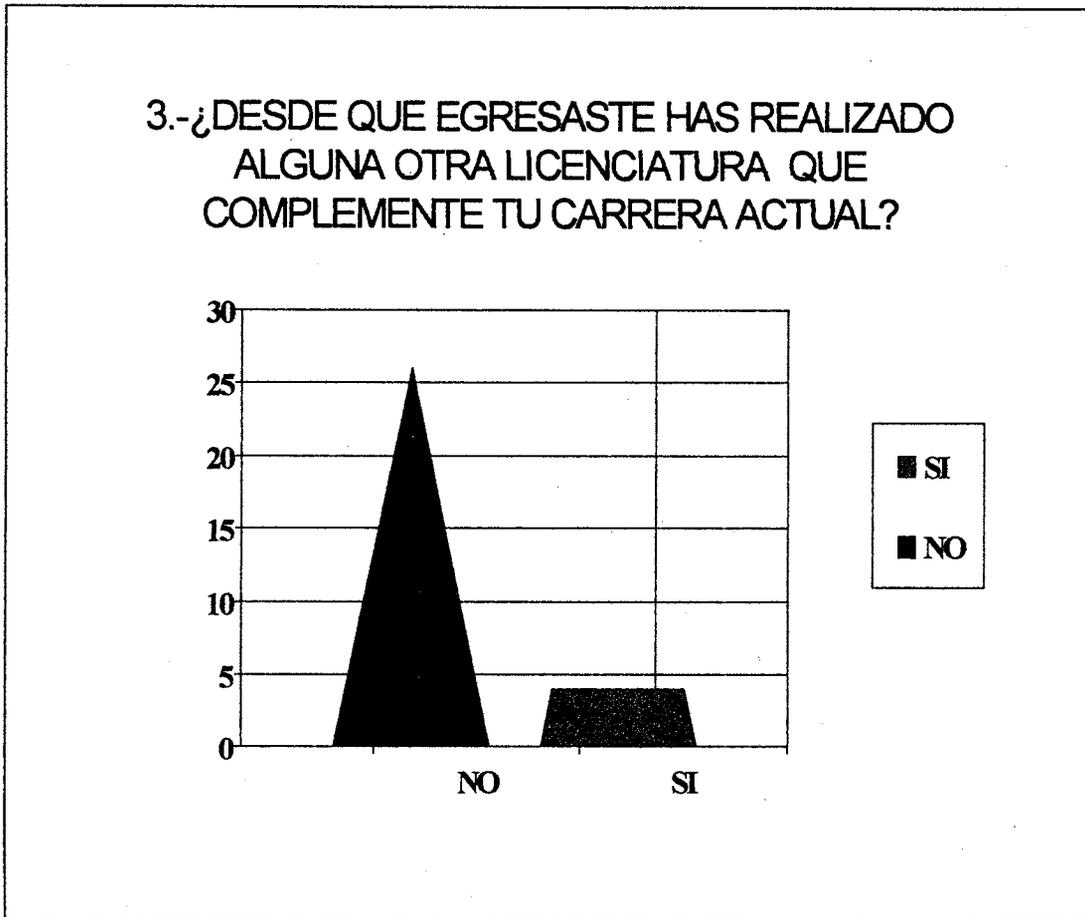


En esta gráfica vemos que de una manera u otra los maestros tratan de estar actualizados constantemente. , ya que de alguna manera los relacionan con su

práctica educativa, cabe resaltar, que algunos solo van por los puntos del escalafón del documento en cuestión.

El problema aquí es que los docentes, sólo asisten por el documento, que se les entrega al finalizar el mismo, y son pocos los que ponen en práctica sus conocimientos adquiridos en su trabajo diario

Gráfica 3



Aquí vemos que son pocos los maestros que han tratado de complementar su carrera actual o alguna otra afín. , no se conforman con lo que ya tienen, cada vez buscan más cursos de actualización, diplomados.

