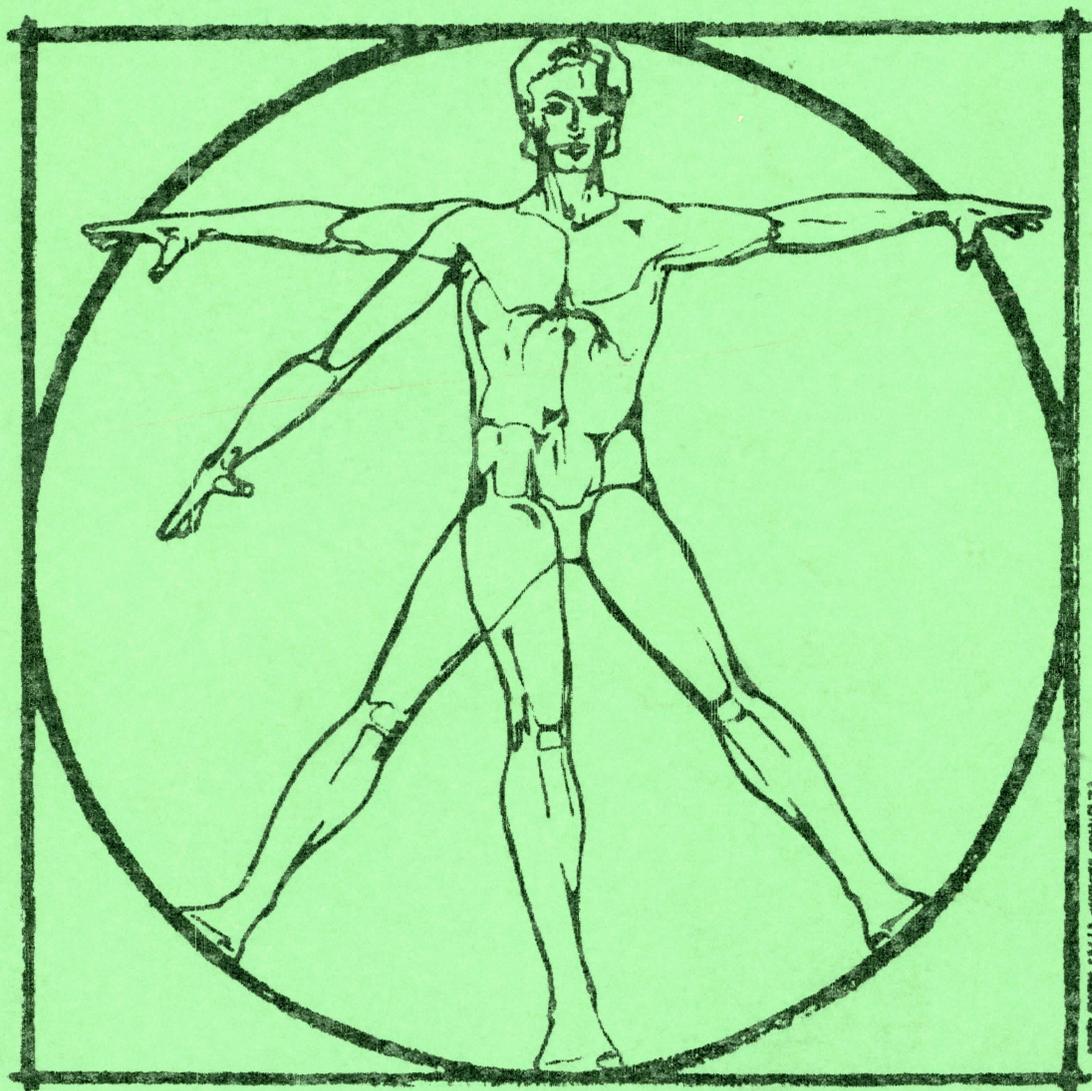


REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS



ENCUENTRO NACIONAL DE PROFESORES DE EDUCACION FISICA



LO BARNECHEA, 11, 12 Y 13 DE AGOSTO

SANTIAGO - CHILE - 1986

P R E S E N T A C I O N .

Entre el 11 y el 13 de Agosto del presente año, en el Centro de Perfeccionamiento en Lo Barnechea, se realizó un Encuentro Nacional de Educación Física que convocó a 250 profesores especialistas en el área, que se desempeñan en diferentes instituciones (Universidades, Municipalidades, Institutos de Educación Superior, Dirección General de Deportes y Ministerio de Educación) y en diferentes niveles de la Educación Nacional (Básica, Media y Superior).

Por considerar de mucha importancia los diferentes documentos aportados a dicho Encuentro, el Departamento de Educación Física del Centro de Perfeccionamiento ha estimado necesario y conveniente publicarlos en un Folleto Especial que tenemos el agrado de hacer llegar a las diferentes instituciones participantes.

Creemos que por su importancia será un Archivo de constante lectura y útil fuente de consulta.

Prof. HORACIO LARA DIAZ
Jefe
Depto. de Educ. Física
Coordinador General del Encuentro.

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.

FECHA : 11 - 12 y 13 de Agosto

SEDE : Centro de Perfeccionamiento - Lo Barnechea.

PARTICIPACION : Directores de Escuelas de Educación Física; Jefes de Departamentos de Educ. Física, Deportes y Recreación de la Educ. Superior, Jefes de Departamentos. Comunales de Deportes, Supervisores de Educ. Física, Jefes Técnicos Regionales de DIGEDER, Profesores de Educ. Física, funcionarios técnicos de DIGEDER Y MINEDUC.

TEMARIO.

1. LA EDUCACION FISICA Y EL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO.
 - 1.1. Los objetivos de la Educ. Física para los diferentes niveles.
 - 1.2. La Metodología específica en los diferentes niveles del Sistema.
 - 1.3. La Evaluación en los diferentes niveles del sistema.
 - 1.4. Los Recursos materiales para los diferentes niveles del sistema.
 - 1.5. El Deporte en la Enseñanza General Básica.
 - 1.5.1. Su Enseñanza.
 - 1.5.2. Las Competencias.
 - 1.6. El Canal Escolar de Deportes (D.E.E.)
 - 1.7. La Educación Física del Párvulo.
 - 1.7.1. Campo de trabajo para el prof. de Educ. Física.
 - 1.7.1. Capacitación de un docente para el área.
2. FORMACION DEL PROFESIONAL PARA LA EDUCACION FISICA CHILENA.
 - 2.1. Análisis del campo profesional.
 - 2.1.1. Antecedentes del Censo DIGEDER,
 - 2.1.2. Antecedentes del Censo MINEDUC.
 - 2.2. Bases para un censo en la formación del profesional de Educación Física.
 - 2.3. Intercambio profesional entre los diferentes organismos técnicos de la Educación Física, el Deporte y la Recreación.
 - 2.4. Post grados en Educación Física.
3. CAPACITACION Y PERFECCIONAMIENTO EN EDUCACION FISICA, DEPORTES Y RECREACION.
 - 3.1. Capacitación para el profesorado del primer ciclo Básico.
 - 3.1.1. Cursos a distancia:
 - a) Análisis del Programa Oficial de Educación Física.
 - b) Monografías referidas a la especialidad.
 - 3.1.2. Cursos presenciales:
 - a) Análisis del Programa y/o Monografías: 30 - 60 Hrs.
 - b) Especialización y/o mención en el ciclo: 480 Hrs.
 - 3.2. Capacitación para el profesorado del segundo Ciclo Básico.
 - 3.2.1. Idem 3.1.1.
 - 3.2.2. Idem 3.1.2.
 - 3.3. Perfeccionamiento para el profesorado de Educación Media.
 - 3.3.1. Idem 3.1.1.
 - 3.3.2. Cursos presenciales:
 - a) Idem 3.1.2. letra a)
 - b) Cursos de Especialización con _____ Hrs. en diferentes áreas de la disciplina (Gimnasia, Recreación, Deportes)
 - 3.4. Capacitación y perfeccionamiento en Deportes y Recreación.
 - 3.4.1. Niveles de Capacitación por roles.
 - 3.4.2. Convenios: DIGEDER-DEFDER; DIGEDER-MINEDUC - etc.etc.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

movf

Doc. Nº 25.795.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.

(LO BARNECHEA 11-12 Y 13 DE AGOSTO DE 1986)

ANTECEDENTES PARA LA DETERMINACION DEL PERFIL DEL
PROFESIONAL DENOMINADO "PROFESOR DE EDUCACION FISICA."

Héctor Trujillo G.
C.P.E.I.P.

Todo perfil profesional corresponde, en cuanto producto, a una tipología ideal que expresa lo que debiera ser, a juicio de un grupo de expertos, autoridades pertinentes y, en ocasiones, la totalidad de miembros de una comunidad institucionalizada, el profesional que se analiza. La sociedad o "agrupación de individuos relacionados entre sí por determinadas pautas, formas de vida, hábitos y sentimientos comunes" (1), determinada, a través de sus propios miembros, los profesionales que requiere y las características que han de poseer los mismos para satisfacer las necesidades que experimenta en su dinámica cotidiana. Si concebimos la cultura como "aquella totalidad compleja que incluye conocimiento, creencia, arte, moral, ley costumbre, y todas las demás capacidades y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad" (2), entonces, debemos reconocer que la particular cultura poseída es fundamental para la definición del perfil de una profesión dada. Es ella la que determina la estructura de posiciones sociales que configura una sociedad determinada, es ella quien define los roles y funciones que competen a cada posición social. Dentro de estas posiciones se encuentra lo que se denomina "profesión", término que hace referencia a un conjunto de roles y funciones asociados que se sintetizan en un apellido profesional (p.e., "Profesor de Educación Física") que la sociedad reconoce mediante una certificación. Sin embargo, esta asignación de roles y funciones, así como la certificación misma, no es necesariamente definitiva ni mucho menos absoluta, pues, por un lado, no todas las subculturas que posee la sociedad aceptan del todo los roles asignados a una profesión dada y, por otro, no siempre los profesionales, formados por la propia sociedad, son lo suficientemente competentes para satisfacer las necesidades en virtud de cuya satisfacción fueron creados, o bien, no logran percibir con claridad los roles y funciones que la cultura les ha asignado dentro de su particular contexto histórico-social y geográfico. En estos dos últimos casos, la misma sociedad tiende a eliminarlos, para cuyo efecto recurre a las más diversas estrategias, tales como cerrar escuelas formadoras o bajar los costos por los servicios prestados. No obstante, estas estrategias también son tomadas para cumplir con otros fines sociales, como el equilibrio de oferta y demanda, por ejemplo.

El "rol" responde a un modo determinado de comportamiento que la comunidad espera de una determinada profesión o cualquier otra posición social, que

1/ Manganiello, Ethel. Introducción a las ciencias de la educación, Bs Aires, Librería del Colegio. 1980, p. 173.

2/ Ibid. p. 198.

en este caso no interesa analizar. Este modo determinado de comportamiento refleja la estructura de necesidades, objetivos, creencias, sentimientos, actitudes, valores y conductas que los miembros de una comunidad esperan encontrar en aquellos que poseen el título de una determinada profesión. La "función", en cambio, responde al conjunto de tareas asociadas al rol pertinente a la profesión, y de cuyo ejercicio la sociedad espera que se satisfagan aquellas necesidades para las cuales creó tal posición social.

Cada "tarea" -a su vez- responde a un conjunto de acciones concretas que los sujetos investidos de una determinada certificación profesional, han de llevar a efecto para cumplir con alguna de sus funciones, a fin de satisfacer las necesidades de acuerdo al rol o roles que la cultura les ha asignado.

La definición de roles funciones y tareas son, a nuestro juicio, conceptos claves para la determinación de un perfil profesional, pues, ellos dan el marco dentro del cual el quehacer coherente de una escuela formadora ha de desarrollar sus estrategias en función del profesional que desea formar. Por ejemplo, no es lo mismo concebir como rol del profesor de educación física, el que sea orientador directo del desarrollo motor de los niños y jóvenes escolares, que el concebirlo como orientador directo del desarrollo individual y social de niños y jóvenes escolares, por el movimiento y en el movimiento. En el primer caso las escuelas formadoras debieran excluir los ramos de educación y enfatizar asignaturas tales como fisiología del ejercicio, mecánica del movimiento, teorías del entrenamiento motor y otras similares. En el segundo caso, las escuelas formadoras deberían restarle tiempo a esas asignaturas para incluir aquellas que en muchas culturas se agrupan bajo el nombre de "ramos de educación".

Llegar a determinar los roles que la cultura ha asignado a una profesión, así como las necesidades sociales que le compete satisfacer, implica una conceptualización previa. En este sentido resulta fundamental definir qué entendemos por profesor de educación física; sin embargo, concepciones demasiado abstractas o que incluyan términos de usos equívocos, no son de mucha utilidad para los fines de comprensión y comunicación humana. Sostener, por ejemplo, que el profesor de educación física es aquel agente social que se ocupa de contribuir a la educación del hombre por el movimiento y en el movimiento, aunque tiene la ventaja de limitar el ámbito de acción, vale decir, en este caso, todas las etapas de vida del hombre, y señalar el movimiento como medio que utiliza para contribuir a la educación humana, a la vez que como fin parcial en sí mismo; tie

ne además, la desventaja de toda definición conceptual, es decir, no orientar lo suficiente para el ámbito de las operaciones. Diferente es que la concepción que se tenga del profesor de educación física se plantee en términos de los roles que se perciben como atingentes a su quehacer. En este último sentido podemos definir este profesional como:

AQUEL AGENTE SOCIAL QUE UTILIZANDO EL MOVIMIENTO
COMO MEDIO FUNDAMENTAL, CUMPLE LOS ROLES DE:

1. Educador directo del desarrollo individual y social del hombre en sus diversas etapas de vida.
2. Educador directo del aprendizaje deportivo que de termina la configuración cultural de la particular sociedad en que se desempeña.
3. Administrador de "la educación física, el deporte y la recreación" en las diversas comunidades y grupos etéreos que conforman la sociedad.
4. Orientador general del desarrollo de la Educación Física el Deporte y la Recreación en los diversos niveles del sistema y en las diversas comunidades y grupos de edad.

Independientemente del posible acuerdo o desacuerdo que se tenga con ésta u otra definición, o del agrado o desagrado que se sienta por el uso de tal o cual término; lo que se intenta indicar aquí es que una conceptualización vía roles posibilita una mayor comprensión del fenómeno a definir y, por tanto, mayor claridad para el diálogo profesional.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS
DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

Doc. Nº 25.662.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA
(11 al 13 de Agosto de 1986)

CONSIDERACIONES FISIOLÓGICAS DEL DEPORTE INFANTIL

Prof. CARLOS SAAVEDRA
INSTITUTO PROFESIONAL
OSORNO

SANTIAGO, C.P.E.I.P. Agosto - 1986.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.
DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.

(Lo Barnechea 11 - 13 - Agosto de 1986)

CONSIDERACIONES FISIOLÓGICAS DEL DEPORTE INFANTIL.

Saavedra C., Academia de Educación Física de Chile,
Casilla 1170, Osorno, Chile.

Este tema ha sido muchas veces analizado y existen diversas opiniones aparecidas en libros y revistas de todo el mundo. Hoy existen mayores conclusiones que parecen ya coincidir, según la revisión de varias publicaciones científicas al respecto. La incógnita se mantiene aún por el sólo hecho de las limitaciones que existen en investigar acerca de los efectos del entrenamiento en niños. Muchas de estas alteraciones o adaptaciones aparentemente provocadas por el entrenamiento físico sistemático practicado en niños de corta edad, no permiten concluir si son producto del entrenamiento o de los procesos de crecimiento.

Obtener grupos experimentales y grupos controles de características semejantes desde el punto de vista genético, como composición de fibras musculares, dimensiones antropométricas, edad biológica, es extremadamente complejo y de un alto costo para investigadores y sus respectivas instituciones.

Por otro lado, la actividad física y deportiva infantil en muchos países esta mirada desde el punto de vista sociológico y recreativo, lo que aleja mucho la posibilidad de hacer comprender a las autoridades nacionales correspondientes la importancia de la investigación científica en esta área.

Para el análisis del tema propuesto, por razones prácticas, analizaremos los efectos del ejercicio físico en los niños, dividiendo al cuerpo humano en dos partes: la masa activa y la masa pasiva. En la primera encontraremos el esqueleto, los músculos, los órganos responsables para la utilización del oxígeno y el sistema nervioso central; mientras que en la segunda ubicaremos a lo que se refiere al tejido adiposo.

La masa pasiva:

En varios países del mundo, incluyendo el nuestro, (ref. 1) el porcentaje de obesos en la población infantil ha aumentado considerablemente y fundamentalmente por el desequilibrio existente entre la cantidad de energía ingerida y la energía gastada.

La actividad física juega un rol en la mantención del peso corporal; y el número de horas diarias, semanales y mensuales de los niños de hoy, dedicados a la actividad física es significativamente menor que dos o tres décadas atrás.

La determinación del grado de obesidad en un niño, por mucho tiempo se ha determinado mediante diversas fórmulas, entre las más conocidas, la relación peso y talla o la de dividir el peso por la altura al cuadrado (w/h^2). Sin embargo esto está totalmente cuestionado y estimándose más confiable la medición de los pliegues cutáneos para la determinación del porcentaje de tejido adiposo del individuo (Royal Coll. Physician, 1983).

Prevención:

Grupos experimentales sometidos a programas de investigación longitudinal han demostrado que sujetos obesos a los seis años también lo son a los doce, a los dieciseis, éstos últimos, a los dieciseis años, disminuyen levemente pero significativamente. No ha sido posible constatar científicamente si esta variación y diferenciación entre obesos y no obesos es producto de un mayor grado de actividad física o cambios en los hábitos alimenticios (Zack y Coll, 1980).

El número de células adiposas ha sido indicado como que queda determinado a temprana edad y que posteriormente la obesidad es producto del aumento del tamaño de la célula adiposa. Se desprende claramente que después de la pubertad los procesos de "adelgazamiento" son a costa de una disminución del tamaño de células adiposas pero no de su número o cantidad.

La cantidad física juega un rol diferente en hombres y mujeres de corta edad. Las niñas ante un mismo grado o nivel de actividad física que los varones, acumulan más grasa que éstos, sin embargo las niñas físicamente activas acumulan menos grasa que sus semejantes, pero sedentarias. Finalmente podemos decir que existe una buena relación entre la capacidad de desarrollo de habilidades motoras en la infancia y el porcentaje de tejido adiposo, siendo este último limitante de dicho desarrollo.

Masa pasiva, Músculos:

El número de fibras musculares queda determinado antes o inmediatamente después del nacimiento. En algunos animales se ha detectado que el desarrollo de la masa muscular producto del proceso desarrollo-crecimiento o del entrenamiento es debido al aumento del número de fibras (Golnick, 1980; Gonyla, 1978), a la adición de miofibrillas y sarcolemas. Este aumento del número de fibras musculares no ha sido detectado en seres humanos.

Durante la infancia la capacidad de desarrollo muscular en términos de fuerza depende de la maduración del sistema nervioso. Altos niveles de fuerza o potencia muscular son imposibles de conseguir con entrenamiento en niños inmaduros desde el punto de vista neuronal. Los procesos de mielinización sólo son completos hasta lograda la maduración sexual.

La hipertrofia muscular ocurre en forma importante en la adolescencia, debido fundamentalmente al aumento de la hormona llamada Testosterona. Los andrógenos (hormonas masculinas) juegan un importante rol en la síntesis de proteínas. Los adultos varones poseen una cantidad de andrógenos 10 veces superiores a los niños y a las mujeres adultas.

La masa muscular corresponde al 25% del peso corporal en los recién nacidos y al 40% en los adultos.

La capacidad ^{a/} anaeróbica y aeróbica del músculo puede ser determinada

mediante la ejecución de una máxima contracción y mediante el tiempo o número de veces que el músculo se puede contraer a un porcentaje de su máxima capacidad de contracción.

Estudios experimentales en que jóvenes entre 6 y 20 años han sido sometidos a un mismo sistema de entrenamiento, se ha podido observar un mayor incremento de la capacidad aeróbica del músculo entre los 10 y 14 años posiblemente, según lo observado a un incremento en el número de capilares en el músculo. La velocidad mayor de las contracciones musculares ha sido observada a cabo de 2 años de finalizada la pubertad.

Finalmente debemos señalar que la inmovilización o la disminución de la actividad física produce una pérdida de las capacidades musculares. Estudios efectuados en Dinamarca ((Haeboell, Melan 1981) y en Chile (Saavedra, C. 1983) ha demostrado un deterioro en las capacidades físicas y musculares en niños comparables, de una misma edad, entre una década y otra. La reducción de las actividades físicas, las facilidades, de locomoción y el aumento del número de horas frente al Televisor están señalados como causas fundamentales en este proceso.

Hasta hace 10 años no se había podido demostrar una influencia significativa del entrenamiento en niños de 4 y 5 años de edad. Sin embargo actualmente ya está descrito (Saavedra, 1983) que dichos niños pueden lograr este incremento con el entrenamiento. Al parecer las condiciones ambientales actuales no permiten la estimulación adecuada de órganos y sistemas en niños que hasta hace poco tiempo jugaban y corrían en forma espontánea.

Huesos:

A grandes rasgos podemos decir que el crecimiento de los huesos está localizado en ambos extremos de éstos como una resultante de la secreción del colágeno por parte del osteoblasto. Este último, convertido en osteocito comienza a recolectar calcio y fósforo hasta el proceso final de osificación.

La presión y tracción es un real estímulo para la formación y crecimiento del hueso.

En animales sometidos a compresiones en sus placas óseas muestran mejores procesos de osificación que sus semejantes control. Así mismo animales sometidos a la ausencia de gravedad, los procesos de descalcificación son evidentes. En relación que si el exhaustivo entrenamiento produce un entorpecimiento en el proceso normal de crecimiento de los huesos no ha sido jamás claro ni evidente.

La literatura ha demostrado alteraciones en el crecimiento óseo en deportistas jóvenes que han sufrido accidentes provocados por compañeros o instrumental que han desencadenado en graves fracturas.

Capacidad aeróbica:

Este parámetro toma en consideración la eficiencia del sistema de transporte de oxígeno. Esto es medir directamente la máxima capacidad de consumo de oxígeno del sujeto y se expresa en términos de litros por minuto o mililitros por kilos de peso (ml/kg/min.)

Para poder observar los cambios en esta variable fisiológica, es necesario para esto, contemplar algunos aspectos de índole cardio-vascular y

metabólico.

Existe una disminución en la frecuencia cardíaca máxima (1 latido por año aproximadamente) y en la de reposo durante el proceso de crecimiento.

En mujeres y varones de corta edad las diferencias no son significativas, la presión arterial también se va modificando con el crecimiento elevándose para alcanzar niveles normales después de la adolescencia.

Ambos fenómenos pueden estar siendo el resultado de un aumento del volumen sistólico tanto en reposo como en ejercicio. Esto a su vez ocurre debido al aumento del corazón y del volumen sanguíneo. La capacidad de consumo de oxígeno ante el comportamiento anteriormente descrito se incrementa, pero sobre todo durante la pubertad. Este aumento también es explicado por el incremento de la masa muscular que ocurre durante esta etapa del crecimiento.

Los prepúberes no responden al entrenamiento como los adolescentes, incluso se ha descrito una ausencia en el incremento de la capacidad aeróbica en jóvenes entrenados de corta edad.

Los niños (prepúberes) no poseen ninguna capacidad de hipertrofia cardíaca y tampoco de una mayor síntesis de enzimas mitocondriales, ambos son aspectos importantes en el aumento de la capacidad de consumo de oxígeno.

No debemos olvidar que también juegan un rol indirecto en la producción aeróbica de ATP el nivel de andrógenos, que es bajo en esta etapa ya que son potentes estimuladores de la hipertrofia muscular, de la síntesis de proteínas, de la producción de glóbulos rojos y también en la producción de hemoglobina y en la proliferación de enzimas metabólicas.

Dichos procesos están insertos en el de maduración y que estos mulados además por el entrenamiento pueden alcanzar mayores niveles de capacidad aeróbica.

Podríamos, con los antecedentes, decir que el entrenamiento a tempranas edades y su relación con el éxito deportivo futuro está basado en el desarrollo de habilidades específicas y en la creación del hábito por el entrenamiento. Ambos aspectos permitirán con mayor seguridad obtener frutos en el entrenamiento post pubertad.

Debemos sin duda considerar tres aspectos en el entrenamiento aplicado en la edad infantil.

1. ¿Cuáles son las repercusiones sobre el sistema cardio-respiratorio y metabólico?
2. ¿Cuáles son los efectos sobre huesos y articulaciones?
3. ¿Cuáles son los efectos sobre el plano afectivo y emocional?

Sobre la primera cuestión existen evidencias que las respuestas cardio-vasculares, respiratorias, de termoregulación, son más eficientes o poseen un poder de adaptación durante el esfuerzo mejor en los niños que en adultos. Estas ventajas están sacadas fundamentalmente en la relación que existe entre la superficie corporal y masa muscular, la que es mayor en niños que en adultos.

En la segunda pregunta o consideración no existe evidencias claras que demuestren el beneficio o lesión con entrenamiento. En animales, se ha po

dido constatar que sometidos a entrenamientos intensivos existen ciertos entorpecimientos en el crecimiento y osificación ósea.

Finalmente, sobre el tercer aspecto existen sólo algunos estudios sobre características psicológicas en corredores de maratón pero debemos tener presente que la maratón no corresponde a una manifestación de juegos espontáneo en niños.

Capacidades Funcionales:

Fisiólogos, por un lado, estudian el desarrollo y crecimiento por intermedio de la fuerza muscular, estructura ósea, volúmen por minuto cardíaco, ventilación pulmonar o capacidad de consumo de oxígeno. Educadores físicos, kinesiólogos y entrenadores por otro lado están interesados en el desarrollo de la habilidad, la flexibilidad o movilidad articular o el tiempo en una determinada distancia.

La diversidad de métodos existentes para el estudio de las variables enunciadas, hacen difícil establecer relaciones entre:

- a. Grado de madurez y nivel de capacidades físicas.
- b. Efectos de peso, talla o edad sobre ciertas habilidades.
- c. Determinación de la habilidad y capacidad y un rol en determinados rendimientos.

Existen muchas actividades físicas que son más o menos susceptibles a las depreciones en la talla y sin embargo pueden ser consideradas para la determinación del grado de madurez. Al parecer la edad juega el rol más decisivo en el rendimiento que algunas dimensiones anatómicas (Assmussen, 1965; Danch, 1978).

Se puede concluir que los rendimientos físicos en menores de edad van en un progresivo aumento con la edad en damas y varones, hasta los 14 años aproximadamente, esto va a la par con una maduración neuro-muscular que es relativamente independiente de las dimensiones corporales y estrechamente relacionadas, este rendimiento, con el grado de habilidades obtenido a través del entrenamiento, más que el desarrollo de capacidad lo que se manifiesta en forma clara después de la pubertad.

Coordinación neuro-muscular:

Hay que reconocer que son muy pocos los estudios serios, en este tema, que determinen, con cierto grado de exactitud, el grado de desarrollo del sistema nervioso central obtenido en el entrenamiento.

Es prácticamente imposible desconocer el mensaje genético que cada individuo trae y que es determinante en lo que se refiere al desarrollo y progreso sico-motor.

Los estudios efectuados con parejas de mellizos monocigotos y dicigotos sometidos a entrenamiento para el desarrollo de la coordinación han demostrado sólo un mayor grado de aceptación por el entrenamiento, llegaban a ser más activos, independientes y disciplinados con respecto a sus hermanos no entrenados.

Otros estudios (Scott, 1979), (Marteniuk, 1974) han dejado en evi-

dencia la poca efectividad de los test para predecir y determinar grado de desarrollo motor.

Definitivamente, al parecer, el desarrollo de la coordinación es en gran medida independiente del entrenamiento y enormemente dependiente de factores genéticos y que este desarrollo es dependiente del grado de maduración del sistema nervioso, de las capacidades sensoriales y de los órganos motores que van adquiriendo en el estado adulto.

MENARQUIA

Son muchos los autores que indican un retardo en la aparición de la primera menstruación en niñas sometidas a un entrenamiento sistemático. Al respecto existe cierta evidencia de que estas presentan un retardo aproximado de dos años en la aparición de su menarquia en relación a sus semejantes.

La edad promedio de la población joven no entrenada es de 12,9 años en que ocurre dicho fenómeno, mientras que en las entrenadas la menarquia aparece a los 14,2 años. (Augstod, 1982).

En experiencias efectuadas en los países escandinavos e Israel, se pudo observar que los mejores rendimientos físicos obtenidos en niñas de 14 años, era en aquellas que habían tenido su menarquia a una edad significativamente más temprana que el promedio de la población. (10,6 años.).

Es indudable que estas consideraciones deben estar mejor fundamentadas y relacionadas con el tipo de deporte o esfuerzo con el que fueron evaluadas.

Por otra parte es útil señalar que las jóvenes deportistas que dejan de entrenar poseen capacidades físicas muy similares a las niñas de su misma edad que no hayan hecho deporte.

Finalmente es necesario señalar que las capacidades físicas, no habilidades físicas, según varios autores, son una vez más, predominantemente dependiente de factores hereditarios y, en las niñas, supeditados a los procesos de maduración.

ALCANCES GENERALES.

"Entre un tercio y un sexto del total de horas de clases de los escolares deberían estar destinadas a la actividad física". UNESCO, 1964.

Varios países han tomado esta recomendación y es así como en Francia y Escandinavia, las 8 horas de actividad física semanal ha provocado escolares que se diferencian claramente de los escolares con 2 a 4 horas semanales en términos de salud, condición física, disciplina, entusiasmo y en su rendimiento escolar también son significativamente superiores.

En Holanda (Kemper, 1982) varió la cantidad de horas de actividad física de 3 a 5 por semana. El publicó diferencia después de un año entre escolares de 12,5 años de edad con 3 y 5 horas de actividad. Estos últimos obtuvieron resultados significativamente superiores, en fuerza, velocidad, capacidad aeróbica, volúmenes pulmonares y en habilidad motora.

Conclusión:

Podemos a grandes rasgos, pero con evidencias científicas decir que los entrenamientos a los que se someten niños antes la pubertad no necesariamente los va a diferenciar en términos de capacidad física de los no entrenados de la misma edad.

Por otro lado, las diferencias que pueden existir entre niños entrenados y no entrenados son reversibles después de seis meses de parar el entrenamiento significando esto que el entrenamiento precoz no modifica ni es pie para predecir rendimientos futuros.

El factor genético sigue siendo prioritario en la determinación del grado de entrenabilidad de un sujeto.

Sólo después de la pubertad existe un real^y significativo cambio en las capacidades físicas, siendo esto mayor en niños que niñas producto del parecer del rol que juegan los niveles de andrógenos que poseen niños en comparación a sus semejantes del sexo femenino.

El entrenamiento infantil puede prevenir el aumento de la masa grasa e incrementar el nivel de habilidades sicomotas que son una buena base para el posterior desarrollo de las cualidades físicas básicas y según el deporte para el rendimiento deportivo.

En síntesis los niños frente al entrenamiento no es aconsejable mirarlos como adultos pequeños. Hay que esperar que los procesos de maduración se estabilicen, sus huesos están en proceso de osificación, que su fuerza muscular se está modificando, que el centro de gravedad de diversos segmentos corporales está cambiando, que la capacidad de transporte y consumo de oxígeno también se está modificando y lo más significativo para los efectos del entrenamiento debemos considerar que todo su sistema endocrino aún está cambiando en relación a los niveles de hormonas circulante.

El entrenamiento exhaustivo en niños, produce cambios y las diferencias existentes entre niños físicamente activos y sedentarios son significativas cuando estas son miradas desde el punto de vista de las habilidades físicas.

Los rendimientos deportivos de niños chilenos de niveles socio-económicos medios, son semejantes e incluso superiores que los de los europeos y norteamericanos. Esta similitud se puede apreciar hasta la edad de los 12 años.

¿Qué ocurre con nuestra juventud después.

REFERENCIAS

Saavedra C. Características físicas de la población escolar de Chile. Mun. de Las Condes. 1983.

The Royal College of Physicians Working Party on obesity. The health consequences of overweight and obesity. 1983.

Zack, P., Parking J.A. longitudinal study of body fatness in childhood. J. of Pediatrics. 95, pp. 126. 1979.

Gollnick, P. Muscular enlargement and number of fiber in skeletal muscle. J. Appl. Phys. 50 p.963. 1981.

Haeboll, K. Gonyea, W. Alteration in muscle contractile properties and fiber composition. Exper. Neurol. 59, pp 75. 1978.

Saavedra, C. Hacia una orientación fisiológica de la gimnasia del pre-escolar. Congreso Internacional de Educ. pre-escolar. 1983.

Asmussen E. Growth in muscular strength. Influence of sex, age and intelligence. J. Appl. Physiol 8. p.60. 1973.

Marteniuk, R. Individual differences in motor performance and learning. Exercise and Sport Sciences Reviews, 2 p 103. 1974.

movf

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

Doc. Nº 25.660.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA #
(Lo Barnechea 11 - 13 - Agosto 1986)

CARACTERISTICAS FISICAS Y FUNCIONALES DE ESCOLARES DE
5 AÑOS DE EDAD.

Saavedra C, Instituto Profesional de Osorno. Casilla 933.
Osorno. Chile.

Con el objeto de iniciar un estudio longitudinal en niños de ambos sexos de una edad promedio de 5 años, se efectuó una evaluación y diagnóstico de las condiciones físicas en una población escolar correspondientes a un centro abierto de la Ilustre Municipalidad de Las Condes. Posteriormente, un grupo experimental fue sometido a un entrenamiento físico, con el objeto de constatar si al cabo de 6 meses esta población experimental podía diferenciarse en forma significativa de la que no estaba siguiendo el plan de ejercicios.

MATERIAL Y METODO

Los niños fueron elegidos en relación a la edad, a los cuales se sometió a la evaluación a continuación detallada:

Peso: En una balanza, sin ropa, se determinó el peso corporal.

Talla: Se obtuvo en un medidor especialmente construido.

Composición corporal: Mediante la medición de pliegue cutáneos, con un compás de pliegues, se determinó la cantidad de grasa corporal. Las regiones que se determinaron fueron la tricípital, subescapular, suprailíaco, umbilical y muslo.

Diámetro torácico: Con una pinza antropométrica fueron determinados el diámetro anteroposterior y transversal del tórax; del mismo modo fueron determinados los diámetros biacromial, bitrocantéreo y bimaleolar de ambos pies.

Equilibrio: Fue determinado mediante el apoyo en un pie a nivel del suelo y a una altura de 50 cms. mediante cronómetro.

Resistencia aprehensora: Se determinó el tiempo que el sujeto podía mantenerse colgado de sus manos.

Resistencia dorso-lumbar: Al borde de una mesa, ó apoyado sólo pies, caderas, se cronometró el tiempo en que el niño podía mantener el tronco recto.

Resistencia de piernas: Con un peso standard 3 kilos, se cronometró el tiempo que podían sostener dicho peso, pero con piernas totalmente extendidas.

Presión arterial, frecuencia cardíaca y frecuencia respiratoria también fueron determinadas en condiciones de reposo.

Trabajo presentado al Consejo Mundial de Educación Física Pre Escolar.
Viña del Mar. Chile (1984) C. Saavedra.

TABLA 1

CARACTERISTICAS Y CONDICIONES FISICAS DE NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDAD

	HOMBRES n-50	MUJERES n-50
Edad	5,2 años	5,4 años
Peso	19,2 kilos	18,3 kilos
Talla	108 cms	106 cms
% de grasa	11,1%	11,4%
Transversal de tórax	18,4 cms	17,9 cms
Ant-posterior de tórax	14,1 cms	13,4 cms
Biacromial	25 cms	24,8 cms
Bitroncontéreo	19,6 cms	18,4 cms
Bimaleolar	3,3 cms	3,1 cms
Resistencia colgado	36 sgs	33 sgs
Equilibrio en suelo	14 sgs	23 sgs
Equilibrio en altura	13 sgs	16 sgs
Resistencia dorso-lumbar	21 sgs	31 sgs
Resistencia de piernas	37 sgs	37 sgs
Frecuencia cardíaca rep.	104 lat-min	107 lat-min
Frecuencia respiratoria rep.	16 rep-min	15 rep.min
Presión arterial rep.	88-61 mm. Hg	90-60 mm Hg

RESULTADOS.

Para los niños de sexo masculino, la edad promedio fue de 5,2 años \pm 0,3 y para las mujeres de 5,4 años \pm 0,2 con un peso promedio de 19,1 Kg. para los hombres y 18,3 Kg. para las mujeres.

