

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Maestría en Enseñanza de la Educación Física.



Tesis de Maestría

Influencia de una alternativa didáctica para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos, a los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

Tesista

Milton Gustavo Cruz.

Asesor de Tesis

Dr. Danilo Charchabal Pérez

Tegucigalpa D.C 13 de Diciembre del 2012.

Influencia de una alternativa didáctica para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos, a los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de postgrado
Maestría en la enseñanza de la Educación Física.



Influencia de una alternativa didáctica para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos, a los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

Tesis para obtener el título de
Máster en Educación Física

Milton Gustavo Cruz

Asesor de Tesis

Dr. Danilo Charchabal Pérez

Tegucigalpa D.C 13 diciembre del 2012.

M.Sc. DAVID ORLANDO MARÍN LÓPEZ.
Rector

M.Sc. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA
Vicerrector Académico

M.Sc. RAFAEL BARAHONA LÓPEZ.
Vicerrector Administrativo

M.SC. YENNY AMINDA EGUIGURE TORRES.
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

M.Sc. GUSTAVO ADOLFO CERRATO PAVÓN.
Vicerrector del CUED

M.Sc. CELFA IDALISIS BUESO FLORENTINO.
Secretaria General

Ph.D. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS.
Directora de postgrado

Tegucigalpa D.C, Diciembre de 2012.

Terna Examinadora

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de máster en Educación Física

Tegucigalpa D.C, 13 de diciembre del 2012

M.Sc. Edwin Roldan Medina López

Examinador, presidente

MS.c Clovis Morales Chávez
Examinador

MS.c Ramón Antonio Vega
Examinador

Milton Gustavo Cruz
Tesisista

Dedicatoria

Al divino hacedor, quien me guío de manera permanente en el logro de la ansiada meta. A mi esposa Ruth Yolanda por comprender mis ausencias y contribuir con las recomendaciones de estilo en mi trabajo, también a mis hijos por haberse privado de algún tiempo familiar.

Agradecimiento

A las autoridades de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” Centro Universitario Regional, por el apoyo incondicional y motivación permanente para culminar mis estudios de Postgrado.

Al Dr. Danilo Charchabal Pérez por todo el tiempo que ha dedicado para mi, así como la motivación dada en los momentos de desanimo.

A los Doctores Rubén Castillejo y Carlos Núñez por los valiosos aportes que me brindaron en las clases de la especialidad, así como el apoyo moral en los momentos difíciles de este proceso.

Al Dr. René Noé por brindarme el apoyo a lo largo de mi carrera profesional y en las sugerencias a este trabajo de investigación.

A la M.Sc. Lexi Medina por su valiosa colaboración en la revisión final de estilo de este trabajo de investigación.

A todos mis amigos, siempre son las personas que me apoyan en forma incondicional y que sin su ayuda no hubiese sido posible este trabajo.

Índices

Contenido

Dedicatoria	vii
Agradecimiento	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	5
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2 Problema de investigación	9
1.3 Objetivos:	9
1.3.1 Objetivo General	9
1.3.2 Objetivos específicos.	10
1.4 Preguntas Científicas	10
1.5 Justificación	11
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	15
2.1.- La alternativa didáctica como vía para la formación de habilidades	15
2.2.- Los paradigmas de la Educación Física y su importancia en los estilos de enseñanza cognitivos en esta asignatura. Fundamentos epistemológicos.	21
2.2.1.- El paradigma positivista en la Educación Física	22
2.2.2.- Paradigma Presagio-producto en la Educación Física.	22
2.2.3.- Paradigma Proceso-producto en la Educación Física.	23
2.2.4.- El Paradigma conductista en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.	25
2.2.5.- El Paradigma constructivista en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.	27
2.2.6.- Dentro de las críticas al paradigma constructivista en la Educación Física destacan las siguientes:	30
2.3.- El empleo de los estilos de enseñanza (EE), en esta asignatura en el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de la Educación Física Escolar. ..	31

2.4.- Efectos de la aplicación del estilo de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas para la activación del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Educación Física Escolar.....	37
2.5.- Descubrimiento guiado y resolución de problemas.....	39
2.5.1.-- Tipos de normas.....	41
2.5.2.- En cuanto a las estrategias:	42
2.6- Consideraciones didácticas vinculadas a la aplicación de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas en la clase de Educación Física Escolar.....	43
2.6.1.- Acerca de la formulación del problema:.....	44
2.6.2.- Acerca de la disonancia cognitiva.....	45
2.6.3.- Acerca de la búsqueda de soluciones	46
2.6.4.- Acerca de la verificación de la solución planteada	47
2.7.- Estrategias metodológicas sugeridas para las actividades de aprendizaje de los estilos descubrimiento guiado y resolución de problemas.....	48
2.7.1.- Descripción del estilo.....	48
2.7.2.- Fases metodológicas generales del descubrimiento guiado	49
2.7.3.- Cómo se operativiza	50
2.7.4.- Ejemplo de descubrimiento guiado en Educación Física.....	51
2.8.- Fundamentos biológicos del adolescente que participa en la clase de Educación Física.....	52
2.9.- Fundamentos y elementos psicopedagógicos que explican el aprendizaje del estudiante de Educación Física del III curso del nivel medio.	55
2.10.- La Educación Física en el tercer curso ciclo común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Honduras.	60
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO.....	65
3.1 Enfoque.....	65
3.2 Tipo de estudio.....	65
3.3 Tipo de diseño.....	65
3.3.1 Triangulación	67
3.4 Población y Muestra.....	68
3.5 Informantes Tipo Clave.	68
3.6 Técnicas de recolección de datos	68

3.6.1.- Del nivel teórico	70
3.6.2.- Del nivel empírico	71
3.6.3.- Del nivel estadístico.....	72
CAPITULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO	77
CAPITULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	101
5.1 Conclusiones.....	101
5.2 Recomendaciones	103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
PROPUESTA DE UNA ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA APLICACIÓN DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA COGNITIVOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL INSTITUTO JOSÉ TRINIDAD REYES DE SAN PEDRO SULA	109
Anexos	128

INTRODUCCIÓN

Indudablemente que la actividad educacional requiere de un alto desarrollo de la ciencia y la tecnología para proyectar con adecuadas bases teóricas y prácticas los modelos educativos. De modo que estos aporten los fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para alcanzar el aprendizaje desarrollador que se requiere en la época actual.

Ya en estos inicios del siglo XXI, que coincide también con el comienzo de un nuevo milenio, es indispensable tomar conciencia del momento histórico-social que vivimos, así como de las profundas transformaciones que se están llevando a cabo en la sociedad, en la Educación y en las Ciencias de la Actividad Física y el deporte. Dichos cambios, posiblemente habrán sorprendido a muchos profesionales sin el conocimiento o el dominio de los saberes apropiados para maniobrar o aplicar a la realidad, que la misma sociedad demanda, al menos con más probabilidades de éxito que de fracasos.

Este estudio trata de cómo favorecer el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física mediante la aplicación de estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas), puesto que el aprendizaje motor de los alumnos y sobre todo en estas edades se basa en las experiencias precedentes registradas en la memoria a largo plazo, porque la imagen y el programa cinético se establecen y definen en base en las informaciones del momento, que se confrontan con los datos de experiencias motrices afines recuperadas de la memoria.

De ahí que los alumnos que inician el aprendizaje de cierta tarea motora, al carecer de bagaje no cuentan con experiencia pertinente y, en consecuencia, procesan las señales más lentamente. En términos generales los movimientos se retienen más tiempo que los contenidos verbales.

Al respecto Le Boulch, (1969 citado en Contreras, 1998) sugiere nuevos sistemas de aprendizaje motor diferenciados del tipo mecánico propuesto para la Educación Física y el deporte, ya que estos crean estereotipos y rigideces que anulan la capacidad de adecuación del sujeto a situaciones nuevas.

No es nuevo hablar de la educación integral basada en metodología globalizada partiendo desde lo motriz hacia las otras áreas de la conducta humana como la cognitiva y socio-afectiva para el logro futuros aprendizajes, dichos estilos de enseñanza han sido estudiado por diferentes pedagogos, entre estos, Piaget , Vigostky, Brunner y Muska Moston y Miguel Delgado Noguera.

Esta investigación está relacionada con la oportunidad que se pretende brindar a los docentes que laboran en ciclo común del nivel medio, y crear conciencia del compromiso con la educación, resaltando la importancia que tienen los estilos de enseñanza empleados por los docentes al momento de realizar la transposición didáctica entre los contenidos y el alumno.

Dicha situación marca el protagonismo que pueden adquirir los docentes y alumnos como elementos activos del proceso enseñanza aprendizaje; el cual según los nuevos paradigmas y modelos de la Educación Física deben ir orientados hacia una mayor participación e implicación activa e independiente de los alumnos así como en la producción de nuevos modelos de movimientos dando libertad a su creatividad y pensamiento autónomo, situación que conlleva a la aplicación de variados estilos de enseñanza dentro de los cuales destacan los denominados cognitivos que implican activamente al alumno en la búsqueda, producción y solución de problemas motrices siendo estos el descubrimiento guiado y resolución de problemas de movimiento en la Educación Física.

Cabe mencionar que la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán se encuentra muy comprometida a través de la carrera de Educación Física y Deportes y está haciendo esfuerzos significativos, ya que en los últimos días se ha tomado decisiones para mejorar en relación a este campo.

Por tanto se puede inferir que por los resultados de este estudio existe una gran necesidad de formación y planificación del quehacer docente en esta área, fueron muchas las dificultades que los alumnos(as) del tercer curso ciclo común de cultura general seleccionados presentaron, y las limitantes que se encontraron también fueron de especial atención.

En conclusión, para el caso de una mayor activación o emancipación de los alumnos con las tareas motrices y sobre de todo las de tipo abiertas y cambiantes diseñadas en el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física, podemos utilizar estilos de enseñanza cognitivos como el descubrimiento guiado y resolución de problemas que potencian a resolver situaciones problémicas de movimiento siempre y cuando estos estilos sean comprendidos y dominados por el profesor.

Después de la revisión panorámica de la situación actual de las clases de Educación Física donde se observa que el empleo de los estilos de enseñanza cognitivos, de descubrimiento guiado y resolución de problemas con mayor implicación de los alumnos en el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física puede involucrar muchos aspectos adyacentes al conocimiento y comprensión de los diferentes estilos de enseñanza.

Estos aspectos pueden ser inherentes en el profesor, en el estudiante o en ambos. Entre otros aspectos pueden mencionarse:

Las dificultades contextuales, como el número, tipo y las características de las instalaciones deportivas del instituto, la cantidad de alumnos en cada sección, el material deportivo disponible, y la cultura del centro educativo.

Agregando a los elementos antes mencionados, las dificultades en la toma de decisiones, en la ejecución de acciones motrices y sobre todo las de tipos abiertas en los alumnos, son muchas las interrogantes que pueden surgir tratando de explicar por qué los estudiantes se les dificulta producir de manera autónoma nuevos modelos de movimientos.

Así, para el caso, ¿el alumno que tiene dificultad para resolver problemas motrices desconoce la metodología y procedimientos que planteen una búsqueda dirigida para encontrar las soluciones?, ésta interrogante puede surgir cuando no logra aprender a adaptar convenientemente su respuesta motriz de acuerdo con las exigencias inherentes a la situación que plantee la ejecución en consecuencia la aplicación de la lógica motriz, se internalizará dentro de una estructura de decisión de máxima eficiencia, táctica individual, coherente con las peculiaridades de la situación en particular, estrategia de acción.

En gran medida el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física y Deportes en el ciclo común de cultura general se ha inhibido durante mucho tiempo de este problema didáctico, donde lo único que se ha hecho es fomentar un instruccionismo reproductivo indiscriminado y poco eficiente.

Otra interrogante que puede surgir una vez que el alumno se imbuye en el proceso enseñanza aprendizaje de la clase es: ¿me gusta lo que estoy aprendiendo ¿Puedo indagar nuevas experiencias? Y todavía más, ¿puedo expresarme motrizmente de otra manera?

No se sabe si aclarando estas incógnitas los estudiantes pueden mejorar su participación y actuación de una manera novedosa en la solución de problemas de movimientos, aunque en general se trata de nociones básicas y generales, su desconocimiento puede suponer conflictos al momento de transferir aprendizajes de movimientos a situaciones reales en las que tiene que demostrar una mejor competencia motriz o ventajas en caso contrario.

Son muchas las interrogantes que pueden surgir tratando de encontrar una explicación para las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje de las tareas motrices, por lo que el presente trabajo podría responder a esas inquietudes, tratando de focalizar en un aspecto en especial.

CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema

En Honduras actualmente se reconoce la sobredemanda actual que tiene la educación, el desarrollo humano sostenido y la producción, cobran importancia algunos elementos diagnósticos que revelan el déficit de la realidad de la educación nacional.

En la Propuesta de Transformación de la Educación Nacional, presentada por la Secretaria de Educación (1999), se expresa que “existe necesidad de formar integralmente al ciudadano y ciudadana para que responda con eficacia y eficiencia a las demandas de una sociedad que exige recursos humanos aptos para incorporarse a un mundo competitivo”. Estos elementos diagnósticos y deficitarios reflejados en el sistema educativo nacional obedecen a causas multifactoriales.

El C.N.B. (2005) resalta entre otras causas la inadecuada e incipiente formación inicial y la deficiente formación permanente del personal docente en servicio, en todas sus áreas y niveles.

Además de estas deficiencias estructurales en la formación, es necesario señalar grandes deficiencias en el dominio de los contenidos científicos, pedagógicos y tecnológicos, así como el desconocimiento y comprensión de los métodos, estrategias y estilos de enseñanza innovadores del personal docente de las diferentes modalidades educativas de lo cual vuelve más problemática la calidad de los servicios educativos.

La deficiente calidad educativa es el problema esencial del sistema; se refleja en la escasa relevancia y pertinencia de los aprendizajes; en las altas tasas de repetición, deserción y reprobación, sobre todo en los tres primeros grados; y en el bajo rendimiento y logro.

Toda esta situación anteriormente descrita también se refleja en el proceso enseñanza- aprendizaje en la asignatura de Educación Física, sobre todo lo relacionado con el tratamiento metodológico a través de estilos productivos e innovadores en la dirección del aprendizaje que permita cumplir los objetivos y al mismo tiempo dar la respuesta de cómo lograr la independencia y creatividad de los alumnos en las acciones para su desarrollo.

En el Ciclo Común de Cultura General, según las experiencias que observamos a diario, el análisis documental a los planes de clase en archivo del departamento de Educación Física y la indagación a los profesores del Instituto José Trinidad Reyes, sobre el empleo de los diferentes estilos de enseñanza en sus clases, estos evidencian bajo nivel de conocimiento, comprensión y manejo de estilos de enseñanza productivos que comprometan el dominio cognitivo de sus alumnos, entre ellos el de enseñanza por descubrimiento guiado y el de resolución de problemas fundamentado en el enfoque constructivista de la enseñanza.

Esta situación orilla a los profesores al empleo indiscriminado de estilos de enseñanza de corte tradicional basados en la instrucción y reproducción mecánica de los movimientos motores por los alumnos, destacándose como estilo preferido el mando directo y asignación de tareas con poca autonomía y participación de los alumnos en la toma de decisiones y la solución de respuestas a las tareas motrices, con baja transferencia a situaciones reales de juegos y deportes en las que es necesario un metaconocimiento del movimiento que les permitan desarrollar una mejor competencia motriz.

Al respecto, Sánchez & Fernández, (2003) Sostienen que este metaconocimiento del movimiento es característico de los individuos que han avanzado de forma significativa en el desarrollo de su competencia motriz.

Acuñaando lo anterior Haywood (1993 Citado en Sánchez, 2003) manifiesta que en las últimas décadas el ámbito del desarrollo motor ha evolucionado hacia

enfoques más orientados hacia los procesos cognitivos y ecológicos implicados en el movimiento.

Estas orientaciones conceptuales en las que se considera de manera relevante las capacidades de resolución de problemas del sujeto así como la importancia de la actividad cognitiva en el proceso de la información en contextos muy variados, aunado a toda esta situación relacionada con estas capacidades y competencias cogno-socio-afectivas y motoras propuestas e implícitas en los cambios curriculares del ciclo básico en el ámbito de la Educación Física contemporánea pone de manifiesto la vigencia y necesidad de mejorar los métodos y estilos de enseñanza-aprendizaje para realizar la transposición didáctica de las tareas motrices en la clase, que cada vez necesitará de mayor calidad y eficacia en beneficio de los futuros alumnos del ciclo común con extensión al bachillerato diversificado.

En ese sentido, el Instituto Oficial José Trinidad Reyes no escapa a esta problemática que afecta a gran número de estudiantes como elementos activos del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física, la cual sigue siendo intervenida con prácticas pedagógicas ancladas en conceptos y estilos de enseñanza tradicionales con una fuerte incidencia conductista centrada en la instrucción de movimientos estereotipados asociados a la metáfora cuerpo maquina con objetivos conductuales y eficientistas en donde lo más importante es el gesto técnico de un deporte y el desarrollo de capacidades físicas, olvidándose de otros aspectos cogno-socio-afectivos y experienciales de la conducta humana que constituyen al hombre como una unidad total.

A la luz del planteamiento de estos autores donde queda claro este progresivo viraje de concepciones mecanicistas de principios del siglo XX ancladas en la consecución de objetivos estrictamente motrices, a una concepción de la Educación Física mas holista referida a su inclusión social en los procesos educativos globales de la educación escolar, con fuertes referencias a lo

formativo, han de provocar procesos de reposicionamiento en la escuela, en la comunidad profesional docente y en las autoridades, llevando necesaria y consecuentemente a la resolución del tema de los contenidos, y estilos de enseñanza empleados por los profesores en sus clases.

Esta dificultad es señalada por algunos investigadores en el campo de la Educación Física como Sánchez (1992), donde identifican que uno de los principales problemas a los que se enfrentan los alumnos que desean aprender tareas motrices abiertas con componentes perceptivos complejos es codificar correctamente la información necesaria, crear secuencias de lógica motriz y de táctica individual que permitan solucionar un problema de movimiento planteado.

Este mismo autor destaca el hecho que los estilos de enseñanza empleados por los profesores en la enseñanza de tareas motoras de este tipo focalizan y privilegian el aprendizaje técnico y de modelos de movimiento, es decir aprender a hacer en detrimento de los demás tipos de aprendizajes, y una enseñanza directiva centrada en el profesor, basada en la explicación - demostración - repetición, lo cual supone la adquisición por parte de los alumnos de un saber hacer y de una serie de automatismos ignorando el meta-conocimiento del movimiento que se adquiere más por estilos relacionados con la búsqueda y solución de problemas, con una implicación y emancipación de los alumnos en las tareas motoras.

En ese sentido y de acuerdo a la revisión crítica documental a los planes y programas de Educación Física, entrevista a profesores y alumnos, observaciones cualitativas con registro de diarios semi-estructurados a las clases en dicho centro, bajo la cual se expresa y manifiesta claramente a través de los modelos y estilos de enseñanza fuertes postulados anclados en prácticas de corte instruccional implementados por los profesores, los cuales no trascienden más allá del mando directo y asignación de tareas que responden con vehemencia al modelo tecnocrático.

Esta situación reafirma la necesidad de crear y organizar un sistema de acciones didácticas en el contexto del modelo educativo y del encargo social para la enseñanza de la Educación Física que contribuya a la mejor formación de los estudiantes del tercer curso ciclo común de cultura general (III C. C. C.G.) del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula, a fin de que sean en el futuro, profesionales más útiles a la sociedad, más integrales e independientes y con mejores modos de actuación.

Esta idea se consultó con varios especialistas y profesores con experiencia en la enseñanza de dicha asignatura, los cuales mostraron en un alto grado su coincidencia con lo planteado, y enfatizaron en la necesidad de realizar esta investigación; la cual nos permite plantearnos el siguiente problema científico:

1.2 Problema de investigación

¿Cómo favorecer el proceso enseñanza–aprendizaje mediante los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en las clases de Educación Física del tercer curso ciclo común de cultura general en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro de Sula?

1.3 Objetivos:

1.3.1 Objetivo General

1.- Conocer el impacto de la alternativa didáctica para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje mediante los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en las clases de Educación Física del tercer curso ciclo común de cultura general en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro de Sula.

1.3.2 Objetivos específicos.

1.- Identificar desde una visión integradora de la Educación Física, las formas y estilos de enseñanza que emplean los profesores en sus clases, referente a la activación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.- Determinar la estructura y contenido que asume la alternativa didáctica diseñada para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física a través de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas.

3.- Valorar los aportes de la alternativa didáctica diseñada, a favor del perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física del tercer curso ciclo común de cultura general en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

1.4 Preguntas Científicas

1. ¿Cuáles son las formas y estilos de enseñanza que desde una visión integradora de la Educación Física emplean los profesores en sus clases, referente a la activación del proceso de enseñanza – aprendizaje?

2. ¿Cómo determinar la estructura y contenido que asume la alternativa didáctica diseñada para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física a través de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas?

3. Cuál es la valoración de los aportes de la alternativa didáctica diseñada, a favor del perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física del tercer curso ciclo común de cultura general en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

1.5 Justificación

A la luz de los cambios de paradigma que se están operando en el nuevo siglo, y que sientan las bases en los profesionales del campo, para un nuevo reposicionamiento y compromiso de cambio entorno a las prácticas profesionales en la Educación Física, se parte de la idea manifiesta de Camacho (2003), quien afirma que: La Educación Física como pedagogía supone que las prácticas corporales deben ir más allá de los procesos de ejercitación meramente motriz, y aspirar a propiciar en los alumnos las posibilidades de que éstos comprometan su cognición en la resolución y creación de nuevos esquemas de movimientos que desarrollen su competencia de manera global.

Este estudio pretende fundamentar y potenciar la importancia de la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos, descubrimiento guiado y resolución de problemas sobre el aprendizaje desarrollador en las clases de Educación Física en el tercer curso de ciclo común de cultura general, comparar la participación y activación del pensamiento creador de los alumnos en torno a distintos tratamientos(estilos de enseñanza tradicional y estilos de enseñanza cognitivos) sobre el aprendizaje de tareas motrices abiertas de los estudiantes de dicho nivel secundario, en relación a la fundamentación técnico táctica, utilizando el bloque de contenidos del baloncesto.

No cabe duda que se deben operar algunas mudanzas y replanteamientos en la transferencia de los aprendizajes en la Educación Física para estimular otras áreas de la conducta humana y no quedarse a nivel de la simple motricidad de tipo mecánica.

Al respecto Vázquez (1989 citado en Solís 2003:12) sostiene “ni la habilidad física es una capacidad única, sino polivalente, ni la inteligencia se define ya como una capacidad única, sino como una capacidad multifactorial”. Lo que quiere decir que no se puede ver al individuo como una dualidad, sino más bien como una unidad global.

Estudios realizados por Sánchez, (1992) acuñan “La noción que la enseñanza activa implica la consideración del alumno no como un mero recipiente de conocimientos, nada mas poco apropiado al peculiar carácter de nuestra materia, si no como un ente activo que para llegar a soluciones y resultados tiene que ser capaz de movilizar sus capacidades de percepción, cognición y ejecución frente al concepto de “alumno esponja” que absorbe de una manera pasiva la sabiduría que emana del profesor, una didáctica actual debe ir en pos de que el individuo tenga que utilizar globalmente sus recursos” p.6-7).

Naturalmente este tipo de enseñanza se basa en la utilización de estrategias o estilos de enseñanza que estimulen al alumno en todas sus áreas de la conducta humana para dar respuesta o solucionar problemas de índole motriz, cognitivo y social sin tener que depender permanentemente de la dirección del profesor quien solo debe construir el puente entre experiencias previas y el nuevo conocimiento.

Desde esta perspectiva y según el documento principal de trabajo preparado por la UNESCO Para PROMEDLAC V (Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, 1995), las instituciones escolares “reclaman personal más profesional que pueda superar lo que hizo hasta ahora, en especial, la aplicación del modelo frontal, en que el maestro habla y los alumnos escuchan pasivamente.

Ahora es más evidente la necesidad de pensar la educación desde las competencias requeridas por los sujetos y la sociedad. Esto implica ampliar el número de actores sociales que definen los objetivos del currículum y diseñar modalidades pedagógicas que formen individuos creativos, que sean capaces de identificar problemas y que opten con racionalidad entre alternativas”.

La investigación pretende encontrar los problemas más comunes del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física en el tercer curso, relacionada con la participación del pensamiento creativo de los estudiantes desde los estilos de enseñanza empleados por los profesores, con el rigor que implica expandir los conocimientos a los docentes que laboran en ese nivel.

Siendo el sistema educativo hondureño muy fuertemente cuestionado y criticado por sus carencias y debilidades en torno a la calidad y eficiencia en los estándares educativos, aunado a la resistencia de los profesores por a la actualización y capacitación permanente en cuanto al ejercicio de esta profesión, situación que no excluye a los profesionales de la Educación Física, quienes deben enfrentar estos desafíos relacionados con la innovación de sus prácticas pedagógicas en beneficio de sus estudiantes y en coherencia con las nuevas corrientes contemporáneas en este campo de la educación, contribuyendo inexorablemente al mejoramiento del actual sistema.

Así, por último, los fundamentos y elementos psicopedagógicos que explican el aprendizaje del estudiante de Educación Física del III curso ciclo común del nivel medio. Se destaca la función de los docentes que tienen la responsabilidad de enseñar a los escolares a su cargo a seleccionar la información, desarrollar la atención selectiva y utilizar las estrategias adecuadas para el procesamiento de la misma y la realización del movimiento.

A razón de lo anterior el estudio adquiere una mayor connotación para los especialistas en el nivel secundario, a sabiendas que es trascendental la enseñanza apropiada de las tareas motrices abiertas a través de estilos de enseñanzas productivos comprometidos con la cognición para favorecer los demás saberes.

Por tal motivo, con esta investigación se pretende mostrar a los docentes una seria toma de conciencia sobre la importancia de realizar la transposición didáctica a través de estilos de enseñanza cognitivos en el aprendizaje de las tareas motrices en el ciclo común de educación media.

Aporte Teórico: una alternativa didáctica para el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en las clases de Educación Física del tercer curso del nivel medio en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro de Sula

Significación práctica o Aporte Práctico: La estructuración metodológica en el proceso enseñanza aprendizaje de las clases de Educación Física desde los estilos cognitivos asumidos (descubrimiento guiado y resolución de problemas.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

Los adolescentes son una totalidad humana, en ambos sexos aprenden de diferentes maneras, y en tal sentido se les puede educar de manera integral desde la motricidad pero comprometiendo las otras áreas de la conducta humana como la cognición y socio-afectividad. Este aprendizaje debe ser perfilado desde un enfoque integracionista el cual debe dinamizar la formación de un ciudadano creativo, autónomo y con valores.

Tal situación reflejada en el Currículo Nacional Básico es la aspiración de una sociedad como la hondureña y siendo la motricidad el eje fundamental de la Educación Física, esta investigación gira alrededor de una alternativa construida a partir del modelo didáctico de la dinamización, el cual toma en cuenta las exigencias que la sociedad moderna le impone a la enseñanza y al aprendizaje de las ciencias determinado por el desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica.

La dinamización del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias se considera como un enfoque integral y sistémico del proceso, relacionado con el funcionamiento de los componentes dinámicos: métodos, formas, medios y evaluación, que potencia el aprendizaje autónomo y autorregulado y propicia una mayor calidad del mismo, atendiendo las particularidades individuales del alumno y su contexto de actuación.

La alternativa didáctica que se presenta incluye los principios y las vías para estructurar y desarrollar el proceso a través de un sistema de tareas docentes.

2.1.- La alternativa didáctica como vía para la formación de habilidades

Diversas corrientes psicológicas han subrayado la importancia del estudio de las alternativas didácticas, a partir de aproximaciones teóricas y metodológicas del más variado carácter. Es difícil hallar un área de aplicación de la Psicología actual en que no se plantee, de forma más o menos explícita, el diagnóstico de las

estrategias o las alternativas del hombre, las condiciones de su formación y desarrollo o las vías para evitar su pérdida. Las investigaciones sobre estrategias y alternativas han estado muy vinculadas a los métodos y programas para aprender a pensar y crear (Betancourt, 1994).

En la actualidad son muchos y muy variados los enfoques del estudio de las alternativas partiendo de considerarlas como una acción humana, orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada. Las alternativas pertenecen al modo de actuar en orden para alcanzar una meta.

También se han enfocado los estudios de estrategias y alternativas como un proceso de solución de problemas. Los primeros estudios sobre estrategias de solución de problemas se realizaron con animales. Su iniciador fue E. L Thordike (1898-1930) que trató de crear en su laboratorio situaciones que pudiesen ser modelos de estrategias de solución de problemas.

Estas situaciones experimentales le permitieron crear la teoría del ensayo y error, que plantea que cualquier proceso de estrategias de solución de problemas se compone de intentos casuales. De los cuáles uno de ellos proporciona el éxito. Dicho enfoque con posterioridad fue retomado por la Cibernética a través de la teoría de Ensayo de Variante. (Oerter, 1975).