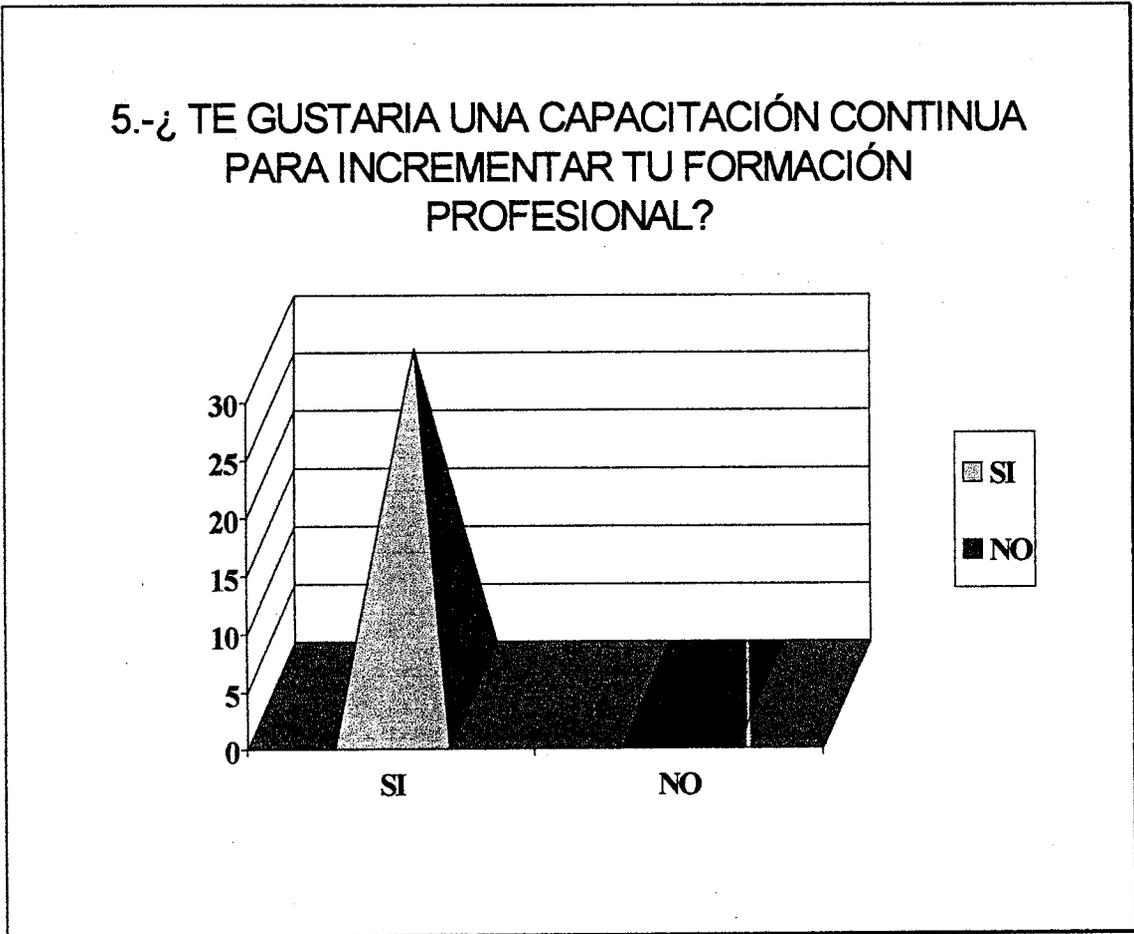
Pero la realidad es que la mayoría se encuentra satisfecha con lo que ha logrado hasta ahora., creen que solo con terminar su licenciatura, están a la vanguardia en sus labores.

Gráfica 4



Claramente se ve que han asistido ha talleres de actualización, han procurado actualizarse constantemente. Algunos de ellos solo asisten a los del Talleres Generales De Actualización (TGA), realizado al inicio del ciclo escolar.