El porcentaje de tejidos adiposo fue de 11, 1% y 11,4% para hombres y mujeres respectivamente. Los demás datos no ofrecen diferencias significativas entre ambos sexos, con excepción de la variable equilibrio, como se aprecia en la tabla 1.

COMENTARIO

Los parámetros fisiológicos de la población evaluada no difieren de las tablas normales clásicas.

Los niños sometidos a entrenamiento físico no presentaron al cabo de 4 meses, diferencias significativas con el grupo control, en términos de capacidades físicas; no así en lo que respecta a habilidades físicas.

Se requiere de más estudios para concluir y esta tabla es una buena referencia para futuros trabajos.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

Doc. Nº 25.653.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.

(Lo Barnechea 11 - 13 - Agosto de 1986)

INSTITUCION: INSTITUTO PROFESIONAL EDUCARES.

TITULO : PROFESOR DE EDUCACION FISICA PARA EDUCACION GENERAL BASICA.

PERFIL : El Profesor de Educación Física para Educación General Básica es un profesional especializado que deberá atender al escolar en una de las etapas más importantes de su formación. Su atención estará dirigida a desarrollar y orientar preferentemente el área psicomotora del alumno con el objeto de colaborar a su formación integral.

El profesional deberá iniciar al escolar en su educación psicomotora en su expresión personal y creación de movimiento en la estimulación sistemática de su formación corporal y el acrecentamiento de su eficacia y rendimiento físico.

Por ser un ciclo eminentemente formativo deberá tender a la formación de hábitos higiénicos posturales y recreativos fomentando el aprecio por la vida sana en contacto con la naturaleza y en relación con los demás.

Para atender a estas necesidades de formación es indispensable un educador que desde el punto de vista personal tenga facilidad para relacionarse con los niños, sea capaz de criticar y criticarse, que posea un espíritu positivo que estimule la superación de dificultades que plantea el enfrentar experiencias nuevas; que posea un equilibrio emocional, que dé seguridad a los escolares y que posea valores éticos que sirvan de ejemplo al niño de la Escuela Básica.

Desde el punto de vista profesional el educador físico para la Educación General Básica debe tener una sólida formación de ciencias básicas de la educación que le permitan la comprensión del proceso educativo y el conocimiento del sujeto de la educación, una adecuada formación científica y técnica que le permita comprender y dominar los contenidos específicos de las asignaturas.

OBJETIVOS: Se pretende lograr a través de un proceso técnico pedagógico los siguientes objetivos terminales en los alumnos de la carrera de Educación Física para la Educación Básica.

- Conocimientos y comprensión del escolar básico chileno y de las etapas de su evolución.

- Dominio y flexibilidad en el tratamiento de los contenidos del 1^{er.} y 2^o ciclo de Educación Básica en las asignaturas de Educación Física.
- Manejo de las metodologías y técnicas que hagan eficiente el aprendizaje de los niños en las asignaturas de Educación Física.
- Actitud de compromiso con la creación de condiciones que estimulen el desarrollo personal de los alumnos.
- Vivir y hacer vivir valores que aseguran la convivencia armoniosa y el respeto a las personas.
- Creatividad, espíritu de permanente búsqueda y superación que impida transformar la labor pedagógica en rutina.

REQUISITOS - Prueba de Aptitud

DE INGRESO: - Examen de admisión

- Entrevista personal

- Certificado de salud compatible con la carrera.

REQUISITOS - Aprobar todos los programas de estudio y Práctica Profesional y el Taller de Titulación.

DE EGRESO

- Rendir un examen de grado oral que versara sobre aspectos y materias que comprenda el Taller de Titulación y Práctica Profesional.

CAMPO - Ministerio de Educación

OCUPACIONAL

- Municipalidad

- Colegios Particulares

- Ejercicio libre.

PROFESOR DE EDUCACION FISICA PARA EDUCACION GENERAL BASICAASIGNATURAS DEL PLAN DE ESTUDIO

Primer Semestre

- Fundamentos Sociológicos
- Introducción a la Psicología
- Acondicionamiento Físico
- Expresión Musical
- Iniciación al Folclor
- Técnicas de Manejo de la Voz.

Segundo Semestre

- Filosofía de la Educación I
- Psicología del Niño
- Fundamentos Biológicos
- Gimnasia I
- Folclor Aplicado
- Natación I
- Handbol

Tercer Semestre

- Filosofía de la Educación II
- Currículo
- Psicología del Adolescente
- Morfo Fisiología I
- Gimnasia II
- Natación II
- Futbol
- Atletismo I

Cuarto Semestra

- Evaluación
- Morfo Fisiología II
- Gimnasia III
- Expresión Corporal
- Atletismo II
- Juegos

Quinto Semestre

- Metodología de la Educación Física
- Teoría de la Comunicación y Dinámica Grupal
- Psicología del Aprendizaje
- Salud y Atención Básica de Urgencia.
- Teoría del Movimiento
- Basquetbol I
- Vóleibol I
- Recreación

Sexto Semestre

- Etica Profesional
- Métodos de Investigación
- Orientación
- Práctica Uno
- Sicomotricidad
- Gimnasia correctiva
- Basquetbol II
- Vóleibol II

Séptimo Semestre

- Práctica Profesional
- Taller de Titulación

ASIGNATURAS ELECTIVAS

Deben cumplirse a lo largo de la Carrera

- 2 Cursos del Area Humanista
- 2 Cursos del Area Científica
- 2 Cursos del Area Artística

Aprobadas todas las Asignaturas contempladas en el Plan de Estudio, el alumno debe rendir un Examen Final de Título.

Santiago, 22 de Julio de 1986.

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA
(Lo Barnechea 11-12-13- Agosto 1986)

CAPACITACION Y PERFECCIONAMIENTO EN
EDUCACION FISICA, DEPORTES Y RECREACION.

Doc. 25.680.-

Horacio Lara Díaz.
C.P.E.I.P.

La preocupación por la Capacitación y Perfeccionamiento permanente del personal del Sistema Educativo (Parvularia - Básica y Media) le viene al C.P.E.I.P. por mandato del Decreto Supremo que le da estructura orgánica y que le fija sus funciones.

A lo largo de sus 17 años de funcionamiento el C.P.E.I.P. ha realizado una activa, pionera y dilatada tarea en el campo de la capacitación y el perfeccionamiento. Labor que le ha merecido el respeto y reconocimiento internacional, manifestado en los continuos proyectos que agencias internacionales realizan en convenio con el Centro, y una de cuyas muestras es el Curso de Formación de Expertos en Investigación Educativa que se realiza en forma paralela con este Encuentro, y que goza del auspicio de la Organización de Estados Americanos (O.E.A.).

Según un estudio publicado por el Programa Multinacional de Desarrollo de Sistemas Nacionales de Capacitación de Docentes - PROMULCAD -, la preocupación por esta acción de perfeccionamiento deriva de los siguientes supuestos:

1. La obtención y mantención de un alto nivel de desempeño profesional por parte de los docentes es una exigencia ineludible para el mejoramiento cualitativo de la educación.
2. Aproximadamente un 28, 31 % del total de docentes de los países responsables del proyecto, carecen de título profesional para ejercer la docencia 1/2. Requieren, por lo tanto, seguir estudio profesional habilitante.
3. La falta de un eficaz sistema de estímulos para incentivar la capacitación docente y la desmedrada situación económica del personal docente en relación con otros profesionales, gravitan en contra de la actitud y práctica del auto-perfeccionamiento dado los costos que éste implica. Ello exige a los Es-

tados ofrecer al personal oportunidades de capacitación docente en condiciones económicas ventajosas.

4. El rápido avance de la ciencia y la tecnología afecta doblemente a la educación. Por una parte, los resultados de estas áreas pasan a convertirse en contenidos de los programas de estudio (o al menos así debería ser). Por otra parte el desarrollo científico-tecnológico (al proporcionar una mejor comprensión de los procesos humanos) genera renovadas formas de operar en el campo de la educación sistemática.

Ambas dimensiones deben ser asimiladas por los docentes.

5. Siendo el sistema educacional una expresión del sistema social, está constantemente replanteando sus fines y objetivos y obviamente, a partir de dichas revisiones se modifican los distintos instrumentos curriculares.

Para que los cambios de orientación del sistema educacional lleguen a ser una realidad y no una simple declaración de intención, es imprescindible que el personal docente participe, comprenda y se prepare en relación con las innovaciones que se propician. A este propósito sirven las acciones o sistemas de capacitación docente.

6. La planificación al desarrollo y la evaluación de los currículos exige - y así va ocurriendo de hecho - que se vayan definiendo en el quehacer educativo distintas especialidades: investigadores, evaluadores, supervisores, administradores de unidades educativas, psicopedagogos, diseñadores de medios y materiales educativos, etc.

En la actualidad, los institutos formadores, prácticamente, sólo preparan docentes y, esporádicamente a algún otro tipo de profesional para el sector educación. Esta necesaria especialización de los recursos humanos debe ser asumida por la capacitación docente.

A la luz de estos supuestos, resulta incuestionable que la capacitación y perfeccionamiento de los recursos profesionales de nuestro campo es una tarea urgente e inmediata, con el objeto de elevar los niveles cualitativos tanto del Sistema Educacional, como del Sistema Deportes y Recreación.

Si bien es cierto, en la Educación Media, la carencia de profesores titulados es poco significativa - sólo 360, de los 3,047 encuestados en el

Censo de Educación (1985) no poseen título - y dejarán de ejercer - por ley - a fines del presente año. Sin embargo, en la Enseñanza Básica el problema presenta ribetes dramáticos: SOLO un 3% de profesores básicos poseen mención en la especialidad (según el mismo Censo). Si consideramos que un alto porcentaje de éstos, se desempeñan en funciones directivas regionales, provinciales o comunales (Supervisores, Coordinadores extra - escolares, etc.), podemos estar de acuerdo en que alrededor de un 70% de las Escuelas Básicas carecen de un profesor capacitado en Educación Física. Además, debemos considerar que el Ministerio carece de organismos técnicos (Depto. de Educación Física y Asesorías Técnicas) que entreguen orientación permanente, realicen capacitación, perfeccionamiento, especialización e investigación en el campo de la educación física escolar. Igualmente, tenemos que ser conscientes que casi la totalidad de las escuelas de educación física del país se han dedicado a la Formación y Perfeccionamiento de docentes para la Educación Media, lo que ha privado, especialmente, a la enseñanza básica de profesores idóneos para la atención del alumnado de este nivel.

Es un documento interno del C.P.E.I.P. los prof. René Salamé M. y Fredy Soto R. señalan:

"El perfeccionamiento puede ser voluntario u obligatorio dependiendo del interés del maestro y de la política en este aspecto. Puede ser natural, o sea, puede ser fruto de una simple evolución lineal, o puede ser intencionado. Es esta última dimensión la que nos interesa de un modo particular. El perfeccionamiento es intencionado en cuanto tiende hacia algo; algo, que suponemos buena. Al optar por el perfeccionamiento como un cambio intencionado le señalamos ciertas características como las de: ser un cambio deseado, planificado, algo que no ocurre espontáneamente, que busca satisfacer una necesidad real y que se incorpora en el sistema 2/. El perfeccionamiento es "per se" una innovación y al mismo tiempo un excelente camino para diseminar 3/ innovaciones".

En relación con estas afirmaciones, podemos realizar - al menos - dos reflexiones:

1. La mayoría de perfeccionamiento en educación física en Chile, ha tenido la característica de natural, es decir, ha tenido un desarrollo lineal simple. Cada vez que un profesor extranjero se ha interesado en venir a Chile, lo hemos traído. Pero, no sabemos si lo que él hace o piensa, concuerda con la realidad nacional, con nuestras necesidades. De la misma manera, los cursos que se dictan, en su gran mayoría, no responden a necesidades sentidas de los concurrentes; y un curso dado hoy, no se relaciona en cuanto a continui

dad, secuencia, gradación o progresión con otro dado en una anterior oportunidad.

Entre las excepciones a lo anteriormente expresado, tenemos el Programa CAPROBA (Capacitación de Profesores Básicos) y el de la "Comisión Nacional de Capacitación, Perfeccionamiento y Especialización Docente en Educación Física. En ambos proyectos trabajaron, conjuntamente, las universidades, la DIGEDER y el Ministerio de Educación. La respuesta a este trabajo conjunto fue importante por parte del profesorado, pero lamentablemente las experiencias se discontinuaron, quedando en los dos casos, los profesores, con una sola etapa cumplida.

PRINCIPIOS DEL PROCESO DE CAPACITACION Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE.

A la luz de lo ya expuesto, deberíamos estar en condiciones de afirmar que la capacitación y el perfeccionamiento docente conforman un proceso "integral, sistemático y permanente, coordinado y orgánico; condiciones básicas para aplicar estrategias de cambio planificado." 4/

1. INTEGRAL, ya que considera al docente tanto en su crecimiento personal, como en su trabajo de aula y en la búsqueda de soluciones para los problemas técnico-pedagógicos que afectan su unidad educativa.
2. SISTEMATICO Y PERMANENTE, en este sentido, nos interesa particularmente llegar a todos los docentes, cualquiera sea su lugar de trabajo; que la acción de capacitación y/o perfeccionamiento sea constante y continua, y que progresivamente, vaya constituyendo un todo, sin que las partes dejen de serlo. Además, suscribimos una acción que sea evaluada permanentemente, en un proceso de feed-back que permita mejorarla constantemente.
3. COORDINADO, este proceso de capacitación y perfeccionamiento debe comprometer al sistema en su totalidad, desde el Centro de Perfeccionamiento y las Secretarías Ministeriales, hasta las direcciones provinciales, los supervisores y los propios profesores, "en una estructura coordinada de actividades y funciones, de manera que haya micidad tal que permita enfocar el perfeccionamiento docente con un verdadero sentido de unidad nacional, para

mejor diseminación de las innovaciones curriculares."4/

4. ORGANICO, en el sentido de recuperar la idea de CAPROBA y de la COMISIÓN NACIONAL, el perfeccionamiento y la capacitación docente debería comprometer dos vertientes: una horizontal que involucre a todas las instituciones comprometidas con la educación física (DIGEDER - Escuelas de Educación Física - Ministerio de Educación, etc.) y en los diferentes niveles administrativos, nacional, regional, provincial y local.

Aprovechando ambas vertientes, se deberá consolidar un Proyecto Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento Docente en Educación Física.

IDEAS BASICAS PARA UN PROYECTO DE CAPACITACION
Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE EN EDUCACION FISICA.

En conformidad con lo expuesto en el Documento "FORMACION DE DOCENTES PARA LA EDUCACION FISICA, EL DEPORTE Y LA RECREACION EN AMERICA LATINA", que sirve de base en discusión en la Comisión Nº 2, deberían establecerse programas de capacitación y perfeccionamiento, al menos para tres tipos de profesionales:

1. El Profesor encargado de la Educación Física en el Sistema Escolar.
2. El Entrenador Deportivo, cualquiera sea su nivel de trabajo (nacional, Regional, local).
3. El Recreador Físico, cualquiera sean los grupos etéreos que atienda.

En el campo del Profesor encargado de la Educación Física en el Sistema Educativo, vemos como posibles acciones las siguientes:

1.1. Capacitación para el profesorado del Primer Ciclo Básico.

Este profesorado, con su título de profesor de Educación General Básica, podrá asistir a cursos presenciales y/o participar en cursos a distancia. También podrían agregarse una modalidad MIXTA.

1.1.1. CURSOS A DISTANCIA.

- a) Dedicado al análisis del Programa Oficial de Educación Física para el Primer Ciclo de la Enseñanza General Básica.

A partir de cada Objetivo General del Programa, se iría realizando un análisis sobre el significado de dicho objetivo; de los específicos que implica; de las actividades conducentes a su logro, y las correspondientes sugerencias metodológicas y de evaluación.

- b) Monografías referidas a la especialidad.

Detectando un problema que esté haciendo crisis entre los estudiantes, se preparará un trabajo-similar en su estructura al alaborado para difundir los programas - y se hará llegar a los interesados a través de la red del Sistema.

Entre las monografías de este nivel, podrían considerarse: Desarrollo de la Coordinación Dinámica General; Estructuración del Esquema Corporal; Percepción Espacial y Estructuración Tiempo - Espacio; Percepción Temporal; Juegos, etc.

1.1.2. CURSOS PRESENCIALES

Se realizarán de preferencia en las comunas, y estarán orientados a satisfacer dos inquietudes del docente:

- a1) El manejo del programa de educación física del primer ciclo básico, y
- a2) El estudio de aspectos muy puntuales (MONOGRAFÍAS) que ayuden al docente a resolver problemas inmediatos; por ejemplo: una investigación; evaluación psicomotora; coordinación óculo-manual metodología específica para la educación física infantil.

Estos cursos podrían ser realizados en diferentes modalidades:

- intensivos o semanales.
- diurnos o vespertinos.
- vacacionales o lectivos.

de modo tal que impliquen un reconocimiento de 60 hrs.

- b) Especialización y/o mención en Educación Física para el Primer Ciclo Básico.

Estos cursos contemplarán, en profundidad, los mismos aspectos considerados como áreas temáticas en el punto a1 y a2. Deberían entregarse con un mínimo de 480 hrs. presenciales; más trabajos, investigaciones, prácticas de observación y profesional y un seminario final.

1.2. Capacitación para el profesorado del Segundo Ciclo Básico.

1.2.1. CURSOS A DISTANCIA

- a) Orientado a capacitar al profesor en el manejo del Programa Oficial de Educación Física para el 2º Ciclo Básico.

Su estructura sería similar a la entregada o sugerida en el caso del Primer Ciclo.

- b) Monografías: éstas, pueden abarcar sólo aspectos de la educación física para este nivel (Iniciación Deportiva; Metodología; Recreación intramuros; Juegos Pedagógicos; Evaluación, etc.

1.2.2. CURSOS PRESENCIALES

La sugerencia es similar a la entregada en el punto 1.1.2. pero, en este caso, referida al 2º Ciclo básico, tanto en los puntos a1; a2 y b.

1.3. Perfeccionamiento para el profesorado de Educación Media.

Al igual que el profesorado de primer y segundo ciclo básico, el profesorado de educación media podrá participar tanto de cursos a distancia como de cursos presenciales.

En ambos casos las modalidades considerarían tanto el análisis del programa oficial de educación física, como diferentes tipos de monografías.

Estos cursos contemplarían un reconocimiento de 60 hrs. incluidas clases presenciales, talleres y trabajos grupales y/o individuales.

Además, en este nivel estarían considerados los cursos de ESPE - CIALIZACION, con 60 - 120 - 180 hrs. de trabajo presencial en diferentes áreas de la disciplina:

- Especialista en Gimnasia Rítmica.
- Especialista en Gimnasia Artística.
- Especialista en Atletismo.
- Especialista en Recreación.
- Especialista en etc., etc.

El Nº de horas estaría indicando el nivel alcanzado:

- Nivel I : 60 Hrs.
- Nivel II : 120 " más experiencia.
- Nivel III: 180 " más experiencia

Cada año, debería confeccionarse un Programa calendarizado de cursos para ser difundido en todo el país, fijando sus requisitos, obligaciones y continuidad o fecha de término de cada curso.

1.4. Capacitación y Perfeccionamiento en Deportes y Recreación.

Este capítulo queda abierto a discusión en la Comisión, ya que su campo escapa a mi área profesional. Sólo a modo de sugerencia, pienso que ya DIGEDER avanzó un gran trecho con su Reglamento de Cursos, y la calificación de profesionales del área, ubicándolos en Entrenadores Locales, Regionales y Nacionales. Allí, ya hay un buen trabajo para comenzar.

Para finalizar, permítaseme decir, que el objetivo de trabajo de esta Comisión Nº 3, de este Encuentro Nacional de Educación Física es lograr que los esfuerzos que en este campo realizan diferentes instituciones nacionales, dejen de constituir un quehacer propio, aislado, inorgánico y discontinuo en cada región. Que se coordinan, horizontal y verticalmente, los esfuerzos por medio de un PROGRAMA NACIONAL, bien delimitado, de modo que cada PROYECTO REGIONAL genere concepciones, estrategias, modalidades, materiales, recursos calificados, etc. Todo ello dando un cuerpo coherente de ideas relativas a la capacitación y al perfeccionamiento docente y un flujo de información que posibilite la transferencia de modelos y procedimientos probados para el diseño, implementación y evaluación de los sistemas destinados a la capacitación y perfeccionamiento docente entre las regiones del país.

ORDEN DE CITAS.

1. Proyecto Multinacional de Desarrollo de Sistemas de Capacitación Docente:
"Estudio Comparativo de los Sistemas de Capacitación de Colombia, Chile y Perú". 1978. Pág. 9.
2. HUBERMAN A.M. Cómo se realizan los cambios en Educación: una contribución al estudio de la innovación. UNESCO, París, 1973, pp 1 a 15.
3. DISEMINAR: implica un patrón deliberado de difusión, en el cual toman las medidas para que la innovación llegue al máximo de gente posible, Difiere de la simple difusión, en que esta última es el simple proceso de conocer una idea. Para mayor profundidad ver HOYLE ERIC y BELL ROBERT, "Problems of Curriculum innvation", The open University Press, Londres, 1972, pp. 17.
4. SALAMÉ, RENÉ y Principios para la acción de Perfeccionamiento. SOTO, FREDY. C.P.E.I.P. s/f.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.
DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

ENCUENTRO NACIONAL DE PROFESORES
DE EDUCACION FISICA.
Lo Barnechea, 11, 12 y 13 de Agosto.
1986.

Doc. Nº 25.733.-

ASAMBLEA GENERAL DEL X CONGRESO PANAMERICANO DE
EDUCACION FISICA, CELEBRADO EN LA HABANA DEL
6 AL 12 DE JULIO DE 1986.

El X Congreso Panamericano con la presencia de 1.458 participantes invitados representados de 27 países y 4 organismos internacionales especializados, se ha caracterizado por la franca, abierta y decidida participación en sus debates, comisiones de trabajo, áreas de interés, donde se han puesto de manifiesto los problemas fundamentales que nos afectan y la firme decisión de trabajar por darle la más rápida y efectiva solución:

CONSIDERANDO:

Que los Congresos Panamericanos de Educación Física, surgidos en 1943 como una respuesta a la necesidad de establecer un foro propio de carácter regional para los profesores y especialistas de América y en particular de América Latina, y que sólo habían tenido la oportunidad de encontrarse en los grandes eventos internacionales de Europa, alejados de las realidades de nuestros pueblos.

CONSIDERANDO:

Que la Educación Física, el Deporte y la Recreación en nuestro continente reclaman con urgencia la atención más priorizada, con el noble objetivo de lograr los avances que precisan la prestación de estos servicios como una necesidad vital del desarrollo pleno de la población en general y muy especialmente de nuestros niños y jóvenes.

CONSIDERANDO:

Que es indispensable el decidido apoyo real de los Gobiernos, Instituciones Públicas o Privada e individuos interesados, para el cumplimiento de las decisiones y acuerdos emanados de los congresos cuya esencia y aspiración fundamental es alcanzar cada vez más altos índices de salud, bienestar y esparcimiento de nuestros pueblos.

CONSIDERANDO:

Que los problemas técnicos, metodológicos, organizativos y de planificación, requieren de todos nosotros la más resuelta acción conjunta y consecuente

de todos los profesionales del continente.

RESUELVE:

PRIMERO:

Encargar al Comité Permanente de los Congresos Panamericanos de Educación Física, la creación de una comisión de trabajo que estudie los actuales estatutos que rigen nuestros Congresos, a fin de perfeccionar su funcionamiento en consonancia con las exigencias actuales de la Educación Física, el Deporte y la Recreación de nuestro continente.

SEGUNDO:

Organizar los trabajos de los Congresos a partir de un tratamiento especializado a los problemas fundamentales del continente y a nuestros intereses que pueden sintetizarse en las siguientes líneas de acción:

- Atención a las personas con impedimentos, y la aplicación de planes especializados de gimnasia terapéutica y aspectos biomédicos de la Educación Física.
- Difusión y consolidación del trabajo en las ciencias aplicadas a la Educación Física, El Deporte y la Recreación.
- Atención a los programas dirigidos a la joven y la mujer.
- Intercambio de información científico-técnica y de documentación especializada.
- Actualización y perfeccionamiento de los métodos de elaboración de los planes de estudio y programas de la Educación Física y el Deporte.
- Evaluación de la Educación Física como parte integrante del proceso docente-educativo.
- Unificación de los términos y las definiciones más utilizadas en la Educación Física, El Deporte y la Recreación.
- Aplicación de métodos científicamente fundamentados y con uniformidad que nos permitan conocer y actuar sobre la eficiencia física de la población.

QUINTO:

Recomendar al Comité Permanente de Planificación de los Congresos Panamericanos de Educación Física, la coordinación de los esfuerzos para solicitar que aquellos países con más posibilidades en determinadas disciplinas, brinden facilidades de estudios y becas a los que así lo requieran.

SEXTO:

Solicitar de los organismos internacionales especializados, gubernamentales y no gubernamentales, su apoyo para lograr una efectiva y real colaboración que permita fortalecer las relaciones de trabajo en favor de la Educación Física, El Deporte y la Recreación, como vía para hacer realidad esa aspiración. Sugerir a la organización de Naciones Unidas que se estudie la posibilidad de crear una división de Educación Física, Deporte y Recreación en la Unesco, y elevar el rango del comité intergubernamental para la Educación Física y el Deporte, con el fin de ampliar su gestión y actividad internacional.

SEPTIMO:

Difundir las amplias experiencias de los profesores y técnicos de nuestro continente, en la creación de medios de enseñanza para la Educación Física, como una respuesta efectiva a las crecientes necesidades que tienen nuestros profesionales.

OCTAVO:

Continuar los esfuerzos para la creación del Instituto Panamericano de Educación Física y la unificación de los criterios sobre la formación de profesores, considerando las áreas de interés de los Congresos Panamericanos de Educación Física de manera que permitan ofrecer mayores posibilidades para la formación de los especialistas.

NOVENO:

Sugerir a los países que organicen los próximos Congresos Panamericanos de Educación Física, que valoren la conveniencia de incluir, como actividad opcional, la realización de una carrera de maratón, como estímulo a los esfuerzos por incorporar a la población a la práctica sistemática de actividades físicas.

DECIMO:

Encargar al Comité Permanente de Planificación, de la divulgación de los acuerdos del X Congreso Panamericano de Educación Física, y de su envío a los organismos internacionales correspondientes; así como del control e instrumentación de las tareas derivadas de este encuentro en La Habana.

La asamblea general del X Congreso Panamericano de Educación Física, reafirma la imperiosa necesidad de luchar firme y sostenidamente por garantizar el irrenunciable derecho que cada ciudadano tiene al disfrute pleno de los bienes insuperables de la Educación Física y el Deporte.

La asamblea general del X Congreso Panamericano de Educación Física se pronun -

cia por:

- La creación de una revista Panamericana de Educación Física que contribuya al aumento del nivel de información de nuestros profesores.
- Incluir dentro del Comité Permanente de Planificación una representación femenina, tomando como punto de partida el próximo Congreso Interamericano a efectuarse en Guatemala.
- Lograr la unidad de acción de los profesores de Educación Física del continente e insistir en la necesidad de unir fuerzas en cada país en forma organizada.
- Incluir en las áreas de interés de los Congresos Panamericanos de Educación Física, la función del juego en la educación del niño.
- Aumentar la información a través de la prensa que permita la difusión de los beneficios de la actividad física, y que se cree un equipo de trabajo con ese fin.
- Reconocer el trabajo desarrollado por las asociaciones de profesores de Educación Física en el presente Congreso y recomendarles que divulgen sus pronunciamientos.
- Que se declare una moratoria sobre la deuda externa, tomando en consideración la afectación que ello produce en la educación de nuestros pueblos.
- Que los Juegos Olímpicos de 1988 sean coespiciados por el norte y el sur de Corea en atención a los preceptos establecidos en el inciso 3.3. de la carta internacional de la Educación Física y el deporte de la Unesco.
- Que el Comité Olímpico Internacional se democratice y que primen en su gestión los ideales para los que fue creado.
- Aumentar la información sobre las formas de contactar los representantes nacionales y sus oficinas centrales.
- Luchar contra toda forma de mercantilismo e intervencionismo en el deporte, como respeto a la integridad Latinoamericana y como digno homenaje a los próceres de la Independencia de América.

La Asamblea General llama a todos los profesionales de nuestro continente a trabajar sin descanso por convertir en realidad las decisiones de nuestro Congreso, contribuyendo a la reafirmación de la integridad Latinoamericana y de nuestros valores culturales, a la hermandad y la solidaridad, y el histórico compromiso que hemos contraído con la felicidad de nuestros pueblos.

Los participantes en este X Congreso Panamericano de Educación Física, agradecen al gobierno de Cuba y al Comité Organizador, la magnífica organización del evento, el programa de trabajo elaborado, la hospitalidad y el cariño con que nos han atendido, el aporte en los trabajos presentados, las valiosas experiencias que han puesto a nuestra disposición y el interés amplio y fraterno de sa-

tisfacer las solicitudes que se les han hecho en el campo de la colaboración y la ayuda técnica.

Esta fructífera jornada de trabajo ha fortalecido en todos nosotros, la convicción de que podemos y debemos hacer más, de que nuestra obra es hermosa y profundamente humana, de que nuestra causa es justa y necesaria, y de que la fuerza que representamos será decisiva en la gran batalla de los pueblos de América por un futuro mejor, por su felicidad, y por el derecho a una vida plena y útil.

ASAMBLEA GENERAL DEL
X CONGRESO PANAMERICANO DE EDUCACION FISICA
LA HABANA, 11 DE JULIO DE 1986.

movf

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS

Depto. de Educación Física

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION
FISICA.

11 - 13 de Agosto de 1986.

LA EDUCACION FISICA EN EL SISTEMA NACIONAL
EDUCACION BASICA Y MEDIA

Prof. SERGIO CARRASCO CORTES
Depto. Educación Física
C.P.E.I.P.

AGOSTO, 1986.

ESTRUCTURACION DEL PROGRAMA DE EDUCACION
FISICA ENSEÑANZA GENERAL BASICA

Dcto. N° 25.675

Prof. SERGIO CARRASCO CORTES
C.P.E.I.P.

Por estructuración del Programa debemos entender el ordenamiento de sus partes y en relación a este ordenamiento encontraremos que el Programa está dividido en Ciclos y Sub-ciclos (o grados), de dos años cada uno.

Para el 1er. Ciclo se contemplan ONCE Objetivos Generales y se contemplan para los primeros cuatro años de escolaridad, vale decir, de Primero a Cuarto Año Básico.

Para el 2do. Ciclo se contemplan SIETE Objetivos Generales y están diseñados para los siguientes cuatro años de escolaridad, es decir, desde el Quinto al Octavo Año Básico.

La disminución, en el 2do. Ciclo a siete Objetivos Generales, significan en este caso que se consideren algunos aspectos ya incorporados al bagaje psicomotor de acuerdo a la psicología del desarrollo y a las características biológicas. Se toman como base los logros del Primer Ciclo y se profundizan algunos aspectos; se funden aquellos que por el desarrollo normal del niño, así es aconsejable (ejemplo, los aspectos de educación respiratoria, educación de la relajación y la educación postural).

Entre el 1er. Ciclo y 2do. Ciclo, el Programa Oficial señala las conductas de entrada para el 2do. Ciclo, y éstas corresponden a los aspectos más importantes de los 11 objetivos generales del 1er. Ciclo.

Al término del 2do. Ciclo, el Programa Oficial también señala los Objetivos Terminales del Ciclo, por lo consiguiente de la Enseñanza General Básica, que vienen a ser por otro lado, las conductas de entrada para la Enseñanza Media.

En relación a los Sub-ciclos, se consideran cuatro sub-ciclos de dos años cada uno y para los cuales se derivan Objetivos Específicos para cada sub-ciclo.

No se hacen diferencias por año, porque se consideran que no hay grandes diferencias psicomotoras entre un año y otro, sin embargo, se sugiere realizar esta diferenciación a través de las actividades que se seleccionan y organizan para cada año. Esta diferenciación está referida a la intensidad de trabajo, concretamente en los siguientes aspectos:

- a. Número de repeticiones.
- b. Velocidad (mayor-menor), en las ejecuciones.
- c. Tiempo (mayor-menor), de práctica o de trabajo específico.
- d. Alturas, para equilibrio, suspensiones, saltos.
- e. Pesos, de implementos o cargas adicionales.
- f. Distancias (mayor o menor).
- g. Número de variaciones en cada actividad.

La estructura del Programa de Educación Física puede graficarse de la siguiente manera:

PROGRAMA DE EDUCACION FISICA PARA LA ENSEÑANZA GENERAL BASICA						
11 Objetivos Generales		C O N D U C T A S	E N T R A D A S	7 Objetivos Generales		T E R M I N A C I O N E S
1er. CICLO				2do. CICLO		
1er. Sub - ciclo	2do. Sub - ciclo			3er. Sub - ciclo	4o Sub - ciclo	
1er. y 2o Año	3er. y 4o Año			5o y 6o Año	7o y 8o Año	
Objetivos Específicos	Objetivos Específicos			Objetivos Específicos	Objetivos Específicos	

Finalmente, debemos destacar en este análisis que en el Programa Oficial, los objetivos está elaborados en su mayor parte (casi en su totalidad) como bi-dimensionales, es decir, se señala (con mucha precisión), dos aspectos:

- a. Conducta.
- b. Contenidos.

Sólo en algunos casos se establece el PREMA (Patrón de Rendimiento Mínimo Aceptable) y, en contados casos, se establece las condiciones situacionales.

Esta característica corresponde a la idea de no encuadrar en un marco rígido la labor del Profesor.

SEGUNDO CICLO

CONDUCTAS DE ENTRADA.

Al ingresar al 2do. Ciclo Básico (5º Año), el alumno debe tener en cuenta una serie de dominios motores. Si así no sucediera, el profesor deberá realizar un período de nivelación, antes de iniciar las actividades correspondientes a este grado.

Es necesario que el alumno:

- responda a estímulos sensoriales,
- mantenga una postura y una respiración adecuada,
- realice coordinaciones óculo manuales y de tipo general (saltos, carreras, lanzamientos, trepas y equilibrios),
- se ubique en el tiempo y en el espacio, interpretando estructuras rítmicas,
- participe en actividades recreativas intra y extramuros.

El Programa del 2do. Ciclo, como el del 1ero., se presenta por grados, siendo el profesor el responsable de adaptar y seleccionar las tareas más convenientes para cada grupo. Fundamentalmente, la diferencia entre un año y otro no está en los contenidos, sino que en la cantidad e intensidad del trabajo.

En este Ciclo hay dos aspectos que recomiendan mantener el tipo de esfuerzos, durante el par de años 5º - 6º y 7º y 8º, y son:

- a) Brusco crecimiento que los hace perder coordinación, fuerza y velocidad, por lo que hay que mantener y reforzar durante dos años las mismas tareas.
- b) Comienzo de la pubertad y adolescencia, que conlleva algunos problemas físicos y emocionales, haciéndolos más lentos, torpes y reacios a mayores esfuerzos.

OBJETIVO GENERAL 1.

Demostrar dominio de su cuerpo a través de las siguientes actividades de coordinación general y específica.

OBJETIVO GENERAL 2.

Ejecutar danzas folklóricas nacionales.

OBJETIVO GENERAL 3.

Jugar de acuerdo a las técnicas básicas, a lo menos, 3 deportes colectivos y 2 individuales.

OBJETIVO GENERAL 4.

Demostrar un buen funcionamiento de los sistemas cardiovascular respiratorio, medido a través de un test específico.

OBJETIVO GENERAL 5.

Lograr una actitud positiva en las prácticas educativo-físicas y de interacción social.

OBJETIVO GENERAL 6.

Lograr una postura corporal correcta.

OBJETIVO GENERAL 7.

Participar activamente en diversas actividades educativo-físicas de libre elección y creación.

OBJETIVOS TERMINALES DEL CICLO:

Al término del Segundo Ciclo Básico, el alumno será capaz de:

1. Demostrar dominio de su cuerpo a través de las siguientes actividades de coordinación general y específica: rebotes simétricos y asimétricos con y sin desplazamiento; rebotes simétricos y asimétricos con giros; vencer obstáculos que incluyan saltos, lanzamientos, cambios de velocidad y apreciación de distancias, y realizar ejercicios de agilidad, equilibrio, suspensión y trepa.
2. Ejecutar danzas folklóricas nacionales. A lo menos una del norte, una del centro, una del sur y la cueca.
3. Jugar de acuerdo a las técnicas básicas, a lo menos 3 deportes colectivos y 2 individuales.
4. Demostrar un buen funcionamiento del sistema cardiovascular y respiratorio, medido a través de un test específico.
5. Lograr una actitud positiva en las prácticas educativo-físicas y de interacción social.
6. Participar activamente en diversas actividades educativo-físicas de libre elección y creación.
7. Lograr una postura corporal correcta.