Estas investigaciones tienen su fundamento teórico en la psicología Asociacionista y posteriormente Conductista. Por lo que son herederos, a nuestro juicio, de una serie de limitaciones propias de dichas teorías. En primer lugar, no profundizan en los procesos psicológicos internos que están presentes en las estrategias de solución de problemas, se quedan a nivel del Estímulo-Respuesta. En segundo lugar, caen en un reduccionismo extremo de las estrategias al extrapolarlas al plano animal. En tercer lugar, estudian el fenómeno en condiciones experimentales tan artificiales que se asemejan muy poco a la

actividad real del hombre, por lo que resulta muy difícil de transferir a la vida cotidiana.

En estas investigaciones se asocia la solución de problemas a una hipótesis y a una consecuente toma de decisiones, y el proceso de solución se refleja en una secuencia ordenada de hipótesis y toma de decisiones que convergen en un objetivo. En este sentido, es válido recordar a Duncker cuando expresaba que "...existe un problema cuando uno tiene una meta y no sabe cómo alcanzarla. Esta meta es sinónimo de lo buscado y de las actividades comprometidas a alcanzar la meta, es lo que nosotros denominamos estrategia de solución de problemas". (Boles, S.1990:175)

Para estos autores las estrategias o las alternativas buenas serían aquellas que solucionen los movimientos prometedores y eliminen los inútiles. Esta reflexión nos parece valiosa ya que pensamos que las estrategias eficaces para el hombre son aquellas que le permiten una economía de tiempo a través de un razonamiento eficaz.

También en las investigaciones consultadas se enfatiza la importancia de enseñar estrategias o alternativas metacognitivas, debido a que existen evidencias significativas de que pueden facilitar el proceso de aprendizaje, tienen posibilidades de gran generalización de un campo a otro, son orientadoras hacia el empleo futuro de la información e implican mucho más participación activa de los alumnos en su aprendizaje. Antonijevic y Chadwick (1982) consideran que existen tres maneras de desarrollarla. La primera es por medio de la enseñanza directa. La segunda es por el reforzamiento del éxito en estas actividades y la tercera es por la vía del modelamiento. Con la enseñanza directa lo básico es enseñar los elementos críticos con relación a la búsqueda de la información.

Para autores como Coy, Ramón y Ortíz (1998) una estrategia didáctica es una estructura coherente que ofrece un amplio campo de posibilidades para la acción pedagógica. Son totalidades en las que los hechos escolares (cognitivos y comportamentales) encuentran explicación, en la medida que es posible ver las relaciones entre el saber, la actividad, el desarrollo de los sujetos y las metodologías empleadas. La estrategia didáctica es una estructura con un universo, un conjunto de elementos y unas relaciones.

En el contexto de la solución del problema de la investigación el autor considera a la alternativa didáctica un conjunto de elementos relacionados, con un ordenamiento lógico y coherente, que van a mediar las relaciones entre el docente y los estudiantes en formación (los sujetos) durante la solución de los problemas que se manifiestan en la enseñanza de los estilos productivos (el objeto) con el fin de formar las habilidades pedagógico básicas, y que ejecutan mediante una secuencia de actividades práctica en la escuela donde laboran.

La alternativa pretende facilitar la actuación del estudiante en formación, aumentar su eficacia en la solución de los problemas de su creatividad e independencia a través de la adaptación a situaciones nuevas en las que pueda aplicar sus conocimientos y habilidades, mostrar y aumentar su competencia en dominios específicos relacionados con la enseñanza de los contenidos de Educación Física. Según Sierra, (2002). La alternativa didáctica es una manera concreta de expresar la modelación de las relaciones del proceso pedagógico

Del análisis de las anteriores definiciones y presupuestos teóricos asumidos se puede sintetizar que la alternativa didáctica creada está sustentada en los principios fundamentales de la teoría del conocimiento, en la actividad, la comunicación que reflejan la enseñanza de estrategias cognoscitivas basadas en

la zona de desarrollo próximo, enfocada a la solución de problemas que favorecen el desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales.

La dirección pedagógica es efectiva solo en el caso en que contemple la mayor medida posible, la regularidad normal del desarrollo de los individuos, de los procesos y fenómenos sociales, y contribuye a acelerar el desarrollo de sus tendencias positivas. Esta circunstancia, en particular, destaca no la infinidad, ni el carácter absoluto, sino el carácter concreto de la función de la dirección en el proceso docente - educativo. Este autor coincide con el criterio de Salcedo R. (1981) referente a la implicación de la dirección del proceso de enseñanza sobre el desarrollo armónico y multilateral de la personalidad:

1. Que sea desarrollada integralmente y posea un caudal de riqueza espiritual, pureza moral y perfección física.
2. Que proporcione conocimientos, hábitos, habilidades, normas y modos de actuación que se correspondan con el nivel de desarrollo de la ciencia moderna.

Sierra, (2002). Argumenta que si se parte de la idea que la dirección del proceso pedagógico es la vía fundamental para el desarrollo de la personalidad como un todo y de la inteligencia en particular; significa reconocer el papel determinante del personal pedagógico en la identificación, planificación e instrumentación clara de las estrategias y alternativas pedagógicas a utilizar dado la naturaleza del fenómeno.

La alternativa didáctica pretende facilitar la actuación del estudiante en formación, aumentar su eficacia en la solución de los problemas de los estudiantes y la adaptación a situaciones nuevas en las que pueda aplicar sus conocimientos y habilidades, mostrar y aumentar su competencia en dominios específicos relacionados con las habilidades técnico - físico .

Para la Escuela Histórico-Cultural, las alternativas didácticas son mediadores externos que se modelan en el decursar de las interacciones entre los que aprenden y los que enseñan. La esencia de cualquier alternativa es propiciar el cambio, pasar del estado actual a otro deseado. Las alternativas le permiten al sujeto de dirección unificar la diversidad sistémica para lograr el fin declarado. El profesor no administra el proceso docente educativo sino lo dirige y orienta; su labor didáctica - metodológica tiene que ser planeada estratégicamente para lograr el fin.

Las alternativas en la resolución solución de problemas didácticos no pueden reducirse simplemente a una serie de acciones. Requieren además un cierto grado de conocimiento sobre el propio proceso de aprendizaje del estudiante. Este conocimiento es necesario para que el estudiante sea capaz de hacer un uso alternativo de sus habilidades, en relación sobre todo con dos tareas esenciales: la selección y planificación de las actividades de aprendizaje más eficaces en cada caso, y la evaluación del éxito o fracaso obtenido tras la aplicación de la alternativa

El carácter funcional de las alternativas didácticas en las instituciones educativas está dado por la capacidad de los educadores de hacer uso de su creatividad, de su capacidad mental para visualizar en la práctica las múltiples variantes que van a permitir la modificación, transformación, consolidación y desarrollo de los sujetos de la educación sobre los cuales ejercen su influencia, a través de la puesta en marcha.

Del estudio realizado por este autor, en la revisión de diferentes investigaciones, artículos científicos y otros materiales, se ha puesto de manifiesto que existe una gran diversidad de criterios en cuanto a la definición, características, componentes y etapas que debe tener una alternativa didáctica.

2.2.- Los paradigmas de la Educación Física y su importancia en los estilos de enseñanza cognitivos en esta asignatura. Fundamentos epistemológicos.

A lo largo de la historia de la humanidad, el hombre se ha preocupado por conocer la realidad, o sea, acercarse a ella y desvelarla con el fin de mejorarla, por lo que se requiere de un proceso metodológico que es necesario conocer, para poder lograrlo.

Cuando se realiza el análisis en el campo de la educación y específicamente al referirnos al llamado encargo social, el proceso enseñanza- aprendizaje en la Educación Física, se hace necesario y para mayor comprensión, el abordaje de los procesos pedagógicos en este campo de estudio desde los distintos paradigmas así como las correspondientes implicaciones didácticas.

Iniciaremos con la aproximación conceptual sobre paradigma y acudiremos a al que con mayor frecuencia aparece en la bibliografía.

Kuhn, (1992, citado en Cullell, et. al. 2006 p. 57) establece en una de sus acepciones que significa una “constelación de creencias, valores etc. que comparten los miembros de una comunidad científica dada y en otra, las concretas soluciones de problemas que empleadas como modelos o ejemplos pueden remplazar reglas explícitas como base a la solución de los restantes problemas...”

Sobre lo mismo Ruiz, (s.f.en Cullell, et. al. 2006 p. 58) el paradigma es un “conjunto de principios o normas investigativas que condicionan una actitud científica de una época”.

De los conceptos anteriores podemos entender el paradigma educativo como un punto de vista o modo de ver, analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los miembros de una comunidad científica que se caracteriza porque tanto investigadores como prácticos comparten un conjunto de creencias, valores, normas, fines, lenguajes, postulados y formas de percibir y comprender los procesos educativos.

Es nuestro propósito dar cuenta de cómo se afrontan desde los distintos paradigmas de investigación los problemas de la enseñanza de la Educación Física, así como sus correspondientes implicaciones didácticas.

2.2.1.- El paradigma positivista en la Educación Física

Es el más común en las ciencias de la educación, se identifica con la pedagogía verdaderamente científica, es decir aquella que adoptó el lenguaje y la lógica de la tradición empírica- positivista. Se preocupa fundamentalmente de la eficacia de la enseñanza en relación con los profesores, métodos y resultados de los alumnos, lo que hace que aparezcan nuevos conceptos como presagio-producto, proceso-producto, tiempo académico de aprendizaje, etc., de los que más tarde daremos cuenta.

Sin embargo, el papel de los profesores es muy deslucido, ya que considera que las únicas personas competentes para tomar decisiones acerca de las políticas y las prácticas educativas son las que hayan adquirido dicha capacidad científica, en donde no se encuentran la generalidad de los profesores, que no obstante, han de llevar a cabo las mencionadas decisiones.

Según Soltis, (1984, citado en Fernández, 2002) los que cultivan esta corriente consideran que la investigación pedagógica debe ser empírica, objetiva y libre de juicios de valor es decir científica en la concepción positivista. Dentro de este paradigma aparecen algunos modelos utilizados en el contexto de la Educación Física como:

2.2.2.- Paradigma Presagio-producto en la Educación Física.

Este modelo de investigación, apareció en los años treinta, siendo el primero que se utilizó en el ámbito de la Educación Física y en él se concibe la enseñanza

eficaz como efecto directo de las características psicológicas y físicas definidoras del profesor, siendo el objeto de estudio el perfil ideal de éste. Bajo este modelo se trataba de correlacionar las cualidades o características del profesor de Educación Física con los resultados de la enseñanza.

Características

1. *La Educación Física* en la escuela, en donde se establece que «no hay mejor mando que el ejemplo de uno mismo»,
2. El educador físico necesita reunir las cualidades siguientes:
 - a) *Físicas* (presencia, espíritu, juventud, aptitudes atléticas, etc.);
 - b) *Psicomorales* (carácter, sentido de justicia, dignidad, etc.);
 - c) *Profesionales* (vocación, capacidad técnica y de ejecución, etc.);
 - d) *Pedagógicas* (enseñar con amabilidad, aplicar el tono de mando adecuado, etc.);
 - e) *morales* (ética, abnegación, etc.).

2.2.3.- Paradigma Proceso-producto en la Educación Física.

Este paradigma alcanzó un gran desarrollo en la década de los sesenta y llega hasta nuestros días si bien con transformaciones sustanciales que lo hacen irreconocible. Su pretensión era investigar y determinar la eficacia de la enseñanza sin fijarse ya en lo que el profesor es (presagio- producto), si no en lo que el profesor hace (proceso), es decir en el comportamiento observable por el profesor.

Trataba de analizar el proceso de enseñanza- aprendizaje a objeto de identificar y medir las variables implicadas como ser: la actuación observable del profesor, el rendimiento del alumno, sus adquisiciones. Estudia por tanto, la

interacción entre los profesores y los alumnos con objeto de identificar las causas que influyen en el aprendizaje.

Características

1.- Se mantiene la variable de presagio (antecedentes), que se refiere a las características que pueden influir en el desarrollo y en los resultados de la enseñanza.

2.- Desde el punto de vista metodológico, los estudios sobre la eficacia pedagógica huyen del laboratorio para desarrollarse en un contexto ecológico en donde se respetan las condiciones reales del proceso de enseñanza- aprendizaje.

3.- El lugar central del proceso lo ocupa la definición de objetivos formulada por el investigador, a partir de la cual los profesores estructuran su enseñanza.

4.- Los alumnos son sometidos a una evaluación inicial tomando como referencia los objetivos de aprendizaje para determinar posteriormente su nivel de progreso.

5.- El proceso de enseñanza - aprendizaje es observado sistemáticamente en relación con los comportamientos del profesor y de los alumnos.

6.- Variables de producto, o resultados de la enseñanza.

7.- Comparación de los comportamientos de los profesores más o menos eficaces, o comparación entre los alumnos que aprenden más y los que aprenden menos.

8.- La investigación sobre la eficacia ha sido la dominante en Educación Física durante los últimos veinte años y se ha ocupado principalmente de las relaciones entre el factor tiempo de práctica del estudiante y la consecución del aprendizaje, así como de comparaciones entre diferentes métodos de enseñanza en relación a la eficacia.

En el campo de la educación y específicamente en las teorías del aprendizaje los procesos de adquisición del conocimiento han tenido durante este último siglo un enorme desarrollo debido a la psicología y las ciencias instruccionales que han tratado de sistematizar los mecanismos asociados a los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje.

Es la psicología la que se ha establecido algunos paradigmas en torno a los cuales durante el siglo XX han girado las concepciones acerca de los procesos de enseñanza- aprendizaje en la Educación Física.

2.2.4.- El Paradigma conductista en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.

Surge como una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación. Esta es la primera teoría que viene a influenciar fuertemente la forma como se entiende el aprendizaje. Desde la perspectiva conductista el aprendizaje es definido como un cambio observable en el comportamiento, los procesos internos (procesos mentales superiores) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano ya que esto no pueden ser medibles ni observables de manera directa.

Su concepción de la realidad es de tipo "tradicional", se le asocia con aprendizaje de tipo memorístico, mecánico y repetitivo. En este tipo de paradigma se entiende el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física, como la transmisión de contenidos desde alguien que "sabe" sobre el tema que se está tratando hacia alguien que "no sabe", pues el aprendizaje se produce cuando el docente le transfiere la información al alumno que desconoce sobre el tema.

En estos paradigmas el alumno solo se limita a recibir y reproducir conceptos y modelos de movimientos, por lo tanto, se deriva una enseñanza consistente en el

adiestramiento y condicionamiento para aprender, almacenar y reproducir la información propuesta por agentes externos al contexto en el cual se produce el proceso enseñanza aprendizaje.

En contraposición a lo anterior, López, A. (2006). Plantea que en la medida que el aprendizaje se aleja de la mecanización, automatismo y se apoya en la vivencia, constituye un elemento enriquecedor del esquema corporal.

Bajo este paradigma prevalecen los estilos de enseñanza de corte instruccional como el mando directo, y enseñanza por tareas, donde el profesor(a) controla y toma todas las decisiones con respecto a los objetivos, los contenidos, las actividades y la evaluación. El alumno/a tiene muy pocas opciones de tomar decisiones, manteniendo un papel pasivo. La organización es más formal y resulta difícil individualizar. Esta forma de enseñanza ha sido y es muy utilizada en Educación Física (Contreras, 1994).

El aprendizaje se inicia en el ambiente, a través de estímulos externos y es controlado de manera exógena, a través del método científico, dándole más importancia a aquellos aprendizajes que se pueden medir cuantitativamente, y dejando de lado todas las expresiones cualitativas, que desde el punto de vista de este paradigma, carecen de importancia debido a su subjetividad y dificultad para medirlas.

El conductismo es uno de los paradigmas que se ha mantenido durante más años y de mayor tradición. Y aún cuando el conductismo no encaja totalmente en los nuevos paradigmas educativos y ha sido constantemente criticado, entre otras cosas porque percibe el aprendizaje como algo mecánico, deshumano y reduccionista, aún tiene gran vigencia en nuestra cultura y deja a nuestro

disposición una gamas de prácticas que todavía se utilizan y han tenido fuerte influencia en muchos sistemas escolares especialmente en Latinoamérica siendo en la actualidad el de mayor tradición en influencia en la educación.

2.2.5.- El Paradigma constructivista en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vigotsky (1958), Bruner (1960), Ausbel (1963) y aún cuando ninguno de ellos se denomina como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

Según Carretero, M. (1993 citado en Díaz, p.27 2002) El constructivismo “básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores”.

En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver.
- De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto”

Desde esta perspectiva se considera que el aprendizaje es sinónimo de proceso, que ocurre dentro de la mente de los estudiantes en el cual ellos deben

discriminar entre la información que poseen, teniendo en cuenta su utilidad frente a determinada situación o problema, además de su conexión con la nueva información, lo que los lleva a nuevas conclusiones y por lo tanto, nuevas herramientas para tomar decisiones y resolver la situación pedagógica a la que se enfrentan.

En torno a los aprendizajes escolares Coll, (1990; 1996 Citado en Díaz, 2002) Sostiene que toda esta idea, fuerza constructivista trasladada al campo de la educación “conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno, al propio proceso de aprendizaje; es decir, conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción”

En este sentido resulta apropiado mencionar el aporte de la teoría Piagetana, quien considera el conocimiento como un proceso que se inicia con la fase de asimilación en la cual el alumno asimila información del medio ambiente que es relevante para él, lo que con lleva a la fase de acomodación en la que se origina una modificación de sus conocimientos previos, creando un esquema en el que incorpora la nueva información.

Es importante tener en cuenta que tan significativa es la información que se le entrega al estudiante, puesto que los aprendizajes repetitivos y arbitrarios no son eficientes, mientras que el aprendizaje significativo se asimila mejor, son más duraderos y por lo tanto son capaces de cambiar la estructura cognitiva previa.

De esto depende la comprensión e internalización de la información, para posteriormente generar procesos reflexivos y críticos ante la realidad que los

rodea y/o problemas a los que se enfrentan, generando de esta manera aprendizajes duraderos, además de la toma de conciencia de los problemas a los que se enfrentan es decir, de su propia realidad.

El rol del educador desde el punto de vista del paradigma constructivo, es tan activo como el rol de los estudiantes, pero se le resta protagonismo en el sentido de que su participación en la sala o escenario de clases "influye" el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no la controla de forma arbitraria imponiéndole al alumno un rol pasivo. El profesor Educación Física, es considerado como un ser reflexivo de sus acciones, de su que hacer pedagógico, crítico, orientador de su conducta y del aprendizaje de sus alumnos.

Dentro de las características fundamentales aparecen:

- 1- Se sustituye el concepto de hombre-máquina por el otro donde se dan cita los aspectos biológicos, psíquicos y sociológicos alrededor de una idea de globalidad y unidad del cuerpo humano.
- 2- Prima en la Educación Física una idea de solidaridad por encima del individualismo
- 3- El alumno tiene un papel activo en la consecución de sus propios aprendizajes.
- 4- Las actividades no están dirigidas a la consecución exitosa del objetivo, sino al enriquecimiento del proceso de aprendizaje del alumno.
- 5- Las actividades han de ser construidas para que puedan ser ejecutadas con éxito por alumnos con diferentes niveles de habilidad.
- 6- Las tareas han de estar adecuadas para el momento madurativo del alumno y relacionadas con los conocimientos previos de este.
- 7- El papel del docente es de guía y mediador entre las tareas y los alumnos.

2.2.6.- Dentro de las críticas al paradigma constructivista en la Educación Física destacan las siguientes:

1. Mientras el constructivismo centra su definición en el conocimiento, la Educación Física centra su definición y razón de ser en la capacidad, de hacer motriz que implica la acción integral de elaboración mental y ejecución físico-corporal.
2. El paradigma del constructivismo no surgió pensando en las habilidades y destrezas instrumentales por ser su origen netamente cognoscitivo lo que lo hace incongruente con el desarrollo de habilidades y destrezas motrices o físicas propias de la educación física.
3. Dentro del enfoque constructivista de la competencia cognitiva, esta no puede ser reducida a la idea de habilidades y destrezas para el desempeño de una acción repetitiva, ya que ello equivaldría a una acción conductista, y tal accionar no puede excluirse del campo de la educación física, que requiere del estímulo y fijación de conductas sobre todo en la modificación o adquisición de hábitos motores.
4. Desde la concepción constructivista no es posible construir a partir de la fijación o repetición de una ejecución práctica, porque tal premisa es la que marca la diferencia entre el conductismo y el cognitivismo, ya que para este último la competencia sólo se puede construir y avalar desde el proyecto propio del sujeto y de su compromiso cognitivo y actitudinal. Mientras que la Educación Física no sólo puede construir, sino también desarrollar, mejorar y perfeccionar mediante la constancia del estímulo motriz.
5. En consecuencia la competencia cognitiva se construye, y la competencia motriz en Educación Física, se construye y se desarrolla, lo que le implica acceder a ejecuciones prácticas de repetición de gestos, que le impiden un constructivismo cognitivo absoluto.

6. Las competencias formativas al responder a construcciones del sujeto cognoscente, las mismas no vienen dadas congénitamente. Mientras que las competencias motrices, si responden a potencialidades a desarrollar.
7. La Educación Física no puede negar la predisposición genética de capacidades físicas y cualidades motrices, y por consiguiente, a su desarrollo, mejoramiento, corrección o mantenimiento de las mismas, a través de la habituación a procesos como proyecto de vida.

2.3.- El empleo de los estilos de enseñanza (EE), en esta asignatura en el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de la Educación Física Escolar.

Indudablemente que la interacción o relación profesor – alumno estudiante, la cual tiene un carácter dialógica donde ambas aportan al proceso enseñanza aprendizaje, manifestando en definitiva el éxito de la misma en la congruencia entre la intención y la acción.

Por eso la idea de orientar la Educación Física a partir de un método único de trabajo es sencillamente inconcebible. Pero también es el hecho de intentar desarrollar sin una definición metodológica previa amplia dinámica y flexible que permita al educador dirigir con acierto su trabajo.

Por ello, y pretendiendo esclarecer los conceptos de Método y de Estilo nos vamos a servir de algunas diferencias: Método (según el D. R. A. E.) es el modo de decir o hacer con orden una cosa.

Estilo (según el D. R. A. E.) como la manera de enseñar; carácter especial que, cuando al modo de expresar su concepción de la enseñanza y de la educación, da un profesor a sus clases y es como sello de su personalidad.

Al respecto Sicilia y Delgado (2002 p. 24) “Método es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos, en definitiva el método media entre el profesor y el alumno y lo que se quiere enseñar”.

Y el estilo de enseñanza, según Delgado (1991 Citado por Sicilia y Delgado, 2002 p. 27) como, “modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo, como a nivel de organización del grupo de la clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que tome el profesor”.

Método: Es siempre el “camino” hacia una meta.

Estilo: Es la manera de andar ese camino.

No obstante, el profesor Muska Mosston (1966) es de la postura que ambos términos son sinónimos. Aunque, mirando las cosas un poco más de cerca, y desde la óptica de la Educación Física nos pronunciamos por Método cuando la tarea motriz adquiere unos componentes deportivos (escuelas deportivas); y por el término Estilo cuando la actividad a desarrollar tiene unos elementos educativos (Educación Física en la escuela).

Tabla N°1. Aclaración conceptual, método / estilo

MÉTODO	ESTILO
Modo de decir o hacer con orden una cosa	Manera de enseñar; carácter especial que, cuando al modo de expresar su concepción de la enseñanza y de la educación, da un profesor a sus clases y es como sello de su personalidad.
Delgado (1991): Conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos, en definitiva el método media entre el profesor y el alumno y lo que se quiere enseñar.	Delgado (1991): Es una forma peculiar de interaccionar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones pre-activas, durante las decisiones interactivas y en las decisiones pos-activas.
Es siempre el “camino” hacia una meta.	Es la manera de andar ese camino

Fuente: Delgado (1991)

Se necesitan estudios, experiencias e investigaciones en el campo de la aplicación de los estilos de enseñanza en Educación Física para que no se conviertan en algo meramente especulativo (Delgado, 1991).

El profesorado de Educación Física en su labor de transferir conocimientos al alumnado y que éste logre una serie de aprendizajes, utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje diferentes mecanismos, entre ellos destaca, una técnica de enseñanza concreta y una serie de estilos de enseñanza determinados. Si hacemos una revisión de los estudios sobre Estilos de Enseñanza (EE) vemos que las variables de enseñanza se han basado principalmente en el análisis de contenidos procedimentales, principalmente centrados en la técnica utilizada o en la efectividad de la misma.

En esta investigación tratamos de orientar al profesorado a elegir entre unos tipos de estilos de enseñanza y otros (cognitivos como el descubrimiento guiado y resolución de problemas), según los objetivos propuestos en sus clases.

Los gestos, la estatura, la postura o la voz, son mediadores que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesor, Sinclair, (2005). Esto junto con otros aspectos ha hecho que haya existido una controversia sobre cómo y cuánto afectan las intervenciones de los profesores en los conocimientos de los alumnos. Medley, (1972). Naciendo así el término de Estilos de Enseñanza (EE.), como medio de mejora de las experiencias educativas Montero, (1995) y el buen funcionamiento de la clase Mosston y Ashworth, (1990) siempre y cuando se utilicen para reflexionar refinar y revitalizar el proceso de enseñanza Mosston, (1990), el hecho de hacerlo correctamente, capacita a los alumnos hacia la adquisición de unos conocimientos que posteriormente le serán necesarios Klinberg, (2002; Escudero, 2005).

Los EE desarrollan conocimientos utilizando diferentes organizaciones educativas en el proceso de enseñanza creando diferentes realidades sobre la adquisición de conocimientos Sicilia y Delgado, (2002). Y que generan la construcción del aprendizaje del alumno junto a las orientaciones del profesor Pissanos y Allison, (1993).

El EE adoptado por el profesorado condiciona la relación de éste con los distintos elementos del acto didáctico, marcando las propias relaciones entre los mismos. El profesor eficaz deberá dominar diferentes EE y saber aplicarlos tras establecer un análisis previo de la situación. Deberá saber, también, combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos Delgado, (1996), teniendo siempre presente que no existen unos EE mejores que otros Som et al., (2007); Sicilia y Delgado, (2002; Mosston y Ashworth, 1993).

Se han presentando diferentes espectros de EE, siendo los que han tomado mayor repercusión los presentado por Mosston (1966) y posteriormente Mosston y Ashworth (1986), y tomando mayor repercusión el espectro presentado por Delgado (1991), siendo los que se presentan en la tabla 1. Para Brunner y Hill (1992) el uso de los EE también en sesiones de entrenamiento se hace fundamental en cuanto posibilita una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos.

Tabla N°2. Clasificación de los estilos de enseñanza en la Educación Física.

Tradicional:	Mando Directo, Modificación del Mando Directo y Asignación de Tareas.
Individualizadores:	Individualización por grupos, Enseñanza Modular, Programas Individuales y Enseñanza Programada.
Participativos:	Enseñanza Recíproca, Grupos Reducidos y Microenseñanza
Socializadores	Estilo Socializador. Incluye el trabajo colaborativo, trabajo interdisciplinar, juegos de roles y simulaciones.
Cognoscitivos	Descubrimiento Guiado y Resolución de problemas
Creativos	Estilo Creativo. Incluye la sinéctica corporal.

Fuente: Delgado (1991)

Los llamados estilos productivos, definidos así por el efecto en la actividad del pensamiento que generan durante el proceso cognitivo, se asocian a la pedagogía de las situaciones y guardan relación directa con la teoría de la enseñanza problémica de Majmutov (1975 Citado en Leyva, 2005) en la que fundamentan la necesidad de transformar la enseñanza basada en la teoría del reflejo, -mediante la cual a través del trabajo de la memoria se recuerdan y reproducen los fenómenos y objetos de la realidad; en un proceso de asimilación donde se conjugan el conocimiento y la actividad, haciendo de esta última la rectora.

Según Contreras (1998) Este tipo de estilos basados en la metáfora andamiaje introducida por Bruner tratan de crear ambientes educativos con características tales como: a) integrar al alumno desde el inicio a la ejecución de la tarea; b) brindarle un nivel de ayuda ajustado a las debilidades que encuentre y a los progresos que realiza; c) brindan una colaboración temporal que va retirando progresivamente; d) sitúan la influencia educativa en la zona de desarrollo próximo en términos Vigotskyanos.

La metáfora andamiaje introducida por Bruner sirve de fundamento a estos estilos, ya que con ella se quiere significar el carácter de las ayudas (andamios) que el maestro, o en este caso sus compañeros, prestan al aprendiz, y su carácter transitorio, ya que los andamios se retiran progresivamente a medida que el aprendiz va asumiendo mayores cuotas de autonomía y control del aprendizaje.

También subrayan la importancia del pensamiento productivo creador. Para desarrollarlo, el estudiante debe tener considerable libertad de experiencia y, al mismo tiempo suficientes elementos y orientaciones para que tal exploración conduzca a resultados. Su origen proviene de una confluencia de diversos enfoques educativos y particularmente, de las teorías cognitivas del aprendizaje.

Se trata de resaltar la importancia de la actividad constructiva o reconstructiva del estudiante en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación o acomodación de los nuevos conocimientos a esquemas precedentes, los cuales a su vez se van construyendo a partir de los nuevos datos.

El sujeto que aprende no es meramente pasivo ante el enseñante o el entorno, ni reproductor de simples conocimientos y acciones que debe ejecutar de manera automatizada. Sobre este aspecto Le Boulch (1969, Citado en Contreras, 1998) sugiere nuevos sistemas de aprendizaje motor diferenciados del tipo mecánico propuesto para el deporte, ya que estos crean estereotipos y rigideces que anulan la capacidad de adecuación del sujeto a situaciones nuevas. A tenor de este planteamiento del autor consideramos que los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y son los que potencian este tipo de aprendizaje en la Educación Física.