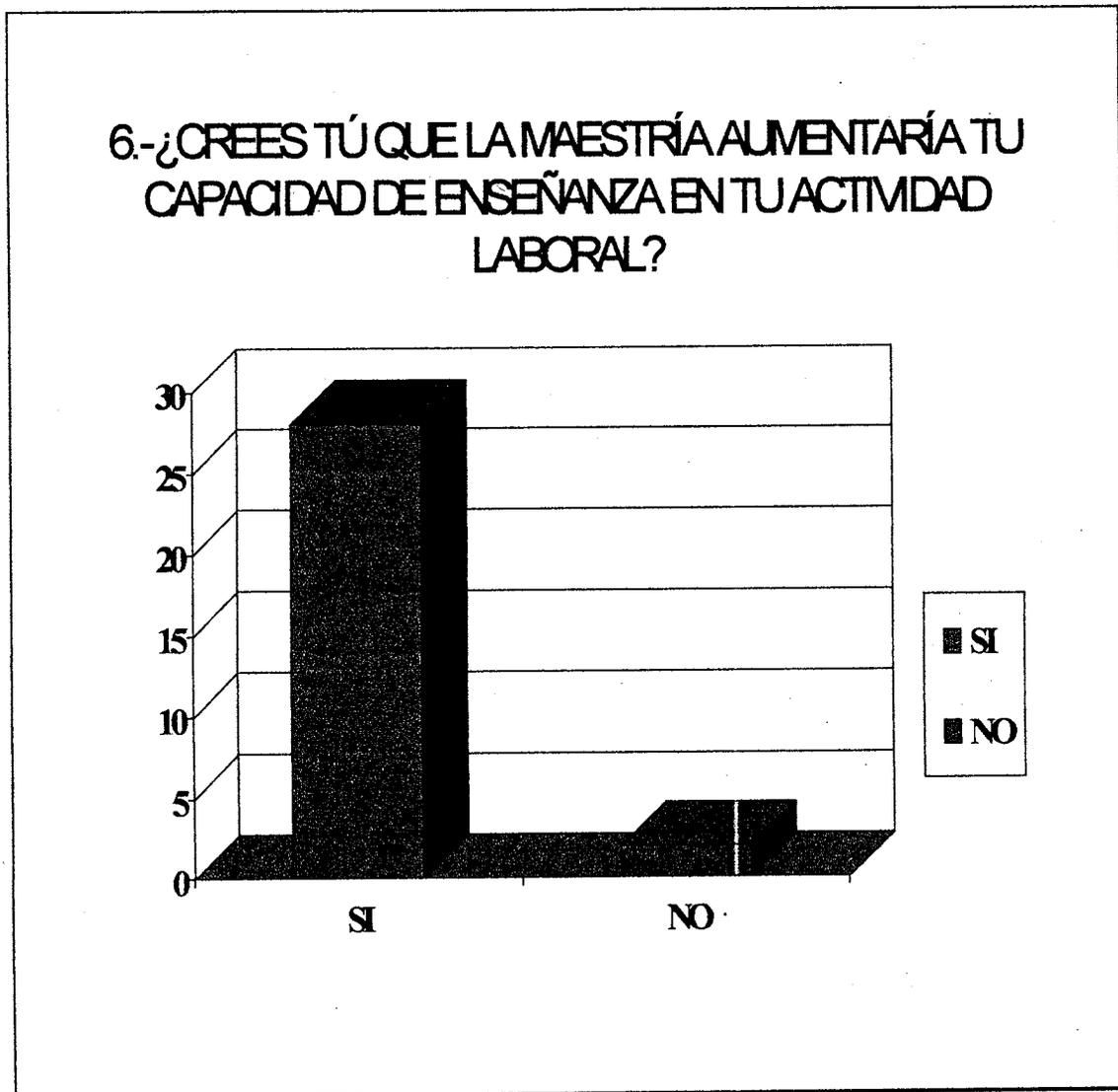
Gráfica 5



En esta gráfica vemos el interés por parte de los docentes por seguir capacitándose continuamente. , debe de haber más oportunidades, así como facilidades para que el docente pueda continuar su preparación.

Lo fundamental es que los docentes sean reflexivos y críticos, para que puedan asimilar los conocimientos adquiridos.

