



Instituto de Estudios Superiores  
ISIMA Sistemas y posgrados

---

---

Doctorado en Educación

La Educación Física como apoyo para el  
desarrollo de la inteligencia múltiple en el  
aprendizaje

TESIS

Que para obtener el grado de  
Doctor en Educación

Presenta:

Mtro. En Docencia y Administración  
de la Educación Superior

Mtro. José Javier Castelán López

Asesor:

Dr. Alberto Montoya Pérez

Toluca México; Mayo 2016

---

## **DEDICATORIAS**

### **A DIOS**

Por guiarme en mi camino y darme las fuerzas para salir adelante en esta vida

### **A MI ESPOSA**

Por estar a mi lado desde que unimos nuestras vidas y apoyarme siempre

### **A MI HIJO**

Por darme la dicha de ser Padre e invadirme de felicidad cuando lo veo sonreír

### **A MIS PADRES Y HERMANOS**

Por estar siempre pendiente y apoyarme en momentos difíciles de mi carrera

### **A TODOS LOS PROFESORES**

Por ayudarme a concluir este trabajo orientándome y explicándome

**MIL GRACIAS A TODOS Y QUE DIOS LOS BENDIGA HOY Y SIEMPRE**

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende ser un apoyo para los promotores de educación física, docentes y personas interesadas en el aprendizaje de los alumnos, de como por medio de la educación física los alumnos pueden desarrollar sus inteligencias múltiples.

La educación física es de suma importancia en el desarrollo del niño, debido a que por medio del movimiento creamos redes neuronales las cuales nos permiten tener mejores resultados en el aprendizaje.

Es un eficaz instrumento de la pedagogía, por cuanto ayuda a desarrollar las cualidades básicas del hombre como unidad bio-sico-social. Contribuye al accionar educativo con sus fundamentos científicos y sus vínculos interdisciplinarios, tiene una acción determinante en la conservación y el desarrollo de la salud en cuanto ayuda al ser humano a ajustar pertinentemente las reacciones y condiciones del mundo exterior. Promueve y facilita a los individuos el alcanzar y comprender su propio cuerpo, sus posibilidades, a conocer y dominar un número variado de actividades corporales, intelectuales y deportivas.

Las inteligencias múltiples señalan que los estudiantes poseen diferentes mentalidades y por ello aprenden, memorizan, realizan y comprenden de modos diferentes. Existen suficientes pruebas positivas de que algunas personas adoptan una aproximación lingüística al aprendizaje, mientras que otras prefieren un rumbo espacial o cuantitativo. Igualmente algunos estudiantes obtienen mejores resultados cuando se le pide que manejen símbolos de clases diversas, mientras

que otros están mejor capacitados para desplegar su comprensión mediante demostraciones prácticas o a través de interacciones con otros individuos.

Todos los seres humanos son de conocer el mundo de ocho formas diferentes. Según el análisis de las inteligencias múltiples todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión por nosotros mismos y por la naturaleza. Donde los individuos se diferencian es en la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas inteligencias y se las combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

El desarrollo de este trabajo parte de la realización de una profunda investigación sobre los procesos de aprendizaje y como mediante la educación física con el apoyo de instrumentos de trabajo podemos llegar a desarrollar las inteligencias múltiples.

Los alumnos estarían mejor servidos si las disciplinas fueran presentadas en diferentes modalidades y el aprendizaje fuera valorable a través de la variedad de medios.