2.4.- Efectos de la aplicación del estilo de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas para la activación del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Educación Física Escolar.

Con la aplicación del estilo de enseñanza, perteneciente a los denominados estilos productivos, de la Educación Física escolar dentro de los cuales figuran el descubrimiento guiado y resolución de problemas, no cabe duda que se logran importantes beneficios a nivel cognoscitivo y motriz de los alumnos así como a nivel de interrelaciones sociales dándole un enfoque de globalidad al alumno y al ser humano.

El descubrimiento guiado y resolución de problemas son estilos de enseñanza que están muy a tono con los nuevos enfoques de la Educación Física contemporánea orientados a la concepción del sujeto como una unidad integral, desechando viejos paradigmas con carácter dualista bajo el cual se separaba el aspecto intelectual o cognoscitivo de los motrices, siendo éste último aspecto, el objetivo único a estimular desde las tareas motrices de la Educación Física escolar.

Se considera que estos estilos suponen un salto respecto al desarrollo del canal intelectual, causando efectos significativos en éste poco estimulado por otros estilos, puesto que ahora cuando el educando cruza la barrera cognitiva siguiendo las tres fases del proceso en sucesión integrada (disonancia cognitiva, investigación, descubrimiento) manifiestan una satisfacción al descubrir las respuestas, en este caso de índole motriz logrando en ellos lo que Piaget llama internalización de los datos al considerar que este conocimiento nuevo les pertenece por haberlo descubrimiento por sí mismos.

Este estilo permite ir planteando preguntas y problemas motores de manera secuencial o escalonada en donde la aprobación de la respuesta que corresponde a cada escalón constituye el proceso de evaluación más inmediato y personal.

Esta forma de evaluación, que comprende la aceptación del profesor en conjunción con la aprobación de las respuestas “correctas” da lugar a un potente efecto social sobre la situación grupal. Cuando este proceso comienza, se produce una voluntad de participar que se extiende a todos sus integrantes, factor susceptible de valoración a la vez que es imprescindible para el desarrollo de las razones.

El proceso más evidente experimentado por los estudiantes, ocurre en el canal intelectual. Aun cuando estrechamente guiada y dirigida la dimensión cognitiva se libera de su pasividad y tiene participación activa y dinámica, en las respuestas y toma de decisiones. Como resultado de este curso cognitivo, mantenido con todo cuidado mediante frecuentes estímulos, el desarrollo emocional de los alumnos alcanza un nivel más elevado un éxito continuado en la emisión de respuestas y “correctas” y resoluciones de problemas aceptables ayuda a fortalecer la confianza en sí mismo y realizar la propia imagen.

Derivado de lo anterior Contreras (1998) expresa que a medida que este proceso avanza el alumno alcanza un mayor nivel de individualización en todos los aspectos, acrecentando su capacidad para enfrentarse a nuevas situaciones y resolver los consiguientes problemas que surgen durante el periodo de aprendizaje, siendo cada vez más autónomo.

En cuanto al canal físico, naturalmente que también se desarrolla, siendo desde lo motriz que se estimula hacia lo cognitivo y socio afectivo a través del planteamiento tareas motoras las cuales lógicamente deben orientarse a la exigencia de resoluciones y respuestas con lenguaje psicomotor y no reducirlo

solo a nivel verbal también se debe hacer hincapié en la búsqueda cooperativa cuando se trabaja en equipo para potenciar el proceso social.

Con el desarrollo de estos estilos de enseñanza mediante la búsqueda dirigida se potencia el pensamiento creador de los estudiantes, tan importante en estos momentos para la formación de individuos aptos para enfrentar los retos actuales de la sociedad.

2.5.- Descubrimiento guiado y resolución de problemas

Dentro de los estilos de enseñanza, el descubrimiento guiado y resolución de problemas son los primeros que van a implicar cognitivamente al alumno, constituyendo, por tanto, un paso superior a su motricidad. En los estilos anteriores el alumno se conformaba con realizar un mínimo esfuerzo cognitivo para desarrollar los objetivos propuestos, ya que lo más importante era la implicación motriz. Con este estilo nos adentramos en un nuevo campo, tanto para el profesor como para el alumno, pues los roles sufren una variación respecto a los anteriores estilos de enseñanza.

La esencia de estos estilos es una relación particular entre el profesor y el alumno. El primero plantea una serie de problemas en las tareas que se están ejecutando para que el segundo las resuelva. El profesor debe esperar las respuestas y no intervenir, salvo en casos necesarios y sólo para dar sugerencias, jamás da la respuesta, y una vez obtenida ésta del alumno, la refuerza.

Lo más importante es que la actividad principal la realiza el alumno, es él quien descubre, el profesor le guía mediante múltiples preguntas de carácter intermedio bien formuladas que sirven, empleando términos de Bruner (1988) de “andamios”,

“prótesis” en los que se pueda apoyar para avanzar en el proceso de adquisición de los contenidos de Educación Física. En definitiva, estos estilos son un paso para conseguir el fin deseado: que el alumno posea una capacidad de reacción ante una serie de estímulos nuevos. Muska Mosston (1978:156) plantea esta pregunta: ¿Qué clase de cosas pueden descubrir las personas? Estas son sus respuestas:

- Hechos (en cualquier materia)
- Ideas y conceptos
- Relaciones (semejanzas y desemejanzas)
- Principios (reglas gobernantes)
- Orden o sistema.

En la práctica, una de las aplicaciones más relevantes es la teoría de Freinet que propone la utilización de perturbaciones (disonancias) que irriten la función cognoscitiva con el objeto de crear la necesidad de buscar soluciones, y que sólo la búsqueda de soluciones eliminará las perturbaciones; así el equilibrio cognitivo quedará restablecido. La disonancia induce al alumno a investigar y ésta lleva al descubrimiento. El estilo sigue estos tres pasos: Disonancia cognitiva - Investigación – Descubrimiento

La disonancia induce al alumno al proceso de investigación, refleja la necesidad de buscar una respuesta y una solución. Investigar lleva, a su vez, al descubrimiento. En general no se comienza a indagar a no ser que se necesite descubrir algo. Esta necesidad de averiguación se crea, impulsa y estimula en razón de esa insatisfacción mental que fuerza a concentrarse en el problema correspondiente, y así mismo despierta la posibilidad del descubrimiento, cuando estas tres fases del proceso cognitivo funcionan, el alumno cruza la “barrera cognitiva”.

Estos diferentes modelos, según J.Famose (1992:173), de los estudios del aprendizaje tienen puntos comunes. Durante la primera etapa, el practicante elabora una configuración motora general que permite resolver el problema motor planteado. Esta fase se concibe esencialmente de naturaleza cognitiva. La última etapa del aprendizaje es una fase de automatización cuyo carácter es más motor.

De lo expuesto se concluye que, el aprendizaje de una habilidad motora puede definirse como una integración y como un ordenamiento de sub-tareas, ya que muchas de ellas se transfieren a partir de actividades aprendidas anteriormente. Por eso la secuenciación del proceso de aprendizaje es la clave en la adquisición de nuevas habilidades motrices. Y será, por tanto, necesario demorarse, primero en el tipo de normas, para aventurarse después en una guía que las fundamente. De este modo se crearán los pilares que sustentan la clase práctica que desarrollaremos.

2.5.1.-- Tipos de normas

El uso de estos tipos de estilos implican que: El profesor está dispuesto a cruzar el umbral del descubrimiento. El profesor está dispuesto a emplear su tiempo en estudiar la estructura de la actividad y diseñar la secuencia adecuada de las preguntas (indicios) El profesor está dispuesto a aventurarse experimentando con lo desconocido

Así pues, los estilos de mando son estilos seguros para el profesor- las tareas son diseñadas y presentadas de diferentes maneras. La responsabilidad de la ejecución recae directamente sobre el alumno. En el descubrimiento guiado y resolución de problemas ésta responsabilidad es del profesor. Éste diseña las preguntas que nos conducirán a la respuesta correcta

1. El profesor confía en la capacidad cognitiva del alumno

2. El profesor está dispuesto a esperar la respuesta tanto tiempo como el alumno necesite para encontrarla
3. El alumno es capaz de hacer pequeños descubrimientos que lo llevarán al descubrimiento de un concepto
4. En caso necesario, el profesor dará pistas o pautas, no soluciones
5. La respuesta brota del alumno ante la diversidad de respuestas, realiza los ajustes

Características

- a. Hace una planificación de la enseñanza abierta, flexible , que no sigue un orden característico
- b. Trabaja o planifica comportamientos generales, gruesos, pero definidos (no conductas específicas).
- c. Los objetivos expresan tanto los procesos como los productos del aprendizaje.

2.5.2.- En cuanto a las estrategias:

1. Propone al estudiante situaciones reales que debe descubrir y resolver
2. Los problemas deben surgir de una situación exploratoria para que investigue
3. La experiencia exploratoria debe poner en movimiento el bagaje constituido por la experiencia anterior
4. El alumno es protagonista del proceso Enseñanza – aprendizaje.
5. Enfatiza los procesos: Adquisición de conceptos, solución de problemas y estrategias mentales, a través del diálogo, juego, investigación.
6. Dosifica los adjetivos en función de las competencias y contenidos de acuerdo al período de desarrollo de los alumnos.
7. Implica el uso de muy variado y divergente material educativo.
8. Se evalúan los procesos que conducen a los productos del aprendizaje, modos de actuar, pensar y sentir.

9. Sugiere transferir el control del aprendizaje, ejercido por el docente al alumno.
10. El docente debe ser orientador, asesor, amigo, etc.

2.6- Consideraciones didácticas vinculadas a la aplicación de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas en la clase de Educación Física Escolar.

Definitivamente el empleo de estos estilos de enseñanza, se plantea como un cambio a los estilos tradicionalmente utilizados por el profesor en sus clases, y su incorporación en los procesos pedagógicos de la Educación Física es reciente. Quien recurra por primera vez al uso de estos estilos, sin una fundamentación teórica básica, es posible que se encuentre con una serie de inconvenientes que pueden atentar contra la motivación y dinamismo del trabajo.

Con base a lo anterior, Camacho (2003) plantea algunos inconvenientes que pueden afectar el empleo de éste estilo:

- Formulación de problemas motrices que no causen impacto a sus estudiantes porque tal vez la solución es conocida de antemano, lo cual hace que no se produzca ningún tipo de disonancia cognitiva.
- Formulación de problemas demasiado complejos o demasiado simples, provocando desmotivación en el estudiante.
- Formulación de problemas con muy poca actividad motriz, lo cual hace que sean vistos como otras áreas de estudio.

Desde el punto de vista didáctico es importante sobre la forma como se debe abordar el trabajo en la clase utilizando este estilo, aclarando, que solo se dan pautas o consideraciones generales, las cuales en ningún momento se pueden tomar como postulados estrictos, todo depende en última instancia de la capacidad creativa y del enfoque pedagógico sustentado por el profesor.

Mosston y Ashworth (2001) precisan que la enseñanza a través de problemas en la Educación Física sigue cuatro etapas generales a saber:

2.6.1.- Acerca de la formulación del problema:

En primer término es importante aclarar que el problema debe ser fundamentalmente de carácter motriz, contenido y objeto de la Educación Física. Aquellos problemas que tienen una importante implicación cognitiva, pero que exigen poco compromiso motor por parte de los alumnos están fuera de contexto y deben ser descartados. En Educación Física el estudiante quiere tener actividad motriz desde el principio y el profesor no se la puede negar: para la mayoría de los estudiantes la clase de Educación Física es el único espacio pedagógico para ejercitarse motrizmente y para el esparcimiento.

El problema o pregunta formulada debe corresponder a las características del grupo de trabajo, en consecuencia no puede considerar soluciones muy elementales o demasiado difíciles; debe tenerse en cuenta además si los estudiantes tienen alguna formación o preparación de base, destrezas motrices y conocimientos necesarios para enfrentar la solución, por ejemplo si se plantea la solución de un juego que implique trabajo de pases, recepciones y lanzamientos sobre la carrera es importante determinar primero si los estudiantes en su gran mayoría tienen definido en un estadio maduro estos patrones motores de manipulación.

Los problemas planteados deben tener varias posibilidades o alternativas de solución, pero no se puede caer en un problema demasiado amplio, donde cualquier solución sea válida porque ello causa desmotivación.

El poseer un objetivo claro de la clase es de vital importancia para la formulación de problemas motores: Estos objetivos, no deben estar enfocados hacia el rendimiento técnico deportivo, o hacia el aprendizaje de fundamentos a partir de estereotipos predeterminados, porque estos encuadran de manera más frontal con estilos de corte tradicional o de instrucción directa. Aquí los objetivos pueden estar orientados hacia aspectos relacionados con:

- Desarrollo de la capacidad de ajuste del movimiento del individuo en el contexto tiempo y espacio.
- Desarrollo de capacidad de decisión en la realización de tareas motrices (aspectos cognitivo motores).
- Desarrollo de la competencia motriz es decir la utilización inteligente del movimiento en situaciones complejas (lógica motriz)
- Creación de complejos o bloques con montaje de situaciones de táctica de juego en deportes de conjunto
- Creación de coreografías para danzas o bailes regionales o nacionales
- Creación de juegos colectivos a partir de la aplicación de patrones generales ya consolidados en otras clases.

2.6.2.- Acerca de la disonancia cognitiva

Cuando se plantea un problema motriz al estudiante debe causar un impacto o una motivación de entrada, que lo catapulte hacia la búsqueda de soluciones posibles: Este impacto motivacional, este reto, la acción provocadora es lo que se conoce como disonancia cognitiva.

Si la pregunta o el problema logra en el grupo de estudiantes este impacto, es muy probable que se afanen en la búsqueda de una o varias soluciones significativas al problema planteado de lo contrario pueden caer en la repetición de lo que hacen otros grupos sin llegar a comprometerse de manera cognitiva. Al respecto Sánchez (1992) propone que para lograr la disonancia cognitiva el problema sea presentado teniendo en cuenta la siguiente secuencia:

- 1.- Motivación para impulsar la búsqueda. Exposición del tema, planteamiento del problema y sus puntos medulares.
- 2.- Planteamiento del objetivo buscado durante el transcurso de la clase
- 3.- Brindar la información necesaria para orientar la búsqueda de respuestas y soluciones al problema planteado.
- 4.- Criterios, normas y limitantes bajo los cuales se va a resolver el problema

2.6.3.- Acerca de la búsqueda de soluciones

Es importante garantizar que los estudiantes se enforsquen en la búsqueda de soluciones. Este hecho en primera instancia va estar en dependencia de la motivación de entrada que se haya logrado con la presentación del problema, de manera clara y precisa. Pero es necesario que el profesor le de continuidad a los estímulos del estudiante para que una vez iniciada la búsqueda la mantenga y logre el éxito relativo.

Vinculado con este criterio de búsqueda Camacho (2003) aporta algunos aspectos que pueden favorecer dicha búsqueda y son los siguientes:

- 1.- Conformación de grupos por grado de afinidad espontánea, sin imposiciones por parte del profesor, cuyo número no supere los ocho integrantes.
- 2.- Montaje o escenografía adecuada para el trabajo práctico, de tal manera que no se presenten interrupciones ni enfrentamientos entre grupos por el uso de los mismos.
- 3.- Supervisión permanente en cada equipo de trabajo, haciendo rondas por los sitios asignados, deteniéndose el tiempo suficiente para dar algún refuerzo, indicaciones, sugerir pistas a quienes están equivocados y estimular a los desmotivados.

- 4.- Establecer controles de progreso en cada grupo motivando la sana competencia.
- 5.- Incentivar permanentemente hacia la búsqueda de situaciones progresivas de mayor complejidad, de acuerdo con las características del grupo y condicionantes del medio.
- 6.- Definir un tiempo mínimo y máximo para la búsqueda, el cual debe ser negociado con antelación y por lo consiguiente es flexible.

2.6.4.- Acerca de la verificación de la solución planteada

Cada vez que un grupo de trabajo encuentre una posible respuesta o solución al problema motor planteado, debe ponerla en práctica el tiempo que sea necesario para poderla evaluar y así aceptarla o denegarla. Este es un trabajo que se va alternando con el de búsqueda.

Cuando consideren que han encontrado la solución al problema, la confrontan con el profesor y la practican hasta lograr una ejecución de óptima calidad en la mayoría de sus integrantes del grupo y se considere que se han logrado los objetivos de la clase en un alto porcentaje.

Cuando la mayor parte de los grupos a encontrado las soluciones al problema (Recuérdese que se deben plantear problemas solucionables de diversas maneras), se pasa a una socialización de experiencias y selección de las mejores respuestas, las cuales deben de ser implementadas y practicadas por todos los grupos de la clase.

2.7.- Estrategias metodológicas sugeridas para las actividades de aprendizaje de los estilos descubrimiento guiado y resolución de problemas.

El estilo de descubrimiento guiado:

2.7.1.- Descripción del estilo

Este método desarrollado por DAVID AUSUBEL consiste en que el docente debe inducir a que los alumnos logren su aprendizaje a través del descubrimiento de los conocimientos. Es decir el docente no debe dar los conocimientos elaborados sino orientar a que los alumnos descubran progresivamente a través de experimentos, investigación, ensayos, error, reflexión, discernimiento, etc. Las diferencias con otros métodos didácticos están relacionadas con la filosofía educativa a la que sirven, con los procesos que desarrollan y con los resultados que logran, sentando las bases de la educación constructivista.

Sostiene que el alumno tiene el derecho de participar en todas las actividades de planificación, programación, ejecución y evaluación del proceso educativo.

Características:

- Hace una planificación de la enseñanza abierta, flexible , que no sigue un orden característico
- Trabaja o planifica comportamientos generales, gruesos, pero definidos (no conductas específicas).
- Los objetivos expresan tanto los procesos como los productos del aprendizaje.
- En cuanto a las estrategias:
 - Propone al estudiante situaciones reales que debe descubrir
 - Los problemas deben surgir de una situación exploratoria para que investiguen
 - La experiencia exploratoria debe poner en movimiento el bagaje constituido por la experiencia anterior

- El alumno es protagonista del proceso Enseñanza – aprendizaje.
- Enfatiza los procesos: Adquisición de conceptos, solución de problemas y estrategias mentales, a través del diálogo, juego, investigación.
- Dosifica los adjetivos en función de las competencias y contenidos de acuerdo al período de desarrollo de los alumnos.
- Implica el uso de muy variado y divergente material educativo.
- Se evalúan los procesos que conducen a los productos del aprendizaje, modos de actuar, pensar y sentir.
- Sugiere transferir el control del aprendizaje, ejercido por el docente al alumno.
- El docente debe ser orientador, asesor, amigo, etc.

2.7.2.- Fases metodológicas generales del descubrimiento guiado

- Fase de exploración de juego de observación.
- Fase de presentación de situaciones problemáticas.
- Fase de ensayo y error. Dejar que el niño ensaye diferentes estrategias para solucionar problemas a partir de una situación presentada. Explorar positivamente los errores para que continúe con seguridad. Establecer consignas volvámos hacerlo.
- Fase de identificación del problema a nivel representacional simbólico y lingüístico. Replantear problemas a través de juegos simbólicos, psicomotrices, dramáticos. Replantear el problema a nivel verbal. El niño relata un cuento relativo al problema.
- Fase de solución del problema: Comentar el trabajo grupal, orientar al niño en la selección de alternativas de solución, usar alternativas de contraste y juegos simbólicos
- Fase de realimentación y evaluación: Valorización de las actividades realizadas. Fomentar la auto evaluación individual o grupal.
- Fase de retención y transferencia del aprendizaje: Favorecer la retención a largo plazo. Presentar situaciones nuevas para que se aplique lo aprendido

- Fase de producción de respuestas.

Este tipo de técnicas pretenden que el alumnado se convierta en agente de su propia formación, a través de la investigación personal, el contacto con la realidad objeto de estudio y las experiencias del grupo de trabajo, como ya indicábamos en el apartado de metodología

El descubrimiento guiado tiene un rasgo que lo diferencia de los otros estilos: la respuesta del estudiante debe corresponderse con los indicios que el profesor proporciona. El profesor jamás da la respuesta, por ello es preciso realizar diversos ajustes lingüísticos a fin de conducir al alumno por el ítem adecuado a la respuesta que se busca como meta, utilizando preguntas sobre las respuestas de los estudiantes.

El uso de este estilo implica las siguientes características: el profesor entra en una nueva práctica, que puede ser muy positiva si acierta a “anticipar” las respuestas de los estudiantes, necesita de gran paciencia para su dominio, los estudiantes “descubren” la respuesta.

2.7.3.- Cómo se operativiza

El profesor toma todas las decisiones en la fase previa a la práctica. Las decisiones más importantes son: las capacidades, la finalidad de la actividad de aprendizaje y el diseño de la secuencia de preguntas. El hecho de que el estudiante descubra la respuesta, significa que el alumno toma decisiones sobre algunas partes del contenido en el tema concreto seleccionado por el profesor. Pasos que debes seguir para desarrollarlo:

1. El profesor selecciona el contenido a tratar. Una vez seleccionado, se debe determinar la secuencia de pasos a seguir.

2. Cada paso se basa en la respuesta previa, por lo tanto, juzga, examina y establece cuidadosamente cada punto particular de la secuencia. Para lograrlo, debes anticipar las posibles respuestas del estudiante, procurando quedarte con la pregunta que tenga una sola respuesta.
3. Siempre que aparezca más de una respuesta, debes estar preparado para ofrecer un nuevo indicio que ayude al estudiante a seleccionar sólo una respuesta.
4. Entre estímulo (pregunta) y respuesta se produce un proceso mediador del profesor que es inherente a la pregunta planteada.
5. Ante una respuesta buscada, el profesor proporciona feedback: un simple ¡sí! o un ¡correcto! pueden ser suficientes.
6. Considera que en este estilo el profesor no debe decir nunca la respuesta, sino que debe esperar que la proporcione el estudiante.
7. También debes procurar mantener un clima de aceptación y paciencia para que las respuestas esperadas surjan.
8. Cuando una respuesta es incorrecta o tangencial, el profesor debe repetir la pregunta o indicio que precedió a la respuesta errónea. Si se consigue la esperada, se sigue con la siguiente; si esto no se consigue se introduce otra pregunta que represente Estrategias metodológicas sugeridas para las actividades de aprendizaje

2.7.4.- Ejemplo de descubrimiento guiado en Educación Física

Rol del profesor

1. Está dispuesto a cruzar el umbral de descubrimiento.
2. Emplea cierto tiempo para estudiar la estructura de la actividad y diseñar la secuencia adecuada de las preguntas (indicios).

3. Espera respuestas-a veces-no previstas, obligándolo a experimentar con situaciones desconocidas.
4. Confía en la capacidad cognitiva del alumno.
5. Espera la respuesta tanto tiempo como el alumno necesite para encontrarla.

Rol del estudiante

1. Participa activamente procurando hallar la respuesta a cada pregunta.
 2. Es capaz de hacer pequeños descubrimientos que lo llevarán al descubrimiento de un concepto.
- * Si bien la respuesta depende de cómo guíe el docente, el estudiante debe estar dispuesto a colaborar para “descubrirla” (es muy importante el feedback).

2.8.- Fundamentos biológicos del adolescente que participa en la clase de Educación Física.

El adolescente de las edades comprendidas entre 12 y 16 años, que engloba los participantes seleccionados en este estudio experimenta profundos cambios estructurales y fisiológicos. En lo referente a su morfología el incremento de talla es relevante, pues se registra un rápido crecimiento en un breve periodo.

En general, el aumento es más acelerado en las mujeres que en los varones. En estos últimos, a medida que se aproxima la madurez el ritmo de crecimiento se torna lento. Se estima que el aumento total de estatura fluctúa entre 20 y 25 cm, mismos que se producen a causa de una mayor actividad hormonal, aunque cabe reconocer que este proceso está influido por algunas variables determinantes como la herencia, la nutrición el ambiente, posibles enfermedades etcétera.

El peso es otro factor que se altera en la adolescencia, se incrementa primero en las mujeres, aunque los hombres evidencian mayor peso, en cuanto al sistema músculo-esquelético, también aumenta la proporción, los huesos se tornan más consistentes y duros; en términos generales se juzga que las adolescentes

avanzan más rápidamente en el desarrollo esquelético que los varones. En lo muscular prácticamente se logra un desenvolvimiento de adulto, las fibras musculares se engruesan y alargan. Al respecto, Farfán (1979 Citado por Torres, 2005) expresa que el espesor de antebrazos, brazos, tobillos y pantorrillas aumentan considerablemente.

Cabe destacar que el fortalecimiento de los músculos que intervienen en la adopción y el mantenimiento de una adecuada postura es de particular relevancia en los adolescentes, cuya actitud tiende a ser desgarbada, lo cual afecta la imagen que el sujeto proyecta y tiene de sí. En este sentido la Educación Física contribuye notablemente en el desarrollo de la coordinación neuromuscular, la cual debe ser estimulada adecuadamente y siendo su fase sensible los inicios de la adolescencia 11- 15 años, cuando los individuos muestran torpeza motriz a causa de una notoria descoordinación generada por la desproporción manifestada entre el desarrollo óseo y el muscular y desde luego por el rápido crecimiento sobre todo de las extremidades.

En el aspecto fisiológico la operación del sistema endocrino es de capital importancia, dado que las glándulas de secreción interna determinan los cambios puberales en el inicio de la adolescencia, así como las transformaciones y la madurez que se refleja a lo largo de la etapa.

En el transcurso de este periodo de tiempo el interés por las actividades físico-deportivas decrece en las mujeres, aunque por lo general prevalece acentuada disposición por la gimnasia y el baile. Por su parte, los varones prefieren las actividades deportivas de competencia y las desarrolladas en forma colectiva, en las que se encuentran la posibilidad de satisfacer la tendencia a exhibirse haciendo gala de su fuerza y habilidad.

Sus fuentes energéticas son incabables manteniendo un nivel de actividad extraordinaria e incluso apasionados. No obstante es de imprescindible importancia tomar en cuenta que los jóvenes en esta fase por efectos del crecimiento y maduración, no deben realizar ejercicios violentos que impliquen

cargas de altas intensidades ya que gran cantidad de esta energía está comprometida en el propio proceso evolutivo.

En contraste con el crecimiento físico, el desarrollo intelectual no exhibe modificaciones aceleradas ni desmesuradas. Sobre lo cual, Grinder (1982 Citado por Torres, 2005p. 154) arguye que durante la adolescencia, la inteligencia “representa una capacidad general para procesar información y utilizar símbolos en la resolución de problemas abstractos”.

En este periodo el sujeto logra la plena capacidad cognoscitiva, dado que por lo general se considera que la inteligencia alcanza la cima en esta etapa, aun cuando puede seguir desarrollándose, este desarrollo de la inteligencia naturalmente creemos que se puede lograr en la medida en que se estimule a los alumnos con tareas motrices mediadas por estilos de enseñanza basados en la resolución de problemas que les permitan utilizar la meta-cognición.

También los jóvenes en esta etapa experimentan una conducta emotiva fuerte e irregular; ésta se revela con fluctuaciones que van desde la alegría o exaltación a la depresión y el desgano. Es frecuente que los adolescentes experimenten mayor intensidad en las emociones incómodas, amargas como la tristeza, el miedo, la ira, la depresión y la irritabilidad, seguramente a causa del constante enfrentamiento de situaciones nuevas que menoscaban su equilibrio afectivo. Sin embargo la emotividad se presenta de esta manera durante toda la etapa: Ésta se acentúa al principio y se regulariza conforme se avanza hacia la madurez del periodo.

Un elemento particularmente importante en el desarrollo psicológico del adolescente lo constituye el logro de la identidad; es decir, la conciencia de “quien es”, objetivo nada sencillo de alcanzar pues implica un aprendizaje prolongado que ha de conducirlo al conocimiento de si mismo, a integrar valores y actitudes, a la solución del problema vocacional y a determinar claramente su función en el grupo social en que se encuentra inmerso.

2.9.- Fundamentos y elementos psicopedagógicos que explican el aprendizaje del estudiante de Educación Física del III curso del nivel medio.

En términos generales, el aprendizaje de tareas motoras se realiza con base en la recepción y procesamiento de la información que proviene del exterior y del propio organismo: concretándose en primera instancia, la sensación que es el fenómeno mediante el cual el alumno se percata de los del mundo de los objetos y su relación con el medio mediante los órganos de los sentidos. Por lo general la información llega a través de los canales auditivo y visual y específicamente en este aprendizaje poniendo de relieve el canal cenestésico.

La recepción de la información es el primer paso del proceso del aprendizaje en el ámbito de la actividad motriz y tiene acentuada importancia, porque cuanto más exactos y precisos sean los mensajes que se reciben, mejores expectativas se pueden tener en cuanto a una asimilación más eficiente.

En el proceso didáctico y según la metodología empleada el profesor plantea o propone una tarea motriz como objeto de aprendizaje y ofrece la información preliminar necesaria, es decir describe, explica y demuestra el movimiento en forma directa o a través de algún medio visual, emitiendo de esa forma señales auditivas y visuales que inciden en los órganos sensoriales de los alumnos para que por medio de su sensibilidad capten la información necesaria a efecto de que posteriormente puedan intentar la realización de la tarea.