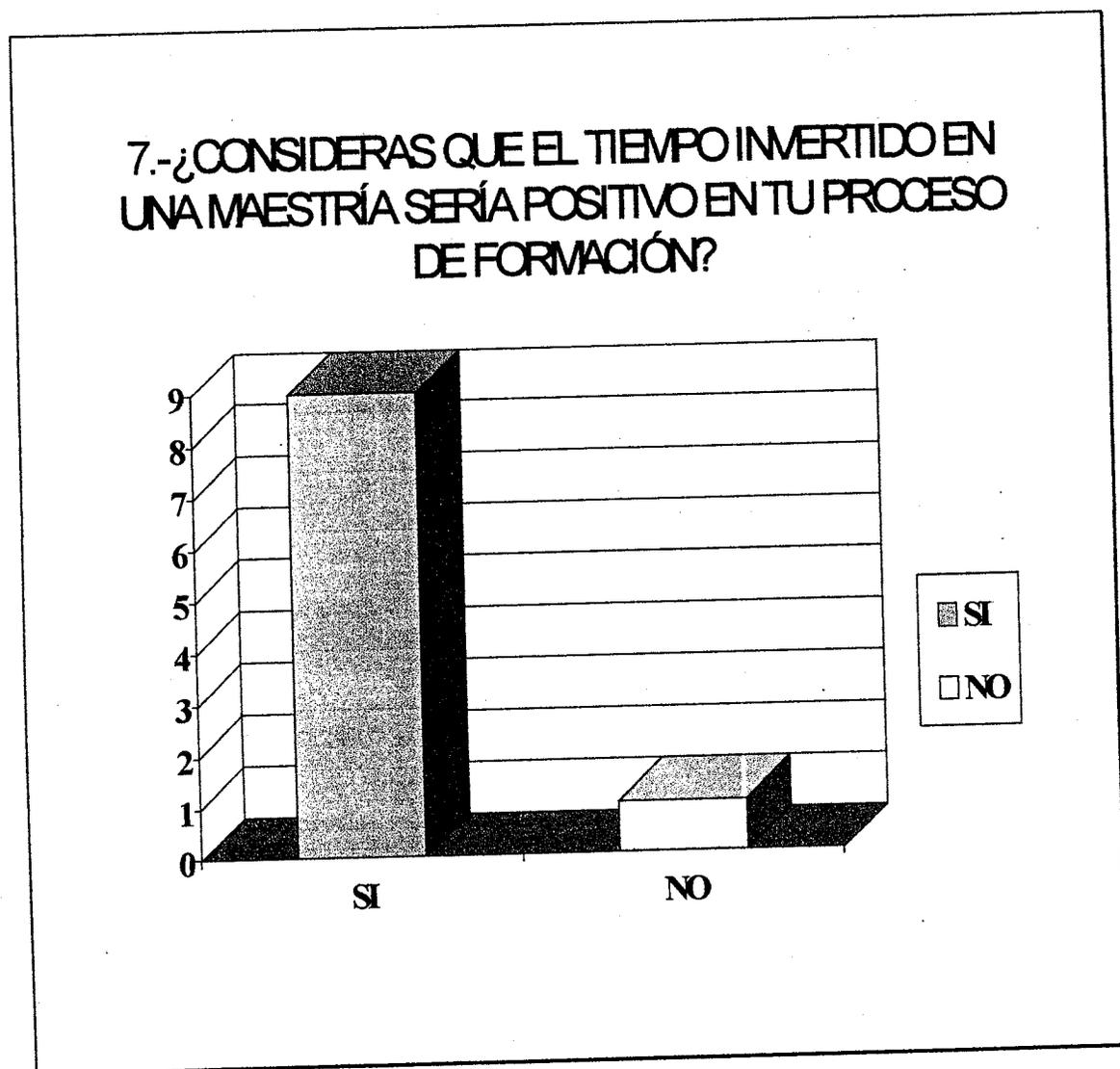
Gráfica 6



Vemos con gran porcentaje que los maestros opinan a favor de la maestría ya que esta incrementaría su actividad laboral. , algunos siguen sin querer aceptar los beneficios de tener un grado superior al que ya tienen.

Se debe tener muy en cuenta que la maestría la deben aterrizar muy bien dentro de su práctica educativa, por el contrario, no les serviría de nada, simplemente, como documento con valor curricular.