CONTRIBUCION DE LA EDUCACION FISICA A LOS
OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION MEDIA

De los diez objetivos generales que pretende la Educación Media humanístico-científica, la Educación Física contribuye particularmente al desarrollo de tres de ellos, lo que se visualiza a través de los objetivos generales que presenta la disciplina para este nivel de enseñanza.

RELACION OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION MEDIA (3) Y DE LA EDUCACION FISICA.

TRES DE LOS DIEZ OBJETIVOS GENERALES QUE PRETENDE LA EDUCACION MEDIA HUMANISTICO - CIENTIFICA.	LOGRAR UN DESARROLLO FISICO Y ARMONICO PARA DESEMPEÑARSE ADECUADAMENTE EN LA VIDA.		DESARROLLAR LA CREATIVIDAD Y LA HABILIDAD PARA APRECIAR LOS VALORES EXPRESIVOS DE LA COMUNICACION ESTETICA EN LAS DIVERSAS MANIFESTACIONES CULTURALES.	DESARROLLAR AUTONOMIA Y RESPONSABILIDAD PARA ACTUAR FRENTE A LOS REQUERIMIENTOS DE SU VIDA FUTURA, EXPRESANDO VALORES TALES COMO LA SOLIDARIDAD, EL RESPETO, LA VERACIDAD Y LA JUSTICIA.
OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA PARA LA EDUCACION MEDIA.	1. DESARROLLAR LA EFICIENCIA FISICA Y DEPORTIVA PARA DESEMPEÑARSE TANTO EN LA VIDA ESCOLAR COMO FAMILIAR SOCIAL Y LABORAL.	2. DESARROLLAR CAPACIDADES Y HABILIDADES RECREACIONALES PARA EMPLEAR ADECUADAMENTE EL TIEMPO LIBRE EN LA VIDA EXTRAESCOLAR PRESENTE Y FUTURA.	3. DESARROLLAR LA CREATIVIDAD Y EXPRESIVIDAD CORPORAL A TRAVES DE LOS DIVERSOS AGENTES EDUCATIVO-FISICOS.	4. DESARROLLAR ACTITUDES POSITIVAS HACIA UNA ADECUADA INTERACCION HUMANA A TRAVES DE LAS DIVERSAS ACTIVIDADES EDUCATIVO-FISICAS.

LOS HILOS ORGANIZATIVOS DEL PROGRAMA DE EDUCACION
FISICA PARA LA EDUCACION MEDIA

Los objetivos generales de la Educación Física para la Educación Media, constituyen los hilos organizativos del programa para este nivel de enseñanza, vale decir, conforman los elementos conceptuales de base que se desplazan a lo largo de los cuatro cursos que comprende la Educación Media, lo que se puede apreciar en los objetivos generales que plantea la disciplina para cada uno de los ciclos que incluye el nivel.

RELACION OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA EN LA EDUCACION MEDIA Y OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA EN EL PRIMER CICLO DE LA EDUCACION MEDIA.

DESARROLLAR LA EFICIENCIA FISICA Y DEPORTIVA PARA DESEMPEÑARSE TANTO EN LA VIDA ESCOLAR COMO FAMILIAR, SOCIAL Y LABORAL.			DESARROLLAR CAPACIDADES Y HABILIDADES RECREACIONALES PARA EMPLEAR ADECUADAMENTE EL TIEMPO LIBRE EN LA VIDA EXTRAESCOLAR PRESENTE Y FUTURA.	DESARROLLAR LA CREATIVIDAD Y EXPRESIVIDAD CORPORAL A TRAVES DE LOS DIVERSOS AGENTES EDUCATIVO-FISICOS.	DESARROLLAR ACTITUDES POSITIVAS HACIA UNA ADECUADA INTERACCION HUMANA A TRAVES DE LAS DIVERSAS ACTIVIDADES EDUCATIVO-FISICAS.
ADECUAR PERMANENTEMENTE LA ESTRUCTURA CORPORAL, REFERIDA TANTO A LAS CAPACIDADES MOTORICAS BASICAS COMO A LA MANTENCION Y CONCIENCIA DE UNA POSTURA CORPORAL CORRECTA.	DESARROLLAR LA EFICIENCIA ORGANICA EN LO REFERENTE A LA CAPACIDAD DE RESISTENCIA AEROBICA.	DESARROLLAR LA EFICIENCIA FISICO-DEPORTIVA, EN EL GRADO QUE SE REQUIERE PARA LA PRACTICA DE DEPORTES INDIVIDUALES Y COLECTIVOS.	RECREARSE EN LA PRACTICA EDUCATIVO-FISICA TANTO EN EL AMBITO ESCOLAR COMO EXTRAESCOLAR.	EXPRESARSE CORPORALMENTE, UTILIZANDO ELEMENTOS DE LOS DIVERSOS AGENTES EDUCATIVO-FISICOS.	DESARROLLAR ACTITUDES POSITIVAS EN LAS PRACTICAS EDUCATIVO-FISICAS, Y PROYECTARLAS EN LAS ACTIVIDADES CON LA COMUNIDAD.

RELACION OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA EN LA EDUCACION MEDIA Y
OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACION MEDIA.

DESARROLLAR LA EFICIENCIA FISICA Y DEPORTIVA PARA DESEMPEÑARSE TANTO EN LA VIDA ESCOLAR COMO FAMILIAR, SOCIAL Y LABORAL.		DESARROLLAR CAPACIDAD Y HABILIDADES RECREACIONALES PARA EMPLEAR ADECUADAMENTE EL TIEMPO LIBRE EN LA VIDA EXTRAESCOLAR PRESENTE Y FUTURA.	DESARROLLAR LA CREATIVIDAD Y EXPRESIVIDAD CORPORAL A TRAVES DE LOS DIVERSOS AGENTES EDUCATIVO-FISICOS.	DESARROLLAR ACTITUDES POSITIVAS HACIA UNA ADECUADA INTERACCION HUMANA A TRAVES DE LAS DIVERSAS ACTIVIDADES EDUCATIVO-FISICAS.	
ADECUAR PERMANENTEMENTE LA ESTRUCTURA CORPORAL, REFERIDA TANTO A LAS CAPACIDADES MOTORICAS BASICAS COMO A LA MANTENCIÓN Y CONCIENCIA DE UNA POSTURA CORPORAL CORRECTA.	DESARROLLAR LA EFICIENCIA ORGANICA EN LO REFERENTE A LA CAPACIDAD DE RESISTENCIA AEROBICA Y ANAEROBICA.	DESARROLLAR LA EFICIENCIA FISICO-DEPORTIVA, EN EL GRADO QUE SE REQUIERA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE UN DEPORTE COLECTIVO Y UNO INDIVIDUAL DE LIBRE ELECCION.	DESARROLLAR HABILIDADES E INTERESES HACIA LA PLANIFICACION, ORGANIZACION Y DIRECCION DE PRACTICAS EDUCATIVAS-FISICAS DE CARACTER RECREATIVO.	CREAR MOVIMIENTOS Y EXPRESARLOS CORPORALMENTE, UTILIZANDO ELEMENTOS DE DIVERSOS AGENTES EDUCATIVO-FISICOS.	DESARROLLAR ACTITUDES POSITIVAS EN LAS PRACTICAS EDUCATIVO-FISICAS, Y PROYECTARLAS EN LAS ACTIVIDADES CON LA COMUNIDAD.

LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA
EN LA EDUCACION MEDIA

DESARROLLAR LA EFICIENCIA FISICA Y DEPORTIVA PARA DESEMPEÑARSE TANTO EN LA VIDA ESCOLAR COMO FAMILIAR, SOCIAL Y LABORAL.

Este primer objetivo general plantea cinco ideas básicas que se explicitan en los objetivos generales de cada ciclo y en sus correspondientes objetivos específicos por curso, ellas son:

EFICIENCIA
FISICA

- a) La mantención y conciencia de una postura corporal correcta desde el punto de vista ósteo-muscular y respiratorio.
- b) El desarrollo de las capacidades motoras básicas (fuerza, velocidad, resistencia, movilidad y equilibrio) al servicio de una buena alineación y sentido postural, así como de movilidad corporal.
- c) El desarrollo de la resistencia como una de las capacidades motoras de particular importancia en virtud de los requerimientos que el mundo moderno le exige al hombre actual.

EFICIENCIA
FISICO-DE-
PORTIVA.

- d) El desarrollo de las capacidades motoras básicas hasta el grado requerido para la práctica eficiente (logro de objetivos de movimiento buscados) de deportes individuales y colectivos.
- e) El desarrollo de habilidades deportivas, tanto desde el punto de vista psicomotor (técnica y táctica), como intelectual (aplicación de reglamentos, tácticas y estrategias).

DESARROLLAR CAPACIDADES Y HABILIDADES RECREACIONALES PARA EMPLEAR ADECUADAMENTE EL TIEMPO LIBRE EN LA VIDA EXTRAESCOLAR PRESENTE Y FUTURA.

Este objetivo general plantea tres ideas básicas que se incluyen implícita y explícitamente en los objetivos generales por ciclo y en sus correspondientes objetivos específicos por curso, ellas son:

- a) El desarrollo de una predisposición para recrearse a través de lo físico.
- b) El conocimiento intelectual y kinésico de formas de recreación física.
- c) El desarrollo de intereses y habilidades para la planificación, organización y dirección de actividades físicas con intención recreativa.

DESARROLLAR LA CREATIVIDAD Y EXPRESIVIDAD CORPORAL A TRAVES DE LOS DIVERSOS AGENTES EDUCATIVO-FISICOS.

Este objetivo general plantea dos ideas básicas claramente explicitadas en los objetivos generales por ciclo y en sus correspondientes objetivos específicos por curso, ellas son:

- a) El desarrollo de la capacidad de expresión corporal.
- b) El desarrollo de la capacidad creativa de movimientos.

DESARROLLAR ACTITUDES POSITIVAS EN LAS PRACTICAS EDUCATIVO-FISICAS, Y PROYECTARLAS EN LAS ACTIVIDADES CON LA COMUNIDAD.

Referidas a la internalización de valores de forma tal que se personifiquen en los sujetos hasta el grado que puedan demostrarlo por sus actitudes o disposición del espíritu para actuar en un cierto sentido. Este cierto sentido lo hemos precisado en las actitudes de:

- a) Solidaridad.
- b) Respeto.
- c) Responsabilidad.
- d) Superación.
- e) Honestidad.
- f) Valor.
- g) Autodominio.
- h) Interés por el cuidado de su cuerpo.

Las actitudes, o estados internos adquiridos que influyen sobre la elección de una acción personal hacia objetos, acontecimientos u otros individuos (Gagné), son resultados del aprendizaje humano que toman particular importancia en este enfoque curricular, y sobre los cuales la Educación Física parece constituir un excelente medio para su desarrollo.

CRITERIOS EN LOS CUALES SE BASAN LOS PROGRAMAS DE EDUCACION MEDIA.

1. Criterio proposicional o de sugerencia:
Los Programas se han concebido como una proposición de:
 - a) Cómo planificar los aprendizajes de la disciplina,
 - b) considerar que el Programa de Estudios es sólo un medio y/o una variable del currículum.
 - c) Tener en cuenta que, además del Programa, también forman parte del proceso educativo otras variables tales como, la formación del docente, la calidad de los materiales, las estrategias metodológicas y factores exógenos de carácter extraescolar.
2. Criterio de flexibilidad, referido a objetivos de mediana especificidad, con proposiciones de contenidos amplios, con la intención de:
 - a) Adaptar el trabajo al ritmo de aprendizaje de los alumnos,
 - b) Atender requerimientos específicos de los alumnos.
 - c) Tener en cuenta las características del medio ambiente y los niveles de desarrollo alcanzado y
 - d) planificar el proceso en forma más realista.
3. Criterio de interdisciplinariedad, los Programas han sido revisados y reformulados (y así debiera ser en forma permanente), desde una perspectiva interdisciplinaria, tanto en los objetivos, como en sus contenidos, tratando de integrar los diferentes aprendizajes.
4. Criterio de secuencialidad, a partir del dominio de aprendizajes previos, para adquirir otros aprendizajes más complejos.
5. Criterio de realidad, en relación a vincular los aprendizajes del alumno con su realidad socio-cultural, en donde se hace necesario incorporar a la comunidad a la acción educativa (proceso).

CONCEPCION CURRICULAR.

La concepción curricular "centrada en la persona", sustentada a través de los Programas, en la Educación Física toma una importancia relevante.

Comprender al alumno y atender sus intereses, ha sido siempre una característica de nuestra asignatura, lo que ahora se pretende es enfatizar más aún esta característica y se postula para ello lo siguiente:

- a) El Programa de Educación Media es una consecuencia lógica y continúa de los objetivos propuestos como generales para la Educación General Básica.

- b) Los contenidos de la Educación Física derivan de la naturaleza propia del adolescente con sus características psico-biológicas.
- c) Los objetivos generales de la asignatura están totalmente comprometidos con los fines y objetivos de la Educación Media.
- d) La Educación Física debe preocuparse que junto a los conocimientos, las habilidades físicas, técnicas y tácticas, se desarrollen también las capacidades valóricas que humanicen cada vez más al educando.
- e) El docente debe permitir que los intereses y necesidades de sus alumnos encuentren satisfacción a través de los diferentes medios de la asignatura (multimedial).
- f) El alumno debe ser incorporado a la toma de decisiones y sus sugerencias u opiniones deben ser tomadas en cuenta.
- g) El camino secuencial desarrollado a través de ambos programas (Básica y Media), permite entregar al alumno la responsabilidad de planificar, organizar y dirigir actividades recreativas en beneficio propio y de sus compañeros.

En último término, la Educación Física en la Educación Media aspira a un tipo de juventud físicamente apta, moralmente sana, socialmente integrada y psíquicamente equilibrada.

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA
(Lo Barnechea, 11-13 Agosto/86)

TECNICAS DE OBSERVACION EN EDUCACION FISICA

Prof. SERGIO CARRASCO CORTES
C.P.E.I.P.
1986

En Educación Física las técnicas de observación se han desarrollado en forma diferente a las utilizadas en las asignaturas que miden preferentemente el aspecto cognoscitivo más que el motriz.

En relación a la observación - medición en Educación Física, debemos distinguir dos aspectos:

- a) Por una parte tenemos las técnicas de observación utilizadas por el profesor frente a su curso en el aula (1).
- b) Por otra parte, las técnicas de observación utilizadas para medir rendimiento en deportes de competencia, en donde se agregan los elementos de: ejecución técnica reglamentada y jueces calificadores de esta ejecución de acuerdo a reglas establecidas.

A través de ellos se pretende asegurar una mayor objetividad y confiabilidad de la medición.

Desde el punto de vista del mejoramiento y perfeccionamiento de las técnicas de observación, los cambios y la influencia de éstos se han iniciado en el nivel de los deportes de competencia y de éstos se han proyectado hacia el aula.

(1) Aula: lugar donde se realiza la actividad física, puede ser, patio, gimnasio o sala.

Tal vez por la necesidad en el nivel de desempeños deportivos de asegurar lo mejor posible la objetividad y la justeza de sus calificaciones, es que este aspecto se ha ido perfeccionando en el tiempo con el apoyo de las ciencias del deporte (anatomía, fisiología, biomecánica, bioquímica, bioestadística, biometría, etc.).

En la aplicación de las técnicas de observación en la asignatura de Educación Física, lo que se registra son respuestas o manifestaciones motoras del alumno en relación a un solo movimiento o a un conjunto de ellos, ejemplo:

- voltereta adelante (movimiento único-global).
- esquema a manos libres (conjunto de movimientos encadenados).

En la observación y registro de este tipo de ejecuciones se debe tener en cuenta lo siguiente:

1. Si repetidas observaciones de un fenómeno (en este caso, movimiento motor), por un mismo observador (+), producen registros constantes. Se puede aseverar que la observación es objetiva y confiable.
2. Observaciones repetidas de un fenómeno constante (movimiento motor), por observaciones diferentes, producen registros constantes, la observación se considera de mayor objetividad y confiabilidad.

Lamentablemente, en nuestra realidad, la observación-medición realizada por el profesor de Educación Física, todavía no nos asegura la presencia del primer punto, en cuanto a objetividad y confiabilidad de las mediciones realizadas a través de sus técnicas de observación y, por lo general, éstas son inestables, vagas, subjetivas e insuficientemente estandarizadas.

Otro aspecto que debe tenerse en cuenta en el análisis de las técnicas de observación aplicadas en la asignatura de Educación Física, es el de la significación o mejor dicho, el "significado" del ejercicio en cuanto a ejecución, y también el aspecto cualitativo del mismo,

Ejemplo: En la realización-ejecución de un ejercicio como la posición invertida, la observación de su realización nos va a arrojar información motora del ejecutante en cuanto a:

(+) Observador experto.

- a) Su equilibrio (por el hecho de sostener el cuerpo en inversión, con punto de apoyo menores y en una disposición de su cuerpo y segmentos en una línea).
- b) Su fuerza (sostener el peso de su cuerpo con los brazos, musculatura extensora).
- c) Su coordinación (llegar a la posición y mantenerla significa un conjunto de movimientos encadenados en donde el desplazamiento del centro de gravedad y la disposición de los segmentos obedece al juego de contracciones y relajaciones musculares de las distintas zonas involucradas: brazos, abdominales, dorsales, musculatura extensora, piernas, etc.).

LA OBSERVACION-MEDICION EN EL CAMPO DE LOS DEPORTES DE COMPETENCIA.

En el campo deportivo-competitivo el mejor ejemplo que podemos encontrar en cuanto a observación es, en la gimnasia artística, y en el contexto del presente análisis tenemos:

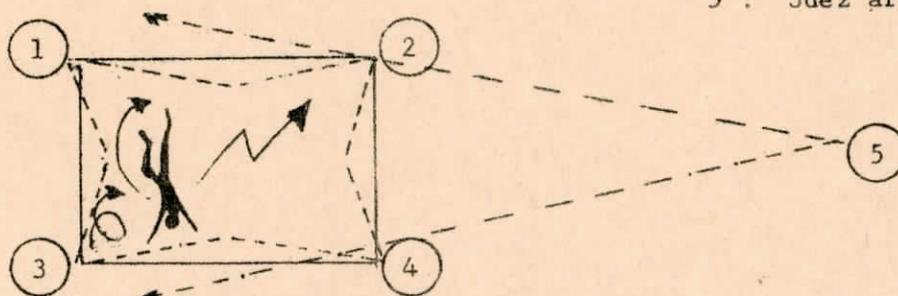
1. Los observadores-calificadores son cinco, cuatro jueces y un árbitro general.
2. El conjunto de ejercicios (esquema a manos libres) está sujeto a valores establecidos según sea su complejidad (2), y según sean las combinaciones que se hagan de ellos, vale decir, que las situaciones están reglamentadas.
3. El espacio de ejecución también está limitado en un cuadrado de 12 X 12 mts.
4. El tiempo de ejecución también está limitado en un período de tiempo que va del minuto a minuto y medio.
5. Es optativo la realización del esquema con acompañamiento musical (que ayuda a la expresión de los movimientos y a la fluidez).

(2) La complejidad del ejercicio está relacionada con la altura del centro de gravedad, el recorrido de los segmentos, los planos de movimiento y sus combinaciones. Se agrega a esto los aspectos de fluidez (continuidad), y de ritmo (concordancia de los movimientos con la música).

6. La ubicación de los jueces observadores-calificadores cubren todos los ángulos de ejecución reforzados por la visión panorámica del juez árbitro general (ver Gráfico).

1, 2, 3 y 4 : jueces "observadores-calificadores"

5 : Juez árbitro.



7. Las calificaciones (notas o puntuaciones) están establecidas desde el 1 al 10 y pueden otorgarse en décima, por ejemplo: 8,50 pts.
8. Los aspectos que se toman en cuenta para la calificación y la distribución de los puntos son:

- Dificultad ...	3,40
- Combinación ...	1,60
- Ejecución ...	4,40
- Total ...	9,40

Riesgo

Originalidad

Virtuosismo ...	<u>0,60</u>
-----------------	-------------

TOTAL	10,00
-------	-------

9. De las cuatro notas o puntuaciones de los jueces, se eliminan las dos extremas (la inferior y la superior), y se promedian las restantes, Ejemplo:

Juez 1 : 9,50
 Juez 2 : 8,00
 Juez 3 : 9,30
 Juez 4 : 9,70
 Juez árbitro: 9,30

Se eliminan entonces, la nota inferior (8) y la superior (9,7).

Se promedian las dos notas restantes (9,50 y 9,30) = 9,40;

Esta nota se promedia con la del juez árbitro (9,3), siendo la nota final - 9,35.

Esta forma supone que se asegura la objetividad y confiabilidad de la observación-medición.

10. Desde el punto de vista de percepción se aseguran los cuatro ángulos de posible observación de la ejecución, más un quinto observador (juez árbitro), (ver Gráfico).
11. Finalmente, no debemos olvidar que a pesar de estar reglamentado las ejecuciones, las combinaciones y las dificultades del esquema, aún se deja un margen de 0,60 puntos para el riesgo, la originalidad y el virtuosismo (ROV), con lo que se asegura, (por lo menos así se ha podido comprobar en la historia de las grandes competencias), la aparición de nuevas combinaciones y ejercicios diferentes (creatividad).

INFLUENCIA DE LA MODALIDAD COMPETITIVA EN EL AULA.

A pesar de que el número de observadores no varía, sigue siendo el mismo profesor (uno solo). El conocimiento del valor de cada ejercicio y sus partes, el valor de las combinaciones, y la clasificación de cada uno de los ejercicios, posibilita al profesor determinar en su propio nivel los valores que puede asignarle a las ejecuciones según sea su grado de dificultad, combinación y ejecución (descuentos por errores o imperfecciones técnicas).

También el alumno al conocer estos valores y el tipo de ejecución que de él se espera, puede mejorar su rendimiento.

Ambas situaciones anteriores no se contradicen de ninguna manera con una afirmación anterior referida a lo que significa la ejecución de los ejercicios (fuerza, equilibrio, coordinación, etc.).

Es posible en la actualidad y cada vez más en el futuro, utilizar partes de la reglamentación en la confección de listas de co- tejo y escalas de apreciación, especialmente ésta última, como vemos a continuación:

Impulso: Bueno = velocidad controlada, sin detenciones, fluído.

Regular = Vacilaciones, poco control.

Malo = Detenciones, poco control, arítmica, etc.

Las ventajas de la Escala de Apreciación, al señalar con claridad los significados valóricos de cada indicador, cualquier otro puede calificar, con escaso margen de error y con una mínima diferencia entre la calificación del profesor de curso y el nuevo observador; siempre que la ejecución sea la misma; aún cuando desde el punto de vista técnico sí se mantienen las mismas condiciones, una ejecución repetida difiere muy poco de la anterior (por lo menos la ejecución de técnicas deportivas y/o destrezas ginnásticas).

En conclusión podemos afirmar que:

1. En Educación Física las técnicas de observación son más objetivas y con fiables, en la situación competitiva que en el aula. (Nº de observado - res, reglamentación).
2. La modalidad competitiva ha influenciado positivamente en la observa - ción-aula, facilitando la labor en los instrumentos de lista de cotejo y escalas de apreciación.
3. El profesor debe revisar y perfeccionar permanentemente sus conocimien - tos técnicos, para poder asignar un justo valor a las ejecuciones técni - cas y sus significados.
4. La observación de una ejecución técnica tiene una doble dimensión, por un lado, mide aspectos de ejecución y por otro (quizás más importante), los aspectos cualitativos y significaciones.
5. En relación al punto anterior, el profesor debe ser muy cuidadoso en la interpretación de los resultados de este tipo de mediciones y natural - mente más cuidadoso aún en las decisiones que tome a partir de estas in - terpretaciones.
6. En la medida que el profesor mejore y utilice la mejor información téc - nica y científica, va a mejorar sus técnicas de observación.
7. En Educación Física queda mucho camino por recorrer en cuanto a evalua - ción de rendimiento, por eso es de necesidad imperiosa que especialis - tas y metodólogos revisen constantemente los avances científicos (cien - cias del deporte) y técnicos (técnicas de los movimientos), así como también los procedimientos evaluativos, a partir de un enfoque motor.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

Doc. Nº 22.124.-

ESCUELAS DEPORTIVAS
POLITICA DE DESARROLLO A
NIVEL MUNICIPAL.

por F.X. Lasunción
(España)

Dejando aparte toda posible discusión sobre la conveniencia o no de que el municipio realice la función de promoción deportiva con la juventud, es un hecho comprobado en nuestra sociedad que desde hace unos años los municipios están tomándose esta labor como cosa propia. Pretenden obviamente los ayuntamientos complementar la labor realizada por colegios y asociaciones civiles en aras a conseguir una plena igualdad de oportunidades, pues todos los ciudadanos, sea cual fuere su situación socioeconómica y físico-deportiva, tienen igual derecho al aprendizaje y práctica deportiva.

La acción deportiva municipal en pro de la educación deportiva de la juventud se centra principalmente en dos campos bien diferenciados entre sí, pero evidentemente complementarios; se trata de:

- a) La ayuda a la educación física escolar.
- b) El desarrollo de la enseñanza deportiva extraescolar.

Seguidamente deseo hacer unas consideraciones sobre cada una de estas acciones. Al tema de las escuelas deportivas, por ser en nuestros días el medio más significativo de la acción municipal en pro de la promoción deportiva extraescolar, le dedicaremos una mayor atención.

LA EDUCACION FISICA ESCOLAR Y LA MUNICIPALIDAD.

Todos sabemos que la educación física a nivel escolar es legalmente una asignatura más y su desarrollo depende del ministerio de Educación, según consta en la ley de cultura física y deporte, en su capítulo I, artículo sexto, apartado 1.

Por otra parte, según la citada ley en su capítulo I, artículo 3 apartado 5: "El municipio, de acuerdo con su propio régimen jurídico y en colaboración con las demás administraciones públicas y con las asociaciones y entidades deportivas, ejerce las competencias y presta los servicios que le corresponden en la materia y en particular las siguientes:

- a) Desarrollar la política físico-deportiva y gestionar con las correspondientes ayudas, la plena utilización de las instalaciones públi-

cas en su ámbito territorial.

- b) Llevar un censo de las instalaciones deportivas de su territorio, así como de su estado de conservación, dotando a las propias del personal adecuado para su uso.
- c) Asegurar el cumplimiento de la legislación urbanística en materia de reserva de espacios y zonas para la práctica del deporte.
- d) Celebrar contratos y convenios con entes públicos o privados para el cumplimiento de los fines de la presente ley".

Lamentablemente - es un hecho evidente - son muchos aún los colegios que por un motivo u otro (falta de profesorado idóneo, falta de instalaciones, etc.) no desarrollan los programas de educación física establecidos. Ante tal realidad, las municipalidades han acudido a paliar tal deficiencia facilitando profesorado, instalaciones y cuantos medios se precisen, siempre a costa de su propio presupuesto, ya de por sí excesivamente mermado por la gran carga de servicios que deben afrontar.

Son muchos los ejemplos que podríamos citar sobre las acciones municipales en este campo, pero quizá lo más importante es la experiencia prácticamente común en todos los casos. Me puedo referir aquí aunque sea brevemente a las ventajas e inconvenientes de las acciones más comúnmente extendidas.

Profesores de la municipalidad encargados de la educación física en los colegios.

Consiste esta solución en contratar a distintos profesores de educación física y enviarlos a los colegios necesitados.

- Aspectos positivos:

- Los alumnos reciben las clases en sus colegios y no pierden tiempo en desplazamientos.
- Los directores de los colegios controlan la actividad de los profesores, enviados por la municipalidad.
- La municipalidad no precisa de un cuerpo de inspectores al no encargarse de la dirección técnica de los profesores.

- Aspectos negativos:

- Generalmente la municipalidad no puede cubrir todas las necesidades y se suscitan problemas sociopolíticos.
- Los directores de colegios se encuentran sin fuerza coactiva para exigir responsabilidades a los profesores.
- Hay que crear un cuerpo de profesores dentro de la municipalidad con los consiguientes problemas de presupuesto, reglamento, etc.

- Experiencias:

- Para evitar la falta de rendimiento de muchos profesores y controlar debidamente su trabajo, las municipalidades han tenido que organizar un equipo técnico con funciones directivas y de inspección, elevándose considerablemente los presupuestos del servicio.
- Habiéndose creado dicho servicio con un carácter temporal - hasta que el ministerio de Educación tome la responsabilidad - y a la vista de que con esta medida se podía dilatar aún más la solución definitiva, en muchas localidades han preferido dejar de prestarlo prefiriendo facilitar el que los colegios vayan a instalaciones municipales.
- La elevación del presupuesto de mantenimiento de un servicio total-

mente gratuito ha frenado su desarrollo.

La municipalidad facilita instalaciones a los colegios.

En muchos casos fruto de la experiencia vivida con el envío de profesores a los colegios, y en otros, por la falta de instalaciones deportivas idóneas en los colegios, las municipalidades facilitan instalaciones deportivas municipales a los mismos, o contratan para este menester instalaciones de la ciudad. La municipalidad se limita en este caso a organizar los horarios de asistencia de los distintos grupos escolares.

- Aspectos positivos:

- Son los colegios los responsables de las actividades desarrolladas teniendo que dirigirlas ellos mismos según sus proyectos educativos.
- Los profesores son contratados por el ministerio de Educación o en su defecto por las asociaciones profesionales.
- La municipalidad hace una labor propiamente administrativa y no tiene que crear un cuerpo técnico, con la consiguiente reducción del presupuesto.
- Se delimitan perfectamente los campos de acción del colegio y de la municipalidad.
- Se permite un rendimiento pleno de las instalaciones.
- Los profesores se encuentran con instalaciones idóneas y específicas para cierto tipo de actividades del programa de educación física escolar (natación, atletismo, etc.) cosa que difícilmente se podría llegar a tener en cada colegio.

- Aspectos negativos:

- Generalmente los colegios pierden mucho tiempo en desplazamiento y son reacios a acudir a las instalaciones.
- Deben organizar todo el horario escolar en función de los horarios disponibles en la instalación deportiva.
- Poco cuidado de la instalación por parte de los usuarios que van dirigidos por un personal que no representa a la instalación.
- Las familias tienen que pagar generalmente los transportes y por ello la clase de educación física se convierte en algo opcional, libre.

- Experiencias:

- Ha sido una solución con menos problemas que la solución anterior, pues al fin y al cabo todas las dificultades que se dan a nivel de municipalidad son de mantenimiento de instalaciones y de relación con profesores.
- El hecho de que los colegios y las familias tengan que responsabilizarse y buscar soluciones ayuda a una toma de conciencia de una problemática, cuya solución no puede quedar exclusivamente en manos de los ayuntamientos.
- En alguna ocasión, aunque por suerte no parece ser un caso generalizado, se dan problemas de falta de asistencia de colegios enteros a las instalaciones. Estos casos, si son provocados por las grandes distancias entre colegio e instalaciones, llevarán a plantearse la necesidad de aplicar la solución anterior.
- El problema de los chicos que no pueden ir a las instalaciones porque no pueden pagar el transporte o la ropa, generalmente lo resuelve el propio colegio o la asociación profesional y es conveniente que sea así, pero en cualquier caso las municipalidades podrían tener previstas algunas ayudas especiales para resolverlas.

La municipalidad facilita clases de educación física escolar en sus propias instalaciones.

Al objeto de asegurar un uso adecuado de las instalaciones y proporcionar unas enseñanzas normalizadas, otra solución, complementaria a las dos indicadas anteriormente, es la de poner los propios profesores de la municipalidad a disposición de los colegios, dentro de las instalaciones municipales.

- Aspectos positivos:

- La municipalidad puede establecer sus propios programas deportivos y educativos según sus particulares intereses.
- Las instalaciones tienden a estar cuidadas por parte de los docentes al ser personal propio.
- El control de las actividades y la forma de uso de las instalaciones está centralizado y es mínimo.
- Se favorece un rendimiento óptimo de las instalaciones.

- Aspectos negativos:

- Los colegios - dirección y familias - no tienen responsabilidades sobre profesores deportivos y no pueden pretender que éstos sigan ni sus proyectos educativos, ni sus sistemas ni sus objetivos.
- En general, los mismos que los indicados en el apartado anterior en cuanto se derivan de los desplazamientos (horarios, pérdidas de tiempo, gastos de transporte).
- Necesidad de un cuerpo de profesores con la correspondiente dirección técnica de costo considerable.

- Experiencias:

- Es ésta, quizás y en estos momentos, la solución más extendida en nuestro país, derivada de las experiencias obtenidas con las soluciones anteriores, y también por la creciente construcción y desarrollo de instalaciones deportivas complejas. No es el caso de otros países europeos donde este tipo de instalaciones se prestan o alquilan a colegios y entidades, según la segunda solución.
- El disponer de un cuerpo propio de profesores para los horarios escolares generalmente va acompañado del deseo de desarrollar actividades extraescolares en las instalaciones, y por ello se genera la necesidad de duplicar el personal - unos de mañana y otros de tarde - creciendo considerablemente el presupuesto de mantenimiento.
- En los casos en que la municipalidad desee hacer esta labor y disponga de presupuesto, una alternativa es subvencionar a los colegios para que sean ellos los que contraten a los profesores. En este caso, el servicio técnico de la municipalidad podría asesorar al profesor y hasta tenerlo involucrado a base de alguna bolsa de estudio.

LA ENSEÑANZA DEPORTIVA EXTRAESCOLAR.

Sea porque la educación física a nivel escolar ha estado mal atendida hasta nuestros días, sea porque aún en el supuesto de haberla atendida debidamente se considera insuficiente lo cierto es que hay un serio déficit entre la enseñanza deportiva dada en los colegios y el nivel de aspiración de nuestra juventud.

Entiendo, por otra parte, que los colegios nunca podrán satisfacer plenamente dichas aspiraciones, aún en el supuesto de que todos tengan instalaciones y profesores. Sirva como ejemplo el que nuestra vecina Francia, con colegios bien dotados en cuanto a instalaciones, perso-

nal y material, y en el que paralelamente a los colegios se están desarrollando las escuelas deportivas a nivel general y los colegios especializados para la élite en determinados deportes.

Entre las razones que podríamos aducir para el fomento de la enseñanza extraescolar están:

- Falta real de tiempo dentro del horario escolar (cada vez más cargado con materias y más reducido).
- Imposibilidad de disponer de instalaciones específicas para determinados deportes.
- Imposibilidad de organizar las enseñanzas académicas en función del nivel de rendimiento físico y de deporte deseado.

Planteada la necesidad de la enseñanza deportiva extraescolar habría que ver qué pueden y deben hacer las municipalidades.

En definitiva, pienso que su labor debe ser:

- Subsanciar los posibles déficits de las entidades cívicas que realizan la labor de promoción deportiva.
- Servir de ejemplo y acicate para que los grupos sociales le imiten y se responsabilicen en sacar adelante dichas labores.

Para conseguir estos objetivos es evidente que debe el ayuntamiento intentar sacar el máximo rendimiento a las propias instalaciones, así como orientar y motivar a los grupos sociales para que también hagan lo propio.

De entre los medios técnicos o estructuras deportivas con que se puede cubrir el objetivo de enseñanza deportiva, qué duda cabe que las escuelas deportivas son la mejor solución, pues tienen una serie de facilidades que la hacen idónea para dicha objetivo. Entre sus notas características podemos citar:

- Se pueden adaptar perfectamente al tipo de instalaciones que se tengan.
- Es una estructura educativa, orientada a la enseñanza deportiva.
- Realizar una verdadera función de puente entre el colegio y el club deportivo.
- Versatilidad en el tipo de enseñanza deportiva para atender diversidad de intereses y necesidades deportivas, así como niveles de rendimiento físico.

Antes de seguir adelante conviene hacer notar que con el nombre genérico de escuela deportiva se denomina a una gran diversidad de centros deportivos, muchas veces con intereses realmente distanciados aunque con una cosa común que es la enseñanza deportiva. Así tenemos:

- Centros dirigidos a chicos de élite con intereses deportivos específicos; es decir, orientados a un deporte concreto de alto rendimiento. Este es el caso de las denominadas escuelas deportivas específicas dirigidas por federaciones, y de los centros de iniciación técnica (C.I.T.) del C.S.D. aunque éstos con alguna variante.
- Centro dirigidos a todo tipo de chicos (elemental y élite) con varios deportes y con grupos varios de nivel y de aspiración. Este es el caso de las escuelas deportivas genéricas y más concretamente de la E. D. Brafa.
- Centros dirigidos a todo tipo de chicos; con varios deportes pero sin grupos de nivel. Este es el caso de la mayor parte de escuelas deportivas municipales y de los denominados centros de iniciación deportiva.

va o centros de aplicación y práctica deportiva.