Siguiendo a Rigal (1987 Citado en Torres, 2003) quien plantea que todo ello es posible con base en la transducción es decir, en el papel de los receptores nerviosos que a través de sus nervios aferentes y eferentes para transformar una excitación o estímulo en impulso o respuesta.

Los receptores sensoriales responden a estímulos específicos, y según el origen de las señales que reciben se les identifica como interoceptores, exteroceptores y propioceptores; estos últimos son de gran relevancia para el aprendizaje motor, por que informan de las sensaciones musculares, tendinosas,

articulares y laberínticas que el movimiento genera, permitiendo la autorregulación del desempeño.

Así mismo los receptores visuales desempeñan una función destacada para el aprendizaje motriz, por que hacen factible la noción de la tarea de una manera más nítida y exacta, sea en forma directa o mediante representaciones a través de modelos; de igual forma cuando un movimiento no es observado ópticamente para el proceso de aprendizaje este puede realizarse con algunos problemas de coordinación al momento de la ejecución de acuerdo al modelo o gesto mostrado.

La información captada por los órganos de los sentidos es enviada al sistema nervioso central en forma de impulsos nerviosos, efectuándose con ello la aferencia, es decir, la transmisión de la información por las vías sensitivas hasta llegar a la corteza, a la áreas kinestésicas o centros nerviosos sensoriales cerebrales en los que se organiza y aclara casi inmediatamente después de la sensación. Ahí los estímulos son reconocidos y procesados de acuerdo a la experiencia previa almacenada en la memoria, dando origen a la percepción, es decir el proceso cognitivo en el que las impresiones se interpretan y se les asigna un significado.

Mediante la percepción se llega a tomar conciencia de lo que sucede en el exterior, lo que implica y siguiendo a Rigal (1987 Citado en Torres, 2003 p. 42) “una progresión que va desde un dato fisiológico que resulta de la excitación y del impulso nervioso aferente, a la toma de conciencia psicológica de las características y propiedades del excitante y su identificación”

Por lo general las etapas de este proceso que va desde la estimulación de los sentidos hasta la comprensión de los estímulos son muy breves durando solo fracciones de segundos, tiempo en que se ha de tomar una decisión para una ejecución eficaz, típica de los deportes de tareas abiertas como el baloncesto y fútbol.

Con base a en la experiencia motriz que el individuo tiene en las diferentes acciones que realiza, se generan modificaciones estructurales y fisiológicas en el

sistema nervioso, que se reconocen como engramas o huellas de memoria, las cuales se identifican como esquemas que implican el registro respecto a diversos patrones o modelos de movimiento; es decir son el medio a través del cual la información se conserva una vez que los estímulos han concluido. Los engramas no se localizan en un lugar exacto de la corteza cerebral, si no que se extienden difusamente.

En este contexto, el aprendizaje motor de los alumnos y sobre todo en estas edades se basa en las experiencias precedentes registradas en la memoria a largo plazo, porque la imagen y el programa cinético se establecen y definen en base en las informaciones del momento, que se confrontan con los datos de experiencias motrices afines recuperadas de la memoria; de ahí que los alumnos que inician el aprendizaje de cierta tarea motora, al carecer de bagaje no cuentan con experiencia pertinente y, en consecuencia, procesan las señales más lentamente. En términos generales los movimientos se retienen más tiempo que los contenidos verbales.

Cabe también señalar que la atención es un elemento correlativamente esencial a la memoria, porque gracias a ella el alumno selecciona de acuerdo con sus objetivos, la información a la que debe atender, que generalmente es aquella que le es significativa. La atención es un factor psicológico, activo y selectivo del aprendizaje motor, que permite orientar la actividad del individuo hacia una tarea en particular, lo que significa en el alumno una disposición para recibir y procesar cierta información en una situación o condición específica.

Vinculado con este elemento de la atención Lawher (1978 Citado por Torres, 2003) señala en cuanto a que la atención no puede sostenerse en su fase más elevada de la curva durante mucho tiempo, si no que esta asciende y desciende a manera de ondas; en el caso de los jóvenes es medianamente restringida debido a que estos reaccionan a una serie de estímulos que los distraen con cierta facilidad.

Es por ello que los docentes tienen la responsabilidad de enseñar a los escolares a su cargo a seleccionar la información, desarrollar la atención selectiva y utilizar las estrategias adecuadas para el procesamiento de la misma y la realización del movimiento. Se torna relevante la adopción de diversas formas de enseñar las tareas motrices y no recurrir siempre a un mismo estilo de enseñanza que puede ir en menoscabo de esta rápida pérdida de la atención en el aprendizaje motor producto de la repetición, rutina constante y un mismo clima de relaciones sociales en la clase.

Por lo general las percepciones cuyo origen se basa en los diferentes estímulos y sensaciones visuales, auditivas y cenestésicas conforman la base sobre la que se edifica el aprendizaje motor; por ello la optimización de los procesos perceptivo-motrices representa una finalidad de vital importancia en la didáctica de la Educación Física escolar. También cabe destacar que la dificultad en el aprendizaje y la ejecución de una tarea motriz determinada, se encuentra directamente relacionada con el tipo y cantidad de información que resulte necesario manejar por el sujeto para su realización.

En el proceso de aprendizaje motor, un educando con poca experiencia perceptivo motriz, como suele suceder con los alumnos que llegan al primer curso del ciclo común los cuales se presume no han tenido un bagaje rico de vivencias motrices reciben gran cantidad de informaciones nuevas que tiene dificultad para diferenciar en cuanto a su relevancia y pertinencia, con un consecuente bajo rendimiento.

Por el contrario, un alumno experimentado ya de un tercer curso maneja poca información debido a que buena parte ya le es conocida, por lo que la atención la dirige a un reducido número de datos significativos; esta economía de trabajo favorece mayores posibilidades para procesar nuevos datos o datos no esperados. Así mismo un alto rendimiento funcional desde el punto de vista perceptivo motriz permite el aprendizaje de contenidos más complejos que, sobretodo, se manifiestan en las tareas de tipo abierto, en los juegos deportivos por ejemplo.

Siguiendo a Poulton (1957 Citado por Sánchez, 1992) en relación con el aspecto perceptivo quien diferencia las tareas motrices en dos tipos, abiertas y cerradas. Tareas motrices de carácter abierto son aquellas en las cuales para su realización es esencialmente necesario el circuito externo o el periférico en el cual principalmente la información visual juega un papel esencial, por ejemplo en el fútbol. Las tareas de carácter cerrado se distinguen sin embargo por estar controlada la ejecución del movimiento de manera predominante por los circuitos de feedback de carácter interno. Por ejemplo el caso de halterófilo ante un intento en el levantamiento de un peso.

Naturalmente las necesidades de ejecución son mucho más previsibles en el caso de las tareas cerradas que en el caso de las tareas abiertas. Por lo tanto la necesidad de una perfecta automatización del movimiento a través de la repetición constante y exhaustiva es primordial en el caso de las de tipo cerrado, mientras que respecto a las tareas de tipo abierto, donde una respuesta motriz de carácter fijo no es suficiente, la capacidad de adaptación o transferencia del movimiento a situaciones reales demandada juega un papel primordial.

Finalmente es importante señalar que el aprendizaje de una tarea motora no es un evento descontextualizado o aislado de la experiencia acumulada por el alumno; por el contrario, el aprendizaje de cierto movimiento se encuentra vinculado a los aprendizajes anteriores registrados en la memoria, que se evocan y repasan para integrar la imagen del nuevo movimiento.

Según Torres (2003) manifiesta que, particularmente en el ámbito de la Educación Física escolar resulta difícil el aprendizaje de un movimiento genuinamente nuevo; por lo general las tareas que se han de aprender se integran con la modificación y/o combinación de movimientos anteriormente registrados en la memoria, de suerte que en muchos casos se concreta, en mayor o menor grado, una influencia dinámica entre las acciones motrices aprendidas y las que se hallan en proceso de incorporación. Es decir los aprendizajes pasados pueden afectar los del momento y viceversa, fenómeno que se identifica como transferencia de aprendizaje.

Finalmente, es importante señalar que la transferencia en el aprendizaje motor se hace posible por una analogía estructural, es decir por una semejanza de estructuras de coordinación de los movimientos en cuestión; la sistematización de los contenidos en los programas de Educación Física debe considerar la transferencia como factor que puede repercutir favorablemente en un aprendizaje de mayor calidad.

2.10.- La Educación Física en el tercer curso ciclo común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Honduras.

Hoy en día en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula a pesar de contar con todos sus profesionales graduados en la Universidad Pedagógica Nacional y ser el centro de experimentación de la práctica profesional de los futuros licenciados en Educación Física a egresar de la Universidad Pedagógica.

El desarrollo del currículo y las intervenciones al proceso enseñanza aprendizaje de las clases siguen ancladas en conceptos y estilos de enseñanza tradicionales con una fuerte incidencia conductista centrada en la instrucción de movimientos estereotipados asociadas a la metáfora cuerpo maquina con objetivos conductuales y eficientistas en donde lo más importante es el gesto técnico de un deporte y el desarrollo de capacidades físicas, olvidándose de otros aspectos cogno-socio-afectivos y experienciales de la conducta humana que constituyen al hombre como una unidad total.

El proceso enseñanza–aprendizaje que guarda correspondencia con este paradigma tiene un mayor protagonismo del profesor, subordinando a los alumnos a reproducir modelos de movimiento de manera automática sin poder tomar algunas decisiones de manera independiente en las que se pongan a trabajar las estructuras del pensamiento y lograr la emancipación de los alumnos con las tareas, y por el contrario siguen siendo los estilos de enseñanza

tradicionales como el mando directo y enseñanza por tareas los más utilizados por los docentes.

No obstante esta forma de cómo dirigir el proceso enseñanza- aprendizaje de la Educación Física en dicho centro es producto de las características del funcionamiento didáctico pedagógico de las institución que los ha venido formando como docentes desde su creación dentro de un paradigma conductista, orientando a sus docentes a proporcionar conocimiento y preocupándose por que el mismo se arraigue y se automatice de manera que sea completamente conocido y dominado de manera mecánica por los estudiantes, que producto de este sistema al egresar de la carrera solamente reproduce en el campo profesional la experiencia vivida como estudiante, con las concebidas limitaciones que dicho modelo pueda presentar, tales como falta de creatividad, falta de sentido crítico, y otros.

También se puede establecer un análisis de la relación de los paradigmas anteriormente referidos de acuerdo a la revisión crítica documental a los planes, programas de Educación Física y a las observaciones sistemáticas a las clases en dicho centro, bajo la cual se expresa y manifiesta claramente a través de los modelos y estilos de enseñanza con postulados anclados en prácticas de corte instruccional implementados por los profesores, los cuales no trascienden más allá del mando directo y asignación de tareas que responden con vehemencia al modelo tecnocrático, fuente de expresión del predominante paradigma conductista con características y críticas que realmente afectan el desarrollo del proceso docente educativo de la educación Física donde se destacan los siguientes aspectos:

1. Se sigue como desde los inicios de este paradigma con la necesidad de explicar la conducta de los alumnos desde lo medible observable y cuantificable es decir prevalecen más los objetivos conductuales que los educativos.
2. En el desarrollo de las clases de Educación Física en el Instituto José Trinidad Reyes se sigue proponiendo (entre otros) el modelo básico del aprendizaje por condicionamiento, en el cual este proceso no es más que la respuesta a un

determinado estímulo, es decir se explica y demuestra un ejercicio el cual tiene que ser reproducido y ejecutado por el alumno de manera eficiente para luego ser evaluado por el profesor.

3. Busca la información evitando el subjetivismo, solo importa lo extrínseco y no su proceso interno.

4. Lo más importante es el producto del aprendizaje.

5. Se sigue acudiendo a la organización formal de los alumnos en el escenario de trabajo a través de filas, hileras círculos etc.

Dentro de las críticas al paradigma conductista en la Educación Física destacan las siguientes:

1. Se concibe la enseñanza como un proceso muy dirigido por el docente, que busca la modificación de conductas de los alumnos en las clases de Educación Física a través de una parcelación y dosificación de los contenidos.

2. El aprendizaje de los alumnos en dicho centro se produce por imitación y reproducción de modelos estereotipados de movimientos los cuales son automatizados y memorizados aun en las tareas abiertas o de regulación externa Poulton (1957 en Sánchez, 1992) mutilando en los alumnos la capacidad de pensar y decidir las acciones motrices a realizar.

3. Se busca alcanzar un objetivo concreto, propio de un proceso finalizado.

4. Las actividades están dirigidas a la consecución exitosa del objetivo, encaminándose de manera inmodificable a la resolución correcta de la tarea.

5. Se centra en qué y cuánto, aprenden los alumnos sin importar el cómo

6. Sigue teniendo mucho peso en materia de Educación Física y especialmente en iniciación y formación deportiva y en condicionamiento físico a nivel mundial

7. En el ámbito de la Educación Física sostiene que sus principios se han visto llevados al deporte de alto rendimiento,

8. Supone una concepción mecánica del aprendizaje, y sin control por parte del sujeto que aprende.

9. El único objetivo son los resultados y cuando no se tiene en cuenta la dimensión cognitiva e intencional del comportamiento humano, cualquier medio es bueno para optimizar el rendimiento.

Actualmente las nuevas exigencias sociales en este campo nos exigen a replantear el paradigma de nuestra carrera, y buscar, siendo coherentes con las actuales líneas institucionales, acercarnos hacia una línea paradigmática más crítica orientada hacia el constructivismo, conscientes de que las limitantes actuales en distintas áreas nos obligan a hacer un avance progresivo pero sistemático e ininterrumpido en esa dirección.

Alimentando este proceso con elementos de otros enfoques curriculares que nos ayuden a establecer el puente entre el conductismo y constructivismo; volver la mirada hacia lo escrito por Freire y su escuela liberalizadora, que surge por una educación problematizadora que oriente al estudiante hacia la solución de problemas tanto cognitivos como físicos, que ayuden a su adaptación dentro del contexto donde se desempeña, le enseñen que las cosas pueden resolverse a través del dialogo. Suárez, R. (2002).

En la Educación Física contemporánea no deben quedar de soslayo los postulados del paradigma constructivista el cual centra la enseñanza en el alumno tomando en cuenta sus experiencias previas y basándose en el aprendizaje significativo y para lo cual se hace necesario la adopción de estilos y técnicas de enseñanza productivos con mayor énfasis en el aprendizaje mediante la búsqueda y el descubrimiento, con un enfoque integral.

Como conclusiones de este capítulo, es importante destacar que en la actualidad el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Física en el Ciclo Común de Cultura General, se, evidencia un bajo nivel de comprensión, conocimiento y dominio de metodologías productivas como son los caso de los

estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas fundamentado en el modelo constructivista de la enseñanza.

En este caso debemos sistematizar lo que será asumido en esta investigación empleando formas y métodos que permita resolver el problema planteado, buscándoles soluciones a los profesores para que cambien su mentalidad relacionado con la aplicación en el empleo indiscriminado de estilos de enseñanza de corte tradicional basados en la instrucción y reproducción mecánica de los movimientos motores por parte de los alumnos.

Consideramos que el estudio es coherente con las corrientes contemporáneas de la educación y en especial de la Educación Física donde el aprendizaje es basado en un enfoque constructivista, el cual debe implicar también una enseñanza basada en el mismo enfoque teniendo en cuenta las ideas y conocimientos previos de los alumnos antes de iniciar cualquier contenido que los conduzcan a la construcción de su propio aprendizaje.

Ciertamente se pudo demostrar que la materia requiere de nuevos planteamientos transformadores de la práctica socio-motriz en el aula, centro y espacios abiertos. Destaca en este sentido la resignificación del proceso enseñanza-aprendizaje que desde una didáctica reflexiva aporta a los docentes las bases y claves desde la que han de partir para la enseñanza indagadora de la Educación Física.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque

Esta investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, desarrollándose según los datos que se van obteniendo, y con la complementariedad y apoyo de 2 técnicas cuantitativas; su predominancia es manifiesta ya que se uso la recolección de datos produciendo resultados sin procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación, los planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo. Sobresale un modelo holístico y humanista del estudio.

En nuestro caso apelamos a esta investigación cualitativa fundamentadas mas en proceso inductivo (explorar, describir, luego reflexionamos y utilizaremos perspectivas teóricas relacionado con la elaboración de una alternativa didáctica para la aplicación de los estilos cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en las clases de Educación Física.

3.2 Tipo de estudio

La investigación es de tipo descriptiva transversal con un enfoque de triangulación planteada por Miles y Huberman (1994). Es descriptiva por que el estudio consistió en describir y analizar las percepciones de docentes, estudiantes y especialistas en el área de Educación Física (expertos) sobre los estilos de enseñanza cognitivos empleados en el proceso enseñanza aprendizaje de las clases en el tercer curso ciclo común del nivel medio.

3.3 Tipo de diseño

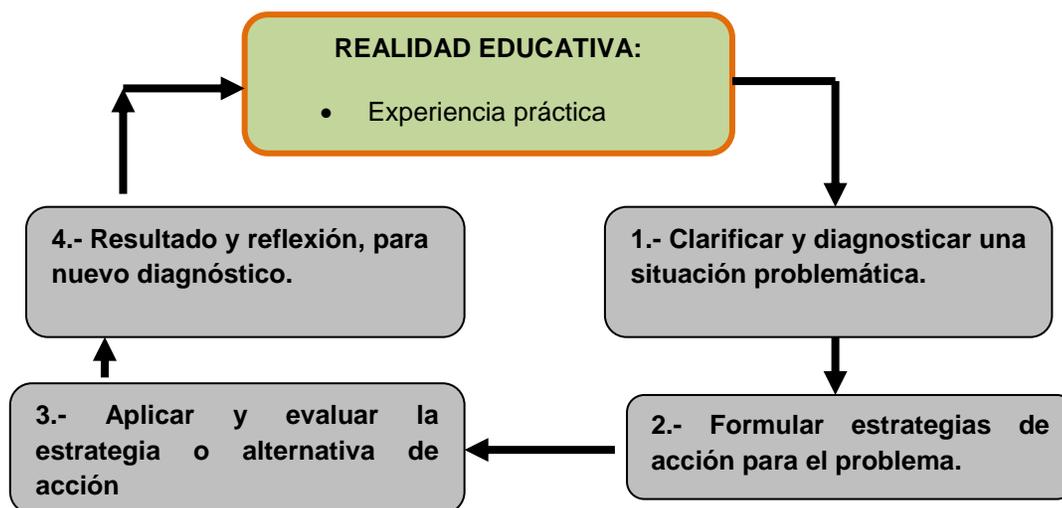
El diseño metodológico abordado en el proceso de esta investigación con predominancia cualitativa, guarda correspondencia con los enfoques planteados en el marco de la investigación-acción en la educación, caracterizado por la ejecución en espiral autorreflexiva en que se combinan las acciones de: planificación, acción, observación, reflexión y replanificación.

Siendo uno de los puntos claves la participación y el trabajo de personas implicadas para la mejora de sus propias practicas teniendo como finalidad la transformación de la educación.

Carr y Kemmis (1986 citado por García J. 2003) la identifican como una forma autoreflexiva de actuación de los participantes (profesores, alumnos, directores) en diversas situaciones sociales y cuyo objetivo debe ser la mejora de las prácticas sociales y educativas, así como su propia comprensión contextual.

No se “construyen” grupos ni situaciones sino que se observan situaciones o grupos existentes. Se manifiesta en esta investigación que pretende comprobar la influencia de una alternativa didáctica para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos, a los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

Figura N°1. Proceso de la Investigación-acción, propuesta de Kurt Lewin, recogida de la obra de Elliot (1986)



La investigación se tuvo en cuenta las etapas fundamentales propias del método de investigación acción:

Se utilizaron los pasos del método de la investigación-acción en la educación, la cual interpreta el cambio educativo, propiciado por los profesores en sus propios contextos de aula, como un proceso de formación propio.

1.- **Etapa diagnóstica:** Se partió de la problematización planteada sobre ¿Cómo favorecer el proceso enseñanza–aprendizaje mediante los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en las clases de Educación Física del tercer curso ciclo común en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro de Sula?

Para lo cual se realizó una recopilación de información a través de varias técnicas que nos permitió inferir un posible diagnóstico del estado actual de las clases en el III curso del instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula y consecuentemente realizar la reflexión pertinente.

2.- **Etapa constructiva:** se diseñó una alternativa didáctica para perfeccionar la formación de las habilidades motrices en Educación Física por medio de los estilos de enseñanza cognitivos por (descubrimiento guiado y resolución de problemas. Y se sometió a discusión del criterio de los expertos para su valoración.

3.- **Etapa de Aplicación y evaluación:** se aplicó y validó la alternativa didáctica y su metodología diseñada para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos en el proceso enseñanza- aprendizaje de la Educación Física del III curso del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

3.3.1 Triangulación

La descripción en la primera fase se realizó desde un enfoque de triangulación, entendida como técnica de confrontación, herramienta de comparación y contraste de diferentes técnicas y fuentes de información, en este caso se trianguló la información respecto a lo observado y a la opinión de los informantes tipo clave respecto a los estilos de enseñanza empleados en las clases de Educación Física del tercer curso ciclo común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula. Se justifica dicha metodología en McKernan(2002) “ la triangulación implica la obtención de datos acerca de la situación de enseñanza desde tres fuentes y puntos de vista bastante distintos.

3.4 Población y Muestra

La población del estudio estuvo comprendida por 550 alumnos del tercer curso del ciclo común de cultura general y 8 profesores de Educación física del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

El muestreo fue seleccionado de manera conveniente tomando en cuenta las características de los grupos y una serie de situaciones ajenas a la investigación, nos dimos a la tarea de utilizar como ocurre con más frecuencia la selección de participantes, grupo de estudiantes a que teníamos fácil acceso (empleamos en este caso los propios alumnos del profesor que llevara la investigación.)

3.5 Informantes Tipo Clave.

Los participantes en esta investigación fueron 10 expertos de los diferentes institutos de San Pedro Sula, 5 profesores titulares de Educación Física que imparten la clase a las secciones del tercer curso del ciclo común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula y los 35 alumnos, 22 señoritas y 13 varones de la sección "15" quienes fueron seleccionados convenientemente.

Tabla N°3. Cuadro resumen de informantes tipo clave.

Informante claves	Cantidad de informantes	Género	
		Masculino	Femenino
Expertos	10	7	3
Docentes	5	3	2
Estudiantes	35	13	22

3.6 Técnicas de recolección de datos

Las líneas fundamentales de recolección de los datos consistieron en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, utilizamos técnicas para

recolectar datos como; la observación, entrevista semi-estructurada, revisión de documentos, diarios de campo, registros de videos, evaluación de experiencias personales, teniendo propósito” reconstruir ” la realidad, tal como lo observan los actores de un sistema social previamente definido.

El proceso de recogida de datos quedó secuenciado del siguiente modo y bajo el uso de las siguientes técnicas:

Tabla N°4. Fases de la recogida de datos.

	Fase I, Diagnóstico	Fase II, Medición, Resultado Final
TIPO DE ENSEÑANZA (estilos de enseñanza)	Enseñanza tradicional(Mando directo, enseñanza por tareas)	Enseñanza productiva (estilos cognitivos, por descubrimiento guiado y resolución de problemas)
Técnica de recogida de datos utilizada	<ul style="list-style-type: none"> -Cuestionario alumno - Cuestionario Profesor -Entrevista al profesor - Guía de observación cualitativa -Registro audiovisual - Análisis de documentos 	<ul style="list-style-type: none"> -Guía de observación cualitativa - Diario del profesor -Entrevista alumnos - Ficha de trabajo del alumno - Consulta a expertos

Para cumplir con la recolección de datos nos organizamos para poder comprobar los mismos basándonos en tres momentos fundamentales

1. El primer momento consistió en la depuración de los datos, tipo de encuestas, entrevistas, observación, criterios de expertos entre otros, es decir, descartar la información que no cumpla los requisitos necesarios para ser procesada.
2. El segundo momento consistió en describir los datos utilizando, modelos tablas en las que se incluyen los datos brutos.
3. El tercer momento, de los datos de las, entrevistas, observaciones y criterios de expertos se realizó un análisis cualitativo.

Como es conocido la variable cualitativa no puede ser medida, no expresa cantidad, se limitó a las propiedades que cualifican el objeto: Escuela, estudiantes, profesores, sexo, entre otros.

Técnicas de la Estadística Descriptiva para realizar el procesamiento de la información recolectada con los instrumentos asociados con la investigación del grado de conocimiento y dominio de los estilos de enseñanza empleados por los profesores en el desarrollo de sus clases impartidas a los a los estudiantes del Tercer Curso Ciclo Común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula. Método Delphi para determinar el grado de concordancia entre los expertos.

Para el desarrollo de la investigación y a manera de descripción se esclarecen de manera consecuente cada uno de los pasos y procedimientos que fueron considerados para la aplicación de cada uno de los métodos que nos permitieron acercarnos al campo u objeto de estudio iniciando desde la forma en que se seleccionaron los participantes. Todo el fenómeno de unidades y muestro cualitativo de manera organizada objetiva y sistemática.

Para el desarrollo de la investigación se emplearon los métodos siguientes:

3.6.1.- Del nivel teórico

- **Análisis-síntesis e inducción-deducción** para el estudio de las fuentes de información, obtener de ellas regularidades y tendencias relacionadas con la enseñanza de los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas).
- **Método de análisis histórico y lógico** para determinar la evolución de estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas).
- **Método de enfoque sistémico** para estudiar el proceso enseñanza aprendizaje de estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas).
- **Método de modelación** para elaborar la alternativa teórica en que se sustenta la solución del problema de investigación.

3.6.2.- Del nivel empírico

- **La encuesta:** La encuesta sirvió para determinar el nivel de conocimiento y comprensión de los estilos de enseñanza cognitivos en el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física en el Tercer Curso Común de Cultura General del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula. Se realizaron a un grupo de 5 profesores titulados que trabajan con el Tercer curso en dicho centro. **Anexo N°1.**
- Explica el nivel de empleo y aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos por el profesor en el desarrollo de sus clases. Se aplicó un cuestionario a los estudiantes, la totalidad de los participantes 35 alumnos seleccionados por conveniencia III curso sección 15 sobre su participación en el desarrollo de la clase de Educación Física que reciben actualmente y se contrastó con la información proporcionada por la encuesta y entrevista aplicada anteriormente a los docentes. **Anexo N°2.**
- **La observación directa.** Para observar el tipo de clase impartida por los profesores en el Tercer curso Ciclo Común en el Instituto José Trinidad Reyes se utilizó la Guía de observación cualitativa validada por A López (2002) **Anexo N°3.**
- **La entrevista Semi-estructurada.** Simultáneamente se les aplicó una entrevista a los 5 docentes que imparten clases en estos cursos para determinar el conocimiento y comprensión que tienen referente a los estilos de enseñanza de la Educación Física en el proceso educativo. **Anexo N°4.**
- **El diario Semi-estructurado:** Para registrar acciones en el ambiente y cotidianidad del aula y del Instituto. **Anexo N°5.**
- **Registro de Videos:** Para recopilar información tal como creemos que ocurre en el medio natural del escenario de la investigación.

3.6.3.- Del nivel estadístico.

- Técnicas de la Estadística Descriptiva para realizar el procesamiento de la información recolectada con los instrumentos asociados con la investigación del grado de conocimiento y dominio de los estilos de enseñanza empleados por los profesores en el desarrollo de sus clases impartidas a los a los estudiantes del Tercer Curso Ciclo Común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.
- Método Delphi para determinar el grado de concordancia entre los expertos.

La evaluación de la guía de observación a la clase de Educación Física.

Esta guía de observación, se realizó siguiendo la teoría de A. López (2012). La misma contempla diecisiete proposiciones que tiene implícito un conjunto de indicadores que de forma general se corresponden con el concepto de calidad. La guía de observación a la clase de Educación Física se aplicó durante quince clases en la primera etapa de la investigación, donde el maestro trabajaba de la manera en que tradicionalmente lo ha venido haciendo, posteriormente se volvieron a observar quince clases pero ya con el cambio metodológico sugerido al profesor centrado en la mayor participación del alumno y donde naturalmente variaron los resultados.

Evaluación de la guía de observación:

1. Se suman y promedian las evaluaciones de todos los items.
2. A partir del promedio obtenido se evalúa la clase de:
 - INTEGRAL: promedio entre 5 y 4.5
 - CON TENDENCIA A INTEGRAL: promedio entre 4.4 y 3.5
 - ENTRE INTEGRAL Y TRADICIONAL: promedio entre 3.4 y 2.6

- CON TENDENCIA A TRADICIONAL: promedio entre 2.5 y 1.6
- TRADICIONAL: promedio entre 1.5 y 1
- Criterio de expertos (10), a través del (Método Delphi) Consistente en la consulta a expertos a través de un proceso de selección y posteriormente se les entrega el documento que contiene la alternativa didáctica propuesta para validarla.
- Criterio de expertos (10), a través del (Método Delphi) Consistente en el programa de intervención docente de los estilos de enseñanza cognitivos, (Descubrimiento Guiado, resolución de problemas y los de corte tradicional).
- para validarla, luego se hace el procesamiento de la información para luego elaborar el informe de experto.

Las fichas de trabajo para el estilo Descubrimiento Guiado y Resolución de Problemas. Anexo N°6.