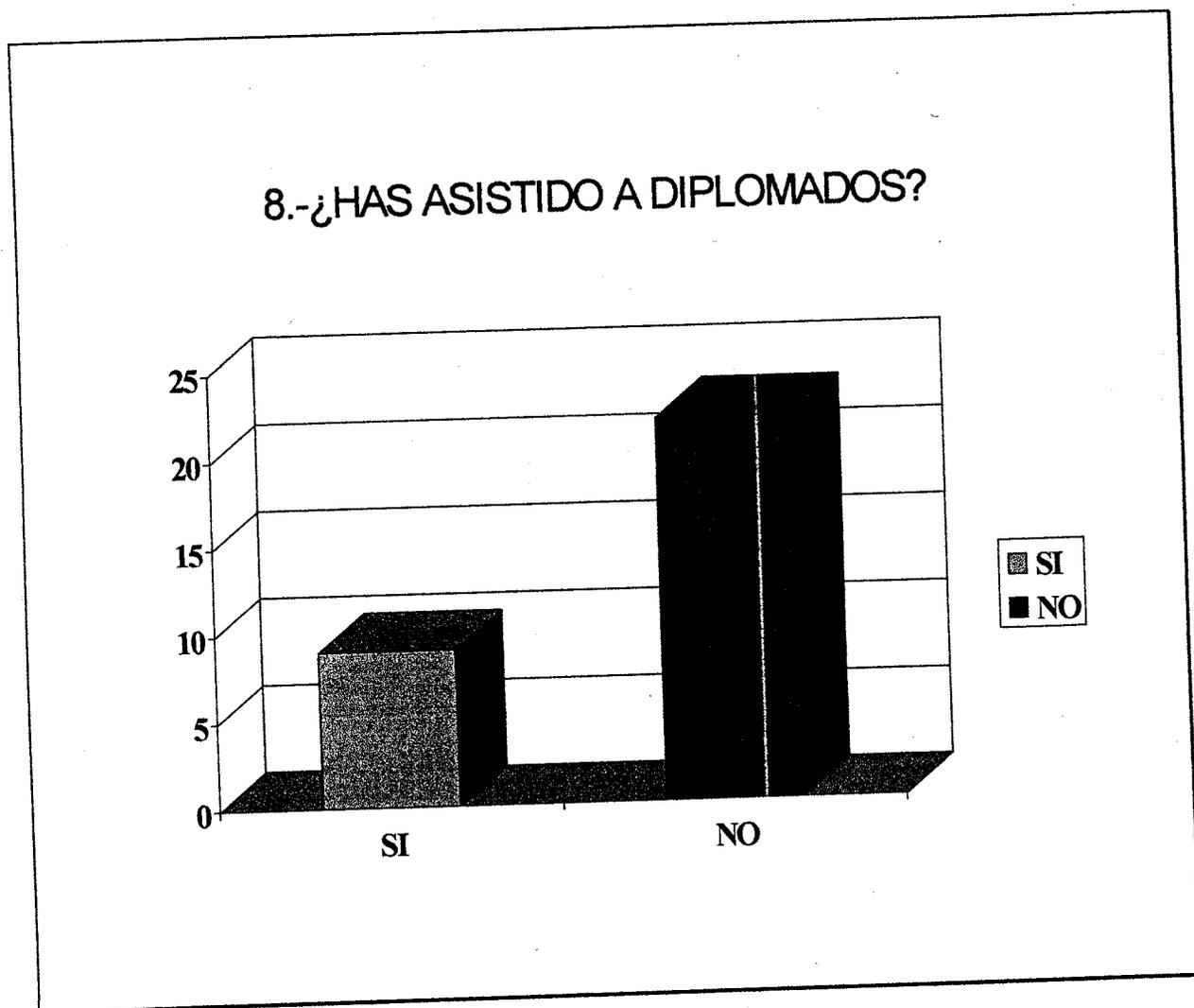
Gráfica 7



Como se mencionaba en la gráfica anterior, algunos siguen sin querer ir más allá, un grado arriba de lo que ya han logrado.

Es muy importante que los docentes estén convencidos de que al asistir a una maestría no están perdiendo el tiempo, ya que es un proceso de larga duración y es más fácil de producir cambios en la mentalidad del docente, que en los cursos de corta duración.

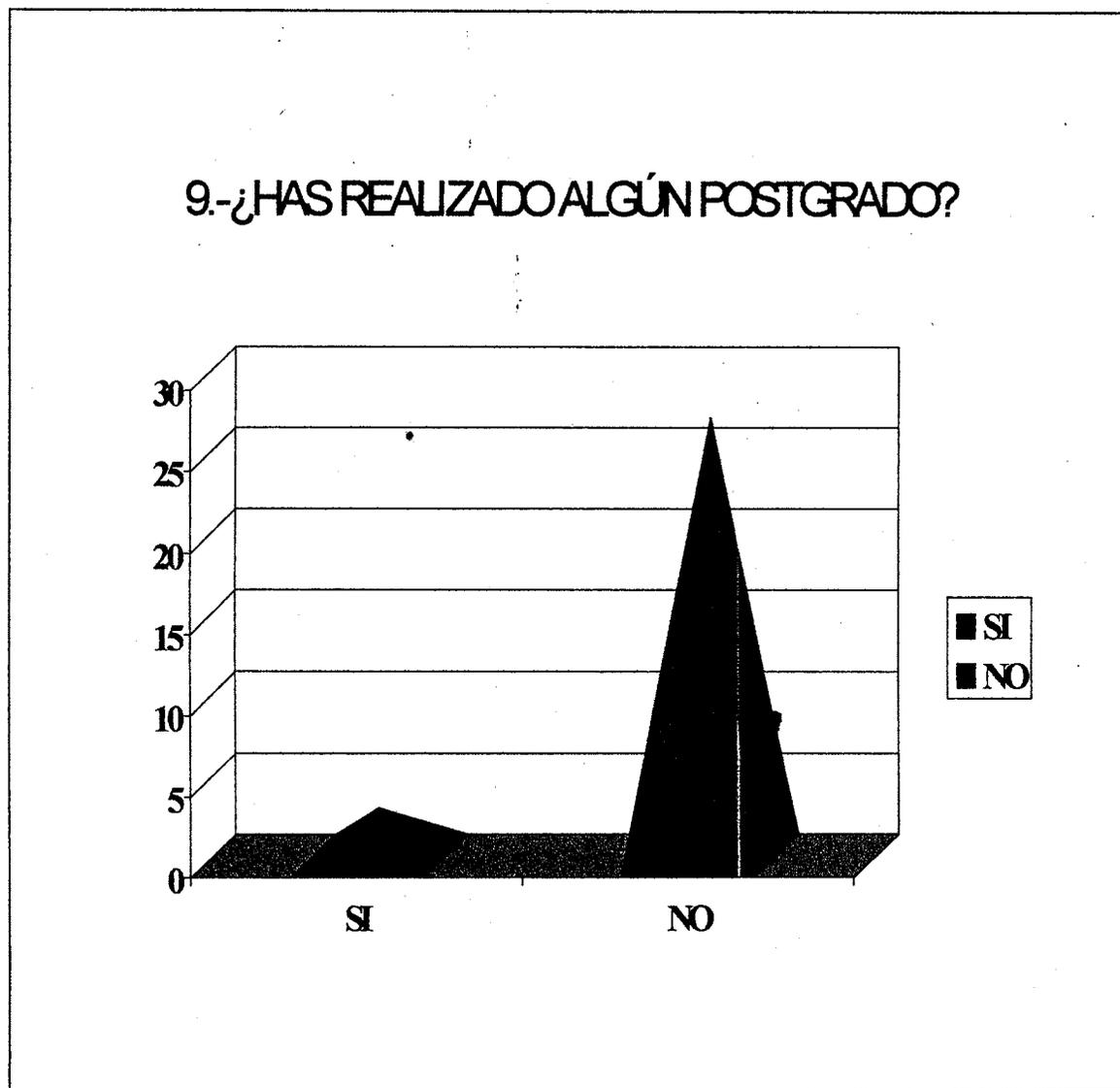
Gráfica 8



Poca asistencia a diplomados, por falta de interés, falta de tiempo, falta de apoyo, son varios los factores que influyen para que los docentes se sigan capacitándose continuamente.