Si todos estos centros pueden ser catalogados como estructuras de deportivo-educativas o escuelas deportivas, la experiencia demuestra que no hay una igual a otra, pues son muchas las posibles variantes, y es bueno que así suceda porque sólo en la variedad se podrán cubrir la diversidad de intereses de la población.

En una población bien desarrollada deportivamente - y el lograrlo sí que es una tarea que en parte compete al ayuntamiento - se deben facilitar los medios necesarios para dar satisfacción a todos en todos sus intereses y necesidades. En concreto, al hacer un análisis de necesidades de la población, habría que valorar si se cubren:

a) Los intereses de la población en relación a:

- Deportes concretos.
- Recreación.
- Higiene-salud.
- Rendimiento.

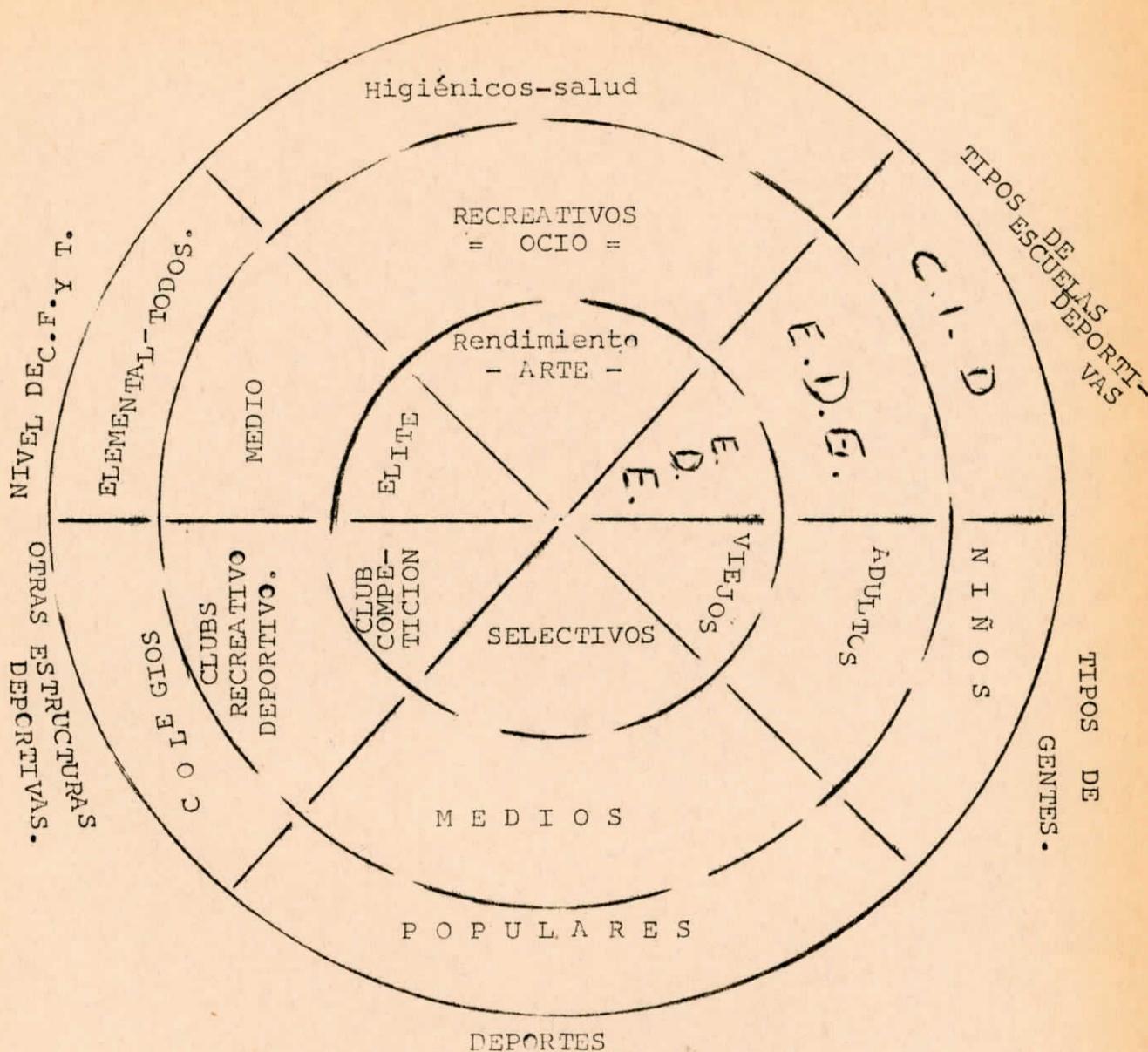
b) La diversidad de gentes:

- Nivel medio. Base general.
- Elite.
- Niños, jóvenes, adultos, tercera edad.

Por lo que hemos visto hasta ahora, bien podría decirse que la municipalidad no puede limitarse a fomentar un tipo concreto de escuela d deportiva sino que más bien tiene que diversificar sus esfuerzos y lograr una infraestructura lo más completa posible. De cualquier forma parece que hay cosas que son más propias de una municipalidad que otras. Así difícilmente tendría buena acogida popular el dirigir un centro para minorías, bien fuese por el deporte o tipo de enseñanza, bien por el tipo de gente a quien se dirigiese, por ejemplo la élite.

Parece evidente que para una municalidad el proceso de creación y desarrollo de escuelas deportivas debería realizarse teniendo en cuenta a las mayorías, intentando por tanto cubrir las necesidades de la población desde la base.

La representación gráfica de este proceso podría ser la que se observa en la página siguiente.



Quizás a la vista de este gráfico resulta más evidente que una sociedad necesita de todo pero que hay unos objetivos preferenciales a cubrir. Se entiende perfectamente que:

- Se precisa atender antes las necesidades de los niños que de los adultos.
- Los objetivos higiénicos están por encima de los de rendimiento personal.
- Hay que organizar actividades para todos antes que para la élite.
- se favorezcan más los deportes populares que los selectivos.
- Se ayude más la educación física y la enseñanza deportiva, que el deporte de competición.
- Se creen antes centros de iniciación deportiva que escuelas deportivas de élite.

ORGANIZACION DE ESCUELAS DEPORTIVAS
EN INSTALACIONES ELEMENTALES.

Desgraciadamente no son muchos los municipios que cuentan con instalaciones deportivas municipales suficientes para desarrollar el plan de escuelas deportivas necesario, pero la verdad es que si se cuenta, en horarios extraescolares, con las instalaciones de los colegios nacionales, el campo de las posibilidades empieza a ser mayor. Contando con este supuesto, y descendiendo ya al terreno de lo concreto, seguidamente voy a indicar a título de ejemplo, cómo se podrían organizar distintos tipos de escuelas deportivas en estas instalaciones escolares.

Supuestos:

- a) Instalación elemental que cuenta con:
- Vestuarios.
 - Cancha de hándbol.
 - Cancha de básquetbol.
 - Iluminación.
- b) Horario libre de utilización:
- Epoca escolar: 18 a 23 horas. Sábados y domingos: 9 a 23 horas.
 - Vacaciones escolares: 9 a 23 horas.

Primera solución:

CENTRO DE INICIACION DEPORTIVA

- a) Programas o cursos a desarrollar:
- Educación física general para niños y niñas de 6 - 8 años EFG.1
 - Educación física general para niños y niñas de 8 - 10 años EFG.2
 - Iniciación deportiva general para niños de 10 - 12 años IDG.1
 - Iniciación deportiva general para niñas de 10 - 12 años IDG.2
 - Acondicionamiento físico deportivo para niños de 12 - 14 años AFD.1
 - Acondicionamiento físico deportivo para niñas de 12 - 14 años AFD.2
 - Mantenimiento físico señoras MF.1
 - Mantenimiento físico caballeros MF.2
 - Mantenimiento físico para la tercera edad MF.3

Aunque el tipo de programas posible es muy diverso en este caso, sólo se han previsto los más característicos. Nada se ha previsto para las edades de 14 a 16 años, por considerar que a estas edades lo normal es que acudan a los clubes deportivos.

- b) Distribución de horarios: 6.00-9.30 y 9.00-10.30.
- | | | | |
|-------------|-------|-------|-------|
| Lun. y Mié. | EFG.1 | IDG.1 | AFD.2 |
| Mar. y Vie. | EFG.2 | IDG.2 | MF.2 |
| Jue. y Sáb. | MF.3 | MF.1 | AFD.1 |

Sábados (tarde) y Domingos: se dedicarán a competiciones.

Segunda solución:

ESCUELA DEPORTIVA GENERICA

En el supuesto de que ya existiese algún C.I.D. con grupos básicos de nivel de condición física e intereses deportivos sin especificar, sería de desear que hubiera alguna escuela deportiva genérica con grupos de trabajo diferenciados de chicas y chicos.

Lo ideal sería que hubiera dos grupos por edad para atender mejor a los alumnos agrupados por nivel de condición física similar:

a) Programas a desarrollar:

- EFG básica 1: para chicos de 8 años nivel general básico.
- EFG básica 2: para chicos de 9 años nivel general básico.
- IDG básica 3: para chicos de 10 años nivel general básico.
- IDG básica 4: para chicos de 11 años nivel general básico.
- EFG medio 1: para chicos de 8 años nivel medio de condición física.
- EFG medio 2: para chicos de 9 años nivel medio de condición física.
- IDG medio 3: para chicos de 10 años nivel medio de condición física.
- IDG medio 4: para chicos de 11 años nivel medio de condición física.

Se entiende que a partir de los 12 años - y en este caso que hemos planteado, donde la escuela deportiva genérica no puede desarrollar más cursos por falta de instalaciones - los chicos tendrán que acudir a alguna escuela deportiva específica para dar satisfacción a sus intereses deportivos, o algún C.I.D. que cubra el nivel básico.

b) Distribución de horarios. Se podría seguir el mismo esquema que para la primera solución, aunque para no alargar los horarios de salida sería necesario solapar las clases o reducir el tiempo de clase. Otra posibilidad sería el reducir el número de grupos a seis, y adelantar a 11 años la edad de especialización en las escuelas deportivas específicas.

Tercera solución:

ESCUELA DEPORTIVA ESPECIFICA

Dado lo limitado de las instalaciones en cada centro sólo se podrá desarrollar un único deporte, teniendo esto sus ventajas de cara a conseguir un ambiente específico entre profesores y todo el alumnado:

a) Programas a desarrollar:

- Iniciación deportiva específica para chicas de 11 años IDE.1
- Iniciación deportiva específica para chicas de 12 años IDE.2
- Perfeccionamiento deportivo específico para chicas de 13 años PDE.1
- Perfeccionamiento deportivo específico para chicas de 14 años PDE.2
- IDE.1 básica: para chicos de 11 años.
- IDE.2 básica: para chicos de 12 años.
- PDE.1 básico: para chicos de 13 años.
- PDE.2 básico: para chicos de 14 años.

b) Distribución de horarios. Se podrían seguir las soluciones anteriores.

ORGANIZACION INTERNA DE LAS ESCUELAS DEPORTIVAS.

Es evidente que las dimensiones de la organización precisa en cada escuela deportiva van a depender de las enseñanzas impartidas así como su relación con los servicios municipales correspondientes.

Cinco son los capítulos donde se pueden distribuir las tareas

principales a realizar en una escuela deportiva, y que pueden generar otros tantos departamentos o secciones en la organización interna:

- a) Departamento técnico, que cuidará de:
 - Organización de las enseñanzas técnicas.
 - Dirección de clases.
 - Controles. Evaluaciones.
 - Competiciones.
 - Atenciones médicas, etc.
- b) Departamento de formación, que cuida de:
 - Actividades educativas.
 - Relación con familias.
 - Ayuda personal a chicos.
- c) Secretaría y administración:
 - Cobro. Pagos.
 - Inscripciones.
 - Relación suministradores, etc.
- d) Mantenimiento instalaciones:
 - Mantenimiento.
 - Arreglos, etc.
- e) Información y promoción:
 - Relaciones externas.
 - Capacitación de alumnos.
 - Difusión propaganda, etc.

Moviéndonos en el ámbito municipal habrá que estudiar en cada caso la oportunidad de que algunas funciones se realicen bajo un control centralizado desde el servicio municipal de deporte. En este caso existiría un profesor dependiente de la dirección técnica central que haría las funciones de director de la escuela deportiva concreta pero sin tener que realizar los trabajos de planificación.

Artículo extraído de las "Notas Técnicas", N^o 11, 1981.
Publicación de la Escuela Deportiva Brafa, de Barcelona,
España.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PÚBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACIÓN E
INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FÍSICA

Doc. Nº 25.677.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA
(Lo Barnechea 11 - 12 - 13 - Agosto 1986)

AUTOR : MIGUEL CORNEJO AMÉSTICA,
Profesor Asignatura de Gimnasia
y Educación Psicomotriz.

TITULO : LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL NIÑO
INFRADOTADO". EXPERIENCIAS DE
GIMNASIA ARTÍSTICA.

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

Casilla 287 - CONCEPCIÓN

CONCEPCIÓN, Julio de 1986.

I. INTRODUCCIÓN.

Nuestra sociedad a través del tiempo ha considerado al deficiente o infradotado como un limitado, limitándolo y marginándolo de un desarrollo como ser partícipe de la sociedad.

De acuerdo a las definiciones entendemos como deficiente o infradotado a aquella persona que presenta ausencia o pérdida de algún atributo sea intelectual, sensorial, físico, encontrándose bajo el promedio intelectual normal de la población, posee además una inadaptación social que no le permite autovalorarse en el período adulto.

A través del tiempo han existido paralelamente, Instituciones, Fundaciones, Escuelas, Ministerios, personas preocupadas por el desarrollo de estas personas, las investigaciones sobre experiencias de los infradotados con relación de la integración y desarrollo son extensas.

Al existir este tipo de apoyo, también existen programas que ayudan a lograr metas que son importantísimas en los deficientes, existen Talleres Laborales los que capacitan al niño para enfrentar el campo laboral, Programas Culturales que les ayudan a desarollar y descubrirse a sí mismo.

La Educación Física, el Deporte y la Recreación son unos de estos Programas que juegan un papel importantísimo en el desarrollo del niño deficiente. Los objetivos de la Educación Física son válidos en la educación del infradotado al igual que el niño de la Educación Básica, el deporte con sus características cumple un mismo rol etc.

Esto demuestra la importancia de la clase de Educación Física en la Escuela, en este caso no solamente se está educando sino que además la Educación Física cumple una función rehabilitadora.

Los problemas de una mala estructuración del esquema corporal, un tonus muscular débil, coordinaciones finas y gruesas no definidas etc., son contenidos a los cuales la Educación Física puede tener directa relación permitiendo habilitar al niño hacia metas bien definidas.

Con lo anteriormente expuesto, la asignatura de Gimnasia Artística del Departamento de Educación Física de la Universidad de Concepción ha desarrollado dos Proyectos de Extensión destinados a la enseñanza de algunas destrezas básicas de Gimnasia en Escuelas Diferenciales de la comuna de Concepción.

1a. Experiencia:

A partir del 2º semestre de 1985, y con la participación de los alumnos de Primer año de la Carrera de Pedagogía en Educación con mención en Educación Física, se desarrolla un Plan de Enseñanza de Destrezas Básicas en Escuelas Diferenciales y Básicas de la Comuna de Concepción.

Para el desarrollo del Proyecto se utilizaron 13 semanas con un total de 52 horas distribuyéndose los alumnos en grupos de 3 por Escuelas de acuerdo a sus preferencias.

Los objetivos planteados fueron:

- Proyección de la asignatura de Gimnasia hacia la realidad escolar.
- Desarrollar todas las habilidades psicomotrices en los aprendizajes de destrezas gimnásticas básicas como: caminar, correr, saltar, voltear, etc.

- Mediante la práctica de la Gimnasia obtener una integración entre los niños participantes.

Desarrollo del Programa:

- Mediante una planificación se programaron todas las posibles destrezas a enseñar.
- Se aplicaron en forma simultánea los mismos contenidos dos veces por semana con una hora por sesión.
- Los alumnos-profesores por ser de primer año y por no poseer una experiencia pedagógica se desarrolló una clase tipo con inclusión de ejercicios bases.

Aspectos considerados en la Clase Tipo:

1. Calentamiento previo: Preferentemente ejercicios de tipo general.
Ejercicios Específicos.
Flexibilidad.
2. Desarrollo o Parte Principal: Destreza propiamente tal utilización de gradaciones secuenciales.
3. Parte final: Ejercicios de recuperación o reforzamiento muscular en algunos casos.

Los materiales utilizados fueron de acuerdo a cada realidad escolar.

Aspectos positivos:

La clase tipo permitió ordenar el trabajo por parte de los alumnos. Todo el trabajo estuvo orientado hacia el desarrollo psicomotor.

Aspectos negativos:

La falta de tiempo fue un factor importante en el aprendizaje de las destrezas.

Evaluación:

La evaluación de la experiencia consistió en una presentación final de cada Escuela en donde se presentaron las destrezas aprendidas durante el Programa.

Lo más interesante es la integración en estas actividades de los niños de Escuelas Diferenciales y Básicas.

Conclusión:

Podemos decir:

1. La motivación e interés demostrado por los niños de ambas realidades escolares son muy interesantes en la proyección de futuras experiencias.
2. Para los alumnos-profesores, la vivencia de enfrentarse a la realidad escolar y compartir con niños de Escuelas Básicas y Escuelas Especiales, les permitió en algunos casos reafirmar su interés por la Educación Física, en otros aceleró un poco la deserción.
3. Para la asignatura fue altamente provechoso permitiendo mejorar o adaptar algunos contenidos.
4. Las deficiencias casi comunes con similitud de condiciones son debilidad muscular y poco dominio del control corporal.

2a. Experiencia:

Al finalizar esta primera experiencia y de acuerdo a los resultados obtenidos, nuevamente la asignatura de Gimnasia en conjunto con un grupo de alumnos de los últimos cursos de Educación Física, y con mayor experiencia pedagógica, nos planteamos un desafío de enseñar Gimnasia Artística a niños especiales.

El Proyecto más específico está destinado a el aprendizaje de la Gimnasia Artística en niños especiales educables y niños limitados visuales, el título del Programa es "GIMNASIA ARTÍSTICA EN NIÑOS CON HANDICAP".

Participan un total de 20 niños educables de algunas Escuelas Especiales y algunos niños de la Escuela Limitado Visual de Concepción.

Desarrollo del Programa:

Durante un mes y con la participación de Profesores Especialistas en Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, se capacitó a los alumnos-profesores sobre aspectos específicos del niño diferencial.

Se planifica el trabajo anual realizando una periodización de las clases y actividades a desarrollar:

- Preparación Física General.
- Preparación Física Específica
- Ambientación y familiarización en los Aparatos.
- Aprendizaje de técnicas en familias de ejercicios.

Evaluación:

Ejecución de Test Físicos y Técnicos. Para la selección de los niños y niñas se realiza un Test Psicomotriz con las siguientes pruebas:

- Coordinación dinámica rebotes simétricos
- Coordinación dinámica salto desde altura al piso.
- Coordinación dinámica, volteos.
- Equilibrio dinámico, desplazamiento por un riel a una altura de 0.90 cms.

Metodología:

El primer aspecto trabajado es la preparación física general adaptada en algunos contenidos a su condición física de base.

Se trabaja la resistencia aeróbica, fuerza, potencia y flexibilidad. Esta primera etapa tiene como fin capacitar al niño a soportar el cuerpo en diferentes apoyos y posiciones que no son naturales a su quehacer común.

La segunda etapa es ambientar a los niños con los aparatos e introducirlos hacia la Gimnasia, venciendo el temor y dándoles confianza en los implementos.

Se desarrollan además ejercicios con orientación psicomotriz, control de la imagen corporal, estructuración espacio-tiempo, coordinación dinámica y segmentaria principalmente en rebotes, apoyos y balanceos.

La tercera etapa se comienza con las destrezas más básicas de la Gimnasia, utilizando una serie de gradaciones que permitan un mejor aprendizaje de las destrezas.

Reforzamiento Muscular:

Esta etapa se está trabajando durante todas las clases y consiste en reforzar la musculatura débil con ejercicios específicos que además sean conducentes a un aprendizaje técnico.

A medida que hemos ido avanzando en el Programa nos hemos encontrado con dificultades de aprendizaje, debido a las debilidades musculares y psicomotriz. Ejemplo: para el aprendizaje de la voltereta al frente hemos usado más de 20 gradaciones diferentes, reforzando con ejercicios musculares y ejercicios psicomotrices de coordinación e imagen corporal.

II. CONCLUSIONES

El Proyecto es a largo plazo debido a lo lento del aprendizaje, las posibilidades de mejorar metodológicamente son fundamentales para la obtención de las metas planteadas.

Una de las metas es integrar a los niños a las competencias locales de Gimnasia a fin de mostrar los ejercicios aprendidos y dominados, a la vez integrar los a grupos de niños normales.

Otros aspectos logrados en conjunto con las Escuelas y Profesores encargados ha sido la realización de un seguimiento que abarca el ámbito escolar y familiar, además hemos podido introducir algunas conductas que son importantes, tales como hábitos de disciplina, responsabilidad e higiene; vencer el temor por los aparatos, integración y amistad con los niños de otros colegios y respeto por sus profesores.

III. CONCLUSIONES FINALES

Al no existir Programas elaborados por el Ministerio de Educación, sobre Educación Física, para ser aplicados en la Educación Diferencial y Pre-escolar, hemos querido hacer este pequeño aporte técnico al desarrollo de los niños especiales para así integrarlos a la actividad normal.

La necesidad de realizar Programas Educativo Físicos, favorece al deficiente especialmente en las áreas de su desarrollo psicomotor, emocional y social.

La realización de eventos importantes como lo son las Olimpiadas Especiales también favorecen el desarrollo del deficiente en todos los campos de su evolu
ción.

Del punto de vista profesional, considera
mos que la Educación Diferencial, es un campo ocupacional para el profesor de Educación Física, que no ha sido ex-
plotado, además consideramos que en la formación de estos profesionales se tiene que considerar algunas asignaturas que orienten hacia el conocimiento de los niños especia-
les.

25

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

Doc. Nº 25.676.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA
(Lo Barnechea 11 - 12 - 13 - Agosto 1986)

AUTOR : RODOLFO FOLCH GARCÍA
OSCAR HERRERA GACITÚA

TÍTULO : "BASES PARA UN CONSENSO EN LA
FORMACIÓN DEL PROFESOR DE EDU
CACIÓN FÍSICA".

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

CASILLA 287 - CONCEPCIÓN

CONCEPCIÓN, Julio de 1986.

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto entregar algunas conclusiones que faciliten la formulación de líneas básicas a seguir en la formación del profesional de la Educación Física, para así, llegar a un consenso, que nos permita mantener una visión muy clara y definida, a Nivel Nacional, de los Planes y Programas que deben manejar e impartir las diferentes Instituciones de la Educación Superior.

II. DESARROLLO

En esta parte del trabajo se contemplarán tres temas que dicen relación con el consenso que se debe tener en cuanto a la formación del profesional de la Educación Física:

1. Realidad de la Educación Física en Chile.
2. Formación de los profesores de Educación Física.
3. Relación con la realidad en Chile.

1. Realidad de la Educación Física en Chile

En relación a este tema el Departamento de Educación Física de la Universidad de Concepción se plantea de la siguiente forma:

- 1.1. La Educación Física en Chile.
- 1.2. El Deporte en Chile.

Al referirnos a la Educación Física en Chile, abarcamos la Educación Física a nivel de Enseñanza Básica y la Educación Física a nivel de la Enseñanza Media.

Chile enfrenta una difícil realidad en la Educación Física Escolar. Es histórica su falta de instalaciones, implementación, personal docente, pero sobre todo, la poca importancia que se le ha concedido en el proceso educativo.

Todavía sigue siendo incomprensiblemente magra, la posición de la Educación Física en el currículum Básico y Medio de nuestra Educación, pese a que su importancia educativa y social, fue comprendida en las postrimerías del siglo pasado, e incorporada la idea, a los planes educacionales de esa época. Aún no penetra lo suficiente como para estimar que el problema está abordado y solucionado con la conciencia que se requiere.

La Educación Física Escolar, para su desarrollo, va a girar siempre en relación a tres elementos fundamentales:

- Personal Docente
- Instalaciones e implementación Deportiva.
- Asignación horaria sistemática.

PERSONAL DOCENTE:

Al referirnos al Personal Docente en el Nivel Básico nos encontramos que no existe en la mayoría de los casos, un profesional capacitado en Educación Física, tanto en el Sistema Municipal de Educación, como en el Sistema Educacional del Ministerio de Educación. Sin embargo los Establecimientos de Enseñanza Privada no presentan esta situación por el hecho de poder contratar profesores de Educación Física egresados de la Educación Superior (este es un hecho real y conocido, al menos en la VIII Región).

INSTALACIONES E IMPLEMENTACIÓN DEPORTIVA

Es conocido el problema que existe en nuestro país en cuanto a las instalaciones e implementación deportiva. Si bien es cierto que la Dirección General de Deportes y Recreación, ha contribuído notablemente en este aspecto, consideramos que todavía no es lo suficiente.

En los últimos años los Establecimientos de Educación Fiscal no han considerado espacios para las prácticas de las actividades físicas y menos aún la habilitación de patios cubiertos o gimnasios, lugares tan necesarios en un clima riguroso como el de la VIII Región.

El caso de la implementación es aún más grave puesto que el material de apoyo a la docencia de la Educación Física, es muy escaso, contándose a veces con la unidad para una práctica de un curso de 40 alumnos. En algunas oportunidades se debe recurrir a los propios alumnos para que puedan aportar el material necesario, con el objeto de realizar una práctica adecuada.

ASIGNACIÓN HORARIA SISTEMÁTICA

En los Planes de Estudio de la Educación Básica y Media de la Educación Física, tiene programado 2 horas de clases a la semana. Creemos de vital importancia aumentar de 2 a 4 horas semanales. Este aumento de horas hará que el aporte de nuestra asignatura sea verdaderamente significativo en la formación de un "joven físicamente apto, moralmente sano, socialmente integrado y psíquicamente equilibrado."

La realidad operativa de nuestra asignatura, ha determinado como norma, en la confección horaria de los diferentes establecimientos educacionales, que las dos horas de clases se entreguen juntas en un mismo día. Esta situación obedece, a las condiciones mínimas o carencia de infraestructura e implementación deportiva y por la organización administrativa de los establecimientos educacionales.

La medida anteriormente señalada, hace que los objetivos de la Educación Física Escolar no sean una "Realidad Objetiva", en cuanto a los beneficios que debe entregar nuestra asignatura, debido a que está científicamente comprobado por estudios fisiológicos, que los efectos o cambios que se producen en el organismo se pierden cuando no se aplica un nuevo estímulo o esfuerzo dentro de las 48 horas siguientes.

De las consideraciones anteriormente expuestas, es decir, lo referente a Personal Docente, Instalaciones e Implementación Deportiva y Asignación Horaria Sistemática es que, en el hecho, el nivel de nuestra Educación Física no haya producido una base sólida y amplia para el deporte escolar y por tanto, también para el deporte de elite.

EL DEPORTE EN CHILE

El deporte en Chile fue incorporado a fines de 1977 a la estrategia Nacional de Desarrollo del país y cuyas metas es situar estas actividades o similares de importancia a lo que es la Salud, la Cultura, la Educación, etc.

Sin embargo, esta actividad que es social, que es cultural, que es desarrollo físico, etc., sigue restringida al marco de las competencias, en canchas y estadios. Se continúa considerando como actividad sólo competitiva, dirigida a los jóvenes y con objetivos al rendimiento físico y técnico.

Es cierto que DIGEDER está promoviendo la práctica de la actividad física, pero no el valor e importancia que le es propia, como un medio integral del desarrollo del individuo.

Es necesaria la creación de Centros de Formación Deportiva en los diferentes establecimientos educacionales o en agrupaciones de Unidades Educativas, con el personal docente capacitado y la implementación e infraestructura adecuada. Esto permitirá generar una base amplia y sólida para las futuras competencias escolares.

El Departamento Extraescolar del Ministerio de Educación deberá obtener los recursos necesarios para poder mantener permanentemente estos Centros de Formación y las Competencias Escolares Locales, Regionales y Nacionales sistemáticamente y organizadas durante todo el año escolar.

Si bien es cierto que los Juegos Regionales y Nacionales se llevan a efecto, en la realidad los participantes en su gran mayoría son los alumnos de los establecimientos de enseñanza privada, quienes por mantener una competencia regular a nivel local están en mejores condiciones que los alumnos de establecimientos fiscales. (Es el caso de la Asociación Integrada de Colegios Particulares VIII Región, ADICPA)

El deporte en Chile, por sus propósitos y objetivos es una iniciativa de responsabilidad nacional, que requiere por tanto la comprensión y el apoyo de todos los sectores y entidades de la comunidad. Sin embargo DIGEDER, ha asumido toda esta responsabilidad aislando su expansión, limitando, por tanto, sus responsabilidades de desarrollo y beneficio general.

Es por esto que creemos que es importante comunicar, interesar, difundir, etc., el valor e importancia de la Educación Física, el Deporte y la Recreación, a los niveles de base y Directivos de las Actividades Nacionales.

También es importante presentar y vincular la Educación Física, el Deporte y la Recreación a la Educación Superior (Universidades, Institutos Superiores), ya que consideramos a estas entidades como promotoras del saber y la cultura.

2. Formación del Profesor de Educación Física:

En la actualidad la Educación Física, está llegando al nivel de importancia que se merece. Esto, sólo es comparable al lugar que ocupara en la Antigua Grecia. La Educación Física vuelve a ser considerada como un proceso de Educación Integral. Los Griegos llegaron por medio de una larga experiencia a valorar la actividad física. En la actualidad es la Ciencia la que ha demostrado su importancia.

El avance de la investigación y el estudio del Hombre en los países más adelantados, está confirmado que es imposible el desarrollo de la humanidad, sin tener una Educación Integral y en la cual, la actividad física tiene especial significado.

El estudio del hombre en este plano ha demostrado la importancia del "proceso motor" en el rendimiento deportivo, su contribución deportiva en la Salud Física y Mental y en el incalculable significado en la formación del Niño, en sus posibilidades afectivas, intelectuales, físicas y sociales.

Es por esto que la formación del profesional Pedagogo en Educación Física debe caracterizarse por:

- Comprender la realidad, actuar en ella y contribuir a su formación de acuerdo a principios que la sociedad ha trazado.
- Administrar científicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje; orientar integralmente al educando y lograr una afectiva comunicación social con los elementos participantes en el proceso educativo.

Y en cuanto al Rol del profesional en Educación Física este debe ser capaz de:

- Aplicar adecuadamente los principios científicos del aprendizaje psicomotor e intelectual en la enseñanza de la disciplina, utilizando las técnicas pedagógicas vigentes basadas en esos principios.
- Comprender y orientar la enseñanza de la Educación Física como medio que contribuya a la formación integral de los educandos, procurando el máximo desarrollo de sus posibilidades.
- Concretar los objetivos de la Educación Física escolar mediante una formación física base, la educación del movimiento, el rendimiento y la creatividad.

3. Relación con la Realidad en Chile:

Existen en la actualidad en Chile 10 Escuelas formadoras de profesores de Educación Física dependientes de las Universidades e Institutos Profesionales y 2 de carácter privadas. Estas instituciones por naturaleza, estructura, recursos, ubicación geográfica y tradición, forman al profesional de la Educación Física con características muy propias e independientes una de las otras.

Las características mencionadas anteriormente se diferencian por los distintos Planes y Programas curriculares que cada una de las Escuelas aplica, apegándose a su realidad, lo que le da al potencial producto un matiz o sello muy particular.

A pesar de lo anteriormente expuesto, en general, la mayoría de los Planes de Estudio de las Escuelas de Educación Física, contemplan tres áreas bien definidas:

- Area de Ciencias Básicas
- Area de la Especialidad
- Area de la Formación Pedagógica.

También existe una conclusión que las Escuelas están estructuradas más o menos en forma similar, con inquietudes para diversificar la acción del profesor de Educación Física, más allá del Sistema Educacional y extendiendo su acción al individuo en todas las etapas de la vida.

III. CONCLUSIONES

A pesar de las distintas características de las Escuelas, éstas entregan un producto que funciona sin diferencias en el Sistema Educacional de Chile. Esto ocurre a nuestro juicio, debido a lo

generalizado de los programas entregados por el Ministerio de Educación.

Nos plantearemos la siguiente interrogante: ¿Qué sucedería si estos programas fueran más específicos, es decir, que en estos se desarrollaran aspectos puntuales en lo que se refiere al rendimiento deportivo, a lo pedagógico, a lo humanista, etc?.

Nos respondemos a la pregunta anterior y creemos que lo más probable sería que existirían diferencias muy marcadas en la formación de profesores, ya que las Escuelas tienen características diferentes y especiales y tendrían que dejar de lado, con esto, aspectos que no irían con su formación.

Esta situación haría que urgentemente se llegue a un consenso para la formación del profesor de Educación Física, basándose en Planes de Estudios generales que involucren todos los aspectos de las Escuelas, para así tener un producto preparado que pueda desenvolverse en cualquier medio o situación.

Para llegar a un consenso es que proponemos las siguientes acciones:

- Encuentros de Directores de Departamentos y Escuelas de Educación Física
- Encuentros de Profesores de Especialidad.
- Sistemas de convenios entre Instituciones Superiores.
- Revisión y Discusión de Planes y Programas.
- Sistema de Intercambio Estudiantil.
- Investigación
- Extensión.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPARTAMENTO DE EDUC.FISICA.

Doc. Nº 24.940.-

T A X O N O M I A Y E V A L U A C I O N

HORACIO LARA DIAZ

SANTIAGO-CHILE, CPEIP, SEPTIEMBRE 1985

TAXONOMIA Y EVALUACION. (x)

Prof. Horacio Lara Díaz
C.P.E.I.P.

"La taxonomía es la actividad de clasificar las cosas en grupos naturales o sintéticos (artificiales). Por ejemplo, en la psicología se han realizado muchos estudios con el objeto de clasificar a los individuos en categorías: introvertido y extrovertido; dominante y sumiso; dirigido hacia sí mismo y dirigido hacia los otros; independiente y dependiente; etc".

"La comprensión de un fenómeno depende en parte de una taxonomía. La taxonomía es la disciplina de la clasificación. Todas las ciencias tienen algún tipo de taxonomía o sistema de clasificación. El clasificar las cosas significa ponerlas en categorías" (1).

En este plano la educación, aún cuando su condición de ciencia es discutible, ha elaborado muchas taxonomías. Entre las que más conoce nuestro magisterio están la "Taxonomía del Dominio Cognoscitivo" de Benjamín Bloom y colaboradores, publicada en 1971, y que comprende las siguientes categorías:

1. Conocimiento
2. Comprensión
3. Aplicación
4. Análisis
5. Síntesis
6. Evaluación.

Cada categoría tiene a su vez varias sub-categorías, que no son del caso detallar en el presente artículo. Sólo nos interesa resaltar que un profesor que se mueve

(1) KERLINGER, Fred N. Enfoque conceptual de la investigación del Comportamiento. Edit. Interamericana. México 1981. pág. 50-51 y 206.

(x) Apartado de Libro: "Rendimiento Físico en la Juventud y su Evaluación"
Horacio Lara Díaz. Tomo II. 1985.

en su proceso enseñanza y aprendizaje en el ámbito del conocimiento, preferentemente (Ciencias Sociales, Castellano, Química, Matemáticas, etc.) aprovecha esta taxonomía para solicitar a sus alumnos, según sea la edad, el curso y el tipo de objetivos a lograr, que expresen sus respuestas al simple nivel de conocimiento (memorización) o a niveles más avanzados, como son la "comprensión", la "aplicación" o el "análisis"; pero es muy difícil que solicite conductas del tipo "síntesis" o del tipo "evaluación" que quedan para niveles superiores.

En el plano afectivo, un grupo de especialistas, entre los que se encontraban B. Bloom, D. Krathwohl y B. Masia, en 1964, dieron a conocer su "Taxonomía de los Objetivos: Dominio Afectivo" que comprende las siguientes categorías:

1. RECIBIR (ATENDER)
2. RESPONDER
3. VALORIZAR
4. ORGANIZACION
5. CARACTERIZACION POR UN VALOR O COMPLEJO DE VALORES.

Cada categoría, al igual que en el caso de la Taxonomía Cognoscitiva está integrada por una serie de subcategorías. Y por supuesto, que ningún profesor o equipo docente que desea desarrollar en sus alumnos determinados valores (solidaridad, respeto, confianza, auto-dominio, responsabilidad, superación, honestidad, valor, interés por el cuidado de su cuerpo) va a comenzar exigiendo o esperando que éstos sean demostrados a un nivel de "organización". Simplemente, al comienzo esperará que sus alumnos "reciban", es decir, que acojan el "mensaje" y, con el tiempo, que comiencen a "responder".