En la etapa de la aplicación de la alternativa donde se brindó el tratamiento con los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas se elaboraron y ejecutaron fichas de trabajo donde los alumnos evidenciaban el desarrollo y solución de los problemas motrices y de aplicación táctica planteados.

Criterio de (10) expertos, a través del (Método Delphi), consistente en el programa de intervención docente de los estilos de enseñanza cognitivos.

Valoración de los criterios de los expertos sobre la propuesta.

En la presente sección se describen los resultados de la aplicación del método de expertos. Para la aplicación del método se ha utilizado el siguiente procedimiento, ideado a partir del artículo de Campistrous y Rizo, (2002) reseñada por García y Mauro, (2003): **Anexo N°7.**

- 1) Selección de los expertos.
- 2) Determinación de un conjunto de indicadores para medir la pertinencia de la alternativa propuesta como solución del problema de investigación.

- 3) Confección de una escala para medir los indicadores.
- 4) Confección de una encuesta para acopiar los criterios de los expertos.
- 5) Procesamiento estadístico de la información acopiada.
- 6) Análisis de los resultados.

Ahora se describe la aplicación del procedimiento anterior.

Selección de los expertos.

Para seleccionar los expertos se tomó como participantes a un conjunto de docentes con grado mínimo de licenciatura que imparten la clase de Educación Física para alumnos del Ciclo Común del nivel medio de los principales Institutos del nivel medio de la ciudad de san Pedro Sula entre privadas y públicos. Todos estos institutos contemplan en su maya curricular el ciclo común de cultura general.

Los docentes escogidos tienen un mínimo de 10 años en la enseñanza de la Educación Física, algunos con igual experiencia en el nivel superior y con diferentes posiciones paradigmáticas en la enseñanza de esta asignatura.

En ese sentido se escogieron catedráticos del Instituto José Trinidad Reyes, Instituto Primero de Mayo, Escuela Internacional Sampedrana, Instituto Tecnológico de Administración de Empresas INTAE, Modesto Rodas Alvarado.

Para seleccionar los participantes que pudieran dar una mayor objetividad a la valoración de la propuesta (expertos), se utilizó un procedimiento que descansa en la autovaloración de éstos (Campistrous y Rizo, 2002), el cual se puede resumir en los siguientes pasos:

- Determinación del coeficiente de competencia de cada miembro de la población escogida (k_c).
- Determinación del coeficiente de argumentación de cada sujeto (k_a).
- Cálculo del coeficiente de cada sujeto (k).

Así, $K=1/2 (k_c+ k_a)$

- Valoración de los resultados.

Determinación del coeficiente de competencia de cada miembro de la población escogida.

El coeficiente de competencia de los sujetos se determina por medio de su propia valoración. Para obtenerlo, se le pide a cada uno que valore su competencia sobre el tema en una escala de 0 a 10 en un instrumento que se le aplica

Determinación del coeficiente de argumentación.

Este coeficiente se calcula también a partir de la propia valoración de cada sujeto. Para su determinación se le pide que indique el grado de influencia (alto, bajo, medio) que tiene en sus criterios cada uno de los elementos siguientes: análisis teóricos realizados por él mismo, su experiencia, los trabajos de autores nacionales, los trabajos de autores extranjeros, su conocimiento del estado del problema en el extranjero y su intuición.

A las categorías altas, bajas y medio dadas por cada sujeto a los elementos anteriores, se les asignan números, se suman estos números y se obtiene como resultado el coeficiente de argumentación del sujeto.

Cálculo del coeficiente de cada sujeto.

El coeficiente de cada sujeto se calcula como la media aritmética de los coeficientes de competencia y de argumentación.

Determinación de un sistema de indicadores para medir la pertinencia del procedimiento propuesto para la solución del problema de investigación.

El análisis bibliográfico realizado, seguido de consultas informales a distintos profesores y finalmente de la consulta a expertos, utilizando el método propuesto por Campistrous y Rizo (1998), ha permitido establecer dimensiones e indicadores muy útiles o imprescindibles para medir las unidad de análisis dependiente. **Tabla N° 7, 8, 9 y 11.**

Teniendo en cuenta estos indicadores, se formularon otros para medir la pertinencia del procedimiento didáctico elaborado con respecto a la solución del problema de investigación.

I₁: originalidad de la propuesta.

I₂: relevancia para la teoría.

I₃: calidad de la estructuración de los elementos que componen la propuesta.

I₄: utilidad para una distribución racional del tiempo a favor de las funciones discentes que más aportan a la comprensión.

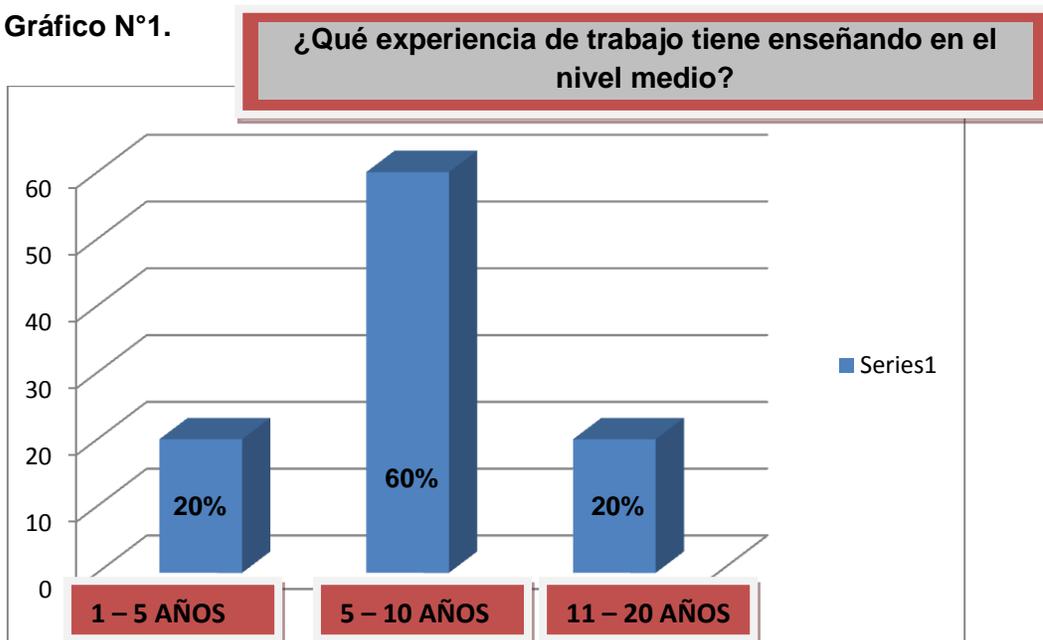
I₅: utilidad para potenciar el aprendizaje asociado a los procesos de la Educación Física de resolución de problemas, razonamiento, comunicación, representaciones y conexiones.

CAPITULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO

En este capítulo se presentan los resultados del proceso de investigación en la que el objeto de estudio es la influencia de una alternativa didáctica para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos en el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física del tercer curso ciclo común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula, donde participaron como informantes tipo clave expertos, docentes y alumnos. Esta sección contempla los apartados concernientes a los resultados tanto en su fase de diagnóstico como en su fase de aplicación de la alternativa.

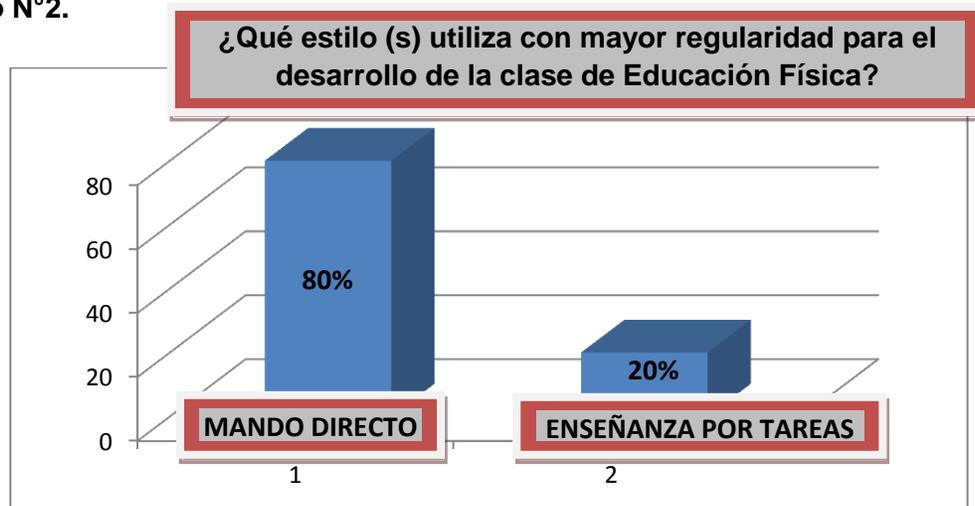
4.1.- Resultados sobre las formas y estilos de enseñanza empleados por los profesores en la clase de Educación Física del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

Gráfico N°1.



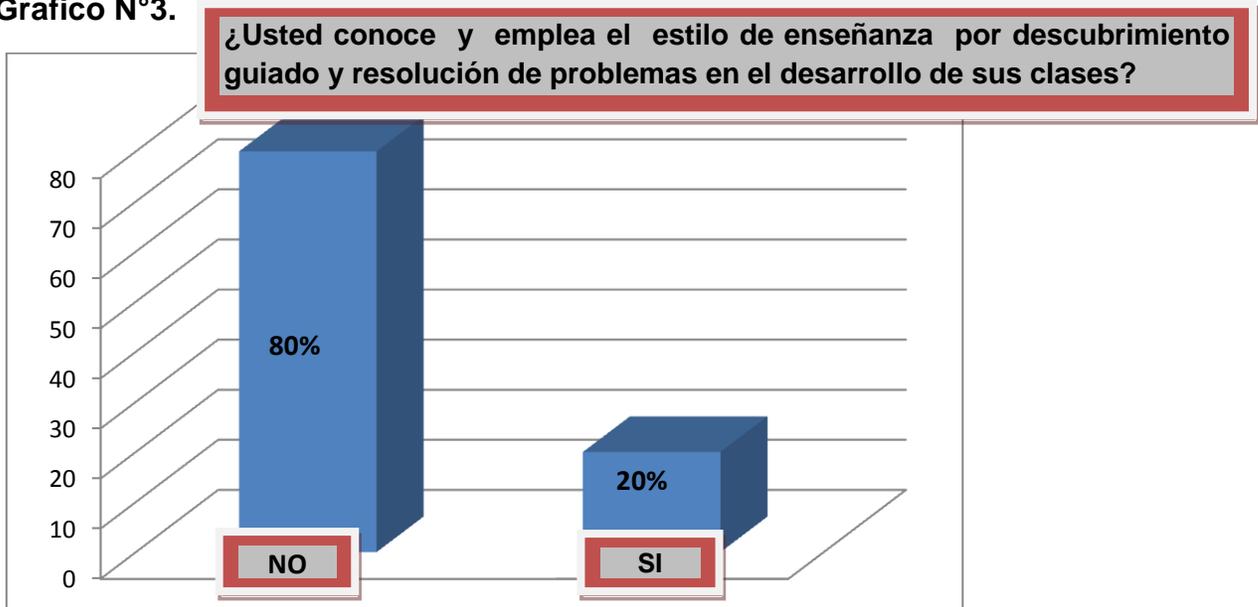
De los maestros encuestados el 20% tienen entre 1 y 5 años de experiencia de trabajo, el 60% tienen entre 5 y 10 años de experiencia de trabajo, y el 20% tienen entre 11 y 20 años de experiencia. Cabe destacar que todos los docentes consultados, poseen título de licenciatura otorgado por la UPNFM. Diversos estudios manifiestan que a mayor experiencia en el ejercicio de práctica profesional debería mejorar la eficacia y calidad del proceso enseñanza aprendizaje.

Gráfico N°2.



De los docentes encuestados el 80% respondió que el estilo de enseñanza que mas emplean en sus clases es el mando directo, y el 20% respondió que el de enseñanza por asignación de tareas. Este resultado evidencia que el profesor sigue los postulados de la metodología tradicional basada en la instrucción directa, en detrimento de la creatividad y autonomía de los alumnos en torno a la construcción de su aprendizaje.

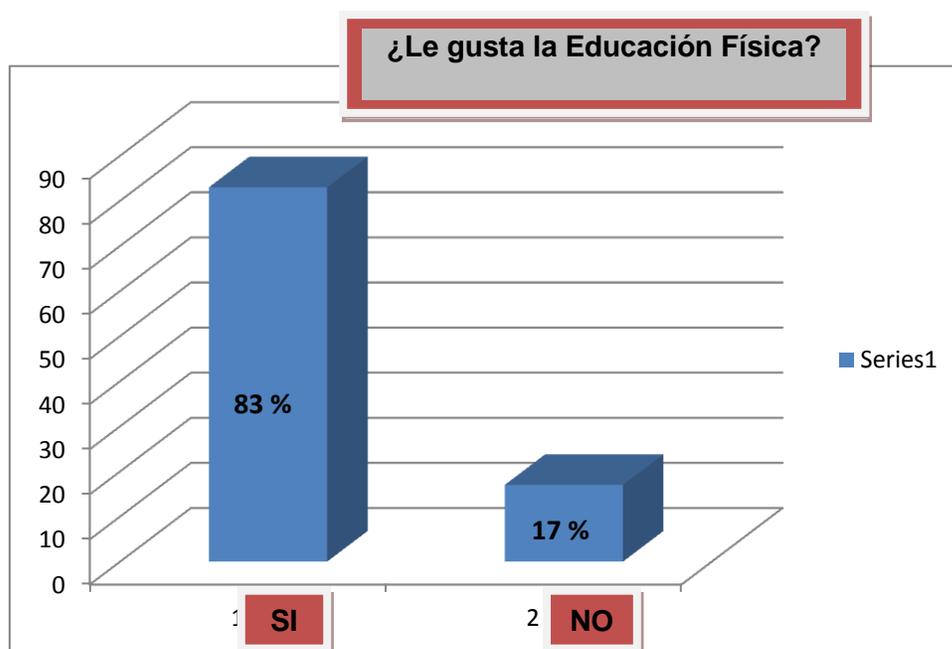
Gráfico N°3.



De los docentes encuestados, el 80% respondieron que desconocen los estilos denominados cognitivos como descubrimiento guiado y resolución de problemas y el 20% respondió que si los conoce y aplica. Se puede inferir que dicha metodología basada en la cognición no llega al aula o escenario de clase por falta de conocimiento de los profesores y por la falta de una alternativa metodológica que les permita realizar una mejor transposición didáctica.

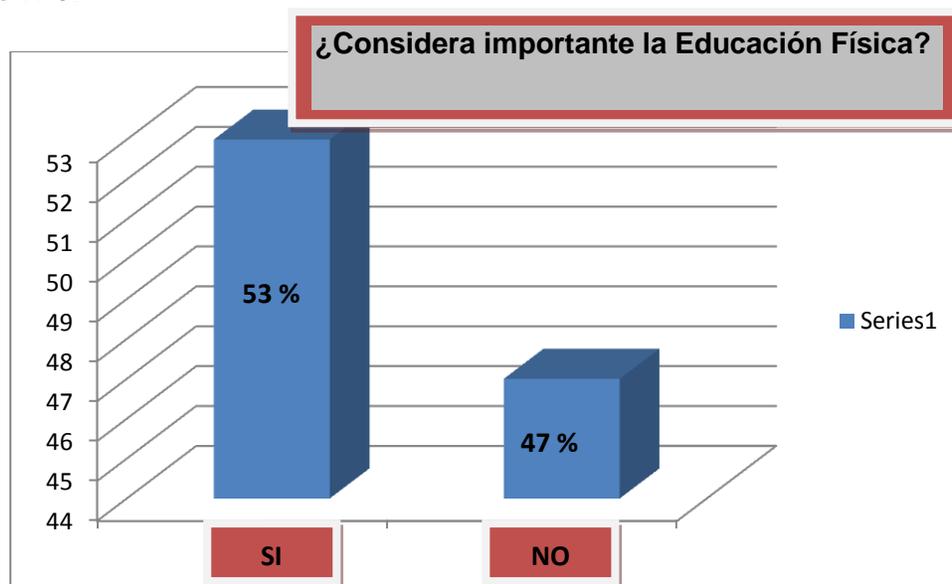
La encuesta aplicada a profesores en la primera etapa de diagnóstico realizado a las clases de Educación Física en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula los permitió evidenciar el empleo de manera indiscriminada de los estilos de enseñanza de corte tradicional basados en la instrucción, como el mando directo y asignación de tareas anclados en postulados conductuales y también comprobar el bajo conocimiento y dominio de estilos de enseñanza productivos que comprometan la cognición de sus alumnos en el desarrollo de las tareas motrices en sus clases.

Grafico N°4.



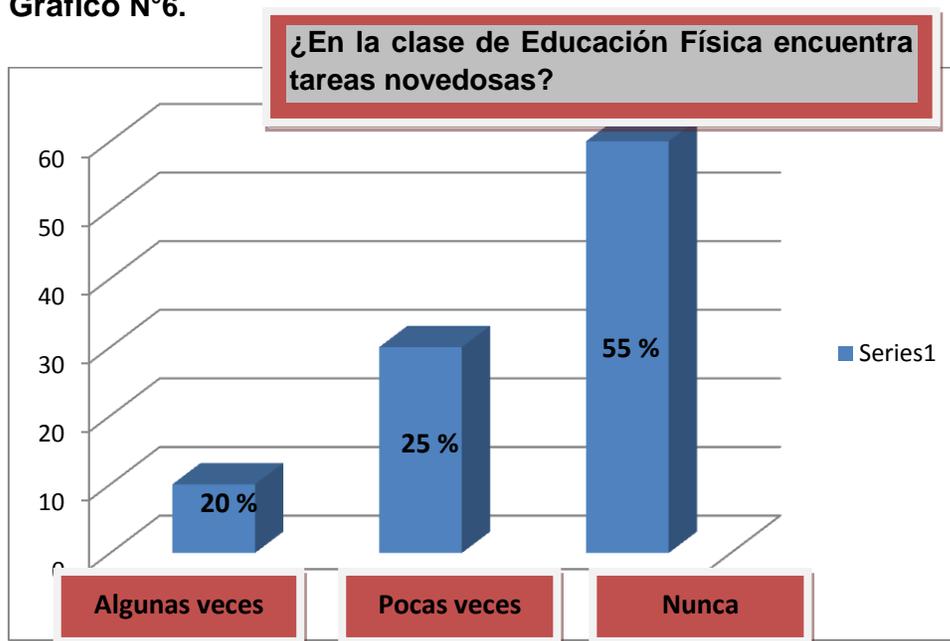
Del total de alumnos encuestados el 83% respondió que sí, y el 17% de los alumnos respondieron que no. Este resultado los evidencia que hay una buena valoración de los alumnos hacia la clase de Educación Física en torno a su preferencia.

Grafico N°5.



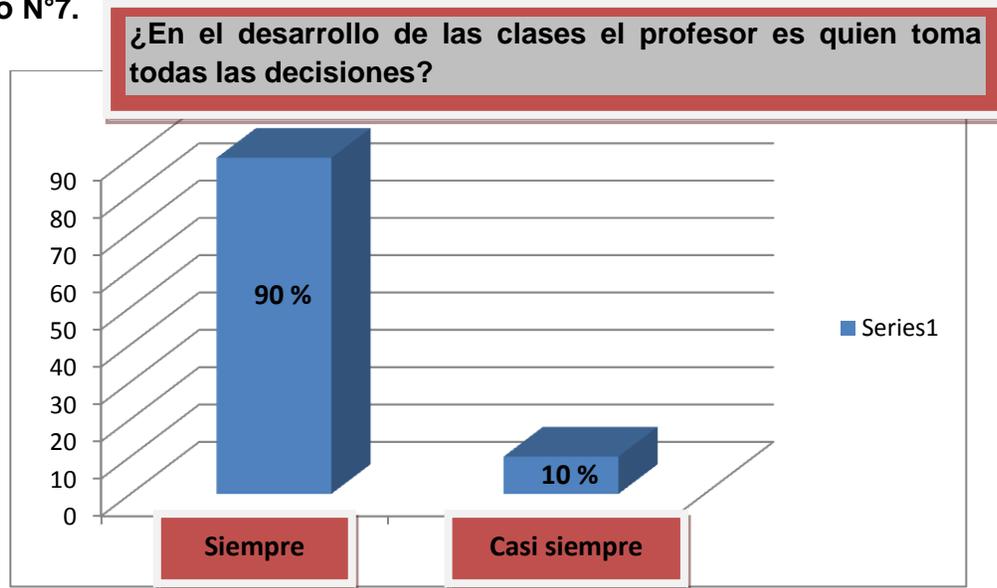
De los 35 alumnos encuestados el 53% respondieron que si les gusta la clase de Educación Física y el 47% respondieron que no les gusta la clase. Esto los mueve a pensar que por alguna razón este 47% de los estudiantes encuestados han perdido motivación y preferencia por la clase.

Grafico N°6.



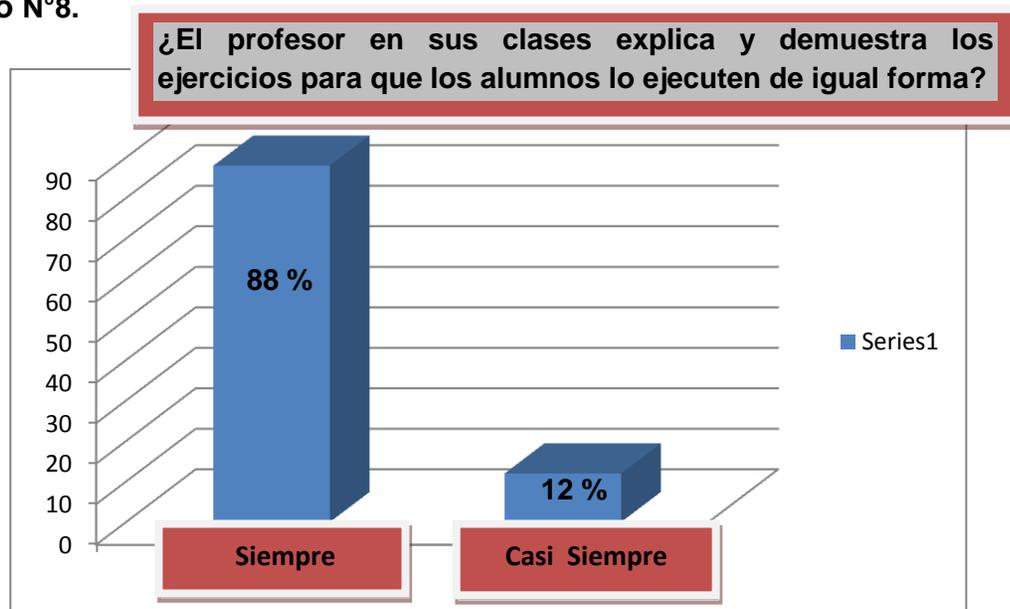
De los 35 alumnos encuestados el 20% respondieron que algunas veces, el 25% que pocas veces y el 55% respondió que nunca. El resultado denota que hay poca creatividad en la presentación de tareas motrices en la clase de Educación Física por parte del profesor.

Grafico N°7.



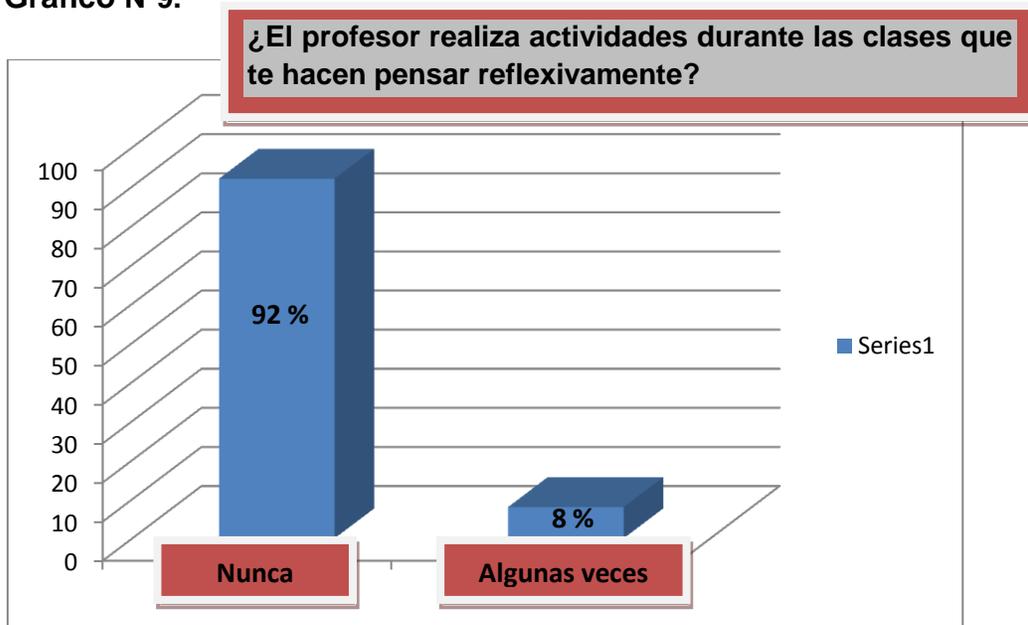
De los 35 alumnos encuestados 31 respondieron que siempre el maestro toma las decisiones esto equivale al 90% de los alumnos encuestados, 4 Alumnos respondieron que casi siempre y equivale al 10 % de los alumnos encuestados. Este resultado muestra que la metodología empleada en el proceso enseñanza aprendizaje sigue centrada en el profesor y no en el alumno en menoscabo de la autonomía y creatividad de los alumnos en el desarrollo de sus tareas motrices.

Grafico N°8.



De los 35 alumnos encuestados 30 respondieron que siempre el maestro explica y demuestra los ejercicios para ser ejecutados uniformemente esto equivale al 88% de los alumnos encuestados, 5 alumnos respondieron que casi siempre y equivale al 12 % de los alumnos encuestados. Esto evidencia a veces la ejecución de modelos estereotipados de movimientos motores.

Grafico N°9.



De los 35 alumnos encuestados 32 respondieron que el maestro nunca realiza actividades durante las clases que le hacen pensar reflexivamente, esto equivale al 92% de los alumnos encuestados, 3 alumnos respondieron que algunas veces y equivale al 8 % de los alumnos encuestados. Situación que mueve a pensar que las tareas propuestas por el profesor en sus clases son meramente mecánicas y no se compromete mucho la cognición de los alumnos en la ejecución de las mismas.

La encuesta aplicada a los estudiantes nos permitió reconocer con mayor precisión cuáles son los principales problemas que enfrenta los estudiantes relacionados en su proceso de enseñanza-aprendizaje y como afecta en la formación de los mismos. A partir de estos criterios y de los expuestos en el capítulo I, podremos diseñar la estrategia didáctica que permita transformar este proceso en aras de su perfeccionamiento.

4.2 Resultados sobre las Formas, estilos de enseñanza y la calidad de la clase de Educación Física, Fase de Diagnóstico de entrada (Guía de observación cualitativa de la clase)

En cuanto a la **calidad de la clase** se observa que ésta se ubica en el nivel con **tendencia a tradicional**: promedio entre 2.5 y 1.6 sobre 5 puntos. Es una clase que se corresponde en gran medida con el concepto de calidad de la clase que se asume en este estudio (López y González 2002 a) Los aspectos positivos observados en esta clase estuvieron relacionados con aspectos tales como:

- Los alumnos se vieron interesados en el desarrollo de las actividades.
- Las actividades propuestas favorecieron un aprendizaje vinculado con contenidos antecedentes.
- El profesor favoreció en alguna medida que los alumnos fueran partícipes de la evaluación de los aprendizajes.
- Se apreció correspondencia entre los objetivos, las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación desarrolladas.

Sin embargo, el número de evaluaciones negativas (entre 2 - 1 puntos), como se aprecia en la plantilla del caso, fue el rasgo distintivo de esta clase, vinculadas con aspectos tales como:

- Las actividades propuestas no permitieron el proceso de toma de decisiones por los alumnos en la ejecución de las tareas motrices.
- La diversidad del alumnado y su atención no constituyó un aspecto a tener en cuenta dentro de la clase.
- El estilo de enseñanza predominante en la clase fue el mando directo.
- El profesor no recondujo el proceso de la clase cuando se observaron situaciones no deseadas en la misma.
- Las actividades que se presentaron a los alumnos eran más bien reproductivas y no atendían a una amplia gama de estímulos motores, entre otros aspectos.
- No se observó la creatividad e independencia de los estudiantes a la hora de desarrollar el contenido de la clase, brillando por su ausencia por parte del profesor la aplicación de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- Las actividades que se presentaron a los alumnos no fueron variadas y no atendían a una amplia gama de estímulos motores
- Los medios empleados no satisfacían la necesidad de ejercitación y práctica de los alumnos.

Se pudo comprobar que el profesor fue el protagonista en cada clase, minimizando la independencia y creatividad en los estudiantes guiaba todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la clase.

4.3.- Resultados cualitativos sobre los estilos de enseñanza empleados por los docentes de Educación Física en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula. (Fase de Diagnostico, entrada)

Tabla N°5. Triangulación de la entrevista a profesores, observaciones a la clase de Educación Física y el registro de video.