Por lo regular es la falta de información, ésta llega cuando faltan una o dos semanas de antes de que inicie el diplomado, o una vez ya iniciado el mismo, eso confirma la falta de apoyo y facilidades por parte de la Dirección de Educación Física.

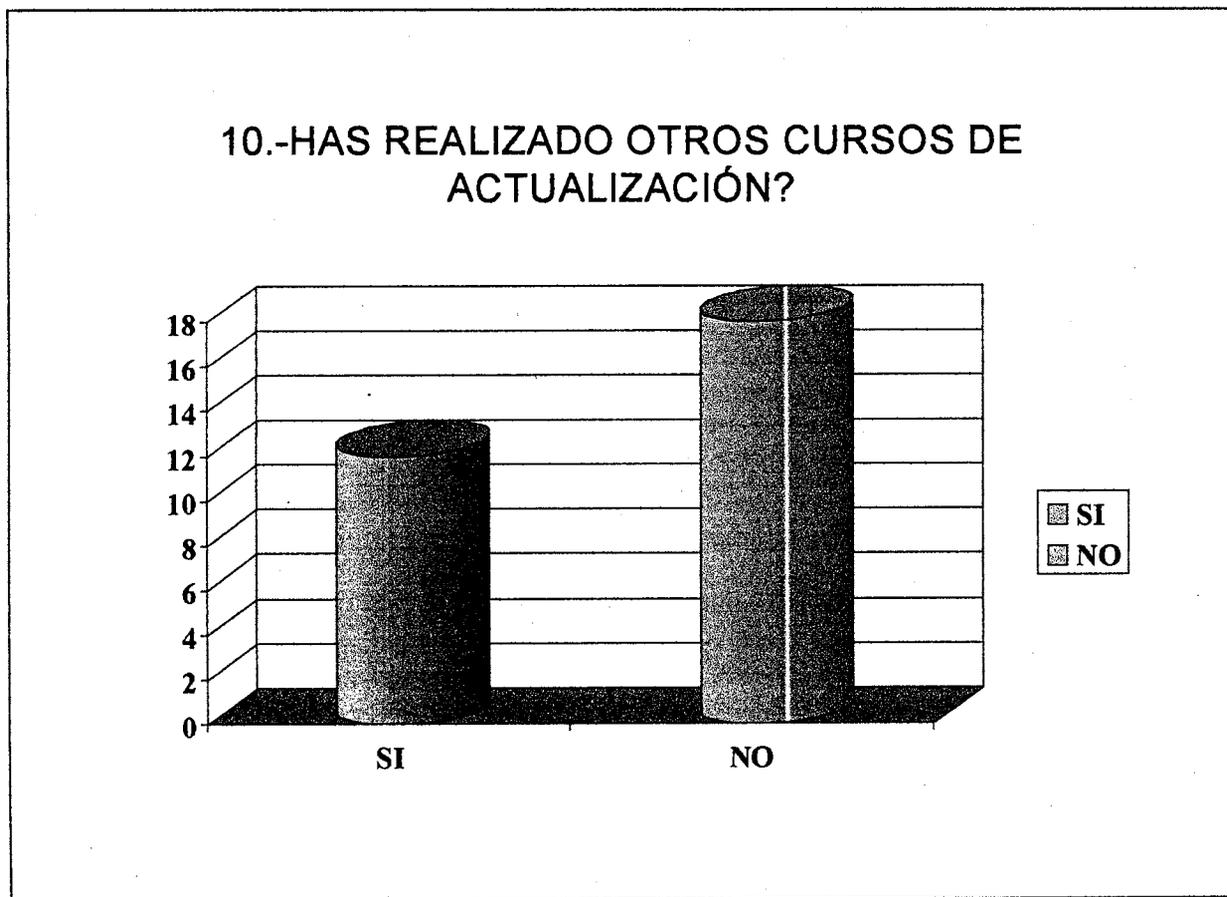
Gráfica 9



Pocos maestros han asistido a postgrados, ya que carecen de apoyo, tiempo, o falta del factor económico, o incluso, falta de interés.

Los docentes deben darse cuenta de que la formación continua es la base de una nueva visión, una nueva manera de ver las cosas, descubriendo otros puntos de vista que antes no se habían dado cuenta.