En el dominio motor o mejor dicho en el psicomotor, se han conocido varias clasificaciones; entre las más conocidas, la de Elizabeth Simpson, para la motricidad en general y la de Anita Harrow, para la psicomotricidad educativo físico, en particular.

Esta taxonomía de A. Harrow comprende las siguientes categorías (2):

1. MOVIMIENTOS REFLEJOS
2. MOVIMIENTOS BASICOS FUNDAMENTALES
3. HABILIDADES PERCEPTUALES

(2) HARROW J., Anita. Taxonomía del dominio psicomotor. Edit. "El Ateneo".
B. Aires. 1978.

4. HABILIDADES FISICAS
5. DESTREZA DE MOVIMIENTOS
6. COMUNICACION NO DISCURSIVA.

1.00 Movimientos reflejos: son actos producidos sin volición consciente en respuesta a un estímulo. Se clasifican en:

- 1.1. Reflejo segmental.
- 1.2. Reflejo intersegmental.
- 1.3. Reflejo suprasegmental.

Actividades: flexión, extensión, estiramientos y ajustes posturales.

2.00 Movimientos básicos fundamentales: se trata de pautas motrices innatas constituidas por una combinación de reflejos, y básicas para las destrezas de movimientos complejas. Se requiere de los movimientos reflejos. Se clasifican en:

- 2.1. Movimientos locomotores.
- 2.2. Movimientos no locomotores.
- 2.3. Movimientos manipulativos.

actividades típicas de cada clasificación son:

- 2.1.1. caminar, correr, brincar, saltar, deslizarse, rodar y trepar.
- 2.2.1. empujar, traccionar, balancearse, agacharse, estirarse, inclinarse, torcionarse
- 2.3.1. manejar, manipular, sostener, movimientos prensiles de los dedos.

3.00 Habilidades perceptuales: Se relaciona con la interpretación de estímulos de variada modalidad que proporcionan datos para que el alumno se adapte a su medio. Para su desarrollo, se requiere previamente de "movimientos reflejos" y de los "movimientos básicos fundamentales".

Se clasifican en:

- 3.1. Discriminación kinestésica.
- 3.2. Discriminación visual.
- 3.3. Discriminación auditiva.
- 3.4. Discriminación táctil.
- 3.5. Habilidades coordinadas.

actividades conductuales o típicas de cada sub-categoría del continuum taxonómico:

El resultado de las habilidades perceptuales es observable en todo movimiento.

to que tenga un propósito. Ejemplos:

Auditiva: cumplir instrucciones verbales;

Visual : tomar una pelota en movimiento;

Kinestésica: efectuar movimientos corporales en una plataforma manual para mantener el equilibrio;

Táctil : determinar texturas por el tacto;

Habilidades coordinadas: saltar a la cuerda, jugar a la pelota.

4.00 Habilidades físicas: son aquellas características funcionales del vigor orgánico esenciales para el desarrollo de las destrezas de movimientos más complicadas. Entre ellas se pueden distinguir en el continuo, las siguientes:

4.1. Resistencia.

4.2. Fuerza.

4.3. Flexibilidad.

4.4. Agilidad.

Entre las actividades conductuales características, se encuentran las siguientes:

4.1.1. Todas aquellas que requieren gran esfuerzo o esfuerzos mantenidos durante largo tiempo: carreras de larga distancia; pruebas de natación de larga distancia, etc.

4.2.1. Todas aquellas actividades que precisan de gran esfuerzo muscular; levantamiento de pesas, lucha, lanzamientos atléticos.

4.3.1. Todos aquellos ejercicios o actividades que precisan de variedad de movimientos en las articulaciones de la cadera: tocar la punta de los pies con las manos, sin doblar las piernas; doblar se hacia atrás, buscando el apoyo del suelo con las manos; todo tipo de ejercicios de ballet, etc.

4.4.1. Todas aquellas actividades que requieren movimientos precisos y rápidos. Por ejemplo: escribir a máquina; juegos de esquivar el balón; habilidades para cambiar de dirección; reversos del básquetbol, etc.

5.00 Destrezas de movimientos: Tiene relación con cierta eficiencia en la ejecución de movimientos complejos basados en pautas motrices innatas, básicas que implica, además, habilidades perceptuales bien desarrolladas y una buena preparación física de las habilidades que sean esenciales en este ámbito,

para la ejecución eficiente de la destreza de que se trate.

El continuum taxonómico de las destrezas de movimiento, está construido en base a las siguientes sub-categorías:

- 5.1. Destreza adaptativa simple.
- 5.2. Destreza adaptativa compuesta.
- 5.3. Destreza adaptativa compleja.

Las actividades conductuales que caracterizan a las llamadas "destrezas de movimientos", son - entre otras - :

Todas aquellas que muestran destreza y se basan en las pautas motrices innatas locomotoras y manipulativas del nivel dos.

- 5.1.1. Correr 50 mts. con vallas; patear balones a blancos fijos, desde una determinada distancia; escribir a máquina fluidamente.
- 5.2.1. Destrezas propias del béisbol, como tomar la pelota en el campo de juego, ya sea un fildeo o un fly; batear la pelota lanzada por el pitcher; realizar servicios de tennis.
- 5.3.1. Todas las pruebas gimnásticas que requieren de enlace de varias destrezas; trabajo en las anillas, en las paralelas, en el cablete con arzones; pruebas de terreno como flick flack, rondat, vuelta libre y volteretas, etc.

6.00. Comunicación no discursiva: Es aquella que se expresa por medio de movimientos corporales que van de las expresiones faciales a las más complicadas coreografías.

"La comunicación por medio de movimientos es evidente en la vida cotidiana y constituye un aspecto importante de las conductas motrices del alumno. Cada alumno desarrolla su propio estilo motor para comunicar sus sentimientos sobre su yo afectivo al observador perceptivo. La interpretación exacta de los movimientos comunicativos de un alumno aumenta las percepciones que el educador pueda tener de sus sentimientos, necesidades e intereses, lo que le permite efectuar una elección más significativa de las estrategias por emplear con ese determinado alumno". (Taxonomía del dominio psicomotor. A. J. Harrow p. 56).

Integran esta categoría, las siguientes sub-categorías:

6.1. Movimientos expresivos.

6.2. Movimientos interpretativos.

Entre las actividades conductuales características de cada sub-categoría del continuum, se encuentran las siguientes.

6.1.1. El movimiento expresivo está integrado por los movimientos comunicativos utilizados en la vida diaria. Revisten - según A. Harrow, las siguientes tres formas: postura corporal y parte, gestos y expresiones faciales. Estos movimientos, constituyen el lenguaje silencioso de la amistad, la simpatía y el amor. El profesor de Educación Física, no tiene que preocuparse de plantearse objetivos para su logro, ya que por ser cotidianos, el niño los desarrolla libremente. Se plantean en esta taxonomía, porque hay otras profesiones que los magnifican, como es el caso de los artistas, los alumnos de bellas artes, etc.

6.2.1. El movimiento interpretativo, está integrado, a su vez, por el estético y el creativo, considerados formas artísticas en el nivel más elevado de la evolución motriz. "Es la expresión del conocimiento que tiene el ejecutante adistrado de muchos sentimientos humanos y de una muy eficiente utilización de su cuerpo".

Todas las formas deportivas, logradas al más alto nivel, pueden ser consideradas movimientos interpretativos del tipo estético.

"Los movimientos creativos son aquellos realizados para comunicar algún mensaje al contemplador o simplemente para ser observados como un dibujo dinámico trazado en el espacio".

Tenemos también la Taxonomía de Román y Trujillo, dos profesores chilenos, egresados de la U. Católica de Valparaíso, que jerarquizaron su clasificación de la siguiente manera (3).

(3) LARA D, Horacio. Evaluación - Dcto. min. Nº 22.954. CPEIP.
Stgo. Chile s/f/ pág. 9.

1.0. ADAPTACION FISICA GENERAL

- 1.1. Funciones morfogénéticas
- 1.2. Adaptación funcional localizada
- 1.3. Adaptación funcional transferida.

2.0. ADAPTACION FISICA ESPECIFICA

- 2.1. Funciones morfogénéticas específicas
- 2.2. Adaptación funcional específica.

3.0. TECNICAS PARCIALES

- 3.1. Impresiones kinestésicas adecuadas
- 3.2. Representación kinestésica
- 3.3. Realización intencionada parcial.

4.0. COORDINACION PARCIAL.

5.0. REALIZACION INTENCIONADA GLOBAL.

6.0. REALIZACION PERFECTA PARCIAL.

7.0. REALIZACION PARCIAL TOTAL.

7.1. COORDINACION PARCIAL DE LOS ELEMENTOS PERFECTOS DE LA DESTREZA.

7.2. REALIZACION PERFECTA.

8.0. AUTOMATIZACION.

TAXONOMIA MOTORA DE ROMAN Y TRUJILLO:

Esta taxonomía motora, que con modestia sus autores denominaron "intento taxonómico" de lo que se podría llamar "El Dominio Motor", apareció en Chile a comienzos de los años 70, como un esfuerzo para dar respuesta a las causas que se señalaban en el ambiente educacional, para la no aparición de una taxonomía motora. Se conocían, entonces, las de Bloom, Krathwohl y Masia, para el Dominio Afectivo, y la de Bloom para el Cognoscitivo, pero se argumentaba que era de "escasa utilidad", "muy difícil" y "poco investigado" el campo motor como para proponer una taxonomía específica.

Frente a este desafío, los profesores Héctor Trujillo y Carlos Román y la permanente colaboración del profesor Carlos Ramírez R. enfrentaron la tarea y concluyeron en la clasificación de una serie de conductas, que a juicio de ellos, se lograrían por medio del aprendizaje de cualquier destreza física.

A continuación y como lo hicimos anteriormente, con la taxonomía de A. Harrow, procederemos a transcribir la de Román y Trujillo: (4).

1. Adaptación Física General:

Pretende lograr una condición física básica que sirva de sustrato "para cualquier condición física futura".

El profesor, no necesita siempre preparar objetivos para el logro de esta conducta, ya que por lo general ella ha sido ya alcanzada por el individuo, "al comenzar su proceso de adaptación al mundo que lo rodea".

En el continuum taxonómico de esta categoría, encontramos las siguientes conductas:

1.1. Funciones morfogenéticas:

En relación "con movimientos elementales que estimulen la adaptación orgánica adecuada a dichos movimientos. Ejemplo: en los púberes la musculatura que interviene en la flexión ante-brazo-brazo y húmero tronco está en su mínima expresión; por medio de este mínimo ha de buscarse su desarrollo o morfogénesis".

1.2. Adaptación funcional localizada:

Sólo cuando el niño ha logrado la morfogénesis de un complejo funcional, puede comenzar a usarlo con propiedad. Es decir, cuando desarrolla la musculatura flexora del antebrazo sobre el brazo, podrá comenzar a realizar ejercicios de ese tipo.

1.3. Adaptación funcional transferida:

Con los logros conductuales anteriores, el sujeto está en condiciones de ir realizando acciones motoras cada vez más complejas, aún cuando el avance de un estado a otro sea mínimo, pero es incuestionable que sin el logro del nivel anterior del continuum, no se podría alcanzar la nueva tarea.

2. Adaptación Física Específica:

En este nivel o categoría de la taxonomía, lo que se pretende es que el alumno "adquiera las formas y funciones específicas para un trabajo de terminado".

Esta categoría está compuesta a su vez por las siguientes sub-categorías:

(4) TRUJILLO, H; ROMAN, C. "Taxonomía Motora". C.P.E.I.P. Santiago, Chile, 1976.

2.1. Funciones morfogenéticas específicas:

En este nivel se pretende generar, en términos de A. Harrow, las habilidades físicas (fuerza, velocidad, movi-elasticidad, etc.) por medio de movimientos típicos. Hay destrezas, sin embargo, que no requieren de un desarrollo morfogenético previo, ya que el trabajo diario o la vida de relación lo proporcionan automáticamente.

2.2. Adaptación funcional específica:

El individuo ha sido preparado por la vida de relación o por un entrenamiento general, para realizar determinadas funciones básicas; pero, cuando se desea ir más allá de esas formas simples, se hace necesario un entrenamiento específico. Por ejemplo: todos los individuos tienen una determinada movielasticidad coxo-femoral, pero si deseamos, que alguien se dedique al "paso de vallas", debemos acentuar esa variable física mediante ejercicios específicos, se diría, entonces, que se está buscando una "adaptación funcional específica".

3. Técnicas Parciales:

Mientras más compleja sea una determinada destreza, más necesidad habrá de descomponerla en sus diferentes partes constitutivas, para ir logrando el dominio de ella paso a paso. El alumno puede realizar uno de los pasos; o puede realizar todos en forma aislada, pero es incapaz de unificarlos en una destreza global. Es por ello, que los docentes de educación física, acostumbra a enseñar por partes una destreza compleja. Así, por ejemplo, al enseñar la "cueca", se enseñan las diferentes figuras por separado, y posteriormente se van uniendo, hasta llegar al todo. Cuando se enseña la "kippe dorsal", por ejemplo: se descompone la destreza total, por lo menos, en las siguientes 4 fases - impulso, rechazo, kippe y finalización. Lo mismo sucede con un salto, ya sea gimnástico o atlético, se tienen 4 fases: carrera de impulso, rechazo, salto propiamente tal y caída, recuperación o finalización.

Esta categoría, tiene un continuum, que en sus grado inferiores, incluye las siguientes sub-categorías:

3.1. Impresiones kinestésicas adecuadas:

"Existe el conocimiento kinestésico de movimientos simples y análogos al que se pretende hacer. Ejemplo: obtener la impresión kinestésica de irse hacia atrás rebasando la base de sustentación.

3.2. Representación Kinestésica;

se configura neuro-muscularmente un movimiento, en base a las impre

siones kinestésicas adecuadas. "Esta representación es sólo motórica y no se debe confundir con la representación mental, puesto que hay movimientos que podemos representárnoslos mentalmente y no kinésicamente por falta de impresiones kinestésicas adecuadas.

3.3. Realización Intencionada Parcial:

Aquí el alumno o individuo ya puede realizar la fase del movimiento cada vez que lo desee; es decir, a entera voluntad, pero, sin poder aún realizar el gesto total o global.

4. Coordinación Parcial:

"Esta categoría exige la integración de movimientos parciales o unidades funcionales en secuencias significativas en el espacio y en el tiempo".

En el caso que ejemplificamos anteriormente - la kippese coordina el rechazo con la kippe, propiamente tal; la kippe y la finalización; la carrera y el rechazo; rechazo - kippe y finalización. Es decir, se van juntando poco a poco las diferentes etapas o fases de la destreza global.

5. Realización Intencionada Global:

En esta etapa, se ha logrado unir las diferentes partes de la destreza, y se realizan como un todo, sin que aún se logre ni la perfección ni el automatismo. Simplemente, el alumno ha comprendido el gesto total que se le solicita y es capaz de hacerlo, de tal modo que cualquier observador especialista que analice la ejecución, no tendrá dudas en señalar que lo que observa es tal o cual destreza.

6. Realización Perfecta Parcial:

Aquí, las técnicas parciales se analizan a la luz de los modelos de perfección que existan en la materia. Así, si se está realizando un salto sobre el plinto o caballete, se verá qué estándar de perfección exigen los especialistas en Gimnasia para esa destreza, y en base a ese modelo, se irán haciendo las correcciones correspondientes. En forma precisa podemos decir, que ello es lo que normalmente hace todo profesor de educación física o técnico deportivo cuando corrige la técnica de uno de sus alumnos o pupilos. Toma la fase de impulso y empieza a corregir detalles técnicos o mecánicos de la carrera, por ejemplo: eleve más sus rodillas; bracee en forma paralela, los brazos en ángulo de 90°, relájese, va muy tenso, etc. etc. Después, pasará a corregir la fase siguiente, puede ser

el rechazo, si se trata de un salto, y así, continúa paso a paso, sesión a sesión corrigiendo los detalles, para aproximarse cada vez más a los modelos de perfección.

Podríamos decir, que en esta etapa de la taxonomía, como en otras el profesor aplica el método sintético-analítico-sintético. El gesto global, y la detención a corregir analíticamente una parte determinada, y nuevamente el gesto total.

7. Realización Perfecta Total:

Esta categoría, que se podría llamar "coordinación global de los valores perfectos", nombre original de los autores, "exige la integración de las unidades funcionales ya perfectas, o bien, la integración de todos los cánones de perfección en la destreza global".

En el continuum taxonómico de esta categoría, encontramos las siguientes dos sub-categorías:

7.1. Coordinación parcial de los elementos perfectos de la destreza:

De la misma forma que se pudieron integrar las técnicas parciales, en esta categoría se inicia la coordinación o ajuste de las unidades parciales ya perfeccionadas.

7.2. Realización Perfecta:

En esta fase, el alumno o deportista (tratándose de educación física) ha integrado ya las diferentes unidades o fases parciales perfectas de una técnica global, y logra la realización perfecta total de la técnica o destreza. Podemos decir que ha alcanzado los estándares de perfección absolutos exigidos por los especialistas en la materia, pero, lo hace conscientemente, debe preocuparse de los detalles, pensar en ellos.

8. Automatización:

"Realizada la destreza perfecta el individuo logra que esta ejecución se haga automática y constituya la integración de un complejo de reflejos condicionados.

Este es el nivel que observamos cuando vemos en los Juegos Olímpicos, por ejemplo, la presentación de un gimnasta, el lanzamiento de un jabalinista, el salto de un garrochista.

De la misma forma que se pudieron integrar las técnicas parciales, en esta categoría se inicia la coordinación o ajuste de las unidades parciales ya perfeccionadas.

7.1. Coordinación parcial de los elementos perfectos de la destreza:

De la misma forma que se pudieron integrar las técnicas parciales, en esta categoría se inicia la coordinación o ajuste de las unidades parciales ya perfeccionadas.

La relación o coherencia entre esta última taxonomía y la evaluación es evidente. Así como señalamos que a ningún profesor o equipo docente se le ocurriría solicitar respuestas cognoscitivas o afectivas en el nivel de las categorías más avanzadas (evaluación y síntesis, organización y caracterización por un valor), igualmente sostenemos - con énfasis - que un profesor de educación física no debe exigir a sus alumnos respuestas de niveles tan avanzados como son los correspondientes a las categorías de "realización perfecta" o de "automatismos".

Por ejemplo, en el plano o área de la gimnasia, las destrezas (voltreetas, ruedas, rondat,) y los saltos, tienen valores de perfección que están señalados en el correspondiente Código de Puntuación de la F.I.G. Pero esto es, en el campo de la gimnasia de competencia o artística, que no tiene ninguna relación de Evaluación - al menos - con el campo educativo, donde estas mismas destrezas se presentan a nivel de REALIZACION INTENCIONADA GLOBAL. Es decir, el alumno ejecutará una "voltereta al frente", de modo tal que cualquier profesor de educación física se percatará que lo que hace el alumno es una "voltereta al frente" y no otra cosa. Se distinguirán - evidentemente - las fases de impulso, rechazo, VUELTA, posición final, pero con los consiguientes errores en cada fase y de la coordinación entre ellos. Los niveles de excelencia se alcanzarán más tarde, y constituyen preocupación del Entrenador de Gimnasia o del profesor con los grupos de élite, y no deben ser exigidos a los alumnos regulares de un curso.

De igual manera sucederá con un salto, un lanzamiento, una pasada de vallas o las técnicas fundamentales de un deporte.

En este aspecto queremos ser enfáticos, dado que son innumerables los niños y jóvenes que hoy día están abandonando o eximiéndose de las clases de educación física, en razón de las excesivas cargas de trabajo a que ocasionalmente son sometidos.

Hemos elaborado en el Departamento un "test de diagnóstico de la capacidad física" para medir estas cualidades motoras en los estudiantes chilenos. Sin embargo, nos consta y así lo han informado la mayoría de las Direcciones Provinciales de Educación, este instrumento está siendo utilizado, y mal utilizado, para calificar trimestralmente (y a veces es la nota global) a los jóvenes estudiantes. En un próximo artículo, reto

maré este tema en forma exclusiva: Rendimiento Físico y Evaluación.

Es por ell que insistimos aqui:

PROFESOR ... su alumno está dotado de condiciones genéticas, que no podemos alterar. Se es lento o se es rápido, se tiene más o menos resistencia; entre otros factores, según la proporción de fibras blancas o rojas que conformen sus músculos. Igualmente, como lo señalan los estudios de Bloom y Carroll, la "aptitud" es sinónimo de "ritmo de aprendizaje", y hay alumnos de ritmo lento, otros de ritmo normal, y otros de ritmo rápido. Entonces, si Ud. utiliza los mismos medios, los mismos materiales, el mismo tiempo y la misma metodología para todos, es claro que obtendrá rendimientos "normales", es decir, los "lentos" avanzarán poco, y los "rápidos" lograrán los objetivos. Pero, esto no significa que unos tengan aptitud y otros no; que unos sean "torpes", y otros "habiles"; que unos sean "capaces" y otros "troncos".

Lo que sucede es que unos reciben el apoyo, la motivación adecuada para sus intereses, para sus necesidades y para sus capacidades; y otros no.

En su evaluación, todos estos aspectos, más los socio-económicos, los culturales y los efectivos, deben quedar contemplados. Pero, como este tema es el uso de la taxonomía, dejaremos también a B. Bloom y J.B. Carroll, para otra oportunidad.

Entonces, no será igual un objetivo que señale como PREMA, "convertir 6 de 10 lanzamientos" que "aumentará su conversión en lanzamientos". En el primer caso, las exigencias son iguales para todos; tanto el que convirtió 6 de 10 en test de diagnóstico, como el que sólo había convertido 3 de 10. Y si en la evaluación sumativa ambos llegan convirtiendo 7 de 10; es evidente que no debo calificarlos de igual forma. Ambos progresaron, pero uno mucho más que el otro y debo reconocer ese esfuerzo.

Del mismo modo colega, quiero sugerirle que use la taxonomía. Aplique su diagnóstico, y según él, establezca, tres grupos, y planteele exigencias diferentes. Por ejemplo; Tarea - SALTO PIERNAS EN ABDUCCION, PLINTO TRANSVERSAL.

GRUPO A: PREMA: REALIZACION INTENCIONADA GLOBAL.

GRUPO B; PREMA: REALIZACION PERFECTA PARCIAL.

GRUPO C: PREMA: COORDINACION PARCIAL.

si enseña vóleibol, puede asumir varias posibilidades en su evaluación.

1. Lanzar el balón a un alumno y pedir que se la devuelva con dedos (recepción alta); o pedirle que la devuelva con los antebrazos (recepción baja). En ambos casos el prema es a nivel de "técnicas parciales".
2. En parejas, pedir a los alumnos que trabajen utilizando recepción alta y baja. Es decir, durante un tiempo prudente cada alumno utiliza, alternadamente, ambas técnicas. En este caso el PREMA es: "coordinación parcial".
3. En pequeños grupos, con un jugador al frente: Recibir con antebrazo, levantar con dedos, golpear o remachar, recibir con antebrazo . . . Nuevamente estamos, frente a un PREMA del tipo "Coordinación parcial", ya que no me interesan los detalles, sino el gesto global.
4. El mismo ejercicio anterior, en 10 minutos de juego reglamentario de dos equipos, usando los mismos 3 gestos técnicos. En este caso, ya que no hacemos problema de "llevadas, "doble golpe" etc. estamos utilizando como criterio de rendimiento mínimo aceptable (PREMA), el de "Realización Intencionada Global".
5. El mismo ejercicio del ejemplo 1, pero ahora exigiendo gestos técnicos correctos, buena posición del ante-brazos; golpe nitidos de los dedos, flexión de las piernas, posición básica correcta, etc. En este caso, hemos avanzado al nivel de "Realización Perfecta Parcial".
6. Los mismos ejercicios de los ejemplos 2 y 3, con exigencias en los estándares de perfección, nos llevan al nivel de "Realización Perfecta Total" en su sub-nivel de "Coordinación Parcial de los elementos perfectos de la Destreza".
7. En las fases siguientes ya se alcanzarán los niveles "Realización perfecta" y "automatización", que creemos no alcanza a ser abordado por un profesor en sus 2 horas de clase semanal; con poco o escaso material, con objetivos programáticos diferentes, con problemas técnico-pedagógicos, infraestructura etc.

Nos interesa que se haga vigente ese principio "multimedial" que es característica de la educación física, y por ello no podemos detenernos a buscar la perfección. No porque no nos interese, sino porque queremos que el agrado "permanente" por la educación física, le nazca

al alumno, como producto de su amplio y agradable contacto con ella.

Interesa que se eduque al alumno a través del movimiento y no que se perfeccione el movimiento a través del alumno. Para que el alumno se eduque lo mejor posible, debe tener muchas oportunidades. Cada vez que haga uso de esas oportunidades, debe ser en un clima de convivencia adecuado y en un ambiente positivo de la vida. Esto significa que no basta - y es inconveniente- ofrecer al alumno una destreza, un salto o un deporte, y pasar largas sesiones perfeccionando sus técnicas. Cuando el alumno las conoce a nivel "intencionado global", se está en condiciones de pasar a otras; así conocerá muchas; perfeccionará las que mejor se adecuen a sus intereses y a sus capacidades; y de este modo se integrará mejor con sus iguales y se sentirá más cómodo en la Sociedad que le corresponde vivir.

No decimos, tampoco, que haya que quedarse en la realización intencionada global. Si tenemos el sentido de secuencia y continuidad y el profesor lo aplica en la asignatura, podrá elevar los niveles, pero cuidando la congruencia de sus exigencias con el diagnóstico realizado, los intereses de los alumnos, sus capacidades, sus habilidades previas y sus deferencias individuales. Así tendrá grupos que reafirman sus logros a nivel de realización intencionada global, otros grupos medios, a nivel de realización perfecta parcial, y el grupo avanzado, trabajando a nivel de realización perfecta total.

PALABRAS FINALES:

Finalmente, es bueno el caracterizar la evaluación según si está formando parte de un proceso centrado en la enseñanza o de un proceso centrado en el aprendizaje. (5)

En el primero de los casos (Centrado en la Enseñanza) la EVALUACION:

1. Se identifica con un juicio de valor emitido sobre el rendimiento del alumno;
2. Se realiza informalmente y sin que se especifiquen los objetivos con claridad;
3. Tiene carácter clasificatorio;
4. Predomina la idea de producto;
5. La realiza, casi exclusivamente, el profesor;
6. Origina información poco útil para el alumno;

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.
DEPTO. DE EDUCACION FISICA.
movf

Doc. Nº 25.842.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.
(LO BARNECHEA 11-12 y 13 DE AGOSTO DE 1986)

FILOSOFIA Y POLITICAS DE LA ESCUELA DE
EDUCACION FISICA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE
VALPARAISO.

SANTIAGO, JULIO DE 1986.

1. DE LA FILOSOFIA.

La Universidad Católica de Valparaíso, tiene por misión la formación integral del futuro profesional a través de una cosmovisión cristiana, bajo las influencias de Cristo en su Iglesia.

Es heredera de la visión cristiana de la Cultura, es decir patrimonio de sabiduría del pasado, de valores y verdad transmitida, que se renueva en el presente, y que el presente ha de recibir respetuosa y críticamente - en una labor de asimilación creadora y de investigación renovadora - para entregar a las generaciones futuras.

En consecuencia, esta Universidad concibe al hombre como un ser creado a imagen de Dios; en ella, la humanidad resucitada del Señor es modelo y arquetipo de todo humanismo cristiano.

La presencia del Verbo creador e iluminador en la vida universitaria de la institución, constituye la preparación evangélica y ordena todo el quehacer académico según un mensaje de salvación.

Sin embargo, como se expresa en los estatutos de esta Casa de Estudios, "La Universidad requiere para el cumplimiento de su misión, fundamentalmente el testimonio de la fé de sus académicos y de sus miembros, pero no excluye de su seno a quienes no participan de la fé de la Iglesia.

Con todo, la catolicidad institucional de ella, exige de los miembros que estén en esta situación, una actitud de respeto y apertura hacia los principios que informan a la Iglesia. Quienes combatieron esos principios, no pueden formar parte de esta Universidad."

En la perspectiva del humanismo cristiano, el ser humano es reconocido en toda su dignidad y en su compleja unidad trascendente; es el centro privilegiado de la creación y el único capaz de ser sujeto consciente de su existencia y de los actos colectivos de toda humanidad.

Por el hecho de ser hijos de Dios, los hombres son iguales en dignidad, derechos y deberes; en el ejercicio de su libertad creadora, en la integridad psicológica y moral, y en el pleno desarrollo de sus potencialidades individuales, que se proyectan hacia la naturaleza, hacia los hombres, hacia Dios.

La Escuela de Educación Física fundamenta la formación de profesores en es-

7. Establece como base de comparación el rendimiento del grupo curso.

En cambio, cuando se trata del segundo caso (Centrado en el Aprendizaje) la EVALUACION:

1. Está orientado a proporcionar informaciones que sean útiles tanto al profesor como al alumno, para juzgar y tomar decisiones;
2. Se enfoca hacia distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje;
3. Se realiza de una manera formal;
4. Se estructura básicamente en función de los objetivos que se han establecido;
5. El alumno tiene una participación mayor;
6. Se realiza con propósitos diagnósticos, formativos y acumulativos.

(5) HERRERA, R.,
BRUZZONE, N.,
SALINAS, M.A.

Planificación y Medición de los Aprendizajes. (Curso Taller). Edit. Grafimar, Santiago, 1981. pp.12-3-4-.

ta concepción integral del hombre como persona, capaz de integrarse y transformar la sociedad, a través de la docencia, la investigación y la extensión; misión que se sustenta en:

- La realidad unitaria de la persona: cuerpo y espíritu, manifestaciones de una misma realidad única o irrepetible, cuya potencialización de la voluntad de ser, de la conciencia de sí mismo - que hace emerger la energía creadora de la autonomía y de propósitos éticos orientados hacia el bien y la belleza.
- La libertad: consustancial al hombre, condición inherente a la vida, que permite crecer interiormente, alcanzar el sentido de las cosas y la búsqueda objetiva de la verdad; asumir la propia identidad es, en definitiva, ejercer la voluntad de elegir frente a lo valórico, de modo de dar testimonio de sí mismo de manera responsable.
- El amor; forma de interaccionar entre los hombres de manera fraterna, profunda, sincera y espontánea; que cobra sentido sólo en la medida en que se brinda a los demás, para generar creencia, fé y compromiso con el proyecto personal y social que se aspira completar. En este contexto, la perfectibilidad de la esencia integral del hombre conlleva el encuentro con la propia identidad en la interrelación con sus semejantes; y el trabajo no es sino asumir el propio deber hacia el bien común.

Esta Escuela, asume la identidad, al orientar la formación del profesional - iluminada por valores trascendentales - hacia el dominio de competencias profesionales personales, pedagógicas, científicas y de la especialidad, que se contraponen con los valores materialistas y falsos de la práctica deportiva, que se ordena sólo a una visión parcial del espíritu de competencia, y que desnaturaliza el desarrollo psicobiológico del ser humano.

La Escuela de Educación Física de esta Universidad, busca a través de la docencia-ejercida científicamente y en un marco pedagógico coherente con un enfoque curricular humanista - la formación de maestros que conciban de Educación Física como una disciplina centrada en el ser del hombre, cuyas actividades se sistematizan en vista de la intención de perfeccionarlo desde el movimiento. Se aspira con ello en lo operativo, la formación de un pedagogo consciente de sí mismo y de su rol protagónico en la sociedad, capaz de actuar en forma crítica y creativa para optimizar la Educación Física hacia mejores perspectivas de desarrollo educacional permanente.

La investigación abre las puertas del devenir académico; su ausencia, lo an

2. DE LAS POLITICAS.

2.1. POLITICAS DE DOCENCIA.

2.1.1. ROL DE LA DOCENCIA.

La docencia de la Escuela de Educación Física, sustenta su que hacer en el compromiso asumido por sus profesores, ayudantes y estudiantes en orden a la formación de un hombre, que en posesión de competencias profesionales personales, pedagógicas, científicas y de la especialidad sean capaces de protagonizar la optimización de la Educación Física al servicio de la sociedad chilena y en especial en lo atingente a la Quinta Región en la cual está inserta.

En lo substancial, por lo tanto, la docencia impartida deberá poner de manifiesto lo siguiente:

- a) La reflexión permanente y participativa en torno al saber específico, en el ámbito de la pedagogía y de un pluralismo académico acabado y coherente con los principios de la Universidad.
- b) Marco pedagógico de interacción fundado en un enfoque curricular humanista, que propicie la identidad con un estilo propio de acción creativa.
- c) La retroalimentación sistemática dada por los hallazgos de la investigación científica y por el análisis de la extensión que se proyecte hacia la comunidad.
- d) La supervisión académica, como forma de evaluar cada asignatura con el propósito de mejorar cualitativamente las condiciones de aprendizaje ofrecidas a los estudiantes a través del método científico.

2.1.2. POLITICAS DE DOCENCIA.

- El plan de Estudios deberá estar orientado por una concepción curricular de realización personal que valora tanto a la persona como a los contenidos culturales y a la sociedad.
- El plan de Estudios deberá tener como marco de referencia el perfil académico que explicita las competencias profesiona -

quila y finalmente lo hace desaparecer. Por lo tanto, es parte fundamental del quehacer del docente de la Escuela. La investigación que realiza se orienta hacia los problemas propios de su quehacer académico, como también debe ser capaz, desde su particular punto de vista disciplinario, de ponerse en diálogo con otras ciencias que se cultivan en la Universidad, y con otras Instituciones.

A través de la Extensión, la Escuela de Educación está destinada a transmitir la cultura Educativo-física a toda la sociedad, y en especial a quienes más la necesitan. Por esta razón, la Extensión deberá estar animada por un recto sentido de la conciencia social, poniendo al servicio de otros organismos intermedios de la sociedad, la disciplina que cultiva para su difusión y práctica.

Le corresponderá, así mismo, un rol significativo en el proceso de retroalimentación hacia la tarea docente de la unidad.

les en forma coherente con la Filosofía de la Escuela, en cuanto a la concepción de hombre y profesional que se aspira completar.

- La elaboración del plan de Estudios se deberá apoyar en la selección ponderada de las diferentes áreas relativas a las disciplinas científicas, técnico-profesionales y pedagógicas en razón de una estructura global del curriculum de la carrera, sobre la base de los requerimientos del perfil académico.
- Las disciplinas que integran cada área del Plan de Estudios deberán tener como base la necesidad de un hilo organizativo que explicita la coherencia entre asignaturas y la integración al flujo curricular.

En consecuencia, el plan de Estudios deberá estar orientado por los principios de secuencia e integración a modo de explicitar la relación entre las asignaturas que lo componen.

- Las asignaturas del plan de Estudios dictadas por otras Unidades Académicas deberán estar iluminadas por el perfil profesional académico que la Escuela ha formulado.
- La formulación de objetivos del plan de Estudios deberá tener en cuenta las categorías conductuales reproductivas, transferenciales, críticas y creativas en el contexto global del curriculum, como línea de jerarquización de los comportamientos deseables:
 - a) tanto, a lo largo de la formación del estudiante;
 - b) como, en el contexto específico de una asignatura conforme a su carácter particular.
- Los programas de asignaturas deberán responder también a las expectativas de los alumnos, en relación a los niveles conductuales y/o contenidos de materias seleccionadas, en el marco filosófico sustentado.
- Los programas se deberán actualizar y perfeccionar en forma permanente conforme a criterios de supervisión académica, claramente establecidos y coherentes con los factores pedagógicos que determinan la calidad de la docencia.

- Las estrategias metodológicas deberán ser coherentes con los objetivos, y tendrán al alumno como centro y gestor del aprendizaje. Se definen en un contexto de trabajo cooperativo, productivo y participativo, que significa:
 - a) respecto mutuo por las expectativas, características y capacidades personales;
 - b) reconocimiento de la diferenciación de las tareas;
 - c) compromiso con los logros explicitados en los programas.
- La evaluación deberá ser coherente con las categorías conductuales implícitas en la formulación de los objetivos, y cumplirá un rol a lo largo de todo el proceso, de diagnóstico, formativo o sumativo, de modo de implementar estrategias metodológicas alternativas en beneficio del aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos.