Dimensión: Estilos de enseñanza empleados en las clases de Educación Física				
No	Categoría	Observación (investigador)	Entrevista (profesores)	Registro de Video
1.-	Estilo de enseñanza empleado con mayor regularidad por los docentes en el desarrollo de la clase de Educación Física.	El estilo mando Pedagógico	Declaraciones que dan a conocer el nivel de conocimiento que tiene el maestro. Ejemplo: <i>“Mando pedagógico y asignación de tareas”</i> (9 entr. 1)	En el video se puede apreciar el estilo de mando Pedagógico; se muestra el ejercicio, los alumnos lo ejecutan, el maestro realiza las correcciones correspondientes.
2.-	Estilo de enseñanza que da mayor seguridad de conocimiento y dominio a los docentes para el desarrollo de los contenidos en la clase.	El mando directo (repeticiones)	Me identifico con el estilo de enseñanza que mas domino en la clase. Mando Directo y pequeños grupos. Ejemplo: <i>“pues con el inductivo de lo fácil a lo difícil”.</i> (14, entr. 1)	Se aprecia el afán del profesor de querer por la vía instruccional la ejecución correcta y mecánica de los movimientos demostrados.
3.-	Conocimiento y aplicación de los estilos denominados productivos como el descubrimiento guiado y resolución de problemas en la clase de Educación Física.	No se observo durante el desarrollo de las clases ningunos de estos estilos que se hace mención.	Declararon que honestamente no dominan estos estilos y los alumnos ya están adaptados a su metodología de trabajo. Ejemplo: <i>“los estilos de enseñanza reproductivo” el mando pedagógico, asignación de tareas, pequeños grupos”</i> (21-22 entr. 1)	En el análisis de video no se observa el empleo de estos estilos productivos.

4.-	Protagonismo y autonomía del alumno en la adquisición de su aprendizaje.	Se observó el protagonismo del profesor desde el inicio de la clase con la dirección demostrativa del calentamiento y la ejecución mecánica por los alumnos quienes repetían los modelos de movimiento observados.	Ellos dijeron que confían plenamente en el estilo que están aplicando actualmente y que les es funcional.	En el video se observa que algunos alumnos ya tienen conocimientos de los fundamentos del baloncesto, por lo que con un poco de independencia estarían en la capacidad de crear su propio conocimiento.
5.-	Posibilidades brindadas a los alumnos en la clase para crear nuevos ejercicios y formas de movimiento.	Se observa que los profesores les dan temor de emplear otra metodología por no perder el control disciplinario y orden rígido de la clase. Se observó que algunos alumnos se salieron de la planificación haciendo otros ejercicios conocidos. Fueron llamados al orden establecido.	Sería interesante pero funcionan mejor los estilos donde se les ordena a los alumnos lo que tengan que hacer. Cuando se da mucha libertad al alumno hacen mucho desorden. <i>Ejemplo: "yo me inclino por que el alumno no se independice totalmente de su profesor soy un tanto paternalista" (18-21 entr. 3)</i>	No, se observa libertad para que el alumno sea el promotor de su propio conocimiento.
6.-	Conocimiento y empleo de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problema en desarrollo de sus clases.	No los conocen o no los ponen en práctica. Son altamente conductistas.	No los conozco, no los empleo.	No se observa la aplicación de nuevos estilos de enseñanza.

Fuente: elaboración propia a partir de la observación, entrevista a profesores y registro de video.

Uno de los autores del aula, profesor del tercer curso, expresaba lo siguiente en torno a los estilos de enseñanza:

“yo reconozco que si se cae mucho en estar trabajando de esta forma, solo con los estilos de enseñanza tradicionales como el mando directo hoy denominado mando pedagógico, el muchacho puede caer en un bache o desmotivarse”. (15-17 entr. 3)

Otro de los profesores del tercer curso del Instituto también expresaba.

“yo por factores de tiempo y porque se me dificulta aplicarlo de acuerdo a los contenidos y unidades de enseñanza aprendizaje casi no lo empleo, aunque sé que hoy día se debe variar la metodología para que el alumno no pierda motivación hacia la clase y que el alumno crezca físicamente como mental y emocionalmente.”. (23-27 entr. 1)

Queda evidenciado según la triangulación de las técnicas aplicadas y reflejada en tabla anterior que los profesores del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula no están empleando los estilos de enseñanza Cognitivos como el descubrimiento guiado y resolución de problemas, aduciendo que no los conocen a profundidad y por lo tanto no les da seguridad ni dominio para su implementación.

Particularmente, el hecho de conseguir alumnos con elevado grado de autonomía lo consideran inicialmente como tarea difícil, aunque piensan que tal vez es cuestión de un trabajo prolongado y coherente. Piensan que para este trabajo, lo primero sería intentar motivar al alumnado para que participara en todas sus formas posibles, y junto a esto, se debería ir individualizando en función de los intereses y niveles del propio alumnado. Así, entienden que el trabajo de participación no puede ir desligado de la individualización de la enseñanza. En cualquier caso, los estilos de enseñanza productivos los perciben difíciles de aplicar en su máximo extremo.

4.4 Resultados sobre las Formas, estilos de enseñanza y la calidad de la clase de Educación Física, Fase de aplicación de la alternativa didáctica, información de salida (Guía de observación cualitativa de la clase)

En esta fase de aplicación se observaron doce clases y en cuanto a la calidad de la misma se observa que ésta se ubica en el nivel de INTEGRAL: promedio entre **5 y 4.5** sobre 5 puntos. Es una clase que corresponde en gran medida con el concepto de calidad de la clase que se asume en este estudio (López y González 2002 a) Los aspectos positivos observados en esta clase estuvieron relacionados con aspectos tales como:

- Los alumnos se vieron interesados en el desarrollo de las actividades.
- Las actividades propuestas favorecieron un aprendizaje vinculado con contenidos antecedentes.
- El profesor favoreció en alguna medida que los alumnos fueran partícipes de la evaluación de los aprendizajes.
- Se apreció correspondencia entre los objetivos, las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación desarrolladas.

Cabe resaltar que el número de evaluaciones positivas (entre 4 - 5 puntos), como se aprecia en la plantilla del caso, fue el rasgo distintivo de esta clase, vinculadas con aspectos tales como:

- Las actividades propuestas permitieron el proceso de toma de decisiones por los alumnos en la ejecución de las tareas motrices.
- La diversidad del alumnado y su atención constituyó un aspecto a tener en cuenta dentro de la clase.
- El estilo de enseñanza predominante en la clase fue el descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- El profesor recondujo el proceso de la clase cuando se observaron situaciones no deseadas en la misma.
- Las actividades que se presentaron a los alumnos eran muy productivas y atendían a una amplia gama de estímulos motores, entre otros aspectos.

- Se observo la creatividad e independencia de los estudiantes a la hora de desarrollar el contenido de la clase, resaltando por parte del profesor la aplicación de los estilos de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- Las actividades que se presentaron a los alumnos fueron muy variadas y atendían a una amplia gama de estímulos motores
- Los medios empleados satisfacían la necesidad de ejercitación y práctica de los alumnos.
- El profesor fue el mediador en cada clase, permitiendo la independencia y creatividad en los estudiantes, propiciaba todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la clase.

4.5 Resultados cualitativos sobre el empleo de la alternativa didáctica en la clase de Educación Física. (Fase de aplicación, información de salida)

Tabla N°6. Triangulación y contraste de información sobre el empleo de la alternativa didáctica (diario del investigador, diario del profesor y entrevista a alumnos)

Dimensión: Intervención didáctica relacionada con los estilos de enseñanza cognitivos en las clases de Educación Física				
No	Categoría	Diario semi-estructurado del investigador	Diario semi-estructurado del profesor	Entrevista (alumnos)
1.-	Estilos y técnicas de enseñanza utilizados	Se observó el empleo del estilo de descubrimiento guiado y resolución de problemas.	Implemente los estilos de enseñanza de descubrimiento guiado y resolución de problemas.	Adujeron que fue diferente la forma de impartir la clase por el profesor. Mellisa la alumna al inicio se preocupo y expreso “ <i>Profesor no queremos pensar y ejecutar tareas en la Educación Física ya lo hacemos en otras clases</i> ”.(17-22 entr. 1)

2.-	Organización del grupo	La organización del grupo se dio bajo un clima de flexibilidad y según la situación de las tareas motrices solicitadas.	Permití la organización con mayor libertad.	Los dio la libertad de escoger los miembros de los grupos, la forma en que los ubicaremos y elegir los espacios donde trabajar.
3.-	Participación del alumnos en las tareas	Cabe destacar que al inicio del periodo con la nueva propuesta, hubo poca implicación y emancipación con las tareas motrices producto del cambio que se estaba operando.	Los alumnos se fueron implicando en la participación pues se vieron retados a la solución de varios ejercicios del baloncesto.	Participamos en todo momento de la clase, desde que calentamos según nosotros quisiéramos, hasta en la misma evaluación de nuestros compañeros.
4.-	Decisiones a tomar por el alumnado	Ellos tomaron muchas decisiones respecto a las formas de lanzar, rodar y botar el balón tanto individual como en parejas a tal grado que algunos alumnos los llamaban a su lugar de trabajo para demostrar los ejercicios que ellos estaban descubriendo.	Al inicio les costó tomar sus propias decisiones, porque no se ha trabajado de esta forma, no obstante las decisiones tomadas a veces fueron individuales y grupales, según el objetivo solicitado. La decisión que más disfrutaron fue la de participar en la evaluación entre compañeros, nunca lo habían hecho...	Stefany la alumna expresaba <i>"siempre me ha gustado la clase pero esta vez más que todos los años porque nosotros decidíamos que nota ponerlos que hacer como calentar como empezar y como terminarla."</i> (12-14. entr. 2)
5.-	Impresión personal en la aplicación del estilo	La impresión que me causó este día en la aplicación del estilo fue sorprendente, me di cuenta que ellos en cada clase se iban a adaptar a la metodología y que realmente los alumnos una vez implicados en la toma de decisiones con respecto a su	Mi impresión personal ya en la cuarta clase me sorprendió, la moral de los alumnos estaba bien ya que les estaba satisfaciendo el nuevo estilo, y ya iban predispuestos a que tenían que analizar, razonar los ejercicios que iban a realizar y crear otros nuevos. Dejaron de ser un tanto mecánicos y repetitivos.	Experiencia importante no vivida anteriormente en los años en el colegio. Los sentimos con mayor libertad y los esforzamos en realizar las tareas de la clase en grupo y pudimos evaluarlos nosotros mismos.... Para ello el profesor los hablo siempre de los valores como la honestidad.

		aprendizaje son muy capaces de producir.		
6.-	Relaciones sociales: entre alumnos, entre profesor-alumnado.	En torno a las relaciones sociales entre alumnos esta fue excelente porque ambos compañeros de grupo se vieron en la necesidad de interactuar para ponerse de acuerdo en la creación y luego la ejecución técnica de los movimientos y ejercicios planteados.	Se fortaleció la relación social entre alumnos y su servidor en el sentido que al trasladar en la mayor medida las responsabilidades hacia ellos disponía de más tiempo y movilización por los diferentes grupos, proporcionar feedback, algunas pistas y ayudas para el logro de las soluciones a los retos planteados.	El profesor los daba las tareas y los permitía relacionarlos con los demás compañeros para juntos buscar las formas de realizarlos podíamos trabajar en grupo, también el profesor se acercaba a los grupos para darnos alguna ayuda en la solución de los ejercicios solicitados.

Fuente: elaboración propia a partir de la observación, el diario del profesor y entrevista a los alumnos.

Queda evidenciado según resumen de la tabla anterior en torno la triangulación de las técnicas aplicadas para comprobar el impacto de la alternativa didáctica que los estudiantes son capaces de producir y crear nuevos modelos de movimiento de acuerdo a sus conocimientos previos y tomar decisiones con autonomía en la ejecución de tareas o habilidades abiertas donde se compromete la metacognición y resolver problemas en la que esta implícita la lógica motriz.

También el impacto de la misma recae de manera transversal en los diferentes canales de desarrollo del alumno, en el sentido que desde el área motriz o a través de la resolución de problemas de movimiento se estimula fuertemente el área cognitiva comprometiendo significativamente el área socio-afectiva en el sentido de resolver situaciones de ejercicios en equipo siendo un imperativo la socialización de las posibles alternativas de solución para lo cual se necesita mucha persistencia y buena actitud.

4.5 Resultados de las fichas de respuesta de los estudiantes sobre el Descubrimiento Guiado y Resolución de Problemas. Anexo 5

Con las fichas de trabajo intentamos facilitar la asociación entre teoría y práctica. La experiencia nos demuestra que los conceptos adquiridos por los alumnos fuera del contexto “práctico” propio de la asignatura, no siempre son relacionados claramente con el trabajo diario en la clases de Educación Física; por esto planteamos para nuestras sesiones estas fichas en las que los alumnos conceptualizaron su trabajo práctico en torno al análisis y valoración de su práctica o la propuesta de nuevas tareas a trabajar.

De esta manera “Motivamos” al alumno a buscar una relación continua entre teoría y práctica partiendo siempre de sus vivencias y experiencias motrices, aspecto éste que consideramos fundamental para conseguir un aprendizaje significativo. Las fichas de trabajo que realizarán los alumnos seguirán igualmente la progresión marcada en la secuenciación de contenidos (de lo general a lo específico).

En el 2º bimestre del curso realizaran fichas de cada aspecto del desarrollo de la clase y específico de diferentes cualidades física y contenidos de la disciplina deportiva del baloncesto que se imparten en el grado. Ejemplo de los resultados alcanzados.

Resumen de los resultados alcanzados en el ejercicio contemplado en la Ficha de Resolución de Problemas, se destaca la exactitud en la respuesta, lo que evidencia la preparación de los alumnos sobre este estilo de enseñanza. Se observo una correcta utilización del pensamiento táctico para dar respuestas lógicas. Se emplearon los conceptos teóricos y prácticos de toma de decisión, así como actuar antes diferentes situaciones o problemas que se les presentaba en diferentes acciones tácticas en la actividad del baloncesto.

A continuación se mostrara la ficha de trabajo de un grupo de estudiantes del trabajo desarrollado en una de las clases donde resuelve situaciones o problemas de acciones tácticas en el baloncesto.

Figura N°3

Ficha de trabajo para resolver en equipo.

Nombre: Carlos, Stefany y Emilio Fecha: 4/Junio/2011

Grado: III Sección: 1.5 Materiales: pelotas, chalecos, conos

Baloncesto

Al estudiante:

El punto central de esta tarea consiste en diseñar movimientos que se pueden realizar para romper la marca de la defensa contraria especialmente en un uno contra uno. Basándote en tus conocimientos anteriores sobre el pase y tiro, diseña tres movimientos distintos que se adapten a cada una de las siguientes condiciones.

Se asigna un tiempo para que indague, explore y diseñe.

Lee el siguiente ejemplo y responde las preguntas: Un jugador de baloncesto, avanza dominando el balón al área contraria. Un defensa rival, le sale al frente para evitarlo. ¿Qué hará el jugador que lleva el balón?

Respuesta 1: pasar el balón a un compañero y desmarcarse

Respuesta 2: Tirar al aro según la distancia, si se acerca a la canasta al aro, si se queda separado tiro al aro.

Respuesta 3: dribbling para buscar espacio de tiro o pase.

Respuesta 4: Eludir al defensor por que tiene habilidad para ello.

1. ¿A qué tipo de acción deportiva se hace referencia?
Se hace referencia a acciones tácticas.

2. ¿Tienen una sola solución? ¿Por qué?
No, por que según las circunstancias el jugador puede optar por una de las alternativas.

Toma de decisión: lanzar o botar (penetrar)

Toma de decisión: Lanzar, botar (penetrar) pasar

Toma de decisión: Lanzar, botar (penetrar) pasar (2 opciones de pase)

Toma de decisión: Lanzar, botar (penetrar), pasar (2 opciones de pase o más)

En este caso puede apreciarse que el grupo de estudiantes resolvió y diseñó muy bien las preguntas planteadas y emplearon la lógica matriz correctamente para la toma de decisiones y ejecución de los ejercicios. Evidenciando que son capaces de producir alternativas de solución y buena toma de decisiones.

4.6 Resultados sobre el procesamiento del criterio de los expertos sobre las etapas de la alternativa didáctica propuesta

El coeficiente de los expertos se determinó por la suma de los dos coeficientes que se tuvieron en cuenta (conocimiento y argumentación) dividido entre dos y al analizar los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. Al realizar la cuantificación del comportamiento en el grupo de expertos, se observa que el 88% se encuentra en el valor 0,8 o más.

El instrumento fue aplicado a 10 expertos, fueron seleccionados los 10 atendiendo a que sus coeficientes de competencia fueron adecuados. La selección se apoyó, además, en otros criterios complementarios explorados por el autor como: el interés por participar aportando criterios a la propuesta y la importancia que le conceden a la temática en cuestión.

Los aspectos valorados como bastante adecuados fueron los referidos a la implementación de la alternativa, que debe ser preocupación y ocupación de todos los implicados; así como los lineamientos metodológicos y la evaluación. Se tuvieron en cuenta las sugerencias en cuanto a la evaluación y la implementación, las cuales fueron analizadas y se realizaron adecuaciones. En la totalidad de los casos, se reconoce la importancia de la de la alternativa didáctica de educación física para el empleo de los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas), como vía para el desarrollo de competencia de los profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura.

PROCESAMIENTO DEL CRITERIO DE EXPERTOS SOBRE LAS ETAPAS DE LA ALTERNATIVA DIDÁCTICA.

Tabla N°7. Índices de concordancia entre los expertos en cada una de las etapas de la alternativa didáctica.

TABLA DE FRECUENCIA ABSALUTA						
ETAPAS	AR	MR	R	PR	NR	TOTAL
1	6	3	1	0	0	10
2	6	1	1	0	0	10
3	5	3	2	0	0	10
4	10	0	0	0	0	10

Aquí se refleja la importancia que le dieron los expertos a esta primera etapa considerándola bastante relevante.

PROCESAMIENTO DEL CRITERIO DE EXPERTOS SOBRE LAS ACCIONES DE LA ETAPA I

Tabla N°8. Índice de concordancia entre los expertos en cada una de las etapas de la alternativa didáctica

TABLA DE FRECUENCIA ABSOLUTA						
ACCIONES	AR	MR	R	PR	NR	TOTAL
1	8	1	1	0	0	10
2	7	2	1	0	0	10
3	7	2	1	0	0	10
4	8	1	1	0	0	10
5	6	2	2	0	0	10

Las acciones de la etapa 1, tuvieron un alto grado de concordancia entre los expertos

Tabla N°9. Matriz de los valores de las abscisas

TABLA DE DETERMINACIÓN DE LOS PUNTOS DE CORTE							
ACCIONES	AR	MR	R	PR	Suma	PROMED	N- Prom.
1	0.97	1.91	3.49	3.49	9.86	2.47	-0.20
2	0.67	1.22	3.49	3.49	8.87	2.22	0,03
3	0.51	0.76	3.49	3.49	8.25	2.06	0,19

4	0.97	1.91	3.49	3.49	9.86	2.47	-0,22
5	0.14	0.97	3.49	3.49	8.09	2.02	0,23
Suma	3.26	6.77	17.45	17.45	44.93		
Puntos de corte.	0.65	1.35	3.49	3.49	8.99	2.25	

Los valores de las opiniones de los expertos sobre la alternativa caen dentro de lo positivo evidenciando la relevancia de la misma.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS PUNTOS DE CORTE.



PROCESAMIENTO DEL CRITERIO DE EXPERTOS SOBRE LA ETAPA II

Tabla N°10. Índice de concordancia entre los expertos en cada una de las etapas de la alternativa

TABLA DE FRECUENCIA ABSOLUTA						
ACCIONES	AR	MR	R	PR	NR	TOTAL
1	4	3	3	0	0	10
2	9	1	0	0	0	10
3	2	6	2	0	0	10
4	2	2	2	4	0	10

Las acciones de la etapa II también fueron consideradas bastante adecuadas por los expertos.

Tabla N°11. Matriz de los valores de las abscisas

TABLA DE DETERMINACIÓN DE LOS PUNTOS DE CORTE							
ACCIONES	AR	MR	R	PR	Suma	PROMED	N- Prom.
1	0.28	0,59	3,49	3,49	7,29	1,82	-0.14
2	1,38	1,59	3,49	3,49	9,95	2,49	-0,81

3	0,67	0,59	3,49	3,49	6,9	1,73	-0,05
4	0,97	-0,07	0,28	3,49	2,73	0,68	1
Suma	0,54	2,7	10,75	13,96	26,87		=N (pro- medio Gral.)
Puntos de corte.	- 0,4	0,68	2,69	3,49	6,72	1,68	

Opiniones positivas en la escala de valores sobre la alternativa

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS PUNTOS DE CORTE.



PROCESAMIENTO DEL CRITERIO DE EXPERTOS SOBRE LA ETAPA III

Tabla N°12. Índice de concordancia entre los expertos en cada una de las etapas de la alternativa

TABLA DE FRECUENCIA ABSOLUTA						
ACCIONES	AR	MR	R	PR	NR	TOTAL
1	10	0	0	0	0	10
2	10	0	0	0	0	10

Se evidencia la concordancia absoluta en la opinión de los expertos sobre la relevancia de la alternativa.

Tabla N°13. Matriz de los valores de las abscisas

TABLA DE DETERMINACIÓN DE LOS PUNTOS DE CORTE							
ACCIONES	AR	MR	R	PR	Suma	PROMED	N- Prom.
1	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	0
2	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	0
Suma	6,98	6,98	6,98	6,98	27,92		=N (prome-
			3,49	3,49			

Punto de corte.	3,49	3,49			13,96	3,49	dio Gral.)
-----------------	------	------	--	--	-------	------	------------

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS PUNTOS DE CORTE.



PROCESAMIENTO DEL CRITERIO DE EXPERTOS SOBRE LA ETAPA IV

Tabla N°14. Índice de concordancia entre los expertos en cada una de las etapas de la alternativa

TABLA DE FRECUENCIA ABSOLUTA						
ACCIONES	AR	MR	R	PR	NR	TOTAL
1	10	0	0	0	0	10
2	8	2	0	0	0	10
3	10	0	0	0	0	10

Las acciones de la etapa IV también los expertos en consenso dijeron que son pertinentes.

Tabla N15.Matriz de los valores de las abscisas

TABLA DE DETERMINACIÓN DE LOS PUNTOS DE CORTE							
ACCIONES	AR	MR	R	PR	Suma	PROMED	N- Prom.
1	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	1,82	-0,22
2	0,86	3,49	3,49	3,49	11,33	2,49	-0,44
3	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	1,73	-0,22
Suma	7,84	10,47	10,47	10,47	39,95	0,68	
Puntos de corte.	2,61	3,49	3,49	3,49	13,08	3,27	=N (pro-medio Gral.)

Los valores de la escala de caída de opinión se sitúan en la categoría de bastante adecuado.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS PUNTOS DE CORTE.



Tabla N16. Indicadores

INDICADORES DE EVALUACIÓN	
AR	Altamente Relevante
MR	Muy relevante
R	Relevante
PR	Poco Relevante
NR	No relevante

Como resumen se analizó la pertenencia de los valores de escala a cada intervalo de valores de categoría. El resultado de este análisis permitió extraer como conclusión que todos los indicadores están comprendidos en la categoría de bastante adecuado.

Lo anterior significa que los expertos valoran como altamente relevante y adecuada la originalidad de la solución que se le da al problema de investigación, así como la contribución del modelo elaborado al enriquecimiento de la teoría.

De igual manera los expertos valoran como altamente relevante la correspondencia de la estructura de la alternativa didáctica construida, con el modelo teórico seguido y las exigencias prácticas de los docentes.

En cuanto a la contribución de la alternativa a una redistribución del tiempo a favor de dedicar mayor parte de éste a las funciones discentes que más aportan a la comprensión, los expertos consultados la valoran como altamente relevante. De igual manera valoran con la misma categoría a la utilidad de la solución que se propone al problema de investigación para potenciar los procesos de enseñanza

aprendizaje de la Educación Física a través de descubrimiento guiado y resolución de problemas.

Por tanto, la aplicación del método de la consulta a expertos confirma que los mismos consideran que el procedimiento propuesto es válido como solución del problema de investigación.

Validación de la alternativa didáctica propuesta....

Para constatar la viabilidad y la efectividad de la alternativa se diseñó un estudio sobre los estilos de enseñanza cognitivos de descubrimiento guiado y resolución de problemas a través del bloque de contenidos que se desarrolla en el tercer curso de ciclo común a los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula la misma que se presenta en su desarrollo en la sección correspondiente a la propuesta o alternativa.

Al validar, a través de diferentes instrumentos, el impacto de las Alternativa Didáctica para la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos, a los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula se percibió un cambio notable en el desarrollo de la independencia y creatividad de los estudiantes investigados que recibió la propuesta de la alternativa, algunos plantearon que esta forma de impartir las clases los hacía interesarse más por ella al tener ellos que desarrollar fichas para realizar en las clases de Educación Física, aspecto este que anteriormente no existía.

También se observaron diferencias importantes entre el carácter tradicional y reproductivo del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Educación Física en el estado inicial hacia un estado final típico del conocimiento productivo, que estimula la reflexión, el protagonismo y el indisoluble vínculo con la vida.

Con respecto al docente que imparte las clases, existió un movimiento evidente del insuficiente conocimiento de todo lo referente a la teoría sobre los estilos de enseñanza cognitivos de descubrimiento guiado y resolución de problemas y su puesta en práctica en las clases de Educación Física y de cómo presentar un

tópico de dichos estilos con toda su riqueza y pluralidad de significados, considerado en conexión con diferentes fenómenos y aplicado a otros campos diferentes del conocimiento, vinculado a la evolución cultural, histórica y científica de lo que se enseña, todo esto en un estado inicial, hacia un estado final en el que aplican estos conocimientos de manera independiente y consciente.

De un estado inicial de dependencia a lo tradicional en la organización de unidades didácticas a un estado de independencia típico de un mayor nivel de preparación profesional. De un estado inicial con clases y sistemas de clases concebidos de manera aislada y fraccionada, sin la adecuada contextualización y con ayuda imprescindible de profesores más experimentados, a un mayor nivel de integración de los elementos concurrentes que condicionan la obtención de resultados superiores, de forma independiente.

De un estado inicial de falta de conciencia en el profesor para estructurar sobre bases verdaderamente científicas los estilos de enseñanza cognitivos de descubrimiento guiado y resolución de problemas de los estudiantes en las clases de Educación Físicas como parte de su actividad profesional, hacia un estado final de dominio de los elementos que hacen sostenibles su actuación profesional.

CAPITULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

1.- Se puede destacar que en la actualidad el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Física en el III curso ciclo común de cultura general, se, evidencia un bajo nivel de comprensión, conocimiento y dominio de estilos de enseñanza productivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) fundamentados en el modelo constructivista de la enseñanza. Situación que nos mueve a pensar que la materia requiere de nuevos planteamientos transformadores de la práctica socio-motriz en el aula, centro y espacios abiertos.

Destaca en este sentido la resignificación del proceso enseñanza-aprendizaje que desde una didáctica reflexiva aporta a los docentes las bases y claves desde la que han de partir para la enseñanza indagadora de la Educación Física.

2.- La investigación llevó al investigador y autor de la tesis a determinar que el actual proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el empleo de los diferentes estilo de enseñanza tradicionales de la Educación Física en el Instituto “José Trinidad Reyes” de San Pedro Sula, no responde a las demandas sociales, debido a las insuficiencias que se detectaron en el diagnóstico interno que se llevó a cabo en la institución. De ahí la necesidad de diseñar una alternativa didáctica que responda y solucione esta problemática en el corto plazo.

3.- La alternativa didáctica diseñada está fundamentada en el aprendizaje significativo, orientada al cambio y transformación de la realidad educativa de la Educación Física en el Instituto “José Trinidad Reyes” de San Pedro Sula, donde profesor y estudiante se involucran en la búsqueda constructiva del conocimiento; la vinculación permanente de la teoría y la práctica, favoreciendo la reflexión y construcción más integral de la realidad educativa.

4.- La alternativa didáctica diseñada está dirigida a transformar el actual proceso de enseñanza-aprendizaje en función de que los alumnos aprendan a aprender; adquieran conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y adopten nuevas

estrategias para actuar en función del desarrollo integral de su personalidad, donde el profesor debe ser un agente director y facilitador del aprendizaje significativo.

5.- La evaluación de la alternativa didáctica, como proceso permanente, permite detectar y analizar los problemas más frecuentes del proceso de enseñanza-aprendizaje e integrar las acciones que permitan dar solución a los mismos.

6.- La alternativa didáctica constituye un punto de partida para promover la reflexión colectiva de en los profesores de educación física en torno a los problemas relacionados con la aplicación de los diferentes estilos de enseñanza cognitivos en esta asignatura

7.- Se observa la idoneidad del programa de intervención basado en la adquisición de conceptos llevado a cabo en el tercer curso del nivel medio en el Instituto “José Trinidad Reyes” de San Pedro Sula. Según los resultados obtenidos, se puede observar que existe mayor adquisición del procesamiento metacognitivo y transferencia hacia las habilidades en situaciones reales. Al igual que se internaliza mas el aprendizaje obtenido a través del estilo de enseñanza descubrimiento guiado y resolución de problemas en comparación con el estilo de enseñanza por tareas o el mando directo, en las clases con tareas motrices de tipo abiertas.