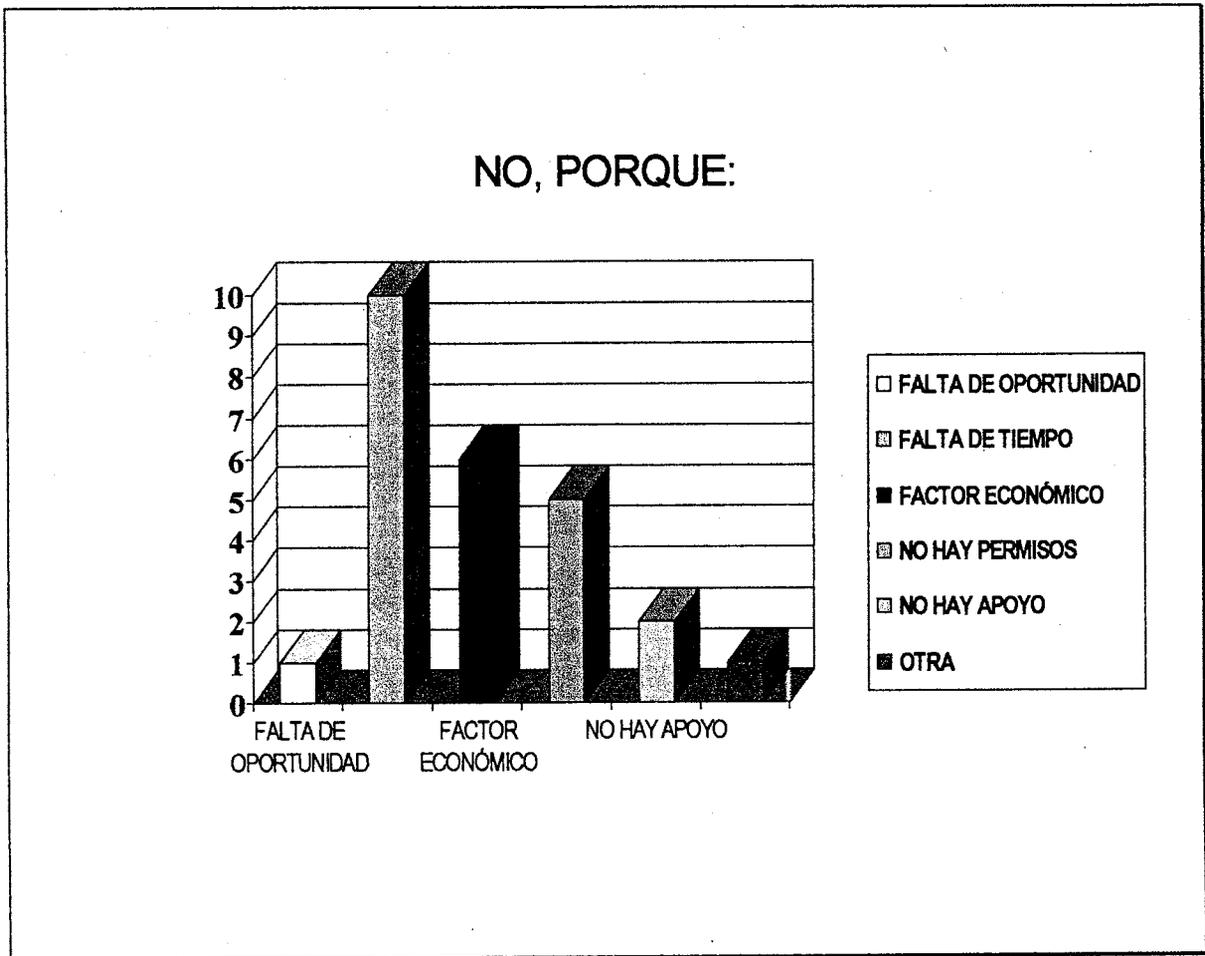
Gráfica 10



Hay docentes, que tienen el interés de seguir preparándose constantemente en alguna otra área.