Los procedimientos evaluativos serán de responsabilidad de los académicos; sin embargo la participación gradual de los alumnos en las posibilidades de autoevaluación del rendimiento académico deberá considerarse ya que constituye una parte importante de las competencias profesionales requeridas.

2.2. POLITICAS DE INVESTIGACION.

2.2.1. ROL DE LA INVESTIGACION EN LA ESCUELA DE EDUCACION FISICA.

La investigación es uno de los pilares esenciales de la vida universitaria. La búsqueda de la verdad y la expansión del conocimiento científico es una misión preferente de la Universidad. La Educación Física como disciplina que se cultiva en la Universidad ofrece un amplio campo de estudio e investigación. Para realizar esta tarea, la Educación Física utiliza el método científico de modo de arribar a hechos o conocimientos objetivos, confiables y válidos.

Los objetivos que se plantea la Escuela de Educación Física para realizar esta importante actividad deberán ser los siguientes:

- a) Enriquecer y expandir el bagaje de conocimientos de la especialidad.
- b) Utilizar los conocimientos logrados a través de la investigación en la docencia. La investigación es la fuente de ali

mentación y renovación más eficiente de la docencia universitaria.

- c) Describir y plantear soluciones válidas, confiables y objetivas a los problemas Educativo-Físicos de la realidad educacional Chilena, en especial de la V. Región, en los términos planteados por la Filosofía de la Escuela.

2.2.2. TIPOS DE INVESTIGACION QUE SE CULTIVAN EN LA ESCUELA DE EDUCACION FISICA.

En la Escuela de Educación Física es factible investigar utilizando el método descriptivo y empírico para lograr sus objetivos.

Se pueden distinguir tres tipos posibles de investigación:

- a) Proyectos ordinarios que son exclusivos de una disciplina o especialidad.
- b) Proyectos interdisciplinarios entre las asignaturas que se cultivan al interior de la escuela.
- c) Proyectos multidisciplinarios entre disciplinas que se cultivan entre otras unidades de la Universidad.

Los proyectos ordinarios de investigación están relacionados en un campo específico del conocimiento científico de las Ciencias de la Educación Física, su metodología o su práctica. Deberán ser planteados con una duración de uno o dos años.

Los proyectos interdisciplinarios están relacionados también a un campo o problema específico de la Educación Física, pero integra un grupo de trabajo, cuyos miembros cultivan diferentes disciplinas afines de la Escuela.

Los proyectos multidisciplinarios son aquellos en los cuales los académicos y alumnos de la Escuela participan con grupos de investigación de otras unidades académicas. Estos proyectos implican por parte de sus participantes el conocimiento del lenguaje técnico de otras disciplinas y por ello son un contacto muy fructífero y requieren de una experiencia en la especialidad propia del más alto nivel académico.

2.2.3. AREAS Y LINEAS DE INVESTIGACION.

La Escuela de Educación Física para realizar sus objetivos ha definido las áreas y líneas de investigación; estas deberán ser las siguientes:

2.2.3.1. AREA CIENTIFICA.

Esta área define las investigaciones que se realizan en las disciplinas que conforman los fundamentos científicos de la Educación Física. Se distinguen las siguientes posibles líneas de Investigación:

- a) Investigaciones sobre la evaluación del movimiento y del rendimiento en base a análisis Fisiológico, nutricionales, Psicológicos, Biomecánicos y otros.
- b) Investigaciones sobre administración aplicados a la Educación Física.
- c) Investigaciones sobre evaluaciones de parámetros Psicomotrices del desarrollo de niños, jóvenes, adultos y senescentes.

2.2.3.2. AREA TECNICO-PROFESIONAL.

- a) Educativo-Física: Esta área se preocupa de investigar en las disciplinas que el profesor de Educación Física debe de dominar para educar desde el movimiento.

La línea que se puede apreciar es la siguiente: Investigaciones de carácter metodológico que persigan mejorar la calidad de la docencia del Profesor de Educación Física.

- b) Deportiva: Esta área permite hacer investigaciones que tengan como propósito mejorar el rendimiento, las estrategias técnicas deportivas, como también el perfeccionamiento de su táctica.

Las líneas que se aprecian son:

- Investigaciones sobre el rendimiento Físico y las técnicas deportivas.
- Investigaciones sobre tácticas y estrategias deportivas.
- Investigaciones sobre modelos de entrenamiento deportivo.

c) Recreativa: Esta área permite realizar investigaciones que tengan como propósito indagar en la problemática del tiempo libre y sus posibilidades pedagógicas.

Las líneas posibles son:

- El juego como medio educativo.
- La vida al aire libre.

2.2.2. LA PARTICIPACION DE LOS DOCENTES Y ALUMNOS EN LA INVESTIGACION.

Siendo la investigación una de las actividades académicas de mayor importancia en la vida de una Escuela de Educación Física, obliga a sus Docentes y alumnos a ejecutar esta tarea como una actividad cotidiana y continua.

Por ello los Profesores de jornada completa y media jornada deberán participar como mínimo en una investigación al año y deberán ejecutar uno o dos seminarios de titulación con los alumnos de la Escuela.

La participación de los profesores en las investigaciones será registrada en sus hojas de vida y de considerará para su jerarquización académica.

Los alumnos de la Escuela deberán culminar sus estudios con un trabajo de titulación (memoria-seminario) que será guiado por un profesor de la Escuela y que esté relacionado con una de las líneas de investigación. Los alumnos además pueden participar como ayudantes en investigaciones de los docentes. Su participación dependerá de las necesidades planteadas en los proyectos y del rendimiento académico de los alumnos.

2.3. POLITICAS DE EXTENSION.

2.3.1. ROL DE LA EXTENSION EN LA ESCUELA DE EDUCACION FISICA, DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO.

Nuestra Universidad específica en sus estatutos Académicos, la existencia de tres campos del quehacer universitario, que son: Docencia, Investigación y Extensión; se puede decir entonces, que el rol de la Universidad es ser principal fuentes de conservación, creación, incremento y transmisión del saber humano.

De acuerdo a lo expresado, no se puede justificar una Universidad encerrada en si mismo; sino por el contrario, ésta debe tener un vehículo, una comunicación hacia el exterior. Tal comunicación no es otra que la Extensión manifestada hacia el exterior y también intramuros; todo el quehacer docente que realizan los académicos universitarios en Investigación y Docencia debe comunicarse a través de la Extensión. Esta proyección trae consigo un enriquecimiento que produce una modificación constante del quehacer universitario.

Se ha definido Extensión universitaria como la comunicación de los saberes, dada en un lenguaje propio, acorde a las características a quienes va dirigida, cuyo propósito es la experiencia enriquecedora del propio saber, como producto del proceso de reciclaje.

Otro nivel de la Extensión es el de la Difusión, que se caracteriza por mostrar y entregar un saber al medio social, y cuyo objetivo es la promoción de este saber.

Por su corta duración o más bien, por su unilateralidad - de emisor a receptor - no se alcanza a recibir la información necesaria para producir el reciclaje.

El rol de la Extensión en nuestra Escuela deberá ser el vehículo entre la Docencia y la Investigación con el medio social circundante, de acuerdo a la filosofía establecida por la Universidad y nuestra Unidad Académica.

Su propósito esencial tendrá:

- a) un fin Subsidiario
- b) un fin Experimental, en el sentido de llevar a la práctica los conocimientos desarrollados en la docencia y en la investigación.

2.3.2. TIPOS DE EXTENSION.

Para definir los tipos de Extensión se utiliza un criterio de receptividad; es decir los tipos de Extensión estarán de acuerdo a quién es objeto de la Extensión.

Tradicionalmente en este sentido se habla de dos tipos de Extensión:

- a) Extensión Universitaria: Esta se caracteriza porque se realiza dentro de esta comunidad. Dentro de este tipo se puede hacer una subdivisión:
- a-1) Extensión Intrauniversitaria, que es aquella que se realiza dentro de la misma Universidad que la ejerce.
- a-2) Extensión Interuniversitaria, que se realiza dentro de instituciones del mismo carácter.
- b) Extensión extrauniversitaria: Es aquella que tiene por objeto el medio ajeno a la propia Universidad; estos pueden ser: personas, instituciones, clubes, centros laborales u otros.

2.3.3. LINEAS DE EXTENSION.

Las líneas de Extensión deberán ser las siguientes:

2.3.3.1. CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO Y CAPACITACION EN JORNADAS INTERNACIONALES O NACIONALES.

La Escuela organizará cursos de capacitación o perfeccionamiento, ya sea a nivel internacional como nacional, invitando a destacadas personalidades del mundo de la Educación Física, para atraer a nuestra sede, alumnos o profesores ya sean chilenos o extranjeros. Estos cursos se realizarán una vez al año, en convenio con alguna institución para facilitar la ejecución.

2.3.3.2. ASESORIA TECNICA-PROFESIONAL A EMPRESA, CLUBES, CORPORACIONES EDUCACIONALES.

Nuestra Escuela deberá salir de la Universidad llevando nuestro quehacer a instituciones que requieran de nuestro servicio. Principalmente se ejecutará a nivel regional (V. Región), pues es el ámbito propio, sin descartar la idea de una proyección a nivel nacional. Esta asesoría puede ser permanente o eventual. Se fomentarán los convenios con instituciones extrauniversitarias.

2.3.3.3. CHARLAS, CONFERENCIAS Y FOROS.

Esta actividad de Difusión se ejecutará aprovechando los medios de comunicación social que están a nuestro

alcance (Canal de T.V., prensa radial y escrita).

También se realizarán estas actividades en nuestra sede, con la intención de reforzar y/o actualizar la Docencia a través de nuestros profesores o invitados.

2.3.3.4. PARTICIPACION DE NUESTROS PROFESORES Y ALUMNOS A CONGRESOS, SEMINARIOS, SIMPOSIUM O JORNADAS INTERNACIONALES.

Se considera importante la participación y presencia de nuestros profesores y alumnos en este tipo de eventos y como manera de llevar la presencia de la Escuela y mantener el contacto con instituciones y organizaciones nacionales y extranjeras.

2.3.3.5. PRESENTACIONES Y DEMOSTRACIONES EN PUBLICO.

Esta labor de extensión deberá llevar la presencia de la Escuela utilizando las experiencias logradas tanto en Docencia, como en Investigación y en especial en relación a la labor pedagógica que nuestra profesión implica.

Las asignaturas respectivas tendrán la responsabilidad de organizar, capacitar y preparar estos grupos representativos o seleccionados de la Escuela.

2.3.3.6. PUBLICACIONES.

El quehacer propio de la Escuela, se deberá manifestar en publicaciones:

- a) Boletín de carácter informativo.
- b) Revista que publique artículos en relación al quehacer docente de investigación y de Extensión de la Escuela.
- c) Publicaciones referidas a investigaciones realizadas por profesores (Proyectos, Seminarios de Título) que se consideren relevantes en el ámbito Educativo.

2.3.4. PARTICIPACION DE DOCENTES Y ALUMNOS EN LA EXTENSION DE LA ESCUELA.

Según lo expresado en los puntos precedentes, se establece la activa participación de Docentes y alumnos.

Los Docentes tendrán el deber de efectuar actividades de extensión en su labor profesional que constará en la ficha académica correspondiente.

Los alumnos se integrarán desde los primeros niveles de estudio a labores de Extensión, programada por las asignaturas de la Escuela. De esta manera se podrá lograr experiencias enriquecedoras en lo pedagógico, y cumplir a cabalidad los compromisos sociales que enmarcan el quehacer de la Escuela.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.
DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

ENCUENTRO NACIONAL DE
EDUCACION FISICA

11 al 13 Agosto 1986.

mvf

Doc. Nº 25.661.-

LAS ACTITUDES EN EL PROGRAMA

D E

EDUCACION FISICA.

Héctor Trujillo Galindo
- Profesor -

SANTIAGO, MAYO 1986.

1. Introducción.

Uno de los cuatro objetivos generales del programa de educación física para la educación media humanístico-científica es el "desarrollar actitudes positivas hacia una adecuada interacción humana a través de las diversas actividades educativo-físicas". Esta idea se hace explícita en cada uno de los cuatro grados que comprende la educación media, mediante la especificación de las siguientes actitudes:

- a) Solidaridad hacia sus compañeros, profesores y miembros de la comunidad en general.
- b) Responsabilidad hacia sus deberes para con la asignatura.
- c) Superación a través de las prácticas educativo-físicas.
- d) Honestidad a través de las prácticas y situaciones propias de la actividad educativo-física.
- e) Valor a través de las prácticas y situaciones propias de la actividad educativo-física.
- f) Autodominio a través de las diversas situaciones que se presentan en las prácticas educativo-físicas.
- g) Interés por el cuidado de su cuerpo.

Dentro de este marco, el material que se presenta a continuación intenta contribuir a responder las siguientes interrogantes: ¿Qué es una actitud?. ¿Cuáles son sus características fundamentales?, ¿Qué intentamos decir verdaderamente cuando hablamos de actitud de responsabilidad, solidaridad, etc.?, ¿Cómo podemos contribuir a desarrollar actitudes deseables en nuestros alumnos?

Esperamos que los planteamientos siguientes favorezcan el diálogo grupal en torno a este interesante tema educacional.

2. Concepto de actitud, sus características.

Responder a la interrogante ¿qué es una actitud? resulta un asunto complejo en cuanto los psicólogos sociales aún no llegan a consenso respecto al significado de este término. Sin embargo, intentaremos explicarlo a partir de las características que comúnmente son aceptadas como propias del concepto al cual hace referencia. Al respecto, diversos psicólogos sociales nos señalan que:

1. No son innatas. Se admite normalmente que la aparición de una actitud es resultado del aprendizaje.
2. No son temporales sino resultados más bien persistentes. Es innegable que las actitudes cambian; pero una vez adquiridas cumplen una función reguladora de modo que, dentro de ciertos límites, no están sujetas fácilmente a cambios.
3. No se autogeneran. Se forman o aprenden en relación con elementos identificables, sean éstas personas, grupos, cosas valores, cuestiones sociales e ideologías.
4. No son observables directamente. Actitud es un concepto psicológico que designa algo que está dentro del individuo y que se infiere de modos de conducta característicos.
5. Aunque algunos psicólogos sociales consideran lo afectivo como el único componente característico de las actitudes, normalmente se acepta que toda actitud está estructurada sobre la base de componentes cognoscitivos, afectivos y reactivos (conductuales).
6. El componente cognoscitivo de una actitud está dado por las creencias y conceptos asociados con el objeto de actitud.
7. El componente afectivo está dado por el agrado o desagrado asociado con el objeto.
8. El componente reactivo (o conductual) está dado por la tendencia a reaccionar en un cierto sentido y puede manifestarse de uno o muchos modos diversos pero asociados a su objeto de actitud. Sin embargo, un mismo comportamiento puede

- de no reflejar una misma actitud en dos personas diferentes.
9. Las actitudes están fuertemente relacionadas con la motivación y la percepción.
 10. Existen grados de congruencia interna entre los componentes de una actitud, de modo tal que la modificación de uno de ellos probablemente también modifique los dos restantes en el mismo sentido y en algún grado.
 11. Aunque no existe total consenso respecto al verdadero papel de una actitud como motivador de la conducta, gran parte de los teóricos están de acuerdo en que la actitud se relaciona, de alguna manera, con alguna conducta observable, en el sentido que la actitud hacia sí mismo, cosas, acontecimientos u otras personas, predispone positiva o negativamente a actuar de una manera determinada, es decir, la actitud implica direccionalidad en un cierto sentido, aunque no es el único elemento determinante de la conducta.
 12. Las actitudes constituyen elementos importantes para predecir las conductas.
 13. Todos los componentes de una actitud tienen una valencia o dirección hacia su objeto de actitud. Si un alumno cree que las clases de educación física sólo le crea problemas de nota en su promedio final, ese alumno tiene una valencia negativa en el componente cognoscitivo de su actitud frente a dichas clases. "La dirección va de la máxima atracción o aceptación a la máxima repulsión o rechazo, pasando por un punto neutro". (Martínez, p. 105).
 14. Todos los componentes de las actitudes tienen una característica de multiplicidad, es decir, una determinada cantidad y variedad de elementos que contienen dichos componentes. Un alumno puede rechazar las clases de educación física por que el profesor suele maltratarlo verbalmente, por que sus compañeros se ríen de él cuando no puede hacer un ejercicio y por que lo molestan en el camarín debido a su gordura. Este componente afectivo tiene una alta multiplicidad que probablemente lo llevará a buscar la eximición de las clases

de educación física (componente reactivo) y bajar su autoestima.

15. "La actitud es algo inherente a la persona, impulsa a la acción, forma parte de la personalidad, entra en el ámbito de lo valorativo, de lo afectivo, la opinión es algo más intelectual. La actitud tiene un carácter dinámico evolutivo. Así considerada estará a mitad de camino entre la opinión -podría ~~ser~~ expresada como actitud verbal- y el comportamiento -actitud gestual-" (Martínez, p. 103).

Considerando las características expuestas, entendemos las actitudes como estados internos adquiridos que afectan, positiva o negativamente, la elección de una acción personal hacia sí mismo, cosas, acontecimientos u otras personas. Resulta evidente entonces que las actitudes no siempre se reflejan en conductas manifiestas. En este sentido Kimbal sostiene que "la actitud es esencialmente una forma de respuesta anticipada, el comienzo de una acción, que no necesariamente se completa" (Martínez, p. 102). No obstante, lo que aquí interesa no es sólo la predisposición a actuar de una determinada manera, sino que, además, la expresión concreta de la actitud o actitudes estimadas deseables de adquirir en el ámbito de las clases de educación física y hacia ellas. No es lo mismo poseer una actitud positiva hacia las clases de educación física, pero asistir a un bajo porcentaje de estas clases, pudiendo hacerlo; que poseer una actitud positiva hacia las clases de educación física y asistir al 100% de ellas. Así también, no es lo mismo asistir al 100% de las sesiones de educación física por temor a ser castigado que asistir en ese mismo porcentaje por que se posee una actitud positiva hacia aquéllas. En suma, a propósito del objetivo que analizamos, importa tanto la actitud propiamente tal, como la expresión concreta que se deriva de ella para ser manifestada dentro del contexto de las clases de educación física.

Dada la intención de buscar expresiones concretas de actitudes deseables y el hecho que en el programa oficial de la disciplina el objetivo de actitud se enuncia de una forma demasiado vaga como para ser entendido en un solo sentido por todos los profesores que imparten clases de educación física; es que a continuación sugerimos una metodología de "análisis de tareas de actitudes" que, a nuestro juicio, permite identificar, en conjunto, comportamientos indicadores de aquellas actitudes cuya adquisición e

internalización se pretende logren los alumnos a través de las clases propias de la disciplina. De modo tal que los profesores que imparten educación física en una determinada unidad educativa, tomen verdadera conciencia y lleguen a consenso respecto a las manifestaciones conductuales pertinentes a cada una de las actitudes cuya adquisición se estima deseable.

3. Metodología propuesta para identificar comportamientos indicadores de actitudes.

El proceso de identificación permite llegar a establecer consenso entre los responsables de su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilita la evaluación de los comportamientos actitudinales buscados y ayuda a visualizar los métodos y medios más factibles y eficientes para su alcance.

Las actitudes o predisposiciones del espíritu humano para actuar en un determinado sentido frente a aquellos elementos que se constituyen en objetos de actitud, no son directamente visibles en sí mismas, sino que se deduce a partir de lo que las personas dicen o hacen. He aquí entonces el problema que debemos resolver:

¿QUE ES LO QUE DEBEN HACER SUS ALUMNOS PARA QUE USTED INFIERA QUE ELLOS POSEEN LA ACTITUD DE ...?

Pero antes de entrar al trabajo mismo de taller tome en consideración lo siguiente:

- a) Para tener plena conciencia de lo que se pretende lograr y resulte más fácil alcanzarlo, es útil conocer su significado en lo que se refiere a los resultados concretos esperados, para poder decir con propiedad que efectivamente se ha logrado.
- b) Ciertas manifestaciones conductuales concretas (perceptibles) son mejores indicadores o predictoras, respecto a una determinada actitud, que otras.
- c) Una manifestación conductual concreta (perceptible) puede ser indicadora de varias actitudes a la vez.
- d) Las actitudes de una persona se deducen a partir de varias manifestaciones conductuales concretas (perceptibles), llamadas también comportamientos indicadores.
- e) Aquí se trata de buscar comportamientos indicadores de actitudes (ejecuciones) dentro de un determinado contexto. Este gontexto esta dado por las clases de educación física que Uds. desarrollan en los establecimientos donde se desempeñan como profesionales de la disciplina.

Para efectos del "análisis de tareas de actitudes, que iniciaremos a continuación, se empleará, en parte, el procedimiento que propone Robert F. Mager 1/ bajo el rótulo de "análisis de Metas" 2/.

PROCEDIMIENTO

Paso N° 1: Escoja uno de los objetivos específicos de actitud que plantea el Programa Oficial de Educación Física y transcribalo a una hoja en blanco.

Ej. "Expresar actitud de responsabilidad hacia sus deberes para con la asignatura".

Paso N° 2: Anote todas las acciones que, a su juicio, un alumno debiera hacer (o no debiera hacer) para que usted afirme que ese alumno posee la actitud que analiza.

En general responda aquí las siguientes interrogantes:

- ¿QUE ACEPTARIA YO COMO EVIDENCIA DE QUE HA SIDO ALCANZADO EL OBJETIVO?

- ¿SI TENGO UN GIMNASIO LLENO DE ESTUDIANTES; ¿QUE BASE EMPLEARIA PARA SEPARARLOS EN DOS GRUPOS: LOS QUE LLEGARON AL OBJETIVO Y LOS QUE NO LLEGARON?.

1/ Mager, Robert. Análisis de metas, México: Editorial Trillas, 1973.

2/ El autor emplea el término "meta" para referirse a un enunciado que describe en forma muy vaga una intención que se estima deseable alcanzar.

- Ej.
- Asiste a todas las clases de Educación Física.
 - Asiste a todas las clases de Educación Física con equipo completo.
 - Coopera siempre con sus compañeros que tienen dificultades en ejecutar alguna actividad física.
 - Posee un gran espíritu de responsabilidad.
 - Actúa siempre respetuosamente con sus compañeros y profesores.
 - Siempre intenta hacer lo que el profesor indica.
 - Ayuda siempre a sus compañeros con problemas para ejecutar las tareas dadas por el profesor.

Paso Nº 3: Revise el listado de "ejecuciones" que, según Ud. estarían de mostrando que sus alumnos poseen la actitud que analiza, y seleccione sólo aquellas que son verdaderamente ejecuciones y no vaguedades o abstracciones; revise también la repetición de ideas con distintas palabras o frases, error que suele ser común en este tipo de análisis. Con aquellas vaguedades que considera importante o pertinente repita los pasos 1 a 3 y las ejecuciones agrégelas a esta nueva lista.

Listado de "Ejecuciones" Paso Nº 2.	Resultados de la Revisión Paso Nº 3.
1. Asiste a todas las clases de Educación Física.	BIEN.
2. Asiste a todas las clases de educación física con equipo completo.	BIEN.
3. Coopera siempre con sus compañeros que tienen dificultad en ejecutar alguna actividad física.	MAL. Es una vaguedad y no corresponde a la actitud que se analiza.
4. Posee un gran espíritu de responsabilidad.	MAL. Corresponde a la actitud que se analiza, pero es la misma vaguedad que se señala en el paso nº 1.

Listado de "Ejecuciones" Paso N° 2.	Resultados de la Revisión Paso N° 3.
5. Actúa siempre respetuosa <u>mente</u> con sus compañeros y profesores.	MAL. Aunque comienza con el término "actúa" es una vaguedad; además, no corresponde a la actitud que se analiza.
6. Siempre intenta hacer lo que el profesor indica.	¿? Es una vaguedad, parece importante y pertinente a la actitud que se analiza. Debiéramos repetir con este ítem los pasos 1 a 3.
7. Ayuda siempre a sus compañeros con problemas para ejecutar las tareas dadas por el profesor.	MAL. Es una repetición de la idea 3 y no corresponde a la actitud que se analiza.

Paso N° 4:

Ahora, para cada ejecución ya seleccionada, describa lo más precisamente que pueda, lo que usted piensa que debe hacer el alumno para llegar a afirmar que posee la actitud analizada, indique cantidad o calidad, forma o grado de la ejecución deseada. Este paso facilitará la verificación de las ejecuciones para ver si en realidad reflejan lo que usted entiende por el objetivo de actitud que analiza.

- Asiste a todas las clases de Educación Física, con la sola excepción de aquellas en que estuviese impedido de concurrir por enfermedad u otra causal ajena a su voluntad y verificable en virtud de los antecedentes escritos que exponga su apoderado o un profesional idóneo según la causal.
- Asiste a todas las clases de Educación Física con equipo completo, con la sola excepción de aquellas en que estuviere impedido de hacerlo por causales ajenas a su voluntad y verificables en virtud de los antecedentes escritos que exponga su apoderado.
- Cada vez que el profesor entrega una tarea o el propio alumno la elija, intenta cumplir con ella dentro de sus posibilidades individuales.

Paso Nº 5: Ahora, someta a prueba las ejecuciones descritas, aplicándoles la siguiente pregunta:

¿SI ALGUN ALUMNO DEMOSTRASE ESTAS EJECUCIONES ESTARIA YO DISPUESTO A DECIR QUE POSEE LA ACTITUD QUE ANALIZO?

Cuando la respuesta es positiva, el procedimiento de análisis estará terminado. Cuando la respuesta es negativa, debe decidir que otra ejecución estima necesaria que demuestre su alumno para que usted considere que realmente posee la actitud que en este momento demanda su atención.

Resumen del Procedimiento.

- Paso N° 1: Escoger uno de los objetivos específicos de actitud que plantea el programa oficial de Educación Física y transcribirlo a una hoja en blanco.
- Paso N° 2: Anotar todas las acciones que, a su juicio, un alumno de biera hacer para que usted afirme que ese alumno posee la actitud que analiza.
- Paso N° 3: Revisar el listado de "ejecuciones", que, según usted, estarían demostrando que sus alumnos poseen la actitud que analiza, y seleccione sólo aquellas que son verdaderamente ejecuciones y no vaguedades o abstracciones; revise también la repetición de ideas con distintas palabras. Con aquellas vaguedades que considera importantes y pertinentes repita los pasos 1 a 3 y las ejecuciones seleccionadas agrégelas a esta nueva lista.
- Paso N° 4: Para cada ejecución ya seleccionada, describir con precisión lo que usted piensa que debe hacer el alumno para llegar a afirmar que posee la actitud analizada; indique cantidad o calidad, forma o grado de la ejecución deseada.
- Paso N° 5: Someter a prueba las ejecuciones descritas, aplicándoles la siguiente pregunta: ¿SI ALGUN ALUMNO DEMOSTRASE ESTAS EJECUCIONES, ESTARIA YO DISPUESTO A DECIR QUE POSEE LA ACTITUD QUE ANALIZO?.

A fin de obtener una visión más clara sobre comportamiento indicadores de actitudes que se estiman deseables en el campo de la educación física, se presenta a continuación un conjunto de estos comportamientos que, aunque perfectibles, tienen la virtud de constituir ejemplos propios para el área ha haber sido elaborados por tres grupos distintos de profesores de educación física que se reunieron en diversas ocasiones durante el transcurso del año 1983. Esperamos que su análisis y discusión permita mejorarlos; ellos son:

a. Comportamiento Indicadores de la Actitud de Solidaridad:

- 1) Ayuda siempre a los compañeros que tienen dificultades para realizar destrezas y/o habilidades, indicando fallas más comunes, ayudando e incentivando a lograr un aprendizaje, de acuerdo a sus posibilidades.
- 2) Acepta y participa de las decisiones del grupo, aunque no sean las propias.
- 3) Cada vez que implementos como: balones, clavos, cuerdas etc., sean insuficientes al grupo, el alumno los compartirá con cualquiera de sus compañeros.
- 4) Comparte sus habilidades con los demás compañeros en el juego, aunque presenten limitaciones, permitiendo la participación en beneficio de los integrantes.
- 5) Ayuda a sus compañeros en situaciones conflictivas.
- 6) Siempre se hace presente con lo que se le solicita, en las campañas consecución de material educativo-físico de bajo costo.

b. Comportamientos indicadores de la actitud de Respeto:

- 1) Durante las clases el alumno siempre escucha con atención las instrucciones y/o exposiciones del profesor, compañeros u otros miembros de la comunidad, solicitando su participación cuando desea expresar su opinión.
- 2) Durante los partidos o juegos, el alumno acepta las decisiones de jueces y/o árbitros sin realizar gestos o ademanes de desagrado, reconociendo los roles que éstos desempeñan, aunque a juicio de él y/o compañeros consideren que éstos se han equivocado.
- 3) En las clases de Educación Física y frente a situaciones de decisión, el alumno acepta siempre de buenas maneras los acuerdos mayoritarios.
- 4) Cuando se le ha asignado alguna responsabilidad o cargo específico, siempre considera las opiniones de los compañeros no abusando de su autoridad.

c. Comportamientos Indicadores de la Actitud de Responsabilidad.

- 1) Asiste a todas las clases de educación física, con la sola excepción de aquellas en que estuviese impedido de concurrir por enfermedad u otra causal ajena a su voluntad y verificable en virtud de los antecedentes escritos que exponga su apoderado u otro profesional idóneo según la causal.
- 2) Asiste a todas las clases de educación física con equipo completo, con la excepción de aquellas en que estuviese impedido de hacerlo por causas ajena a su voluntad y verificable en virtud de los antecedentes escritos que exponga su apoderado.
- 3) Cada vez que el profesor entrega una tarea o el propio alumno la elige, intenta cumplir con ella dentro de sus posibilidades individuales.

d. Comportamientos Indicadores de la Actitud de Superación:

- 1) Cada vez que el profesor entrega una tarea o es libremente elegida por el alumno, ya sea teórica o práctica, éste se esmera por realizarla lo mejor posible.
- 2) Realiza trabajos teóricos ó prácticos en grupos, clubes, academias, se lecciones, ya sea como árbitro, dirigente o jugador, tanto en actividades sistemáticas como de libre elección.
- 3) Pregunta y solicita orientaciones permanentemente sobre contenidos que se están tratando u otros de su interés, a objeto de aclarar o integrar mayor conocimientos y habilidades a su acervo personal.
- 4) Mejora registros individuales, es decir, el alumno es capaz de correr más rápido, lanzar más lejos, repite mayor Nº de veces los ejercicios dados, convierte más tantos, etc. en relación a diagnósticos pre-establecidos.
- 5) Trata de realizar bien o mejor los fundamentos de un deporte determinado,

e. Comportamientos Indicadores de la Actitud de Honestidad:

- 1) Reconoce sus propios errores y limitaciones en la ejecución de tareas entregadas durante el desarrollo de las clases u otras actividades de la asignatura.
- 2) Cada vez que participa en un equipo que eventualmente pierde en prácticas o justas deportivas, no intenta justificar la derrota y actúa de acuerdo con la objetividad de los hechos, reconociendo la superioridad del adversario.
- 3) En evaluaciones diagnósticas o formativas refleja su real rendimiento.
- 4) Informa velózmente sobre su rendimiento y/o el de sus compañeros, cada vez que se le consulta.
- 5) Cuando se le asigna un trabajo, intenta cumplirlo a cabalidad, sin engaños, aunque no sea observado por el profesor.

f. Comportamientos Indicadores de la Actitud de Valor:

- 1) Durante las prácticas educativo-físico, intenta vencer todas las dificultades que se le presentan a pesar de que éstas produzcan temor.
- 2) Ejecuta repetidamente una destreza a pesar del temor que siente ante las dificultades que ella le presenta.
- 3) Enfrenta al grupo aunque siente temor de hacer el ridículo, realizando las actividades que le señala el profesor.
- 4) Ante una falta cometida, es capaz, de reconocerla y enfrentarse a los demás.
- 5) Expresa su desacuerdo cada vez que algún miembro de su grupo realiza acciones que atentan contra las normas de buena convivencia, aunque está consciente de los problemas que puede traerle su comportamiento.

g. Comportamientos Indicadores de la Actitud de Autodominio:

- 1) Las derrotas y victorias que experimente el alumno en los comportamientos deportivos, éste reaccionará positivamente no cayendo en agresiones físicas ni verbales.
- 2) En una situación de juego () donde hay marcadas deferencias individuales, de tipo técnico y de temperamento, el alumno controlará sus reacciones, frente a agresiones físicas o verbales de otros.
- 3) A pesar de encontrar injusta una sanción, mantiene un comportamiento adecuado, esperando el momento oportuno para resolver la situación por medio del diálogo.
- 4) Ante el hecho de haber sufrido una lesión personal, o de sus semejantes, es capaz de soportar el dolor y controlar expresiones poco adecuadas.

h. Comportamientos Indicadores de Interés por el Cuidado de su Cuerpo:

- 1) Se presenta a las clases de educación física con sus propios útiles de aseo.
- 2) Se asea siempre que hace actividad física, pese a las incomodidades que debe enfrentar.
- 3) Controla su alimentación, evitando engordar.

4. Contribución a la adquisición de actitudes.

Las actitudes regulan la conducta social de las personas y surgen de las interacciones que se experimentan a lo largo de la vida, por lo que el mecanismo más general de formación y/o cambio de actitudes en el que se producen en la dinámica social. Al respecto Summers sostiene que las actitudes rara vez se adquieren en situaciones de aislamiento, en las que se incluyen solamente al individuo y a un comunicador ... Las actitudes más significativas se adquieren con referencia a los compañeros con quienes (se) está ligado, de quienes (se) demanda conocimiento y de quienes lo ven como persona (p. 383). A fin de contribuir al cambio, adquisición e internalización de actitudes, es conveniente considerar los siguientes aspectos:

1. "... un modo de inducir el cambio de actitud está en crear alguna incongruencia entre los tres componentes presentando alguna información nueva" (Whittaker, p. 261), tal como sucedería, por ejemplo, con aquellos alumnos que se sienten incapaces de ejecutar alguna destreza física, si se les señala persistente y agradablemente de lo contrario.
2. "Uno de los factores más poderoso cuando se crea una actitud o se influye sobre ella es la experiencia directa que el individuo ha tenido con el objeto de actitud" (Whittaker, p. 261). Aquellos niños que tengan experiencias agradables en las clases de educación física, probablemente adquirirán actitudes positivas hacia las mismas.
3. "Otro factor creador o modificador de actitudes es el papel que el individuo desempeña". En otras palabras, ciertos papeles obligan a ciertas conductas" (Whittaker, p. 261). En este sentido, es probable que aquellos alumnos a quienes se le de responsabilidades en las clases de educación física, tales como jefe de grupo, juez de competencia, cronometrador, etc., adquiera comportamientos de responsabilidad inherente a esos roles.
4. "Otro factor que debemos tener en cuenta en la formación y modificación de las actitudes es el efecto ejercido por la comunicación en general. Esa comunicación no sólo proviene de padres y amigos, sino también de los medios masivos de comunicación" (Whittaker, p. 261). Es bastante probable que si la televisión exhibe frecuentes partidos de tenis dentro de todo un contexto agradable de "vida gamorosa", los alumnos tienden a practicar este deporte.

5. "Las actitudes, como estados de disposición más o menos generalizados, se desarrollan a partir de tendencias adquiridas específicas, como puede ser la de desear un caramelo" (Newcomb, p. 160). Así, el deseo de sobresalir en las proezas físicas ante sus compañeros puede llevar a adquirir una actitud positiva hacia la recreación por el movimiento.
6. Por sí solo el conocimiento del objeto de actitud no genera actitud positiva hacia dicho objeto, lo cual implica que el solo hecho de conocer o dominar determinadas habilidades deportivas no lleva por sí solo a tener una actitud positiva hacia la práctica del deporte correspondiente.
7. La cantidad de contacto con el objeto actitudinal, como por ejemplo la práctica de un determinado deporte, aumenta la intensidad de la actitud, pero no implica que ella se hará más positiva, a menos que dicha práctica sea gratificante y se perciba dentro de un clima de libertad y autonomía.
8. La valencia positiva de una determinada actitud surge más bien de aspectos valorativos y vivenciales que de consideraciones cognitivas, lo cual nuevamente lleva a la necesidad de crear situaciones gratificantes para los alumnos en las clases de educación física. Las experiencias agradables aumentan la actitud positiva hacia el objeto.
9. Los cambios de actitud suelen producirse con más efectividad cuando se tratan simultáneamente en términos de conocimiento, afecto y contacto tal como -por ejemplo- el caso de alumnos que encontrándose en la práctica de un deporte determinado (contacto con el deporte), reciben información sobre las cualidades del mismo (conocimiento) y se sienten en un ambiente agradable de convivencia en la práctica deportiva (afecto).
10. "Es importante ... la consideración de la influencia del grupo en la adquisición de actitudes. La identificación de una persona con un grupo le hace caer bajo la influencia de actitudes predominantes en ese grupo" (Martínez, p. 103).