8.- La evaluación de la calidad de la clase mediante técnicas cualitativas arroja una nueva visión centrada en un enfoque integral físico educativo y no en el tiempo de práctica, como ha sido la tendencia más regular en nuestro campo. A su vez, permite valorar aspectos esenciales desde una pedagogía humanista e histórico cultural. La experiencia se llevó a cabo al observar 15 clases de Educación Física del III curso del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

5.2 Recomendaciones

1.- Las autoridades del “José Trinidad Reyes” de San Pedro Sula, en el proceso de gestión educativa, deben lograr una toma de conciencia en el personal docente sobre la necesidad e importancia de la implementación de la alternativa didáctica antes propuesta a efecto de mejorar la calidad y pertinencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física.

2.- Formular e implementar, en coordinación con la asociación de Profesores de Educación Física de Honduras, un programa de capacitación y actualización en las áreas didáctico pedagógico relacionados con los estilos de enseñanzas cognitivos en esta disciplina.

3.- Divulgar y socializar mediante diferentes vías el diseño y fundamentación de la alternativa didáctica propuesta en esta tesis, a efecto de que la asimilen y apoyen la implementación de la misma.

4.- La dirección del instituto “José Trinidad Reyes” de San Pedro Sula debe tomar en cuenta la implementación de la alternativa didáctica en un programa piloto, con el fin de poder hacer los ajustes pertinentes en función de su perfeccionamiento y generalización en la institución educativa y más adelante poder implementarla en otras instituciones de educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. (1992) *La escuela en la vida: Didáctica*. Primera edición. La Habana: Editorial Unión.
- Badilla, L. (2006) *fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa*. Revista de ciencias de la actividad física y la salud, Vol.4, No. 1 p. 42, 51. Universidad de Costa Rica.
- Brunner, R. & Hill, D. (1992). Using Learning Styles Research in Coaching. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63, 4, 26 - 28, 61.
- Camacho, H. (2003). *Pedagogía y didáctica de la educación física*. Primera edición Armenia, Colombia: kinesis.
- Contreras, J. (1998) *Didáctica de la educación física, un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.
- Cullell, M. Mendoza, M. y Terry, C. (2006) *la investigación científica en la actividad física: su metodología*, La Habana, Deportes.
- Curcio, C. (2002). *Investigación cuantitativa, una perspectiva epistemológica y metodológica*. Primera edición. Colombia: Kinesis.
- C.N.B. (2005) *Secretaría de educación pública, Subsecretaría técnica pedagógica, dirección general de curriculum* Tegucigalpa M.D.C, Honduras.
- Delgado, M. A. (1991) *Los Estilos de Enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la Enseñanza*. Granada: I.C.E. Universidad de Granada.
- Delgado, M.A. (1996). Aplicaciones de los Estilos de Enseñanza en la Educación Primaria. En C. Romero (Comp.), *Estrategias Metodológicas para el Aprendizaje de los Contenidos de Educación Física Escolar* (pp73-86).
- Escudero, J. M. (2005) *Educación para la ciudadanía democrática: currículo, organización de centros y profesorado*. Colectivo Lorenzo Luzuriaga. Escuela Julián Besteiro, Madrid.
- Klinsberg, B. (2002) *Hacia una visión de la política social en América Latina. Desmontando mitos*. Instituto Iberoamericano de Desarrollo Social.
- Klingler, C. y Vadillo, G. (2000). *Psicología Cognitiva, estrategias en la práctica docente*, México, D. F: MC Graw Hill.

- Kozulin, A. (1998/ 2001). *La psicología de Vygotski, Biografía de unas ideas* (1ª Reimp.). Madrid: Alianza Editorial.
- López, A. (2006). *La enseñanza aprendizaje en educación física*. La Habana: Científico- Técnica.
- Medina, A. y Salvador, F. (2002) *Didáctica General*, Madrid: PRENTICE HALL.
- Medley, D. M. (1972) Early history of research on teacher behaviour, *International Review of Education*, 18: 430-438.
- Montero, M. L. (1995) Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (ed.) *Desarrollo psicológico y educación, II Psicología de la educación*. (pp. 273-295) Madrid: Alianza Editorial.
- Mosston, M. (1966) *Teaching physical education. From command to discovery*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing.
- Mosston, M. (1978) *La enseñanza de la Educación Física: Del comando al descubrimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Mosston, M. (1990) las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Apunts* (24): 39-44.
- Mosston, M & Ashworth, S. (1993) *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.
- Mosston, M. y Ashworth, S. (2001) *La enseñanza de la educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza*. Cuarta edición. Barcelona: Hispano
- Papalia, Diane. Wendkos, Sally & Duskin, Ruth, (2001), *Psicología del desarrollo*. Octava Edición. Mc Graw Hill, Bogotá.
- Pérez Samaniego, V. M. (1999). El cambio de las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: una investigación con estudiantes de Magisterio especialistas en E.F. (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Valencia.
- Pissanos, B. W. & Allison, P. C. (1993) Students constructs of elementary-school physical-education. *Research Quarterly for exercise and sport*, 64 (4): 425-435.
- Propuesta de Transformación de la Educación Nacional, presentada por Secretaria de Educación (1999) *Propuesta de Transformación de la Educación Nacional*.

- Sánchez, F. (1984) Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. Madrid: Gymno
- Sánchez, F. (1992) *Bases para una didáctica de la educación física y el Deporte*. Segunda edición. Madrid, Gymnos.
- Sánchez F. y Emilia F. (2003) *Didáctica de la Educación Física para Primaria*. Madrid: PRENTICE HALL.
- Sicilia, A. & Delgado (2002) Educación Física y Estilos de Enseñanza. Barcelona: Inde.
- Siedentop, D. (1998) *aprender la enseñar la educación física*. Primera edición. Barcelona: INDE.
- Sinclair, A. (2005) Body and Management Pedagogy. *Gender, Work and Organization*, 12(1): 89-104.
- Suárez, R. (2002/2004) *La Educación: Teorías educativas, estrategias de enseñanza*. Segunda edición. México: Trillas.
- Som, A., Muros, J.J., Pacual, J.M., Leyva, A. & Medina, J. (2007) Conocimiento que tiene el profesorado del área de educación física de secundaria obligatoria y bachillerato de Granada sobre los estilos de enseñanza. *Revista Digital: efdeportes*.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Torres, J. (1998/ 2003). *Didáctica de la clase de educación física*. Cuarta reimpresión México: Trillas.
- Torres J. (2003) *Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Física Escolar* Primera edición. México: Trillas.
- Torres, J. (2005) *Didáctica de la clase de educación física* segunda edición. México Trillas.
- Viciano, J. y Delgado Miguel, (2001) *La Programación e Intervención didáctica en el Deporte Escolar (II). Aportaciones de los Diferentes Estilos de enseñanza*. *Revt. Apunts*, (56) (17-24), 1991.
- Zagalas, M. L. (2001) *Corrientes contemporáneas de la educaron física*. Primera edición. Barcelona, INDE.

Zamora, J. (2001), *Texto de Educación y Desarrollo Motriz*, Primera edición. Guatemala.

DIGITALES:

Aragón, A (2007) *La incidencia del estilo de enseñanza sobre el tiempo de tiempo de compromiso motor y sobre la calidad de de un gesto final en el deporte del esquí*. Buenos Aires, Enero de 2007, <http://www.efdeportes.com/>

Arbona, L. (2001). *Enseñar a los alumnos a estudiar y trabajar en forma independiente*. Buenos Aires consultado en Agosto de 2001 en <http://www.efdeportes.com/>

Delgado M. (1998) *Comparación de la valoración de los estilos de enseñanza por futuros profesores de educación física durante la formación inicial y profesores de educación física en formación permanente*. Buenos Aires, consultado en Mayo del 2007 en <http://www.efdeportes.com/>

Leyva I.(2005) *Los estilos de enseñanza: una visión desde el judo*. Buenos Aires: Noviembre de 2005 : <http://www.efdeportes.com/>

López, A. y Moreno, J. (2000). *Integralidad, Variabilidad y diversidad en educación Física*. Buenos Aires consultado en Marzo del 2000 en <http://www.efdeportes.com/>

López, A. (2003) *Cómo desarrollar habilidades reflexivas en educación Física*. Buenos Aires consultado en Noviembre 2003 en <http://www.efdeportes.com/>

López, A. y Gonzáles, V. (2002) *La calidad de la clase de educación física. una guía de observación cualitativa para su evaluación*. Buenos Aires consultado en Mayo del 2002 en <http://www.efdeportes.com/>

Martínez, Ezequiel. (2002). *Método de enseñanza de la Educación Física: Resolución de problemas*. Buenos Aires Mayo, <http://www.efdeportes.com/>

Recio, F. (2003) *Incidencia del estilo de enseñanza utilizado sobre el tiempo de compromiso motor*. Buenos Aires, Julio de 2003: <http://www.efdeportes.com/>

Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado (2005). México. D. F; México: Larousse.



**INSTITUTO JOSÉ TRINIDAD REYES DE
SAN PEDRO SULA.**

**PROPUESTA DE UNA ALTERNATIVA DIDÁCTICA
PARA LA APLICACIÓN DE LOS ESTILOS DE
ENSEÑANZA COGNITIVOS EN LAS CLASES DE
EDUCACIÓN FÍSICA EN EL INSTITUTO JOSÉ
TRINIDAD REYES DE SAN PEDRO SULA.**

AUTOR: MILTON GUSTAVO CRUZ

SAN PEDRO SULA, NOVIEMBRE DEL 2012

PROPUESTA DE UNA ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA APLICACIÓN DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA COGNITIVOS A LOS ESTUDIANTES DEL III CURSO DEL INSTITUTO JOSÉ TRINIDAD REYES DE SAN PEDRO SULA.

INTRODUCCIÓN

Diversas corrientes psicológicas han subrayado la importancia del estudio de las alternativas didácticas, a partir de aproximaciones teóricas y metodológicas del más variado carácter. Es difícil hallar un área de aplicación de la Psicología actual en que no se plantee, de forma más o menos explícita, el diagnóstico de las estrategias o las alternativas del hombre, las condiciones de su formación y desarrollo o las vías para evitar su pérdida. Las investigaciones sobre estrategias y alternativas han estado muy vinculadas a los métodos y programas para aprender a pensar y crear (Betancourt, 1994).

En la actualidad son muchos y muy variados los enfoques del estudio de las alternativas partiendo de considerarlas como una acción humana, orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada. Las alternativas pertenecen al modo de actuar en orden para alcanzar una meta.

También se han enfocado los estudios de estrategias y alternativas como un proceso de solución de problemas. Los primeros estudios sobre estrategias de solución de problemas se realizaron con animales. Su iniciador fue E. L Thordike (1898-1930) que trató de crear en su laboratorio situaciones que pudiesen ser modelos de estrategias de solución de problemas. Estas situaciones experimentales le permitieron crear la teoría del Ensayo y Error, que plantea que cualquier proceso de estrategias de solución de problemas se compone de intentos casuales. De los cuáles uno de ellos proporciona el éxito. Dicho enfoque con posterioridad fue retomado por la Cibernética a través de la teoría de Ensayo de Variante. (Oerter, 1975).

También en las investigaciones consultadas se enfatiza la importancia de enseñar estrategias o alternativas metacognitivas, debido a que existen evidencias significativas de que pueden facilitar el proceso de aprendizaje, tienen

posibilidades de gran generalización de un campo a otro, son orientadoras hacia el empleo futuro de la información e implican mucho más participación activa de los alumnos en su aprendizaje. Antonijevic y Chadwick (1982) consideran que existen tres maneras de desarrollarla. La primera es por medio de la enseñanza directa. La segunda es por el reforzamiento del éxito en estas actividades y la tercera es por la vía del modelamiento. Con la enseñanza directa lo básico es enseñar los elementos críticos con relación a la búsqueda de la información.

Para autores como Coy, Ramón y Ortíz (1998) una estrategia didáctica es una estructura coherente que ofrece un amplio campo de posibilidades para la acción pedagógica. Son totalidades en las que los hechos escolares (cognitivos y comportamentales) encuentran explicación, en la medida que es posible ver las relaciones entre el saber, la actividad, el desarrollo de los sujetos y las metodologías empleadas. La estrategia didáctica es una estructura con un universo, un conjunto de elementos y unas relaciones.

La alternativa pretende facilitar la actuación del estudiante en formación, aumentar su eficacia en la solución de los problemas de su creatividad e independencia a través de la adaptación a situaciones nuevas en las que pueda aplicar sus conocimientos y habilidades, mostrar y aumentar su competencia en dominios específicos relacionados con la enseñanza de los contenidos de Educación Física. Según Sierra, (2002). La alternativa didáctica es una manera concreta de expresar la modelación de las relaciones del proceso pedagógico

Del análisis de las anteriores definiciones y presupuestos teóricos asumidos se puede sintetizar que la alternativa didáctica creada está sustentada en los principios fundamentales de la teoría del conocimiento, en la actividad, la comunicación que reflejan la enseñanza de estrategias cognoscitivas basadas en la zona de desarrollo próximo, enfocada a la solución de problemas que favorecen el desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales.

Generalidades del diseño y estructura de la estructura didáctica

La alternativa didáctica, según Sierra (2002), son un conjunto de técnicas relacionadas con los métodos activos de enseñanza que le permiten al profesor organizar y dirigir situaciones de aprendizaje donde el estudiante tiene la posibilidad de apropiarse de los conocimientos y habilidades en el decursar de las interacciones que establece con el profesor u otros estudiantes al buscar soluciones a los problemas planteados.

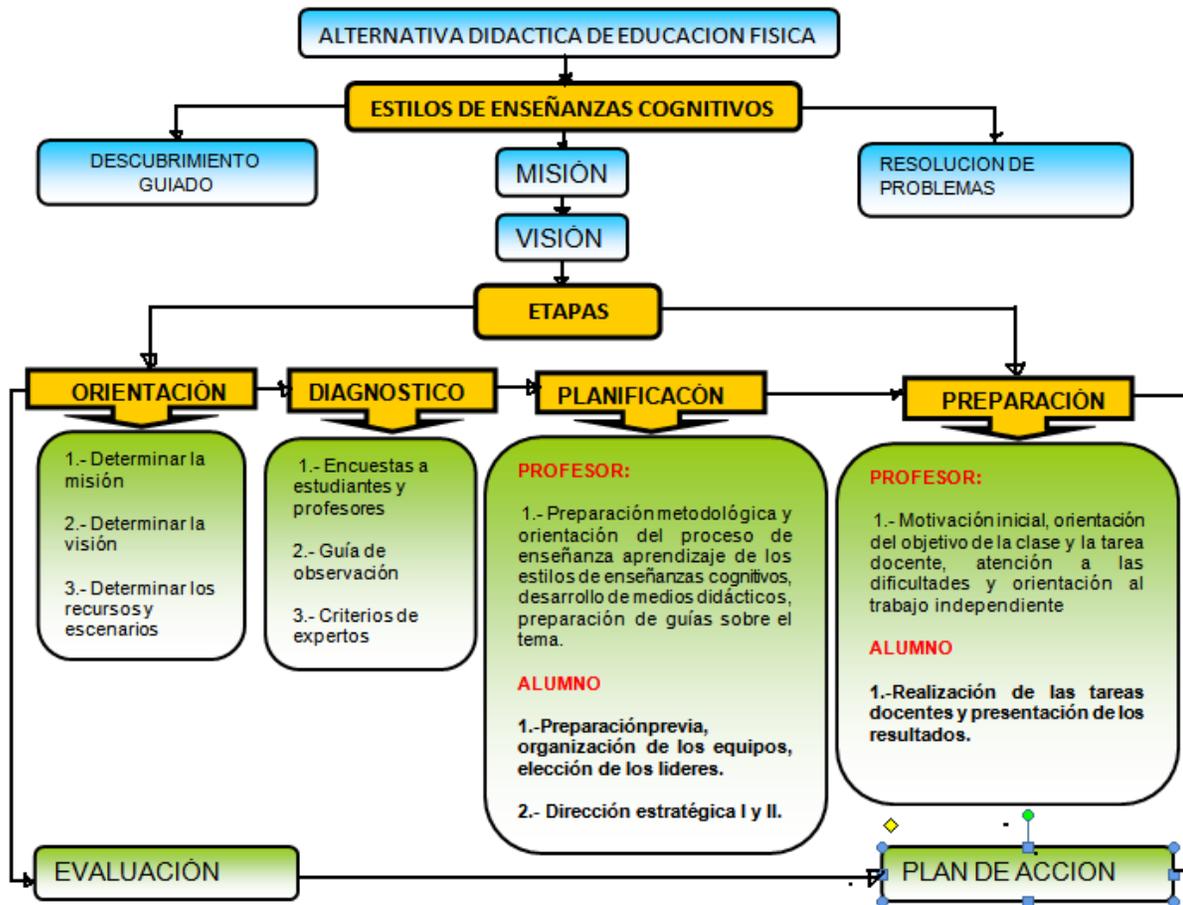
La alternativa didáctica utilizada tiene como objetivo la solución del problema relacionado con los estilos de enseñanza cognitivos y su diseño está sustentado sobre el enfoque histórico cultural de L. S. Vigostky y en específico con la zona de desarrollo próximo, didáctica general con sus componentes y el enfoque metodológico. Dicha alternativa tiene en cuenta la actividad del profesor para enseñar en una unidad indisoluble con la actividad de los estudiantes para aprender, en función de los objetivos propuestos; distinguiéndose las acciones de orientación, ejecución y control en cada momento de la actividad docente.

Etapas de la estructura de la alternativa didáctica

La alternativa didáctica se estructuró en las siguientes etapas:

- I.- Orientación
- II.- Diagnóstico.
- III.- Planeación
- IV.- Preparación

Figura N°2. Alternativa didáctica de Educación Física.



I.- Etapa de Orientación

La Misión:

Preparación científico-metodológica de los profesores de Educación Física tercer curso de ciclo común del instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Cortes, con el propósito de que empleen en las clases de los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) para contribuir en la calidad del proceso docente educativo.

La Visión:

El instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Cortes cuentan con profesores preparados científica y metodológicamente para contribuir al fomento de los estilos

de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en sus estudiantes

Objetivos generales de la alternativa didáctica.

1.- Elevar la eficiencia y eficacia en el proceso de enseñanza aprendizaje a través del empleo de los estilos de enseñanza cognitivos en la Educación Física, con el alcance ulterior de mejores indicadores de desarrollo en cada una de las clases.

2.- Profundizar en el análisis de los resultados alcanzados en cada clase y por etapas, mediante el empleo de los estilos de enseñanza cognitivos.

3.- Garantizar la introducción y generalización de resultados científicos, fruto de las investigaciones desarrolladas por especialistas del territorio y nacionales, que favorezcan el y resultado de los alumnos en las clases de Educación Física.

4.- Potenciar el sistema de organización, planeación, regulación y control de los medios de la educación física por las distintas partes de la clase y su integración, que asegure una mayor objetividad e incidencia en el resultado de los alumnos aplicando estilos de enseñanza cognitivos.

5.- Profundizar en la caracterización individualizada del grupo (los puntos neurálgicos), de acuerdo a las funciones que desempeñan, así como a las debilidades y fortalezas grupales y de equipo; que faciliten el tratamiento científico, organizado y objetivo a los medios de preparación convenientes para la obtención de resultados superiores de rendimiento de la clase de educación física empleando los estilos de enseñanza cognitivos.

6.- Mejorar la conducta y el comportamiento personal y social en correspondencia con el desarrollo de actitudes y valores políticos e ideológicos como consecuencia del perfeccionamiento del modelo de la clase integral de educación física elaborada al efecto.

7.- Garantizar el cumplimiento de las actividades metodológicas pertenecientes a un plan aprobado al efecto, que coadyuven a la actualización y profundización de

los conocimientos teóricos y prácticos de los profesores, relacionado con los estilos de enseñanza cognitivos necesarios para potenciar su actividad pedagógica con el grupo

8.- Lograr un ambiente motivacional favorable de los profesores hacia la lectura de la literatura científica especializada, así como la asistencia a conferencias y otras vías de superación, que favorezca el incremento de su eficiencia profesional relacionado con los estilos de enseñanza cognitivos

II.- ETAPA DE DIAGNÓSTICO

1.- Entrevistar a directivo, administrativos y metodólogos del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Cortes, , seleccionados mediante un muestreo intencional, con el fin de conocer las potencialidades que tienen los estilos de enseñanza en Educación Física de forma general y en especial los cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas), con el objetivo de fomentarlo para mejorar la calidad de las clases en la educación física y la formación de los educandos a través de esta asignatura.

2.- Entrevistar a profesores del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Cortes, seleccionados de forma intencional.

3.- Analizar el entorno en el que se elabora la alternativa

4.- Consultar documentos normativos del proceso docente-educativo de Educación Física relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de los estilos de enseñanza y en especial los cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas).

III.- PLANEACIÓN

EL BALONCESTO COMO CONTENIDO CURRICULAR EN EDUCACIÓN FÍSICA DEL III CURSO CICLO COMUN DE CULTURA GENERAL. ALTERNATIVA PARA SU ENSEÑANZA BAJO UNA METODOLOGÍA COGNITIVA.

1.- INTRODUCCIÓN.

Los deportes colectivos de cooperación-oposición, como el baloncesto, están constituidos por habilidades predominantes perceptivas, abiertas y de regulación externa. Este documento de alternativa didáctica pretende mostrar una forma de entender la enseñanza del baloncesto basado en la comprensión del propio juego, con el objeto de conseguir alumnos activos que se impliquen cognitivamente durante las sesiones. Dejando de un lado las propuestas que desde una perspectiva teórica a menudo resultan poco prácticas para los profesores, queremos proporcionar ideas y principios a tomar en cuenta útiles a la hora del diseño de las actividades a la hora de cada una de las sesiones que conforman la unidad didáctica para la enseñanza de este deporte.

2.- PRINCIPIOS A TENER EN CUENTA AL ELABORAR LAS SESIONES PARA LA ENSEÑANZA DEL BALONCESTO EN EDUCACIÓN FÍSICA

En este apartado se proporciona una serie de pautas que pueden resultar de utilidad para el diseño de cada una de las tareas que conforman la unidad didáctica de este deporte, Así como orientaciones para la actuación del profesor durante la sesión. Todo ello con el objeto de atender a la estructura de este deporte y principios del aprendizaje, crear un entorno de práctica adecuada para el alumno.

Progresar de lo simple a lo complejo.

Se deben plantear las tareas progresando de situaciones más simples hasta situaciones más complejas.

En el caso concreto de los deportes colectivos, la incertidumbre de esta actividad procede de las acciones de oponentes y compañeros. La presencia de compañeros y oponentes supone un número de estímulos a los que atender, así

como posibles opciones para la toma de decisiones Ruiz & Sánchez (1997). Por ello, al principio se proponen situaciones reducidas en las que el número de compañeros y oponentes, y consecuentemente los puntos en que centrar la atención, se ve disminuido facilitando la atención en los puntos en que se refiere a la técnica de la habilidad que aun no se domina o que se quiere trabajar en ese momento.

La secuenciación de propuestas en la sesión puede iniciarse con situaciones de 1vs 1, pasando por situaciones de 2 vs 1, 2vs 2, 3 vs 3, hasta llegar a la situación más cercana al juego real y también más compleja, 4vs 4, 5 vs 5.

Generar desequilibrios en las tareas para el trabajo de cada una de las fases de juego.

Para facilitar el aprendizaje de una habilidad bien de la fase de ataque o de defensa, podemos trabajar en situación más desfavorecedora. Se sabe que la acción del oponente es un agente que limita y dificulta la acción del individuo, tanto en ataque como en defensa. Por ello en las tareas de enseñanza se puede crear desequilibrio a favor de la fase de juego en la que se centra el aprendizaje.

Un ejemplo que ayuda a explicar a qué hace referencia este principio sería el hecho de que para facilitar las acciones ofensivas se limita la acción de la defensa prohibiendo el robo de balón, limitando sus movimientos, reduciendo el número de oponentes etc.

La presencia del oponente no puede ser un obstáculo que retrase en exceso el aprendizaje del jugador. Se puede modular la complejidad de la tarea limitando la acción del defensor, progresando desde un comportamiento pasivo (solo molesta, puede incluso permanecer estático), semi-activo (movimiento de brazos sin desplazamiento), hasta unió más activo (se desplaza y mueve brazos, pero no puede robar balón o, finalmente, movimiento libre, permitiéndole robar balón).

Trabajo conjunto de táctica y técnica.

Los contenidos de un deporte como el baloncesto puede clasificarse en gestos técnicos –tácticos y conductas táctico-técnicas, es decir la técnica y la táctica de un deporte. El trabajo conjunto de ambas dimensiones del juego favorece la contextualización del aprendizaje ya que durante el juego las acciones técnicas y tácticas se suceden de forma simultánea.

La propuesta de actividades basadas en juegos modificados o reducidos del juego real es un medio que propicia el aprendizaje de una habilidad desde el punto de vista táctico y técnico.

Siempre es recomendable tras la realización de ejercicios con proceso analítico aplicar lo aprendido en una situación global.

Utilizar feedback interrogativo

Tal y como se ha comentado anteriormente uno de los objetivos de estas sesiones debe ser el desarrollo de la dimensioe cognitiva del alumno.

El tipo de tareas que se plantean bajo esta perspectiva se basan en presentar un problema al alumno, el cual debe resolver él mismo buscando las posibles soluciones.

El profesor guiará su acción planteándole preguntas que le hagan reflexionar sobre que es más adecuado hacer. De este modo el profesor no le proporciona la solución directamente, sino que le surtirá de las herramientas que le permitan encontrar la solución por sí mismo. De esta forma, el alumno es un sujeto activo que participa en la sesión y que comprende por el mismo qué es lo que debe hacer en cada situación favoreciendo un aprendizaje más significativo.

Propuestas lúdicas que supongan un reto

Este principio hace referencia al tipo de tareas que pueden plantearse en la sesión. Se propone la utilización del juego como medio para la enseñanza. El

juego fomenta la motivación de los alumnos propiciando un entorno favorecedor para el aprendizaje.

Los juegos en grupos, en los que se plantean situaciones de cooperación y oposición, además de un resultado socializador, desarrollan el trabajo coordinativo entre los participantes, el cual será útil para un deporte colectivo como el baloncesto. La competición, con un planteamiento educativo, es una situación en la que se puede aplicar todo lo aprendido en las clases y seguir desarrollándolo.

También supone un medio de evaluación en el cual el alumno aprecia que aspectos domina y cuales debe mejorar.

Potenciar aquello que se quiere trabajar

Siguiendo la línea de lo expuesto anteriormente, si se quiere mantener el interés del alumnado en la sesión se deben plantear premisas, objetivos, sistemas de puntuaciones, etc., que favorezcan la motivación del alumno hacia los contenidos y tareas de enseñanza. Asociar una puntuación a la realización de una acción propicia que esta misma se desarrolle y, por lo tanto, que el alumno quiera practicarla más.

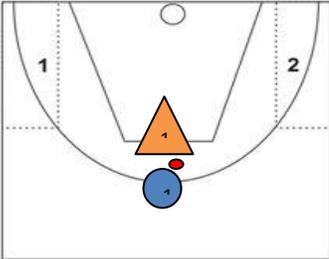
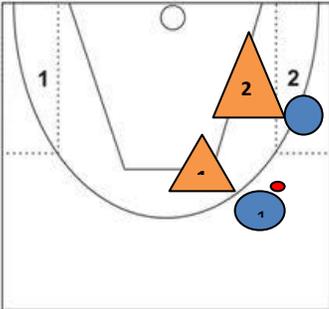
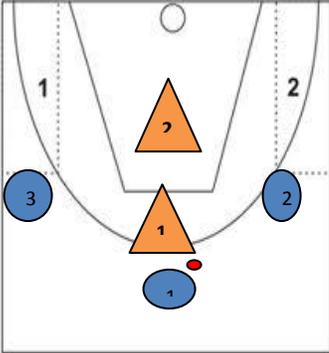
A modo de ejemplo el aprendizaje del bloqueo del rebote se puede establecer la norma de que la persona que consiga un rebote gane un punto.

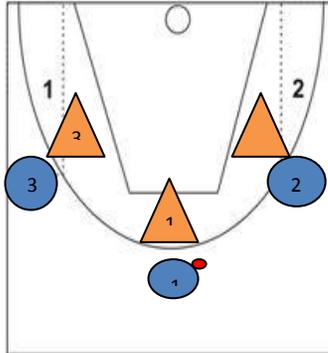
3.- PROPUESTAS PRÁCTICAS.

Se pasa a plantear los aspectos más relevantes a tratar en cada una de las partes de la sesión. Estas partes tendrán un comienzo y final delimitado claramente, y se tratarán todas con la misma importancia para que así lo perciba el alumno. Tan importante es la acción, como la reflexión sobre la misma.