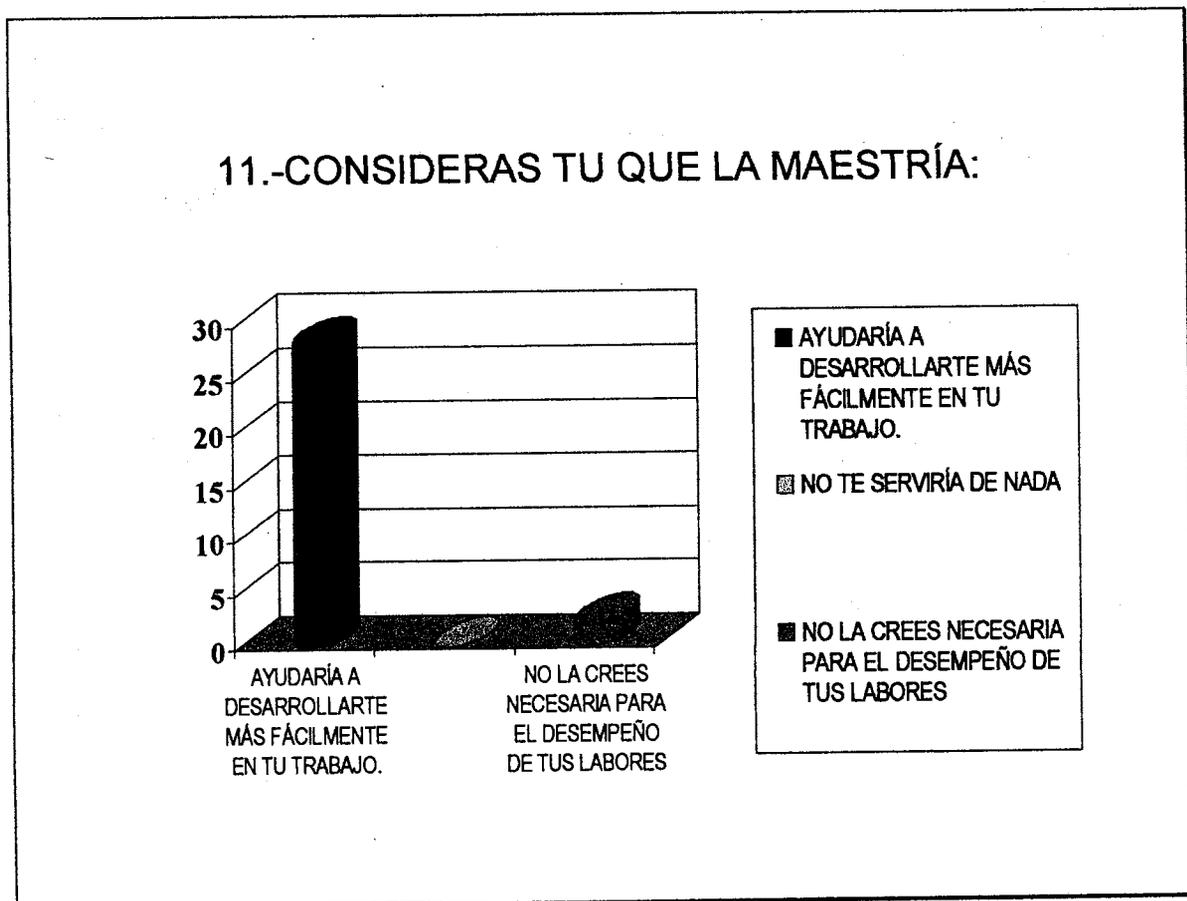
Se debe resaltar la importancia que tiene el docente para continuar su formación, ya que si él no pone de su parte, no continuaría su preparación.

Gráfica 11



Pero la falta de tiempo, el factor económico y la falta de permisos son los principales actores que hacen imposible la actualización de los maestros.

Gráfica 12



La mayoría de los docentes entrevistados coincide en que los ayudaría a desarrollarse más fácilmente en su trabajo.

Gráfica 13



1.- Observaciones de tesis: en Portada cambiar alumna por quien presenta, el mes, en el indice despues del 109, hay error en consecución.

2.- Agregar capítulos en la parte del índice por favor

Capitulo I

Antecedentes históricos de la Educación Física

Capitulo II

Marco teorico

Capitulo III

Metodología

Capitulo IV

Propuesta base de las competencias para docentes de educación física.

3.- en la pagina 3 primer parrafo hay una coma y despues el conectivo "y" quitar la coma, para continuar la idea.

4.-En justificación segundo parrafo checar toda la redacción despues de la segunda coma pues se pierde la idea de exposición.

5.-En la pagina 7 en la sexta palomita hay un número entreparentesis, checar si es correcta la forma de citar. P

6.-En la pagina 9 donde se habla sobre el surgimiento de instituciones IFCM Y UPN, agregar el dato historico de en que año surgieron. P

7.-Igual en la página 10 en DGENAMDF agregar en año 1994.

8- En la página 15 en uno de los globos poner color de fondo mas claro para que se distinga el texto. P

9-En la p.17 4 parrafo a la palabra del le falta la ele.

10.- en la p.18 primer parrafo si antecede un plural la palabra debe ser disponen.

11.-.En p.19, 3er. parrafo esta entre comillado un enunciado, si es textual o parafrasis poner la referencia bibliografica.

- 12.- En la p. 21 ultimo parrafo, no se entiende bien el sentido del texto, se corta la idea.
- 13.-p.22 2do. parrafo, hay error de genero en la palabra concienta.
- 15.-En la p. 46 antepenultimo parrafo aparecen comillas que se cierran hasta la pagina 47, pero no aparecen solo el numero referente bibliografico. Cuando exede de 5 lineas un cita, se cambia a letra cursiva, interlineado sencillo y se le da sangria.
- 16.- en la p. 118. 2do. parrafo estan repetidas palabras
- 17.-en la p 119. ultimo cuadro, reducir la letra para que no quede suelta la N

**SISTEMA DE BIBLIOTECAS PARA LA FORMACION
Y ACTUALIZACION DE DOCENTES**