11. "Muchos experimentos han mostrado ... que el estudiante medio estará más favorablemente predispuesto con respecto a una proposición si éstá asociada con un rótulo que es objeto de agrado o que entraña prestigio, que si está asociada con un rótulo indiferente o que es objeto de desagrado" (Krech et al., p. 283). Un típico ejemplo de la aplicación de este principio es cuando la propaganda comercial asocia el producto que desea vender con un concepto, tal como: "tome milo y será fuerte".
12. Las creencias y los sentimientos de una persona hacia un objeto de actitud se pueden modificar mediante cambios de su conducta hacia el mismo. En este sentido, a un alumno que no le agrada determinada práctica podría pedírsele que, a modo de experimento o de juego, realice dicha práctica aparentando que le es muy agradable el hacerlo.
13. Para los fines de cambio de actitud, la discusión grupal donde los participantes dan sus particulares opiniones, es más efectiva que el limitarse a expresar las ventajas de un objeto de actitud mientras los interlocutores sólo escuchan. Mc Keachie y Doyle sostienen que esta aseveración es válida si se dan algunas de las siguientes condi -ciones: "(1) Se alienta a los participantes en participar en posiciones opuestas a las suyas, (2) se pide a los participantes hacer un compromiso público, (3) ellos perciben consenso entre sus compañeros" (p. 579). ¿Ha probado este principio con sus alumnos, cuando algunos de éstos muestran rechazo a las prácticas educativo-físicas.
14. Las personas suelen desarrollar actitudes favorables hacia objetos y personas que satisfacen sus necesidades. Bien sabemos que todas las personas tienen necesidades que satisfacer, tal como el sentirse aceptado por el grupo de pares, seguro, querido y respetado. La educación física puede contribuir a muchas de estas necesidades si el profesor crea las condiciones adecuadas para ello.

15. Mc Keachie y Doyle expresan que "mientras más cerca esté el objeto y menos ambigua sea la relación entre éste y la satisfacción de motivos; más fuerte es la probabilidad de adquirir una actitud muy favorable ... Newcomb (1965) sugiere que la centralidad de una actitud depende, en parte, de las fuerzas de los motivos asociados con el objeto y en parte de lo persistente de la presencia del objeto en el ambiente del individuo" (pp. 560-1-2) .. Al respecto obsérvese que muchas personas realizan actividad física sólo con la intencionalidad de reducir su peso, lo que podría explicarse en función de una actitud de cuidado hacia las formas del propio cuerpo.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.
DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

Doc. Nº 25.652.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.

(Lo Barnechea 11 - 13 - Agosto de 1986)

¿ES LA EDUCACION FISICA UNA PARTE DE LAS CIENCIAS DE
LA ACTIVIDAD FISICA?

Arcay R., Saavedra C., Instituto Profesional de Osorno
Casilla 933, Osorno, Chile.

Todas las profesiones han experimentado en las últimas décadas, un avance notable, los que por lo general son contribuciones de otras disciplinas adyacentes. Desde 1928 (Cassidy R., 1938) la problemática del movimiento en el ser humano ha despertado el interés de científicos, (biólogos, antropólogos, sicólogos, etc...) lo que ha resultado para, esta disciplina, avances notables y que en definitiva apuntan hacia una sola meta, que es la salud y el bienestar del ser humano.

Observando el rol profesional, el ámbito en el cual es posible llevar a cabo nuestra actividad y la gran cantidad de áreas del conocimiento que están involucradas en el fenómeno del movimiento humano, no podemos aún concebir a nuestra actividad como una disciplina sino que más bien como una profesión enmarcada dentro de un esquema científico.

Desde un punto de vista contemporáneo, tenemos que aceptar que la actividad física debe ser orientada y planificada con criterio científico. Esta afirmación adquiere mayor relevancia cuando queremos incidir en el ser humano no sólo en sus componentes sico-sociales, sino que también en el ámbito biológico, es decir, tomándolo en cuenta desde un punto de vista estructural y funcional.

En países de América y Europa ya es claro que el profesional de la actividad física debe ser orientado y elegir su campo de acción según sus intereses y necesidades optando por aspectos administrativos, pedagógicos, biológicos o de recreación, como grandes áreas de enfoque de la problemática de la actividad física en el ser humano.

La biología, la biomecánica, la bioenergética, la fisiología, la bioquímica, la historia, la sociología, la filosofía, la medicina y la pedagogía hacen que el término EDUCACION FISICA sea una terminología muy limitada para esta actividad profesional pudiendo ser, este concepto, reemplazado por uno que refleje con mayor acierto el verdadero rol y dimensión que esta actividad posee, que sería el de CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA.

Este concepto moderno es definido por varios autores, (Bouchard C., 1976) como "EL ESTUDIO DE UNA PARTE DE LA ACTIVIDAD QUE LLEVA A CABO EL SER HUMANO CARACTERIZADO POR ACCIONES CORPORALES Y POR EJECUCIONES MOTRICES PERCEPTIBLES Y VOLUNTARIAS ENCUADRADAS EN EL PLANO DEL JUEGO, DEL DEPORTE, DE LA DANZA, DE LA DEL ENTRENAMIENTO, DEL TRABAJO, DE CIERTAS ACTIVIDADES ARTISTICAS, DE LA LOCOMOCION, DE LA RECREACION, DEL RENDIMIENTO, DEL CONDICIONA-

MIENTO FISICO, DE LA REHABILITACION Y DE LA REEDUCACION FISICA MOTRIZ".

Ante esta realidad ineludible, los diferentes especialistas, hoy en día, no pueden dejar de reflexionar sobre este cambio lo que a su vez involucra una preocupación por los problemas fundamentales de nuestra organización profesional.

Problemática Actual:

Reiterando conceptos vertidos anteriormente, digamos que una actividad física planificada al margen, de bases y principios científicos que respalden y orienten dicho plan, no merece ser seriamente considerado. Es hora en que la experiencia, la intuición y la buena voluntad sean reemplazados por el conocimiento.

Si consideramos que nuestro rol es educar a través del movimiento y que esta acción no es producto de una casualidad sino que de una necesidad del hombre, necesitamos efectuar una acción que va desde la prevención a la adquisición y mantención de niveles óptimos de salud. Visualizamos que esta forma es una forma efectiva de lograr que la actividad física sea y se convierta en un hábito en el ser humano evitando la gran cantidad de dinero invertido inutilmente en políticas deportivas.

La investigación científica ha aportado un sin número de datos relacionados con los efectos de la actividad física en el ser humano, esto ha originado un movimiento sin comparación en términos de publicaciones, congresos, reuniones, etc... destinados a demostrar que la actividad física, debe ser contemplada como una profesión con carácter de ciencia.

En nuestro medio educacional persiste la idea y la acción consciente e inconsciente de utilizar al ejercicio físico como un agente recreacional que levemente beneficia el ámbito sico-cultural de la población.

Sin desconocer que lo anterior es una necesidad, no podemos aceptar, enfocar nuestra profesión con ese sólo punto de vista, es atentar contra la indivisibilidad del ser humano dejando de lado el aspecto biológico que es actualmente la razón principal de ser de la actividad física.

El programa de Educación Física de Chile, apunta hacia objetivos de desarrollo del hombre como una totalidad. Desde el punto de vista psicológico, intenta contribuir al desenvolvimiento del hombre en la sociedad reafirmando su personalidad y desde el punto de vista biológico intenta adaptar al organismo a las exigencias del medio. Este propósito de desarrollo integral nos plantea preguntas como ¿es posible que el comportamiento sico-social del hombre esté condicionado por la aceptación de si mismo en cuerpo y espíritu?, o ¿podría considerarse que el hombre es capaz de conocerse en forma íntegra en la medida que tenga un conocimiento de sus cualidades físicas y mentales?

Estas interrogantes pueden ser aclaradas cuando se considere al hombre como una totalidad con derecho al desarrollo de sus áreas o aspectos que lo conforman: bio-sico-social.

Esto conforma un cuadro que en definitiva lo convierten en un ser humano útil a la sociedad en que su grado de responsabilidad ante ella va a ir en directa relación a su tipo y grado de desarrollo de la personalidad, del intelecto y de sus capacidades físicas.

Esto es todo un conjunto de necesidades inherentes al ser humano y nuestra actividad profesional debe obligatoriamente girar y reorientar sus planteamientos en términos de poner énfasis en aspectos que si bien hemos mediamente percibido, aún no hemos sido capaces de implementar, por estar inmersos en un esquema clásico, ortodoxo que no permite la interacción disciplinaria en pro de esta meta que es el ser humano.

HACIA UNA CIENCIA

En sus comienzos la actividad física fué impulsada y sostenida por los militares y es lo que hoy comunmente llamados Educación Física. Posteriormente higienistas, médicos, practicantes y algunos instructores de artes marciales tomaron como parte de sus responsabilidades a esta actividad. Finalmente fueron los educadores los que se encargaron de la organización y evolución de la Educación Física, fijaron sus objetivos y se encargaron de impartir su práctica.

Actualmente no podemos desconocer que las disciplinas contiguas han aportado a la Educación Física contribuciones tan buenas o mejores incluso que las propuestas por muchos de nuestros colegas. Creemos que es pertinente abreviar hacia donde queremos llegar, citando los clamores efectuados en el Congreso Internacional de Educación Física, efectuado en Israel hace algunos años: "LIBEREMOS A LA EDUCACION FISICA DEL IMPERIALISMO ASUMIDO POR NUESTROS LIDERES EDUCACIONALES" (Bouchard C., 1975)

También agregaremos a este artículo las palabras del Dr. Héctor Croxatto, premio Nacional de Ciencias y una de las personalidades del quehacer científico nacional y que en sus primeras prácticas profesionales efectuó una ardua labor por impregnar a la Educación Física un carácter más serio y científico por lo que fué duramente combatido en nuestro medio educacional y autoridades educacionales de la Educación Física: "La educación física y el deporte buscó en la fisiología la principal razón de su papel y ésta debió imprimirle a sus razonamientos características de la segunda mitad del siglo pasado, interpretando los fenómenos de la actividad física con una tendencia predominante mecánica. La Interpretación de muchos hechos a la luz de las modernas investigaciones ha cambiado, como asimismo la manera de abordar e interpretar estos hechos. El profesional del deporte deberá por esto que evolucionar paralelamente con la renovación que han experimentado las ciencias biológicas. Estudiando detenidamente los fenómenos biológicos que hacen un adecuado rendimiento deportivo comprendéremos que la circulación o la respiración no son los que comandan los procesos fundamentales del movimiento, sino que son los equilibrios físico-químicos que ocurren en la célula y es ésta la que subordina la actividad de los grandes aparatos de asimilación y de excreción.

Ante esta manera de concebir al deporte necesariamente los entrenadores y profesores deben dar otra forma de expresión a los problemas que suscita la actividad física.

El deporte actualmente necesita más que nunca una nueva orientación, ya que por lo general va detrás de fines que generalmente no son los más adecuados y mucho menos los métodos y medios que se utilizan y aún se oyen voces mediocres y desteñidas para nuestra época.

Es necesario hablar en los términos que corresponde, dado el estado actual de la ciencia y no hacer la defensa de nuestra profesión con argumentos que ya no impresionan, como en otras épocas.

Renovemos la mentalidad transformando al deporte y a la actividad física mecanicista y plástica en una actividad más dúctil y fisicoquímica, tal cual lo indica la nota dominante de la biología de hoy".

HACIA UNA EVOLUCION

Los roles que el profesional de la ACTIVIDAD FISICA puede desempeñar en la actualidad las podemos describir como a continuación se indica:

- ACTIVIDAD FISICA INFANTIL
- ACTIVIDAD FISICA JUVENIL
- ALTO RENDIMIENTO
- ACTIVIDAD AL AIRE LIBRE Y RECREACION
- DANZA
- ACONDICIONAMIENTO FISICO
- ACTIVIDAD FISICA PARA LA TERCERA EDAD
- ACTIVIDAD FISICA PARA LISIADOS
- ADMINISTRACION.

Estas podrían ser la áreas en que los profesionales deberían vi - sualizar su acción una vez egresados y orientar su especialización en alguna de ellas.

NUESTRA PROPOSICION

Consiste fundamentalmente en fortalecer y desarrollar un nuevo cam - po de estudio que sería denominado CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA que intere - se y satisfaga las inquietudes y motivaciones de los profesionales y estudian - tes como también los de la comunidad actual.

Este campo de estudio está propuesto en el análisis de las diver - sas áreas de acción del profesional, considerando el énfasis que requiere el éxito de su acción, siendo este el apoyo de las ciencias de la educación o el de las ciencias de la actividad física (esquema Nº 1).

Intentamos hacer una revisión somera de los sectores profesionales que podrían teóricamente relacionarse con las ciencias de la actividad física y de las de la educación.

ESQUEMA Nº 1

GRADO DE RELACION DE LOS SECTORES DE ACCION PROFESIONAL CON LAS CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA Y LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION.

Sector Profesional	Cs. de la A. F.	Cs. de la Ed.
Enseñanza básica	++	+++
Enseñanza media	++	++
Enseñanza Superior	+++	+
Acondicionamiento Físico	+++	0
Rendimiento Deportivo	+++	0
Prom. dep. masivo	++	+
Expresión Corporal	++	0

Sector Profesional	Cs. de la Act.F.	Cs. de la Ed.
Actividad física especial	+++	0
Rehabilitación física	+++	0
Medicina del deporte	+++	0
Ergonomía	+++	0
Recreación	+	++

Requiere = +
No requiere = 0

Ante este planteamiento podemos indicar que la evolución de las actividades físicas van cada día siendo fundamentadas en una mayor cantidad de conocimientos provenientes de la ciencias de la actividad física que de las provenientes de la educación.

Ante estas evidencias, creemos oportuno señalar los planteamientos y definiciones de otras escuelas modernas de países desarrollados en que el quehacer profesional no es posible de concebir sin efectuar paralelamente investigación científica. Ellas definen a los sub campos de estudio del campo denominado CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA y que a continuación citamos:

SUB CAMPOS DE ESTUDIO

FISIOLOGIA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 BIOQUIMICA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 MEDICINA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 BIOMECANICA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 PSICOLOGIA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 SOCIOLOGIA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 ANTROPOLOGIA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 HISTORIA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 FILOSOFIA DE LA ACTIVIDAD FISICA
 PEDAGOGIA DE LA ACTIVIDAD FISICA

CONCLUSION

Nuestro sentimiento personal está basado en el deseo de exclamar la necesidad de corregir y quizás de iniciar la pavimentación de un ancho camino y que es tremendamente promisorio.

Queremos manifestar que el vocablo "educación física" no nos satisface y que no refleja en medida alguna la real validéz y dimensión acerca de lo que representa la actividad física en una sociedad contemporánea. Debemos proponer una forma clara y evidente de progreso y evolución intelectual en este campo, dejando abierta la invitación para beneficiarse de la contribución no sólo del científico sino también del administrador, del maestro, del técnico y otros profesionales relacionados con el campo de las CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA.

Las supuestas sociedades o asociaciones de educadores o de medicina, nutricionistas o kinesiólogos podrían estar ampliamente representados en una ASOCIACION DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA evitando connotaciones medio

cres, divisiones e separaciones mezquinas y bajas que contribuyen sólo a su -
mergirnos aún más en el desprestigio e incredibilidad por parte de autorida -
des gubernamentales, universitarias y de la sociedad en general.

REFERENCIAS.

Bouchard C. Les sciences de l'activité physique: Un concept fondamental dans notre organisation. Univ. Laval. Quebec. Canada. Conferencia, 1984.

Daschen K. L'education physique et le science. Gymnasium 1;5, 1985.

Whited C. Sport science, the modern disciplinary concept for physical educa
ción. JOHPER 21, 1971.

Bouchard C. Physical activity sciences: evolution and tradition. Univ. Laval. 1980.

Wood T. The new concept of physical education. New York. Mc. millan Press. 1972.

Mc. Pherson. Physical activity scientist: their present and future role. Hayder Ed. 1980. pp 165-87.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

movf

Doc. Nº 25.796.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA
(Lo Barnechea 11-12 y 13 Agosto 1986)

"EL MAESTRO Y LOS CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO"

TRABAJO BIBLIOGRAFICO PARA
EL ENCUENTRO NACIONAL DE
EDUCACION FISICA.

C.P.E.I.P. LO BARNECHEA.

HUGO ELIAS FLORES VARGAS.

- PROFESOR DE ESTADO EN EDUCACION FISICA
- EGRESADO DE LICENCIATURA EN EDUCACION
- EGRESADO DE MAGISTER EN EDUCACION CON
MENCION EN CURRICULUM.

SANTIAGO AGOSTO 1986.

INTRODUCCION.

Este trabajo bibliográfico en base a los autores anteriormente señalados con "El perfeccionamiento Del Maestro", nace de la gran inquietud de la inmensa mayoría de los docentes en general, sea cual fuese su especialidad, por adquirir nuevos conocimientos que día a día surgen con mayor frecuencia.

Creo modestamente interpretar a través de mi persona esa inquietud y no pretendo a través de este trabajo ser experto dominador de tal materia, sino aportar con un granito de arena a lo que tanto aspiramos; el perfeccionarnos y el enriquecernos cada día más espiritualmente.

Es un trabajo sencillo donde en términos generales se expone qué es lo que deberíamos entender por el Perfeccionamiento Docente, cuales son sus propósitos al perfeccionarse. Abarca además algunas sugerencias extractadas de los grandes sistemas escolares de los Estados Unidos referidas al perfeccionamiento docente. El otro capítulo de este trabajo se relaciona con el Maestro y el Curriculum, el maestro y la administración escolar.

No pretendo hacer comparaciones de ningún tipo, sino exponer modestamente "algo" referido al perfeccionamiento Docente y que Uds. con su experiencia me ayuden a enriquecerlo más.

PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

"CURRICULUM Y ADMINISTRACION ESCOLAR"

AUTOR: R.J. Purdy, A. Finich y otros

Primera edición: 1969

Conociendo brevemente a sus autores:

- R. Purdy : Superintendente asociado distrito escolar de Los Angeles a cargo de la dirección de Enseñanza elemental. Profesor de: E. Sociales, historia, geografía, I. cívica y matemáticas. Director de una Junior high school.
- A. Finche : Vicesuperintendente distrito escolar unificado de Downey (California), Maestro de escuela primaria y secundaria. Director de escuela Elemental.
- L. Shofelt : Auxiliar técnica de planes de estudio Depto. de Educación de Nueva York. Dirigió la publicación "Developing citizenship through school activities. Autora de artículos especializados en educación.
- E. Prestwood: Superintendente auxiliar de escuelas en Pensilvania. Ex presidente del departamento de supervisión y desarrollo Curricular, estado de Pensilvania año 66-67.

CAPITULO Nº 1."EL MAESTRO Y LOS CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE".

- ¿Qué es perfeccionamiento Docente?

En términos generales, perfeccionamiento docente es toda actividad llevada a cabo por maestros y profesores durante su vida profesional con el fin de aumentar su saber y efectividad.

Se suele designar la formación del personal profesional de las escuelas con las denominaciones de perfeccionamiento docente, entrenamiento docente, entrenamiento profesional, desarrollo del cuerpo docente, desarrollo profesional. En este análisis se empleará "perfeccionamiento docente", aunque podríamos haber usado cualquier otra designación.

El perfeccionamiento docente es algo más que "entrenamiento" docente o profesional (término tomado del campo empresarial). Entrenamiento implica el empleo de un método, proceso, procedimiento o sea la acción externa que se realiza sobre la persona por formar. Hay acuerdo general que el perfeccionamiento docente está en relación con los procedimientos y prácticas del distrito escolar, pero para su mayor efectividad debe contemplar además la actitud mental y el tipo de relaciones con los miembros de la comunidad.

PROPOSITOS DEL PERFECCIONAMIENTO DOCENTE.

En pocas palabras, la meta del perfeccionamiento docente es poder contar con una reserva de buenos maestros que evolucionen constantemente.

El maestro y sus propósitos.

Sin duda alguna, todos los maestros aspiran a mantener vivos sus conocimientos para brindar una enseñanza efectiva.

Propósitos esenciales para cualquier plan de perfeccionamiento docente.

1. Ampliar sus conocimientos generales: En verdad, es raro encontrar un maestro que no necesite aumentar sus conocimientos generales a lo largo de su carrera docente. Esta afirmación atiende más a las diferencias individuales que a la calidad de la educación recibida, si bien es cierto que esto último se verá

reflejado en su actuación profesional.

2. Mantenerse al corriente de las novedades en el campo del saber: En una época en que los conocimientos aumentan a ritmo muy acelerado, y en que se reinterpreta y reestructura continuamente el saber anterior, ningún maestro puede descuidar su actualización. Un educador que durante cinco, diez o quince años ha sido considerado excelente puede tener hoy limitada capacidad para enseñar matemática, ciencias sociales o las nueve ramas de la física, disciplina en las que es imprescindible que se mantenga actualizado.
3. Familiarizarse con las nuevas técnicas, dispositivos e instrumentos: El conocimiento sólido de las materias que enseña y del proceso de aprendizaje es de importancia decisiva para el maestro. En la escuela elemental ya comienza a utilizarse nuevos dispositivos y técnicas educacionales totalmente ignoradas hasta el año 1958 aproximadamente.
4. Disponer de los resultados de las investigaciones sobre el aprendizaje y su proceso: Todos los maestros necesitan comprender a los niños y estudiar los mecanismos mediante los cuales producen el aprendizaje, la conducta y el desarrollo humanos, para poder brindar a sus alumnos experiencias significativas, integradoras y valiosas en diversos niveles y estudios de su evolución.
5. Prepararse para abarcar nuevos campos y asumir nuevas responsabilidades: Los maestros que participan en un programa intensivo de perfeccionamiento constituyen el núcleo del cual surgirán los especialistas del futuro y los líderes de la enseñanza elemental. Con el tiempo, es probable que aumente cada vez más la urgencia de contar con especialistas en algún área en particular (jefes de equipo de enseñanza, profesores de matemática moderna o de las nuevas ramas científicas, etc.).

El distrito escolar y sus propósitos.

En muchas circunstancias los objetivos del maestro empeñado en su desarrollo profesional coincidirán con los del distrito escolar en el que actúa: pero ambos, el desarrollo óptimo del niño - que está correlacionado con él del maestro domina sobre todo otro propósito. Pero en muchos otros casos las metas pueden ser muy diferentes.

Los administradores escolares que planean el perfeccionamiento de su cuerpo docente tienen en cuenta sus necesidades individuales y colectivas, pero en muchos lugares es posible verificar entre los maestros que participan una amplia gama de antecedentes, aptitudes, experiencias, motivaciones y valores. La composición del cuerpo docente puede ser un factor en el programa de perfeccionamiento.

Pautas para el planeamiento del desarrollo docente.

En la actualidad, muchos sistemas escolares proporcionan a los maestros la oportunidad de aumentar su efectividad mediante programa de perfeccionamiento que se componen de numerosas y variadas actividades. Pero cualquiera que sea el alcance del programa que se lleve a cabo en su escuela, el maestro debe aceptar que su desarrollo profesional es un hecho ante el cual debe asumir su propia responsabilidad. A continuación sugerimos algunas pautas para el planeamiento de tales programas:

1. Estimar la situación particular de la Escuela.
 2. Establecer objetivos mediatos e inmediatos.
 3. Proyectar actividades variadas.
 4. Incluir una tarea activa.
 5. Admitir el cambio producido en la filosofía de la enseñanza.
 6. Prepararse a aprender y a cambiar.
 7. Conocer las reglas fundamentales.
 8. Realizar evaluaciones periódicas.
- Respecto a la pauta N^o 3 del planeamiento del desarrollo docente, se presentan los siguientes formularios para su registro. (pág. N^o 5 y 6.)
- Respecto a la pauta N^o 8 de realizar evaluaciones periódicas, se presenta un modelo en la pág. N^o 7, 8, 9 y 10.

DISTRITO ESCOLAR ABC.

Programa de perfeccionamiento docente.

PROYECTO DE PROGRAMA DE DESARROLLO PROFESIONAL

Fecha de iniciación _____ Fecha de finalización _____

Nombre _____

Actividad _____

(lugar donde se desarrollará)._____
(Tarea por realizar)._____
(Grado y materia que enseña el maestro).

Especialidad (es) principal (es) _____

Especialidad (es) secundaria (s) _____

Objetivos del programa de desarrollo profesional proyectado

1. Mejorar métodos de administración _____
de enseñanza _____

Marcar con una cruz donde corresponda

2. Ampliar conocimientos en el campo _____
de la administración _____
de la enseñanza _____

3. Ampliar conocimientos en materias conexas.

4. Obtener títulos de posgraduados o calificaciones adicionales.

5. Obtener un nuevo diploma.

6. Seguir una especialidad principal y/o secundaria.

7. Completar una especialidad principal y/o secundaria.

8. Enriquecer el caudal de conocimientos que se poseen en el campo de las huma
nidades, la ciencia u otros temas de especial interés.9. Adecuar los conocimientos actuales a los cambios introducidos en el plan de
estudio.

10. Otros _____

DISTRITO ESCOLAR ABC.

Programa de perfeccionamiento docente

PLAN DE CURSOS Y ACTIVIDADES.

1. Cursos universitarios (descripción general) _____

2. Grupos de estudio (índole del grupo en el que se desea participar o campos de interés) _____

3. Viajes (lugar y motivo) _____

4. Experiencia de trabajo (tipo y duración) _____

5. Proyectos de carácter individual (tipo, procedimientos por seguir, objetivos perseguidos) _____

6. Cursos y conferencias especiales (lista de tipos de cursos y campos de estudios, si se dispone de ella) _____

Firma del interesado _____

Firma del revisor _____

Firma del director del establecimiento _____

Autorizado _____ No autorizado _____

Los sistemas con amplios programas de perfeccionamiento docente suelen tener también programas de evaluación de maestros. Ante, todo el cuerpo directivo de la escuela debe ponerse de acuerdo con los maestros en cuanto a la aplicación de criterios suficientemente amplios para estimar el desempeño de los educadores y los cambios que en él tienen lugar.

A continuación sugerimos algunos:

CRITERIOS PARA LA EVALUACION DE LOS MAESTROS.

A. Características y cualidades personales y profesionales.

1. Valores y actitudes.

1.1. Aceptación de los alumnos.

1.1.1. Respeto de sus rasgos individuales.

1.1.2. Deseo de colaborar en su desarrollo.

1.2. Consideraciones hacia las costumbres básicas de la comunidad.

1.2.1. Conocimientos de las creencias y normas éticas.

1.2.2. Apoyo a los ideales elevados que se profesen.

1.3. Cooperación con el cuerpo docente.

1.3.1. Deseo de establecer una relación constructiva con otros miembros del personal de la escuela.

1.3.2. Voluntad de participar en actividades colectivas.

2. Calificación profesional.

2.1. Mejoramiento continuo de su competencia docente.

2.1.1. Motivación propia para mantenerse al tanto de los nuevos métodos, técnicas y conocimientos.

2.1.2. Análisis y autoevaluación del propio trabajo.

2.2. Desarrollo conjunto con otros profesionales.

2.2.1. Participación en programas conjuntos de perfeccionamiento.

2.2.2. Diálogo e intercambio de ideas con los colegas.

2.2.3. Contribución al desarrollo de la profesión.

3. Apariencia y modales.

3.1. Aseo e indumentaria.

3.2. Lenguaje empleado en diversas situaciones y ante diversas personas.

3.3. Conducta general adecuada a un profesional de buena modalidad.

B. Desempeño en la enseñanza.

1. Creación del ambiente adecuado para aprender.

1.1. Establece y aclara los objetivos perseguidos.

1.1.1. Manifiesta objetivos claros y bien elaborados.

1.1.2. Ayuda a los alumnos a darse y aceptar objetivos pertinentes y significativos.

1.2. Planifica las tareas futuras y ayuda a los alumnos a realizarlas.

1.2.1. Establece continuidad entre la iniciación y la terminación de las tareas.

1.3. Se provee de los materiales y elementos adecuados al contenido de la enseñanza.

1.3.1. Solicita los elementos con antelación.

1.3.2. Fabrica o prepara y ayuda a los alumnos a fabricar o preparar elementos útiles.

1.3.3. Adapta los elementos de que dispone a los fines inmediatos.

1.4. Dispone eficazmente del espacio y equipo con que cuenta.

1.5. Otorga libertad a los alumnos y a sí mismo para pensar y trabajar.

1.5.1. Establece mecanismos para realizar las tareas burocráticas y de control.

1.5.2. Distribuye el tiempo de los alumnos de acuerdo con sus objetivos principales.

2. Motivación y estimulación del aprendizaje.

2.1. Manifiesta interés personal por el plan de estudio y los objetivos de la escuela.

2.2. Responde de manera constructiva a la curiosidad de los niños.

2.3. El método que emplea es de tipo "investigacional", basado en el planteamiento de problemas.

2.4. Sus metas inmediatas y a largo plazo están relacionadas entre sí.

2.5. Utiliza métodos de instrucción adecuados a las circunstancias de cada aprendizaje.

2.5.1. Conferencia, explicación, estudio supervisado, proyectos de grupo: Aprovecha al máximo los beneficios que rinden éstos y otros métodos.

3. Crea relaciones personales constructivas en la clase.

3.1. Promueve el autorespeto de los niños.

3.2. Promueve su respeto y cooperación con los demás.

3.3. Emplea de modo constructivo las motivaciones competitivas.

3.4. Proporciona una gran variedad de pautas de interacción entre los alumnos.

4. Hace consciente en los alumnos la necesidad de evaluar las situaciones de aprendizaje.

4.1. Los ayuda a evaluar sus trabajos en función de las metas perseguidas.

4.2. Los ayuda a advertir sus progresos.

4.3. Los ayuda a analizar los bloqueos que se oponen a su rendimiento escolar.

C. Contenido de la enseñanza.

1. Muestra buen dominio de las materias que enseña.

1.1. Conocimiento adecuado al nivel de los alumnos.

1.2. Conocimiento preciso y actualizado.

2. Adapta cada campo del conocimiento a sus objetivos y a la aptitud de los alumnos.

2.1. Elige material relevante del campo total.

2.2. Expone el material de modo comprensible.

2.3. Ayuda a ciertos alumnos para que dominen el material expuesto en cada nivel.

3. Interrelaciona las materias.

3.1. Ayuda a comprender los conceptos generales.

3.2. Ayuda a comprender las relaciones entre los conceptos.

3.3. Ayuda a efectuar aplicaciones interesantes y pertinentes de lo aprendido.

D. Efectos de la enseñanza sobre los alumnos.

1. Muestran interés en la situación del aprendizaje.

1.1. Prestan atención a la tarea que tiene entre manos.

1.2. Participan en tareas de planeamiento y desarrollo.

2. Muestran creciente independencia.

2.1. Trabajan durante períodos cada vez más largos sin la dirección del maestro.

2.2. Emplean mayor variedad de medios auxiliares.

3. Emplean con eficacia los materiales y recursos de que disponen.
 - 3.1. Eligen los recursos adecuados.
 - 3.2. No omiten ni desperdician materiales.
4. Trabajan en forma cooperativa, guiados por un fin consciente.
5. Aprenden y aplican los conocimientos que integran el plan de estudios.
 - 5.1. Manifiestan un dominio razonable para su nivel de aptitud.
 - 5.2. Manifiestan capacidad para aplicar lo aprendido.
 - 5.3. Manifiestan interés en aplicar lo aprendido.

PLANEAMIENTO DE LAS ACTIVIDADES INDIVIDUALES.

El maestro es, en gran medida, responsable de su propio desarrollo profesional y debe tomar la iniciativa en ese sentido.

En los grandes sistemas escolares de los Estados Unidos se le ofrecen oportunidades de participación en gran variedad de actividades. Por ejemplo en la ciudad de los Angeles se le brindan las siguientes oportunidades:

- Cursos de verano.
- Programas de extensión universitaria.
- Grupos anuales de estudios y de trabajo.
- Servicios de consulta.
- Licencias sabáticas para estudio y/o viajes.
- Intercambios con maestros de otros países.
- Visitas a otras clases de su establecimiento y a otras escuelas.
- Participación en estudios y revisiones de los planes de estudios.
- Entrenamiento en dirección y administración escolar (internship).
- Reuniones formales e informales con expertos y especialistas reconocidos.

Los consejos que se dan a continuación se aplican tanto a los grandes sistemas escolares, como a los que tienen programas más limitados.

CURSOS UNIVERSITARIOS.

Todo maestro reconoce la necesidad de retornar alguna vez a las clases universitarias para sumergirse, siquiera temporariamente, en la corriente irresistible del progreso intelectual. En los Estados Unidos puede satisfacerse esta exi-

gencia mediante estudios de un año de duración (el sabático, por ejemplo) o en cursos de verano.

Establecer las metas académicas deseables.

Antes de comprometerse con algún curso para graduados, el maestro debe establecer claramente cuáles son sus metas académicas a corto y largo plazo.

Muchos de ellos se centrarán en un tema que quizá sea continuación, profundización o ampliación del que eligieron como especialidad antes de recibirse.

Como elegir la institución y los cursos.

En su libro *The Education of American Teachers*, Conant recomienda que sólo se asignen aumentos de salario por obtención del título de Master si la persona en cuestión sirve a la escuela en el área de la especialidad elegida previamente a su graduación. Sea como fuere, sugerimos que se adopten las siguientes precauciones:

- Elegir cursos que amplíen y profundicen los temas de especial competencia o interés (con vistas quizás a obtener un título más alto).
- Elegir cursos que por su relación con el campo de tareas aumenten la calidad y la eficacia del desempeño docente.
- Elegir, entre otros, cursos que contribuyan a una mejor comprensión de los alumnos, los colegas y otros miembros del personal, y los padres.
- De tanto en tanto realizar un curso que suscite particular interés o esté relacionado con las preocupaciones y problemas más generales de la sociedad (por ejemplo, sobre historia contemporánea del país en que se ejerce).

El hecho de que la institución que ofrece los cursos esté en lugar conveniente y cercano, o que los amigos se hayan anotado allí, no debe decidir la elección. Tampoco hay que convertirse en un coleccionista de puntos o certificados, ni seguir un curso pensando en la escala de salarios (sin embargo creemos que los maestros norteamericanos deberían fijarse como meta mínima la obtención del título de Master y como meta a largo plazo, el de Doctor.).

Institutos financiados por la ley de Educación para la Defensa Nacional. (NDEA)

Revisiones recientes de la Ley de Educación para la Defensa Nacional han permitido en los Estados Unidos una gran expansión del programa de ayuda para el

perfeccionamiento de los maestros. En la actualidad, los institutos financiados por la NDEA brindan sus servicios en la mayoría de las materias correspondientes al ciclo elemental.

Informaciones generales sobre todos los institutos.

La mayoría funciona en verano en establecimientos de instrucción docente contratados a tal efecto, por un período de seis a ocho semanas. Los maestros interesados deben adoptar, por lo general las siguientes medidas:

- Escribir a comienzos de año a la U. S. Office of Education o a la National Science Foundation para solicitar folletos descriptivos de los cursos en que tienen interés.
- Requerir la solicitud correspondiente al instituto de su elección que seleccionará a los candidatos y decidirá si se ha de otorgar algún certificado o diploma a los que completen satisfactoriamente el curso.
- Una vez aceptado, el candidato debe prepararse para un período de trabajo intenso. Los seleccionados deben ser maestros con altas calificaciones, supervisores y otros miembros del personal docente. A menudo hay mucha rivalidad para ingresar a ellos; en los cursos de verano administrado por la U.S. Office of Education correspondiente al año 1965 sólo fue aceptada una de cada 10 solicitudes.

Los cursos son gratuitos; se fija un estipendio de 75 dólares por participante, para todo el período del curso, y 15 dólares extra por cada persona a su cargo.

Los directores y superintendentes escolares más perpicaces planean llevar a cabo programas de alto nivel en las siguientes oportunidades:

- Con anterioridad al comienzo de las clases.
- Durante el ciclo lectivo, al terminar la jornada escolar.
- Los días sábados.
- Durante los recesos impuestos con motivo de las festividades tradicionales (Navidad, Semana Santa).
- En horarios especiales fijados por la junta de Educación local, reduciendo ciertos días el período de clases de los alumnos, o bien cuando por uno u otro motivo los alumnos no concurren a la escuela.

Enseñanza en países extranjeros e intercambio de maestros.

A partir de la Segunda Guerra Mundial se multiplicaron para los maestros norteamericanos las oportunidades de aceptar trabajos en el extranjero y participar en programas de intercambio con otros países.