# ÍNDICE

➤ **DEDICATORIAS**

➤ **INTRODUCCIÓN**

➤ **ÍNDICE**

## **1. CAPITULO 1. EDUCACIÓN**

1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN

1.2 LA EDUCACIÓN EN LA HISTORIA

## **2. CAPITULO 2. EDUCACIÓN FÍSICA**

2.1 HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

2.2 TENDENCIA ACTUAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

2.3 EDUCACIÓN FÍSICA INCORPORACIÓN EN LOS PLANES DE ESTUDIO

2.4 ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN MÉXICO

2.5 PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL NIVEL PRIMARIA DE ACUERDO A LOS PLANES Y PROGRAMAS 2011

### **3. CAPITULO 3. ENSEÑANZA - APRENDIZAJE**

#### 3.1 ENSEÑANZA

#### 3.2 APRENDIZAJE

### **4. CAPITULO 4. INTELIGENCIAS MULTIPLES**

#### 4.1 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

##### 4.1.1 INTELIGENCIA VERBAL – LINGÜÍSTICA

##### 4.1.2 INTELIGENCIA LÓGICO - MATEMÁTICA

##### 4.1.3 INTELIGENCIA MUSICAL

##### 4.1.4 INTELIGENCIA CORPORAL – KINESTÉSICA

##### 4.1.5 INTELIGENCIA ESPACIAL

##### 4.1.6 INTELIGENCIA INTERPERSONAL

##### 4.1.7 INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

##### 4.1.8 INTELIGENCIA NATURALISTA O ECOLÓGICA

#### 4.2 DEFINICIONES Y CONCEPTOS ASOCIADOS

### **5. CAPITULO 5. METODO**

#### 5.1 OBJETIVO

##### 5.1.1 OBJETIVO GENERAL

##### 5.1.2 OBJETIVO ESPECIFICO

#### 5.2 HIPOTESIS

5.3 PROBLEMA DE INVESTIGACION

5.4 TIPO DE ESTUDIO

5.5 POBLACION

5.6 MUESTRA

5.7 DEFINICIÓN DE VARIABLES

5.8 SELECCIÓN DE INSTRUMENTO

5.9 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

5.10 ESPECIFICACIÓN DE LA CAPTURA DE INFORMACION

**BIBLIOGRAFIA**

# **CAPÍTULO I**

# **EDUCACIÓN**



## 1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN

La educación, es sin duda alguna, la piedra angular que sostiene el desarrollo de los pueblos; es la bujía del motor que impulsa el progreso de la raza humana. Educarnos es apropiarnos de los conocimientos, conductas, costumbres, etc., que ha ido acumulando la cultura de nuestros ancestros, para convertirnos en transformadores de nuestra realidad y aportar al futuro.

Iniciemos este capítulo con el concepto de educación según la marca el diccionario de las ciencias de la educación y dice:

**Educación:** “Acción ejercida por un adulto que tiene a su cargo a un joven para su desarrollo físico, intelectual y moral, a lo que se suma su compromiso para su integración en el medio en que debería vivir”. (Gil Editores, 2003.)

Etimológicamente: Su procedencia fonética y morfológica es: **Educare** (conducir, guiar, orientar), aunque semánticamente recoge, desde el inicio también, la versión de **educare** (hace salir, extraer, dar a luz), lo que ha permitido, desde las más antigua tradición, la coexistencia de los modelos conceptuales básicos:

Un modelo directivo o de intervención, ajustado a la versión semántica de educare.

Un modelo de extracción o desarrollo referido a la versión de educare.

Actualmente puede conceptualizarse un tercer modelo ecléctico que admite y asume ambas instancias, resolviendo que la educabilidad es dirección-intervención y desarrollo si se le mira como perfeccionamiento.

Es conveniente detenernos ahora en el concepto de educación. Partiendo del sentido común, hay también un reduccionismo impresionante en el significado coloquial de este término. Educación ha sido limitada a escolaridad. Desde los primeros intentos de construir la pedagogía como un conocimiento científico —y ya no sólo como una reflexión filosófica— la necesidad de delimitar un objeto de estudio ha conducido, innecesariamente, a excluir una serie de prácticas y espacios sociales que forman a los sujetos, del concepto de educación. Tanto en

las corrientes ya clásicas del pensamiento “científico-pedagógico” (funcionalismo, conductismo, marxismo, etc.)<sup>1</sup>. Como en las “nuevas concepciones educativas” (escuela activa en sus diversas vertientes, etnografía educativa, psicología educativa, etc.) y en la investigación que de ella se desprende se privilegia el estudio y la reflexión sobre los procesos escolares.

Dado el interés central de esta presentación, me limitaré al análisis de algunas concepciones que abordan la educación como una práctica social (dentro, por y para la sociedad).

A continuación expondré sucintamente las reflexiones en torno a la educación compartidas por Marx, Lenin, Gramsci y Althusseri así como aquellas en que difieren, en torno fundamentalmente a los siguientes tópicos: el papel que las prácticas educativas juegan en el proceso de constitución del sujeto social en distintas coyunturas; el concepto de educación y las prácticas en que se conforma. Posteriormente serán formuladas algunas consideraciones personales con el objeto de que sirvan para abrir el debate y como posibles líneas para investigaciones futuras.

En los cuatro autores puede observarse que las prácticas educativas juegan un papel fundamental en la constitución de los sujetos sociales. En este sentido la educación es considerada como una práctica social que interviene en forma determinante y específica en dos sentidos: por una parte como conformadora del sujeto revolucionario (a excepción del caso de Althusser) en la medida en que incide en la constitución de una conciencia crítica, constructiva y transformadora (aunque sea exclusivamente en términos de una conciencia de clase) y en la medida en que permite el acceso a formas de conocimiento consideradas como socialmente valiosas; por otra parte, como conformadora del sujeto que reproduce y acepta las relaciones sociales dominantes. En este caso coinciden los cuatro autores aunque es Althusser el que más teoriza sobre ello. Este sujeto social acrítico se constituye mediante diversas prácticas sociales, entre las cuales la educativa es ponderada, en el sentido de que su manera de pensar y de actuar,

---

<sup>1</sup> Este análisis está basado en el capítulo 4 de *El Sujeto Social en el Discurso Marxista: Notas sobre el Reduccionismo de Clase y Educación*, Tesis de Maestría, DIE-CINVESTAV-IPN, 1983, México. Próximamente será publicado en *Tesis DIE*, 1991.

así como los conocimientos acordes a la formación social dominante, son adquiridos y reforzados por las prácticas educativas.