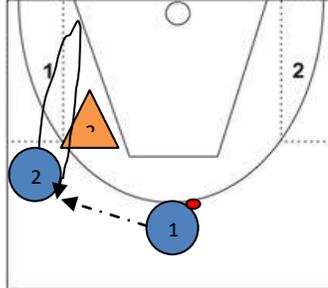
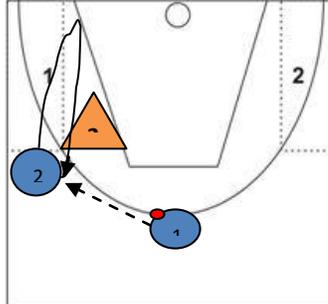
A continuación, con la intención de seguir profundizando en las propuestas prácticas para cada una de las sesiones de esta unidad didáctica, se proporcionan una serie de tareas que, de modo secuencial, pueden ser planteadas para trabajar tres contenidos básicos de este deporte que son:

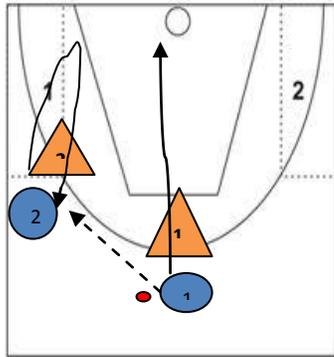
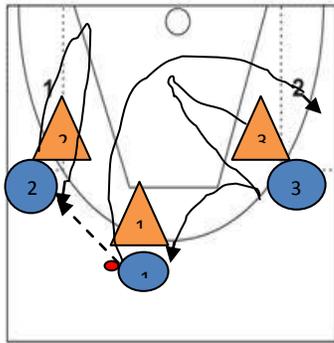
La toma de decisiones en el juego de 1x1, el movimiento de recepción de espacios libres (O.E.L). .A través de la sesión se va a intentar relacionar los objetivos propuestos con los contenidos, metodología, etc., todo concretado en las tareas, que se organizarán de acuerdo al tiempo, espacio o material disponible, Nuviala & Tamayo (2003).

CONTENIDO: TOMA DE DECISIÓN (1X1)				
TR	REPRESENTACIÓN GRÁFICA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD.	CONTENIDO	Situación de juego
10´		<p>Jugar 1x1. El balón comienza en el atacante.</p> <p>Si hay distancia con el defensor lanzo, si no hay distancia boto.</p> <p>Obligatorio atacar por lado débil. 3 botes máximo.</p> <p>Juego en los 5 espacios de exteriores. Después de cada ataque rotar a siguiente posición.</p>	<p>Toma de decisiones</p> <p>Lanzar o botar</p> <p>(Penetrar)</p>	1x1
10´		<p>1X1. Si hay distancia con el defensor lanzo. Si no hay distancia boto o paso.</p> <p>Obligatorio atacar por lado debi.3 botes máximo.</p> <p>Juego en los 5 espacios de exteriores. Después de cada ataque a siguiente posición.</p>	<p>Toma de decisión:</p> <p>Lanzar</p> <p>Botar</p> <p>(Penetrar)</p> <p>Pasar</p>	2X2
10´		<p>1x1. Si hay distancia con el defensor lanzo, si no boto o paso a cualquiera de mis compañeros.</p> <p>Obligatorio atacar por lado débil.3 botes máximo.</p> <p>Juego en los 5 espacios de exteriores. Después de cada ataque a siguiente posición</p>	<p>Toma de decisión:</p> <p>Lanzar</p> <p>Botar</p> <p>(Penetrar)</p> <p>Pasar (2 opciones de pase)</p>	3x2

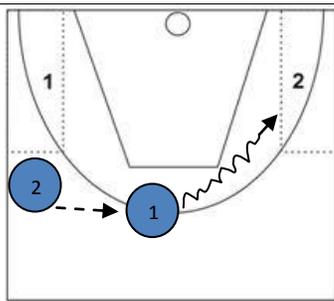
10'		<p>Si hay distancia con el defensor lanzo, si no boto o paso a cualquiera de mis compañeros.</p> <p>Obligatorio atacar por lado débil.3 botes máximo.</p> <p>Juego en los 5 espacios de exteriores. Después de cada ataque a siguiente posición</p>	<p>Toma de decisión: Lanzar Botar (Penetrar) Pasar (2 opciones de pase o más)</p>	<p>3x3</p> <p>O</p> <p>4x4</p>
-----	---	---	--	--------------------------------

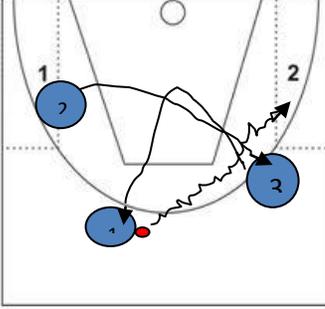
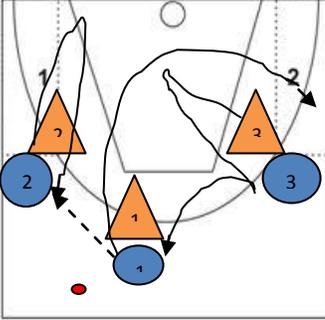
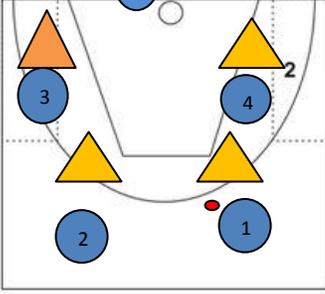
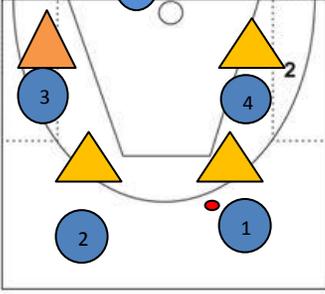
CONTENIDO: MOVIMIENTO DE RECEPCIÓN

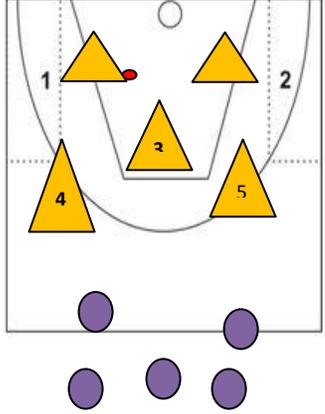
TR	REPRESENTACIÓN GRÁFICA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD.	CONTENIDO	Sit.de juego
10'		<p>Por tríos (2atacantes y un defensor)</p> <p>Uno de los atacantes con balón pasa a su compañero después de que este haya hecho un movimiento de recepción hacia canasta.</p> <p>Cuando reciba el balón jugar 1x1.</p>	<p>Movimiento de recepción</p> <p>Toma de decisión</p>	<p>1x1+1</p>
10'		<p>Por tríos (2atacantes y un defensor)</p> <p>Uno de los atacantes con balón pasa a su compañero después de que este haya hecho un movimiento de recepción hacia canasta.</p> <p>Cuando reciba el balón el pasador también entra a jugar un 2x1 rápido</p>	<p>Movimiento de recepción</p> <p>Toma de decisión</p>	<p>1x1 +1</p> <p>→ 2x1</p>

10'		<p>Jugamos 2 contra 2 en puesto específico de base y alero medio. Se comienza con un movimiento de recepción del jugador sin balón para recibir el balón</p>	<p>Movimiento de recepción Toma de decisión</p>	2x2
10'		<p>3x3 desde base central y alero alto. El juego se inicia con movimiento de recepción de los jugadores sin balón. Cuando se recibe, jugar 1x1 o pasar y volver a hacer movimiento de recepción para recibir el balón.</p>	<p>Movimiento de recepción toma de decisión</p>	3x3

CONTENIDO: DESPLAZAMIENTOS POR EL CAMPO/ OCUPACIÓN DE ESPACIOS LIBRES.

TR	REPRESENTACIÓN GRÁFICA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD.	CONTENIDO	Sit.de juego
10'		<p>Tres espacios/ 2 jugadores. El alumno con balón decide lo que va a hacer (botar o pasar) y en función de esto se mueve por el espacio. Solo se puede ir al espacio libre.</p> <p>Variante 1: ir al espacio ocupado.</p> <p>Variante 2: pasar siempre por debajo del aro antes de ir a ocupar un sitio libre u ocupado.</p>	<p>Ocupación de espacios libres</p>	2x0

10'		<p>4 espacios/ 3 jugadores. El alumno con balón decide lo que va hacer (botar o pasar) y en función de esto se mueve por el espacio. Los demás alumnos se mueven en función de esto. Solo se puede ir al espacio libre.</p> <p>Variante: ir al espacio ocupado.</p>	Ocupación de espacios libres	3x0
10'		<p>Repetir ejercicios 1 y 2 pero con defensores.</p> <p>Defensa en inferioridad numérica. Si hay opción se pase, pasar el balón y jugar 1x1.</p>	Ocupación de espacios libres	2x1 3x2.
10'		<p>3x3 en posiciones de base central y alero alto. Después de pasar ocupar el espacio libre. Jugar 1x1 cuando sea posible.</p>	O.E.L. Toma de decisión	3x3
CONTENIDO: JUEGOS, FOCALIZANDO LAS POSICIONES EN EL CAMPO.				
TR	<p>REPRESENTACIÓN</p> <p>GRÁFICA</p> 	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD.	CONTENIDO	Sit.de juego
10'		<p>4X4 Intentando, los jugadores atacantes pasarse el balón, sin estar de 3seg. En la zona intentando conseguir una clara posibilidad de pasar el balón al quinto compañero que está situado detrás de la línea de fondo y dentro de la zona señalada.Después del tiempo señalado se cambia de rol y se contabiliza quien realiza más puntos.</p>	Trabajo de equipo y las posiciones en el campo	4x4

10´		Jugamos 5 contra 5 en puesto específico de base y alero medio. Se comienza con un movimiento rebote de tablero luego movimientos de ataque en rompimiento, movimientos sin balón.	Trabajo de equipo y las posiciones en el campo	5x5
10´				

4.- LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN BALONCESTO.

Como parte integrante de la unidad didáctica el proceso de evaluación se encarga de comprobar si los objetivos planteados al inicio de la unidad han sido alcanzados. En el caso específico de los contenidos de este deporte a nivel procedimental, si el alumno ha adquirido las destrezas y habilidades que permitan desarrollar el juego del baloncesto. La evaluación debe seguir la misma perspectiva que la adoptada a la hora de plantear la enseñanza de este deporte, lo que significa que debe evaluar aquellos aspectos a los que se ha dado prioridad y de la forma en que han sido trabajados.

El modelo que se ha presentado en este documento está enfocado desde una perspectiva comprensiva y, por lo tanto, la evaluación que se plantea pretende no evaluar únicamente el desarrollo técnico y motriz del alumno sino también su comprensión del juego.

Tradicionalmente, la evaluación de las acciones de juego se ha desarrollado a través de pruebas mecánicas, test de habilidad, relegando a un papel secundario la comprensión del juego. La mayoría de los instrumentos de evaluación están planteados desde un enfoque tradicional y mecanicista.

La propuesta que se presenta recomienda la evaluación directa del rendimiento técnico táctico durante el juego, utilizando instrumentos de observación directa y registros del desempeño deportivo.

García y Cañada (2005), realizan una adaptación del “Game Performance Assesment Instrument” G. P. A. I de jugadores en categoría minibasket (10- 11 años). Este instrumento de evaluación consiste en una serie de ítems que miden la capacidad táctica de los jugadores, no solo en las acciones con balón, sino también en las acciones sin balón, que ocupan el 90% del juego.

Los criterios de evaluación de esta propuesta serian:

- 1.- Que el alumno sea capaz de aplicar las habilidades específicas adquiridas a situaciones reducidas del juego, prestando una atención especial a los elementos perceptivos y de ejecución.
- 2.- Que el alumno resuelva problemas de decisión planteados por la realización de tareas motrices deportivas utilizando habilidades específicas y evaluando la adecuación de la ejecución al objetivo previsto.
- 3.- Que coordine las acciones propias con las del equipo interpretando con eficacia la táctica para lograr cohesión y eficacia cooperativa (por ejemplo en situaciones de 3x3).

La prueba de evaluación consiste en el desarrollo de situaciones de juego a través de las cuales será evaluada la acción del alumno.

Pueden proponerse situaciones individuales (1vs1), grupos (2vs2, 3vs3) ó colectivas (4vs4 ,5vs5), en base al tipo de contenido que se quiera evaluar, en las que el alumno deba resolver las situaciones que se le presentan, resultando del propio juego.

El profesor mediante observación directa irá registrando las acciones-decisiones adaptadas por el alumno evaluado. Anteriormente, deben haber sido

establecidos los criterios que determinan que una acción/decisión es errónea o acertada.

IV.- PREPARACIÓN

Realizar encuentros con los directivos que atienden el proceso pedagógico en Educación Física para explicarles la importancia que tiene la aplicación por parte de los profesores de los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problema en la formación de los estudiantes del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula Cortes y en general en Honduras.

Efectuar conversatorios con los profesores para sensibilizarlos con los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problema). Explicar a todos los implicados la importancia los estilos de enseñanza y en especial los cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problema) desde el punto de vista educativo-formativo.

Evaluación de la alternativa didáctica

La etapa de evaluación se caracteriza por el control y evaluación de las acciones y operaciones que realizan los estudiantes de manera sistémica en las diferentes clases, con la finalidad de comprobar la preparación de estos, el proceso de solución y los resultados, que se han logrado a través de la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos productivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas), en las clases de educación física para los estudiantes del tercer nivel del ciclo común en San Pedro Sula

Plan de acción para las etapas de las etapas de la alternativa didáctica.

1.-Seminario científico-metodológico acerca de los estilos de enseñanza cognitivos en la clase de Educación Física.

2.- Debate (Taller) acerca de los principales resultados y recomendaciones aportadas por estudios precedentes vinculados a los estilos de enseñanza cognitivos en la clase de Educación Física.

3.- Disponer y actualizar un local específico para el depósito y fiscalización de literatura científica actualizada, para el uso sistemático de los profesores y demás especialistas del grupo clase sobre los estilos de enseñanza cognitivos

4.- Ofrecer a los especialistas, oportunidad de acceso a INTERNET que permita la búsqueda y actualización permanente en lo que se refiere a información especializada sobre los estilos de enseñanza cognitivos

5.- Intercambio científico técnico con especialistas, que permita la recopilación y debate de información y experiencias necesarias para el desarrollo de estrategias de trabajo con el equipo sobre los estilos de enseñanza cognitivos

6.- Talleres teórico práctico de temáticas especializadas empleando los estilos de enseñanza cognitivos.

7.- Conferencias especializadas:

8.- Organización de las sesiones de las clases de educación física la aplicación de los estilos de enseñanza cognitivos.

10.- Taller acerca de la pertinencia y objetividad de las pruebas y tests de control y evaluación en las clases de Educación Física relacionado con los estilos de enseñanza cognitivos

11.- Aplicar diagnóstico en distintos períodos y etapas relacionados con los estilos de enseñanza cognitivos sustentada de pertenencia, actitud en organizaciones, relaciones de identidad, entre otros.

12.- Evaluar los cambios ocurridos en el conocimiento y aplicación de los con los estilos de enseñanza cognitivos, como consecuencia de la alternativa implementada.

13.- Discutir y aprobar la alternativa didáctica para la Educación sobre el empleo de los estilos de enseñanza cognitivos que será implantada a los estudiantes del Instituto “José Trinidad Reyes” de San Pedro Sula, velando por el desarrollo exitoso de las actividades y su control sistemático.

Anexos

Anexo 1.- FACTOR A INVESTIGAR:

Conocimiento y comprensión de los profesores, sobre los estilos de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física, enfatizando en el estilo por descubrimiento guiado.

ENCUESTA A DOCENTES

DATOS GENERALES

Número de encuesta _____ edad _____ Sexo _____
Lugar _____ Instituto _____

INSTRUCCIONES: Se le presentan una serie de preguntas con posibles respuestas, en el renglón en blanco marque con una x la que usted considere adecuada.

1. ¿Qué experiencia de trabajo tiene enseñando en el nivel medio?

___ -5 años ___ 5 a 10 años ___ 11 a 20 años ___ +20 años

2. ¿Cuántos años de experiencia tiene enseñando la clase de educación física en el tercero de ciclo común de cultura general (III C . C. C. G)?

___ -5 años ___ 5 a 10 años ___ 11 a 20 años ___ +20 años

3.- ¿Cuál es el grado académico más alto que usted posee?

___ Maestro de Educación Primaria ___ Profesor de educación media

___ Profesor de educación media en el grado de licenciatura

___ Maestría ___ Doctorado

8. ¿Qué estilo(s) utiliza con mayor regularidad para el desarrollo de la clase de Educación Física?

___ Mando Pedagógico ___ Enseñanza por tareas ___ Enseñanza recíproca

___ Autoevaluación ___ Inclusión ___ Resolución de problemas

___ Creatividad ___ Programa individual

Otros _____

9.- ¿Qué estilo de enseñanza le da mayor seguridad de conocimiento y dominio para el desarrollo de los contenidos en la clase?

___ Mando Pedagógico ___ Enseñanza por tareas ___ Enseñanza recíproca

___ Autoevaluación ___ Inclusión ___ Resolución de problemas

___ Creatividad ___ Programa individual

Otros _____

11. ¿Conoce y aplica los estilos denominados productivos en la clase de educación física?

___ Si ___ No

16. ¿El alumnado debe tener en la clase, la posibilidad de crear nuevos ejercicios y formas de movimiento?

___ Si ___ No

18. ¿Usted conoce y emplea el estilo de enseñanza por descubrimiento guiado en el desarrollo de sus clases.

___ Si ___ No

En nombre de la UPN "Francisco Morazán" y de la persona que aplica la encuesta su servidor Lic. Milton Gustavo Cruz le damos las gracias por su fina atención.

Gracias

Anexo N°2. FACTOR A INVESTIGAR:

Metodología empleada por los docentes en el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física.

ENCUESTA A ESTUDIANTE

DATOS GENERALES

Número de prueba _____ **edad** _____ **Sexo** _____

Lugar _____

Instituto _____ **Curso** _____

Instrucciones: Estudiante, le agradecería responda las preguntas que a continuación aparecen, relacionadas con la asignatura de educación física, con la mayor sinceridad posible:

Se le presentan una serie de preguntas con posibles respuesta (as) en el renglón en blanco marque con una x la que usted considere adecuada.

1.- ¿Considera importante la Educación Física

a.- Si _____ No _____

2.- ¿Le gusta la clase de Educación Física?

a.- Si _____ No _____

3.- ¿En la Educación Física encuentras tareas novedosas?

___ Siempre

___ Casi siempre

___ Algunas veces

___ Pocas veces

___ Nunca.

5. ¿En el desarrollo de las clases el profesor es quien toma todas las decisiones referentes a la enseñanza?

Siempre

Casi siempre

Algunas veces

Pocas veces

Nunca

6. ¿El profesor en sus clases, explica y demuestra los ejercicios para que sus alumnos los ejecuten de igual forma?

Siempre

Casi siempre

Algunas veces

Pocas veces

Nunca

9. ¿El profesor realiza actividades durante las clases que te hacen pensar reflexivamente?

Siempre

Casi siempre

Algunas veces

Pocas veces

Nunca

10. ¿Cuándo realizas con dificultad algún ejercicio, En quién te apoyas para mejorar?

En el profesor.

En el monitor.

En otro compañero.

Por ti mismo.

En nombre de la UPN "Francisco Morazán" y de la persona que aplica la encuesta su servidor Lic. Milton Gustavo Cruz le damos las gracias por su fina atención.

Gracias

Anexo N°3.

Guía de Observación Cualitativa de la clase de Educación Física A. López (2002)

Guía de observación de las clases de Educación Física que se imparten en el tercer curso ciclo común de cultura general (E. F. del III C. C. C.G.).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Descubrimiento Guiado, Resolución de problemas	(5)
Enseñanza Reciproca, Grupo Reducidos	(4)

Trabajo por Grupos, programas individuales	(3)
Asignacion de tareas	(2)
Mando directo	(1)

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

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

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

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

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

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

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

A nivel perceptivo

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

A nivel de toma de decisiones

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

A nivel de ejecución

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

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

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

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

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

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

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

14. Las actividades de aprendizaje abarcaron aspectos:

Conceptuales

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

Motrices

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

Actitudinales.

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

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

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

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

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

17. ¿Se aprecia correspondencia entre los objetivos, las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación desarrolladas?

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

La evaluación de la guía de observación

Esta guía de observación, a través de sus 17 items registra un conjunto de indicadores que, de forma general, se corresponden con el concepto de calidad anteriormente expresado. No obstante, la evaluación cualitativa del concepto calidad de la clase de Educación física no se reduce a la guía de observación de la clase. Esta abarca además un cuestionario a los alumnos para evaluar la satisfacción por las clases (López y González 2002) y de una entrevista al profesor para profundizar en otros aspectos que influyen en la calidad de ésta.

Evaluación de la guía de observación:

1. Se suman y promedian las evaluaciones de todos los items.
2. A partir del promedio obtenido se evalúa la clase de:
 - INTEGRAL: promedio entre 5 y 4.5
 - CON TENDENCIA A INTEGRAL: promedio entre 4.4 y 3.5
 - ENTRE INTEGRAL Y TRADICIONAL: promedio entre 3.4 y 2.6
 - CON TENDENCIA A TRADICIONAL: promedio entre 2.5 y 1.6
 - TRADICIONAL: promedio entre 1.5 y 1



Anexo 4.-

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FRANCISCO MORAZAN

Centro Universitario Regional

San Pedro Sula

MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Entrevista a docentes que imparten Educación Física en el tercer curso ciclo común de cultura general (E. F. del III C. C. C.G.) en el Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro Sula.

Instrucciones: Responda libremente cada pregunta.

- 1.- ¿Qué aspectos considera usted que incidan favorables o desfavorables en el desarrollo del interés por la Educación Física en sus estudiantes?
- 2.- ¿Explique de manera general la clasificación de los diferentes estilos de enseñanza de la Educación Física escolar?
- 3.- ¿Cuál y el por qué del estilo de enseñanza más utilizado en el desarrollo de sus clases en el III C. C. C. G?
- 4.- ¿Ha empleado los estilos de enseñanza denominados cognitivos en la Educación Física, como ser el descubrimiento guiado y resolución de problemas?
- 5.- ¿Describa las principales características y ventajas del estilo de enseñanza por descubrimiento guiado y resolución de problemas?
- 6.- ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentra en el empleo de otros estilos de enseñanza?

En nombre de la UPN “Francisco Morazán” y de la persona que le entrevista su servidor Lic. Milton Gustavo Cruz le damos las gracias por su fina atención.

Gracias

Anexo N°5.

**DIARIO SEMIESTRUCTURADO DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA
RELACIONADO CON LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN EL III CURSO
SECCION 15 DEL INSTITUTO JOSE TRINIDAD REYES**

Centro educativo y fecha -----

DIARIO SEMIESTRUCTURADO

Centro educativo y fecha -----

- **Estilos y técnicas de enseñanza utilizados**

- **Recursos empleados**

- **Organización del grupo**

- **Participación del alumnos en las tareas**

- **Decisiones a tomar por el alumnado**

- **Impresión personal en la aplicación del estilo**

- **Relaciones sociales: entre alumnos, entre profesor- alumnado.**

Anexo N°6.

Ficha de trabajo para el estilo descubrimiento guiado

Nombre:..... Lanzamiento del tiro libre
Materiales: Pelotas, cancha deportivas.

Fecha:.....

Contenido: Propósito: Descubrir la posición para el lanzamiento del tiro libre.
Grado:.....**Movimientos de desarrollo**

Al estudiante:

El punto central de esta tarea consiste en diseñar movimientos que no hayas visto antes. Basándote en tus conocimientos del deporte de Baloncesto a través del lanzamiento del tiro, diseña tres movimientos distintos que se adapten a cada una de las siguientes condiciones.

Pregunta 1: “¿Cuál es el objetivo principal del lanzamiento del tiro al aro en el juego?”

- Respuesta 1: Lanzarla lo más cerca posible del aro!
- Respuesta 2: Lanzar dese posiciones libres buscando espacios
- Respuesta 3: Elegir el tiro ideal según la posición y distancia del aro

Pregunta 2:¿Qué es necesario para llegar cerca el aro contrario?”

- Respuesta: Realizar la menor cantidad de pases
- Respuesta: Realizar la menor cantidad de dribling
- Respuesta: Pasar al jugador más cercano al aro

Pregunta 3: ¿Cómo debe ser el ataque al aro?”

- Respuesta 1: Con Fuerza.

- Respuesta 2: Con Potencia.
- Respuesta 3: Con velocidad

Pregunta 4: “¿Qué más es necesario?”

- Respuesta 1: Precisión
- Respuesta 2: Decisión
- Respuesta 3: Habilidad

Ficha de trabajo para el estilo Resolución de problemas.

Nombre:..... Materiales: balones de baloncesto, tablas de madera.
Cuerdas

Fecha:..... Campo deportivo (paredes)

Grado:.....

Movimientos de desarrollo

Al estudiante:

El punto central de esta tarea consiste en diseñar movimientos que no hayas visto antes. Basándote en tus conocimientos de fuerza, equilibrio, flexibilidad y agilidad, diseña tres movimientos distintos que se adapten a cada una de las siguientes condiciones.

Se asigna un tiempo para que indague, explore y diseñe.

Lee el siguiente ejemplo y responde las preguntas: Un jugador de baloncesto, avanza dominando el balón al área contraria. Un defensa rival, le sale al frente para evitarlo. ¿Qué hará el jugador que lleva el balón?

Respuesta 1: Pasar el balón a un compañero y desmarcarse.

Respuesta 2: Tirar al aro según la distancia; si se acerca ataco al aro, si se queda separado tiro al aro.

Respuesta 3: Dribling para buscar espacio de tiro o pase.

Respuesta 4: Eludir al defensor porque tiene habilidad para ello.

1. ¿A qué tipo de acción deportiva se hace referencia?

- Acciones tácticas

2. ¿Tienen una sola solución? ¿Por qué?

No, porque según las circunstancias el jugador puede optar por una de las alternativas.

3. ¿Con qué estilo de enseñanza te parece más adecuado practicarla?

- El estilo resolución de problemas.

El punto central de esta tarea consiste en diseñar movimientos que no hayas visto antes. Ejecuta cada ejercicio diseñado tres veces hasta que lo realices bien.

1. Un movimiento “fácil” para agilidad, utilizando la pared.

2. Un movimiento “fácil” para fuerza de brazos, con un compañero.

3. Un movimiento “fácil” para fuerza de piernas, con un compañero.

4. Un movimiento “fácil” para equilibrio, utilizando tablas de madera.

5. Un movimiento “difícil” para agilidad, utilizando una cuerda.

6. Un movimiento “difícil” para flexibilidad, con un compañero.

7. Un movimiento “difícil” para flexibilidad, utilizando la pared.

8. Un movimiento “fácil” para flexibilidad de las caderas, utilizando una cuerda.

9. Un movimiento para fuerza de cualquier parte del cuerpo, utilizando una cuerda.

Anexo N°7.

Instrumento Utilizado para la evaluación de la alternativa didáctica por parte de los expertos.

Profesores Usted ha sido seleccionado dentro del grupo de expertos que evaluará la alternativa didáctica de la asignatura Educación Física para fomentar los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) cuya implementación debe redundar en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de dicha materia y en la formación integral de los alumnos.

Este tema corresponde a una Tesis de Maestría, en elaboración. Le solicito ofrezca los siguientes datos:

- Centro de trabajo: _____
- Cargo que ocupa: _____
- Años de experiencia: _____
- Último título alcanzado: _____
- Categoría docente: _____

Es necesario que evalúe las etapas de la alternativa elaborada, los elementos que la constituyen y las acciones de cada una, situando una cruz (x) en uno de los cinco niveles que se ofrecen: AR (altamente relevante), MR (muy relevante), R (relevante), PR (poco relevante) y NR (no relevante).

Si está de acuerdo en ofrecer su valiosa ayuda le solicito responda el siguiente cuestionario.

Criterios de los expertos para evaluar la alternativa didáctica diseñada

Objetivo: obtener información acerca del conocimiento de los expertos que evaluarán la alternativa didáctica diseñada para la preparación teórica – metodológica de los estilos de enseñanza cognitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas) en la Educación Física.

Estimados colegas. Necesitamos obtener información acerca de la alternativa didáctica para la preparación teórica – metodológica sobre los estilos de enseñanza cognitivos descubrimiento guiado y resolución de problemas teniendo

en cuenta su experiencia profesional en el tema solicitamos de usted su valoración a esta propuesta, le agradecemos su valiosa colaboración.

Instrucciones.

1.- Según su criterio, marque con una X, en orden creciente, el grado de conocimiento que tiene usted sobre el tema.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

II. Entre las fuentes que le han facilitado enriquecer su conocimiento sobre el tema, se someten a consideración algunas de ellas, para que la evalúe en las categorías de: alto, medio y bajo colocando una X.

Fuente de argumentación	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teórico realizados por usted			
Su propia experiencia			
Trabajo de autores nacionales			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

III. Marque con una X, según su opinión, respecto a los aspectos siguientes relativos a la estrategia atendiendo a las siguientes categorías

MA: muy adecuado

BA: bastante adecuado

A: adecuado

PA: poco adecuado

I: inadecuado

No	Aspectos a valorar	MA	BA	A	PA	I
1	Necesidades de la alternativa					
2	Objetivo de la alternativa					
3	Componente de la alternativa					
4	Acciones					
5	Instrumentación					
6	Evaluación					
7	Orientaciones metodológicas					
8	Facilidad de implementación					
9	Claridad de la exposición de la alternativa didáctica					

IV: ¿Considera usted que resulta ventajoso aplicar esta alternativa didáctica en el III curso del ciclo común del Instituto José Trinidad Reyes de San Pedro de Sula?

V: ¿Qué sugerencias podría brindar en cada uno de los aspectos del trabajo propuesto?