Enseñanza en colegios militares en el extranjero. En uno de los lugares donde más a menudo se requiere su colaboración es en los colegios destinados a hijos de militares y otros funcionarios de gobierno estadounidense que desarrollan sus actividades en el extranjero.

Tales puestos suelen asignarse por un período de dos años en países como Gran Bretaña, Francia, Alemania y Japón, y de un año en otros lugares. Para que esta experiencia le rinda el mayor provecho posible, el maestro debe planearla cuidadosamente. Esos colegios representan un trozo de los Estados Unidos en un país extraño; el valor de la actividad dependerá del grado en el cual el maestro pueda alejarse del enclave de su país e introducirse en el que visita. Tendrá que planear sus vacaciones y tiempo libre pensando en los posibles viajes futuros. Por ejemplo, durante el verano posterior a su regreso una maestra empleó el dinero cuidadosamente ahorrado para realizar una gira alrededor del mundo, visitando instituciones de formación docente y escuelas primarias en todos los lugares posibles.

Programas de intercambio de maestros. Estos programas están destinados a que los educadores norteamericanos intercambien sus tareas durante un cierto tiempo con maestros de otros países, para beneficio y enriquecimiento mutuos.

Intercambio de maestros, para todos los docentes de escuelas primarias y secundarias. En la mayoría de los casos, el programa otorga al educador una asignación para su mantenimiento y le subvenciona el viaje de ida y vuelta.

Trabajos en el extranjero, para maestros de escuelas primarias y secundarias; también proporciona ayuda pecuniaria para mantenimiento y traslado.

Cursos de verano, para profesores de lenguas extranjeras, historia y geografía en Francia, India, México y Japón.

Subvenciones para estudios e investigaciones, para profesores de E. Sociales y lenguas modernas extranjeras por un período de un año, en países previamente

elegidos.

VIAJES EDUCATIVOS.

Encuestas realizadas en los distritos escolares de Los Angeles mostraron interés de los maestros por los viajes educativos se debe a que ellos aumentan su "puntaje", base de su futuro salario.

Para que el viaje rinda máximo provecho, el itinerario debe planearse con esmero; viajes al azar o meros vagabundeos añaden poco al haber profesional del maestro, y lo mismo puede decirse de la visita a lugares meramente recreativos.

LICENCIAS REGULARES.

Una licencia regular es una autorización para ausentarse un cierto tiempo, que puede extenderse desde unos pocos días hasta un año entero.

ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO INFORMALES E INDIRECTAS.

En los últimos años, la tendencia general en los Estados Unidos ha sido la formulación de programas organizados y estructurados de modo formal, sin embargo, es peligroso ignorar el probado valor de los programas informales e indirectos, muchos de los cuales constituyen un elemento esencial en el funcionamiento de las instituciones educativas; nos referimos a aquellas actividades que, aunque no destinadas primariamente al perfeccionamiento docente, ofrecen, sin embargo, a sus participantes valiosas oportunidades en ese sentido.

- Programas de asociación profesional.
- Reuniones del cuerpo de enseñanza.
- Reuniones departamentales.
- Conducciones de actividades extracurriculares.
- Conducción de comisiones, seminarios e institutos.
- Estudios e investigaciones independientes.
- Actividades especiales conjuntas o independientes.

CAPITULO Nº 2.EL MAESTRO Y EL CURRICULUM.

Para comenzar, debemos convenir que:

1. Currículum significa el conjunto de experiencias que tienen los alumnos en clase.
2. La preparación del currículum significa poner por escrito una serie de guías o indicaciones mediante las cuales el maestro del aula orientará tales experiencias.

PAPEL DEL MAESTRO.

El maestro ocupará un papel preponderante en todo esfuerzo por estudiar, revisar o desarrollar un plan de estudios. Con el objeto de centrar en él nuestra atención y presentar la manera en que entendemos su importante tarea en cuanto al desarrollo y revisión del currículum, sintetizaremos algunas premisas básicas:

1. Los maestros son los principales responsables del estudio, desarrollo y revisión del currículum.
2. La mejor manera y la más efectiva de realizar dicha tarea con las actividades de grupo, regidas por principios y prácticas democráticas, la pauta más común es, pues, un grupo de maestros trabajando juntamente con otras personas.
3. Los planes serán eficaces en la medida en que el grupo cuente con apoyo de las autoridades.
4. "TODO MAESTRO ELEBORA CURRICULA" Muchos piensan que los únicos que preparan planes de estudios son las personas que trabajan en comisiones, seminarios, etc., con el fin de analizar los problemas del caso y preparar luego guías, manuales o resúmenes de los puntos principales. Pero en realidad estas publicaciones no constituyen el verdadero currículum sino que solamente proporcionan un marco de referencia.

El verdadero currículum se logra una vez que el maestro, basándose en tales publicaciones, adapta su contenido a las necesidades individuales de su escuela y sus alumnos, es decir, cuando el esquema del currículum se traduce por lo común dentro de límites bastantes amplios- en experiencias de la clase. El currículum será de tal o cual naturaleza según el modo en que se oriente

y dirija a los alumnos a través de tales experiencias.

PAUTAS PARA UN ESFUERZO CONJUNTO.

1. Planear la tarea de modo cooperativo, haciendo participar a todas las personas incluidas, maestros, supervisores, y otros miembros del personal docente, alumnos y padres.
2. Deben intervenir en el planeamiento gran número de individuos (todos los que han de poner en práctica el plan)
3. Tomar los recaudos para que exista comunicación en ambos sentidos.
4. Evaluar el plan de estudios actual y disponer lo necesario para que la evaluación sea un proceso continuo. El plan de hoy deriva del de ayer.... y a su vez dará origen al de mañana.
5. Planear con anticipación. Un curriculum nunca concluye.

CONCEPCION DE UN PROYECTO DE CURRICULUM.

Un proyecto de esta clase implica establecer algún tipo de estructura para el estudio del plan. La experiencia señala a la "Comisión de curriculum" o "comisión de plan de estudios" como el núcleo de trabajo en la mayoría de los casos; también se deduce de ella una pauta general con respecto a la estructura de tal comisión.

Los proyectos curriculares pueden tomar muchas formas, y dentro de la pauta general mencionada pueden tener lugar muchas variaciones funcionales (según los fines perseguidos), pero en todas las circunstancias deben seguirse ciertas etapas:

1. Estimar el marco de referencia dentro del cual habrá de funcionar la comisión.
2. Establecer claramente el funcionamiento de la comisión.
3. Conocer y respetar los límites.
4. Analizar el curriculum.
5. Estimar las necesidades de los alumnos y de la comunidad,
6. Utilizar los servicios del departamento de educación Estadual.

7. Informarse sobre las actuales corrientes y tendencias revisando la literatura existente.
8. Recurrir a asesores y otros miembros del personal docente.
9. Utilizar los recursos de que dispone la comunidad.
10. Hacer participar a los padres y otros ciudadanos.
11. Efectuar planes a largo plazo.
12. Mantener el proyecto en acción continua.

EL TRABAJO CONJUNTO EN EL DESARROLLO CURRICULAR.

Hasta ahora hemos discutido el desarrollo curricular en sus aspectos generales. Aunque la mayoría de los cambios en los planes son producto de una acción grupal, las comisiones se componen de individuos que deben aprender a trabajar unos con otros y decidir la forma particular de operar en cada caso. Daremos algunas indicaciones sobre ello, clasificándolas en los siguientes aspectos:

1. Aprovechar las propias aptitudes, intereses y talentos especiales.

El trabajo curricular es arduo y requiere de cada maestro lo mejor de sí mismo; corresponde que éste tome en cuenta sus características propias y efectúe los planes de acuerdo con ellas.

2. Trabajar en calidad de "miembro" de la comisión.

La diversidad del trabajo curricular y su aspecto multifacético hacen que una misma persona actúe a veces como conductores y otras como conducidos. Cuando el maestro se desempeña como simple miembro, sugerimos que tome los siguientes recaudos:

- a. Comprender la índole general del problema.
- b. Buscar soluciones positivas.
- c. Hacer críticas constructivas y aceptar con madurez las que se les hagan a él.
- d. Solicitar ayuda cuando sea necesario.

3. Trabajar en calidad de "líder" del grupo.

Como líder del grupo, el maestro debe preocuparse de:

- a. Todos los miembros comprendan la tarea.
- b. Se logren las mejores condiciones posible de trabajo.
- c. Se empleen las técnicas de liderazgos más adecuadas.

4. Preparar un plan de tareas realistas.

Cuando todos los miembros tengan ya pleno conocimiento de su labor que han de encarar, es el momento de establecer prioridades y fijar un plan de trabajo.

En este punto el conductor del grupo debe actuar con realismo, destinando cierto tiempo extra para las "largadas en falso" y las demoras imprevistas.

5. Como hacer frente a los colegas difíciles.

Si todos los miembros del grupo curricular fueran competentes, cooperativos, creativos y seguros de sí mismos, el éxito estaría asegurado. Pero cuando hay uno o más miembros "problema", la habilidad de los restantes para tratarlos puede ser un elemento clave.

5.1. El inseguro.

5.2. El que "ya lo hizo antes"

5.3. El eterno satisfecho.

6. Dar forma al material resultante del trabajo de modo que pueda ser utilizado.

El trabajo curricular tiene como fin mejorar la enseñanza concreta en el aula, pero a menos que los educadores puedan utilizar los resultados, no llevará a ningún progreso tangible. La comisión debe pues, no sólo preocuparse de estudiar el contenido del programa sino también su forma material, teniendo presente a los usuarios.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

DEPTO. DE EDUCACION FISICA.

movf

Doc. N° 25.843.-

ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACION FISICA.

(LO BARNECHEA 11-12 Y 13 DE AGOSTO DE 1986)

T E S I N A

APRENDIZAJE DE ACTITUDES Y VALORES

PROGRAMA MAGISTER EN DISEÑO INSTRUCCIONAL

MARIA ANGELICA VERGARA TAPIA

SANTIAGO, JULIO DE 1986.

TESINA DE LICENCIATURA EN
DISEÑO DE INSTRUCCION

"APRENDIZAJE DE VALORES Y ACTITUDES"

I N D I C E

	PAG.
- PRESENTACION	
- MARCO REFERENCIAL:	
- VALORES Y SU TRASCENDENCIA EN EDUCACION.	1
- ACTITUDES. APRENDIZAJE Y FORMAS DE MODIFICARLAS.	5
- RELACION ENTRE ACTITUDES Y VALORES.	9
- ANALISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS DEFDER EN SU FUNDA - MENTACION: BASE AXIOLOGICA.	11
- ANALISIS DE OBJETIVOS DE LAS DIVERSAS ASIGNATURAS DEL PLAN DE ESTUDIO DEFDER:	
- DETERMINACION DE ACTITUDES.	14
- CONCLUSIONES.	15
- SUGERENCIAS.	17
- BIBLIOGRAFIA.	
- ANEXO.	

APRENDIZAJE DE ACTITUDES Y VALORES.

PRESENTACION.

El tema del aprendizaje de valores y actitudes es uno de los desafíos que la Educación enfrenta. Actualmente se plantea una crisis de valores y la dificultad que implica la formación de actitudes positivas en los alumnos en el macro sistema educativo.

En este estudio, se pretende visualizar lo que ocurre, en este aspecto, en una institución formadora de profesores de Educación Física.

Se establece un marco de referencia, que considera la importancia de los valores en el proceso educativo del hombre como persona, proyecto potencial en desarrollo permanente. Como estos valores determinan actitudes, que permiten caracterizar el comportamiento de la persona y la forma en que estas actitudes se desarrollan y pueden ser modificadas.

Se determina un esquema de análisis del programa de estudios del Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación (DEFDER) de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Se revisa la base axiológica en cuanto a qué valores se reconocen como fundamento del plan de estudios y qué actitudes se promueven a través de las distintas asignaturas que lo conforman. Se señalan las conclusiones hacia las que deriva la información recogida y se plantean finalmente, las sugerencias que se estiman más relevantes.

LOS VALORES Y SU TRASCENDENCIA EN EDUCACION.

Aún cuando no exista una exacta definición de VALOR, se puede considerar que VALOR es todo aquello capaz de romper nuestra indiferencia; que responde a nuestras tendencias e inclinaciones, y que destaca por su perfección o dignidad.

Los valores son ideas que rigen nuestra conducta, Nuestra dignidad de hombres depende en gran parte de esa capacidad de pensar, de tener ideas, de enjuiciar nuestra conducta y la de los demás a la luz de los valores. Son una experiencia inevitable y a la vez, son ideales que nunca se cumplen del todo. Impulsan, ya que son normas de perfección, estímulos incansables para obrar. Nunca son logrados del todo y siempre incitan a que se les dé existencia; son reales, encarnados en todo lo que existe.

Los valores están en relación con las funciones fundamentales de la conciencia en cuanto enlazan la subjetividad con las condiciones objetivas. Sólo el hombre es sujeto axiológico-ético, en un sentido estricto, ya que sólo él tiene, por naturaleza, la capacidad para discernir la polaridad o principio de oposición estricta, al que están sujetas las valorizaciones. Es necesario, entonces, formar la conciencia moral del sujeto ético.

Esta formación recae principalmente en la educación que, como proceso de formación humana, debe partir de la realidad. Las condiciones originarias del ser en sus dos aspectos, individual y social y que se dirige a su ideal, especie de representación intuitiva de los valores que procura desarrollar, o sea, la imagen de hombre en su realización. Este ideal de hombre, cada uno lo realiza en la medida de sus posibilidades y esfuerzos.

El grupo de valores se convierte en normas y contribuye a elevar al hombre desde la dispersión de sus poderes originarios, a una ordenación y unificación esperitual.

La educación se cumple así, en la relación de un "ser" y un "deber ser", "una realidad educable" y un "ideal educativo".

Los fines de la educación dependen de los valores y de su jerarquía, pero apuntan siempre a que el individuo y la sociedad tengan connotación valórica.

Para todo individuo hay valores espirituales de validez supra-subjetiva, que lo orientan y guían en la búsqueda de realización de sus posibilidades. Norman su querer y su hacer y a través de ello logra realizar su esencia como hombre trascendente, espiritual.

El hombre es capaz de captar los valores. Según los teóricos, esto se da en el acto de sentir (Scheler (1), sentir el valor significa intuir el valor (Hartmann) (2). Pero, también existe una corriente intelectual de conocimiento de los valores "toda valorización es esencialmente un tener vivencia intelectual, en el cual el sentimiento sólo puede tomar parte como factor acompañante" (M. Honecker).

Actualmente se plantea que los valores son aprehendidos:

- De manera directa e inmediata. El conocimiento axiológico no utiliza conclusiones ni operaciones mentales para aprehender a su objeto.
- Que el contenido axiológico es aprehendido en un acto de conocimiento intuitivo.
- Que los valores se refieren al lado emocional del ser humano ("ordre du coeur", Pascal (3), por lo que son aprehendidos emocionalmente.

El acto de captar un valor es entendido así, como un acto sentimental, penetrado de elementos cognoscitivos. La vivencia axiológica presupone en el hombre algo más que el mero pensar.

El conocimiento procede, pero si no va acompañado de sentimiento no hay valoración. Hay una fusión del conocimiento y del sentir, de los planos intelectual y emotivo en la valoración, que compromete toda nuestra personalidad. Pero eso, cada uno valora según como "es" y a la vez se hace a sí mismo, según valora.

(1) (2) (3) Johannes Hessen, "Tratado de Filosofía".

Es por ello que para el hombre es tan importante vivir de manera tal que su vida tenga "un contenido de sentido". Y esto lo logra en la medida en que se encuentra en relación con valores y que intenta hacerlos realidad. De este modo, busca la perfección, tiende a ser mejor, a desarrollar su personalidad, a vivir una vida más humana en donde lo más importante son las personas y no las cosas.

La educación puede ser así el proceso que permita a cada uno buscar su propia vía de realización, desarrollando sus capacidades y posibilitando una interacción con los demás que enriquezca su entorno y lo haga más humano.

Algunos autores (4) proponen una clasificación "que nos permita entender, gracias a categorías fundamentales", los valores, en que se despliega la unidad personal en relación a un curriculum completo y equilibrado. Considerando esta clasificación y relacionándola con la problemática que plantean las actitudes, se intenta determinar la base axiológica del plan de estudio de la carrera de Educación Física que imparte el Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Porque, se postula que todo programa educativo tiene una base axiológica y este análisis de un programa de actual aplicación se hace también desde el punto de vista de un enfoque sistémico.

Las áreas que se revisarán, de acuerdo a la clasificación que hace Marín Ibañez (5) son:

1. Valores útiles.
2. Valores vitales.
3. Valores estéticos.
4. Valores intelectuales.
5. Valores Morales - sociales.
6. Valores morales-individuales.
7. Valores religiosos - trascendentes.

Previo a dicho análisis, es importante considerar lo que sucede en el campo de las actitudes. qué son, qué función cumplen, cómo se desarrollan y de qué manera es posible modificarlas.

(4) Marín I., R. "Valores, Objetivos y Actitudes en Educación".

(5) R. Marín Ibañez, obra citada pág. 74 a 76.

ACTITUDES APRENDIZAJE Y FORMAS DE MODIFICARLAS.

Es factible encontrar numerosas definiciones de actitud. La mayoría de ellas está de acuerdo en que el concepto de actitud implica un componente cognoscitivo (o perceptual), uno afectivo y otro conductual. Una de las definiciones en esta línea es la que propone Triandis (6): "Actitud es una idea cargada de emotividad que predispone una clase particular de situaciones sociales".

Las actitudes entonces, cumplen funciones de ajuste, egodefensivas, expresivas del valor y de conocimiento.

Por lo tanto, posibilitan un mejor ajuste al medio ambiente, proporcionando una cierta capacidad de predicción (repertorio establecido de reacciones hacia una categoría determinada de objetos de actitud), haciendo más fácil el llevarse bien con gente que tiene actitudes similares. Evitan al sujeto tener que decidir cada vez, cuál debe ser su reacción ante un objeto de actitud concreto. Proporcionan una cierta externalización de los problemas interiores; también facilitan la expresión de valores fundamentales. Las actitudes están en relación con la conducta; cualquiera que sea su contenido, generan una conducta de "aproximación" o bien de "evitación".

Los componentes de la actitud tienden a mantenerse en equilibrio, interactúan entre sí, se relacionan y cuando uno cambia los demás también lo hacen para ser así congruentes.

A través del componente cognoscitivo de la actitud se percibe y categoriza la información sobre objetos de actitud (personas, objetos, cosas).

El componente afectivo traduce lo que se siente respecto a un objeto de actitud. Es decir, formada la categoría, es posible asociarla a estados agradables o desagradables; por ello, la recompensa social y en general, el refuerzo, puede determinar una actitud.

(6) Triandis, H.: "Actitudes y cambios de actitudes."

El componente de comportamiento implica una acción en relación al objeto de actitud. Esto ocurre cuando el individuo ha categorizado y ha relacionado con otras categorías: las afectivas que tienen concordancia con una emoción y las normativas que involucran la idea sobre cuál es el comportamiento adecuado hacia una categoría determinada (lo correcto o incorrecto). Es evidente que aquí entran en juego normas que controlan el comportamiento, que en su mayoría resultan ser prohibitivas más que prescriptivas.

Tanto las estructuras perceptivas como las de afecto y las interacciones de comportamiento que implica una actitud, dependen de la interacción del individuo y su medio ambiente.

La actitud no es una causa necesaria o suficiente de la conducta, "no es la conducta misma" (7) pero es una causa contribuyente.

Las actitudes se pueden adquirir o cambiar como consecuencia de procesos internos en la persona y de procesos externos.

Según Comrey y Newmeyer (8) (#), "toda categoría discriminable ante la cual reacciona la gente puede proporcionar la base para una actitud. Estas suelen ser organizadas en categorías más amplias y abstractas, las que proporcionan la base para algunas actitudes sociales fundamentales. Estas actitudes son también organizadas en grupos más grandes y estas corresponderían a los valores fundamentales sostenidos por un grupo de gente".

Los cambios son factibles de darse en el componente perceptivo de modo aparentemente más fácil. Los cambios afectivos son más difíciles y los de comportamiento "más costosos". De esta generalización especulativa se deduce de que para el organismo es más costoso emitir acciones que sentirse bien o mal, respecto a un objeto de actitud. Se puede sentir positiva o negativamente con respecto a algo o a alguien, pero no lo suficiente como para actuar. Superar una fuerte resistencia o inhibición requiere de una cantidad de afecto congruente con la acción.

Los teóricos afirman que las actitudes cambian mediante la experiencia directa e indirecta. El curso del cambio de actitud se ve influido

(7) Gagné R, Briggs, L.: "La Planificación de la Enseñanza".

(#) En Triandis: Obra citada.

por las funciones concretas que cada actitud realiza para el individuo. Resultan factores claves las relaciones entre las fuerzas situacionales e información por un lado y el esquema de valores y motivos del individuo por el otro.

Gagné y Briggs (9) señalan dos métodos para cambiar actitudes y que a veces ocurren de manera natural y sin plan previo, son:

- La respuesta condicionada de tipo clásico. "Teóricamente casi cualquier actitud puede quedar establecida en esta forma" (Gagné, 1970).
- Por condicionamiento operante que tiene lugar cuando a una respuesta sigue un acontecimiento reforzante (Skinner, 1968).

Existen también métodos indirectos para producir el cambio de actitudes o el aprendizaje de las mismas. El más conocido es el modelamiento humano propuesto por Bandura llamado también reforzamiento sustitutivo o vicario. En él se da una cadena de acontecimientos que constituyen el procedimiento de aprendizaje, y funciona por intermedio de una persona real o imaginaria. El modelo debe ser alguien que inspira respeto o identificación. No es un método privativo de la escuela, ya que la influencia puede darse también a través de una variedad de medios.

En la formación y también en la modificación de actitudes tiene efecto importante la comunicación. Los medios masivos de comunicación social pueden modificar significativamente la actitud de las personas. El mensaje, la fuente y el contenido, de acuerdo a su estructuración, son importantes en la modificación de actitudes. Conclusiones dadas o sugeridas, comunicaciones unilaterales y bilaterales según características del grupo receptor (10), personalidad del receptor (grado de auto-estima), autoritarismo, aislamiento social, afiliación a grupos sociales son también factores que deben considerarse en las estrategias que intenten modificar actitudes.

(9) Gagné, R y Briggs, L.: Obra citada.

(10) Whittaker, J.: "Sicología Social", pág. 275-276.

RELACION ENTRE ACTITUDES Y VALORES.

En el desarrollo del marco de referencia se ha señalado que los valores son polos objetivos que orientan a la persona en la búsqueda de su realización humana, constituyendo una experiencia inevitable que incita a actuar. Por su parte las actitudes cumplen diversas funciones de ajuste de la persona a su medio ambiente y además cumplen la función específica de ser expresivas de los valores que la persona reconoce, acepta y vivencia como tales.

También se ha resaltado el rol que a la educación le compete en la formación y desarrollo de la persona como ser único, pleno de potencialidades que debe desarrollar en búsqueda de su plenitud humana, que pueda llegar a ser agente capaz de enriquecer su entorno, haciéndolo más valioso.

En este proceso en donde se conjuga el carácter orientador que **impulsa** a la acción y a su consumación de los valores y la conducta o comportamiento que manifiesta el sujeto, de la cual pueden inferirse las actitudes que muestran la disposición permanente del sujeto para reaccionar ante determinados valores.

También es posible establecer, de acuerdo a la información bibliográfica, que la conducta manifiesta de un individuo sucede efectivamente, en situaciones reales de acuerdo al contexto propio de tal situación.

Si estimamos que la relación entre personas y objetos no es neutral, sino que presenta propiedades motivacionales y afectivas que derivan del contexto de interacción social significativa y que es aquí en esta relación y/o medio social, en donde muchas actitudes se forman, podemos entender entonces, que en una institución que tiene metas claras y objetivos bien definidos como es el caso de una Escuela universitaria, se da un ambiente que propicia y propende a la realización de los fines que motivan su quehacer. Este contexto social determina una interacción que lleva al alumno a internalizar los valores que sustentan este proceso de formación de profesionales y una serie de actitudes características de un pedagogo y en este caso en estudio, específicamente que definen al profesional en Educación Física.

Esta formación de actitudes se basa en el hecho de que un contexto influye poderosamente en la formación de actitudes, por la interacción que se da entre individuos que enfrentan problemas comunes, o que están involucrados en el logro de motivos comunes (relación con la membrecía de grupo).

Además, es también un factor importante el rol que compete a los docentes, que en cierta medida pueden llegar a ser modelos que intervienen en la modificación o desarrollo de actitudes, del momento en que resulten dignas de confianza, atractivas por su conocimiento o personalidad y/o por la posición que ocupan y el papel que desempeñan en la formación del futuro profesor.

Pero, en definitiva, no se intentará medir las actitudes que los alumnos de la carrera presentan en los diversos niveles que están cursando, ya que es un estudio que requeriría el trabajo de un equipo interdisciplinario. Se intentará determinar la relación que se da entre la base axiológica del plan de la carrera, y actitudes que propician las diversas asignaturas del plan, explícitamente.

Considerando esto, y utilizando lo que actualmente está vigente en educación en el plano de esta problemática de los valores y las actitudes, hemos tomado como base el aporte que hace R. Marín Ibañez # de una clasificación de "actitudes positivas hacia los valores" para verter en dicho esquema los datos que proporcionan los programas de cada asignatura del Plan de Estudios que prepara a los futuros profesores de Educación Física que egresan del Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación (DEFDER) de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

(*) R. Marín P. obra cit. pág. 69.

PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE EDUCACION FISICA
 DETERMINACION DE LA BASE AXIOLOGICA QUE SUSTENTA
 SU APLICACIÓN.

Toda la documentación pertinente establece de manera genérica los postulados que se consideran válidos para la formación de profesores de Educación Media en la especialidad de Educación Física.

A partir del Marco Global de Referencia del Desarrollo Institucional (11) que instituye el Marco Doctrinario de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en que señala la misión atribuida a la Educación por el Gobierno, se llega a definir los principios y el "Objetivo Nacional" siguiente: "Impulsar el desarrollo de los valores morales y espirituales característicos de nuestra idiosincracia que orientan a los ciudadanos hacia una vida de esfuerzo y responsabilidad individual, conjuntamente con un alto espíritu cívico y de acendrado patriotismo".

Se establece una política global que posibilite el logro de este objetivo y en el enunciado que se hace se consideran los valores esenciales que constituyen los objetivos sectoriales que deben alcanzarse: "amor a Dios, amor a la Patria, amor a la familia, espíritu de superación y esfuerzo personal, espíritu de solidaridad social, espíritu de entrañable aspiración del cumplimiento al deber". (12).

Fija como principios que regulan la actividad universitaria: la autonomía, la racionalización, la participación y el apoliticismo.

En el Marco Doctrinario se señala que "los siguientes valores deben orientar a la Educación Chilena en el orden teórico y en su desarrollo concreto:

- a. valoración efectiva de lo nacional,
- b. afianzamiento de la familia como célula vital y garantía de nuestra identidad nacional,
- c. defensa de la autonomía de los cuerpos intermedios de la sociedad, sin perjuicio de la subsidiariedad del Estado,

(11) Informe Final de la Comisión Central. Abril 1986.

(12) Informe señalado, pág. 3.

- d. respeto a la conciencia de las personas y a la libertad de enseñanza,
- e. espíritu de superación y esfuerzo personal y de entrañable aspiración del cumplimiento del deber y
- f. reconocimiento y respeto al mérito personal". (13).

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación adscribe a estos valores, señalando que:

"los valores enumerados deben condicionar la formación de profesores, una de las tareas esenciales de esta Universidad", de manera tal, que "los integrantes de nuestra comunidad académica estén vitalmente comprometidos con estos valores y que las estructuras de esta Universidad se diseñen y operen de acuerdo a ellos".

El plan específico de la carrera de Educación Física se encuentra vigente desde hace varios años (documento consultado data de abril de 1981) y que hasta la fecha sigue siendo aplicado, sólo con algunas modificaciones en el currículo, pese a los cambios vividos por la institución hasta llegar a ser la actual Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Se enumeran como valores que orientan el proceso de formación de profesores los siguientes:

- 1.- Aspirar a lo óptimo en su acción
- 2.- Lograr mayor grado de eficiencia
- 3.- Logro del bien común
- 4.- Concreción del proyecto histórico nacional

A la Educación Física como tal se le reconoce valor en la medida en que interviene en:

- la formación física del Hombre
- el desarrollo y el perfeccionamiento
- el mejoramiento de la salud y su mantención
- la cohesión social
- superación del rendimiento
- y el aprovechamiento del tiempo libre con una utilidad individual y social (14).

(13) Informe....., pág. 24.

(14) Plan de Estudios, pág. 1 y 2, Abril 1981.

Podemos deducir de esto, que en el actual Marco Doctrinario de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, hay aspectos que concuerdan plenamente.

Ello también se debe al carácter que ya fuera señalada, de postulados bastante generales que orientan la formación de profesores.

Podemos reconocer en estos principios que se señalan como rectores del quehacer formador-docente, valores de tipo moral individual (aspirar a lo óptimo en su acción - exigencia a si mismo); valores útiles : lograr mayor grado de eficiencia; valores morales sociales: logro del bien común, concreción del proyecto histórico nacional.

Se fundamenta el valor de la Educación Física como agente que interviene en la formación de valores vitales: formación física adecuada, mejoramiento de la salud (vida sana); de valores útiles: superación del rendimiento; de valores morales sociales: cohesión social; de valores morales individuales: aprovechamiento del tiempo libre con una utilidad individual y social (participación social positiva y cooperación con los otros.).

No se explicitan valores estéticos, ni valores religioso trascendentales y, tampoco es factible inferirlos a través del análisis del documento del Plan de Estudio. Sí es posible inferir, que se consideran valores de tipo intelectual, que derivan de la naturaleza del trabajo universitario, que busca la verdad a través de métodos científicos y pedagógicos.

ANALISIS DE PROGRAMAS DE ASIGNATURAS QUE CONSIDERA EL
PLAN DE FORMACION DE PROFESORES DE EDUCACION FISICA.

Procedimiento Metodológico.

Este análisis que realiza considerando los principios que sustenta el enfoque sistémicos (pilar entre otros, del Diseño Instruccional) que considera la sociedad como macrosistema conformado por varios sistemas, uno de los cuales es la Educación. Dentro de ella, la Universidad es un constituyente. Lo característico, lo que identifica este enfoque es el supuesto de

que todos los componentes, están directamente conectados en una interacción, que hace que cada cambio, cada situación de crisis, de problema, de avance, tenga repercusiones en los demás.

Por ello, es que al visualizar lo que pasa en la aplicación de un programa de una escuela universitaria, puede explicarse cuál es el impacto social que los profesionales que de allí egresen pueden provocar en el medio. Además, permite también ver lo que ocurre al interior de la propia institución, qué sucede con los fines que se ha propuesto, si se logran las metas, si los procedimientos para lograrlos son los adecuados, si se utilizan apropiadamente los recursos... Pero en este caso, lo que preocupa es ver si las asignaturas se plantean valores y actitudes como propósitos de aprendizaje y detectar si se trabaja para lograr en los alumnos, actitudes que les permitan posteriormente un comportamiento que traduzca aquellos fines que orientaron a la institución y que en el medio laboral van a crear una imagen de éxito, fracaso, o mediocridad del profesional de allí egresado.

Este análisis pormenorizado considera lo que cada asignatura suscribe para su acción en los objetivos tanto generales como específicos. De allí, se determina qué actitudes tratan de lograrse. También se busca inferir las actitudes que se promueven en las actividades que se llevan a cabo en dichas asignaturas y que se imparten en el presente año.

No es posible hacer el análisis de las asignaturas del ciclo pedagógico, pero se puede señalar que también responden al marco doctrinario de la institución.

De acuerdo a la proposición que hace Marín Ibañez, se construyó un cuadro de doble entrada con las asignaturas de la especialidad, las actitudes positivas hacia los valores y los valores (siete categorías) (*).

En base a este cuadro es posible derivar las siguientes con-clusiones:

- Las actitudes positivas que se trabajan en las distintas asignaturas se refieren al ámbito de los valores intelectuales en forma preferente.
- En el área de los valores morales tanto en los sociales, como en los individuales, se intentan desarrollar algunas actitudes: capacidad de integrarse,

(*) Vid - Anexo I.

cooperación con los otros. autoeducación y exigencia a sí mismo.

- En el área de los valores útiles se intenta lograr el desarrollo de algunas actitudes, especialmente por medio de las asignaturas de carácter "técnico-metodológicas" como los diversos deportes, y aquellas que los apoyan en el plano psicológico y metodológico.

Estas actitudes que se consideran son: adquirir nuevas técnicas, eficacia en el trabajo, mantenerse en forma y niveles superiores de realización.

Tal como se señala en el caso de los valores, estéticos y religiosos los programas no plantean explícitamente actitudes orientadas a la expresión de ellos.

- Además en aquellos valores que sí se intentan vivenciar, hay actitudes que no se explicitan en los objetivos de las asignaturas, y tampoco es posible inferirlas de las conductas que debe manifestar el alumno en el quehacer requerido por las mismas: disposición al bien común, sentido de justicia, altruismo, en el plano de los valores morales. Utilización progresiva de la libertad, sentido de los derechos y deberes, sinceridad, autenticidad, respecto a sí mismo, respecto a la norma moral en los valores morales individuales.

En general, se puede concluir que, desde el punto de vista de las actitudes y valores, estos se consideran en todas las asignaturas.

Si bien, en algunas asignaturas el alumno es evaluado en algunas actitudes, esto no parece ser una constante, sino que responde a situaciones específicas en el quehacer académico, que se debe más que nada a la forma de proceder del profesor, no al sistema.

SUGERENCIAS.

Hay una experiencia en el campo de la formación de actitudes que se vivió en Chile años atrás, es el caso de algunas Escuelas Normales, que sustentaron su quehacer pedagógico en valores y actitudes, lo que ponía su impronta en los egresados y caracterizaba su su labor profesional. En estos momentos al no existir Escuelas que globalicen la vivencia de lo pedagógico, se han privilegiado las especialidades, en desmedro de la formación de maestros con clara vocación de educadores.

En el caso de la Educación Física, es fuerte la tendencia a caer en orientaciones que sobredimensionan lo técnico, lo que provoca una capacitación excelente de especialistas: técnicos y entrenadores en las diversas disciplinas deportivas, debilitando la opción de formar maestros, cabales educadores que asuman el rol que les compete como tales, de estimular, promover, propiciar situaciones y experiencias de aprendizaje de conocimientos, destrezas y habilidades gimnástico-deportivas, pero también de actitudes y valores que hagan internalizar a sus alumnos principios de vida.

Esto pasa a constituir un desafío ineludible, para instituciones como el DEFDER. Es por eso, que declarar la base axiológica que explicita claramente los valores que sustentan los fines y objetivos de la formación del profesor de Educación Física es una necesidad. Porque los valores y actitudes deben ser motivados, incentivados y reforzados en la interacción que establecen profesores con alumnos y alumnos entre sí en su permanencia en el Departamento.

Es necesario, que los futuros profesores vivencien en el transcurso del estudio de la carrera un ambiente rico en estímulos que les haga sentir que su profesión se mueve en el campo de la búsqueda del crecimiento humano, del desarrollo de potencialidades que promuevan la valoración de la persona y de su entorno.

En un terreno más concreto, se puede segerir que la carrera se oriente también a la evaluación de las actitudes, por cuanto en el proceso de educación formal, el profesor de Educación Física está en una situación privilegiada para fomentar, propiciar e incentivar la formación de actitudes.

Por el carácter que tienen varias de las asignaturas del plan de estudio analizado, especialmente las del área de la Gimnasia, los Deportes, en general, las "asignaturas prácticas", es posible la aplicación de instrumentos que permitan evaluar actitudes en el alumno del Departamento.

BIBLIOGRAFIA.

1. Bandura, "Aprendizaje Social y Desarrollo", 1980.
2. R. Gagné, L. Briggs, "Planificación de la Enseñanza. Editorial Trillas.
3. Johannes Hessen, "Tratado de Filosofía", Tomo II. Teoría de los Valores. Editorial Sudamericana, 1959.
4. R. Marín Ibañez, "Valores, Objetivos y Actitudes en Educación". Miñon Editorial, 1976.
5. Gene Summers, "Medición de Actitudes". Editorial Trillas, 1978.
6. Harry Triandis, "Actitudes y Cambios de Actitudes". Editorial Toray, 1974.
7. James Whittaker, "Sicología Social". Cap. 8 y Cap. 9, 1977.
8. Informe Final de la Comisión Central.
9. Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía en Educación Física. Abril 1981.
10. Programas de Asignaturas del Plan de Estudio DEFDER.