Teniendo en cuenta que, para los autores, estas prácticas educativas tienen un carácter social y de hecho su participación en la conformación del sujeto ocurre conjuntamente con otras prácticas sociales, cabe entonces exponer lo específico de ellas, lo que las hace educativas.

En los cuatro autores aparecen alusiones respecto de la educación en dos sentidos: uno restringido al ámbito escolar; y otro, amplio, referido a todos los espacios sociales.<sup>2</sup>

En el primer caso, educación entendida como escuela, aunque es referida a todos los niveles, grados y modalidades, supone una restricción en términos de las prácticas educativas, los contenidos, las relaciones ideológicas y de poder, etc. independientemente de que se trate de la escuela capitalista o de la “nueva escuela”. Lo anterior es reconocido por los autores respecto de la “vieja escuela” ya que consideran que los atributos de la escuela socialista, harán de ella el medio educativo que cubra las necesidades sociales de la cultura, formación física e incluso afectiva. A excepción de Althusser que nunca teorizó sobre una escuela para sociedad socialista, para estos autores la nueva escuela sería suficiente para educar a los “constructores del futuro”.

En el segundo caso, la educación extendida a múltiples prácticas sociales y en múltiples espacios parece ser más rica y compleja. Para Marx, la vida cotidiana; para Lenin las luchas diarias y prácticas; para Gramsci todas las prácticas hegemónicas y para Althusser todos los aparatos ideológicos del Estado, son espacios de la educación.

Evidentemente, la riqueza de contenidos que pueden ser apropiados, la diversidad de agentes que pueden intervenir y de contradicciones sociales que pueden estar presentes en estas prácticas educativas, tiene mucho más que ver con las actividades cotidianas —políticas, económicas, ideológicas, jurídicas, etc.— de los agentes, que aquellas prescritas por la más avanzada de las escuelas socialistas.

---

<sup>2</sup> Una presentación suscita de las posiciones de los cuatro autores puede consultarse en Buenfil B., Rosa N.: “Ideología y Educación en el Marxismo”, en la revista *Pedagogía*, Vol. 4, No. 12, Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, México, oct-dic, 1987.

Para Marx, Lenin y Gramsci se trataba particularmente, de conformar sujetos sociales acordes a un proyecto político específico, delimitado ética y políticamente, y este no podría conformarse con base en los viejos hábitos y costumbres de las sociedades capitalistas, de aquí que se privilegiase un espacio más controlable, y con métodos educativos más precisos y tal vez también más eficaces. Así, a pesar de haber reconocido los diversos ámbitos educativos, privilegiaron al escolar como espacio idóneo para la formación del nuevo sujeto social que tenían en mente.

Para cada uno de los autores habrá una ponderación especial al tipo de práctica y agencia educativa, dependiendo de la coyuntura específica de que se trate: en el caso de Marx (1848), Lenin (1902) y Gramsci (en múltiples escritos), cuando se trata de conformar al sujeto revolucionario para la toma del poder, aparecen privilegiadas las prácticas de educación política —en su mayoría, fuera del ámbito escolar— en los diversos espacios sociales y particularmente en los organismos específicamente políticos; sindicatos, partidos, consejos, etc.; y también tienen un reconocimiento para las prácticas escolares porque proporcionan herramientas básicas para la reducción de la ignorancia que en alguna medida les impide ejercer sus capacidades para la liberación. Cuando se trata de constituir sujetos revolucionarios para la construcción de la sociedad socialista, se privilegia como práctica educativa la escolar, en el entendido de que se trataría de una escuela diferente: polivalente, unitaria, no desvinculada de la vida social, popular, etc., en la cual las relaciones entre el maestro y sus alumnos dejarían de ser opresivas, autoritarias, teóricas y parciales ras de los atributos humanos.

Sea en una coyuntura o en otra, se trate de la constitución de un sujeto revolucionario o de uno conforme a las relaciones de dominación vigentes, sea en un tipo específico de institución o en diversos, las prácticas educativas inciden de manera relevante en la constitución del sujeto social.

En las conceptualizaciones de los cuatro autores se establecen relaciones entre las prácticas educativas y otras prácticas sociales: para Lenin la educación es un instrumento de la política, para Althusser la educación es una práctica ideológica, para Gramsci toda práctica educativa es una práctica política, para Marx es una práctica cultural: sólo en el caso de Lenin hay una clara noción pragmática: lo

político y lo educativo se relacionan en términos de exterioridad y subordinación. Gramsci y Althusser a pesar de hacer evidente un objetivo político junto a toda práctica educativa, no suponen el vínculo entre ambos en términos instrumentales. A partir de la relación entre política y educación, es posible delimitar qué es lo específico de las prácticas educativas: para Gramsci es una relación hegemónica a partir de la cual, los que participan en ella, se apropian (“sienten, saben y comprenden”) de un contenido (formas de conocimiento “superior”) que previamente a dicha relación, no tenían; para Althusser es una práctica ideológica (interpelación) a partir de la cual el sujeto se constituye, es decir, asume o acepta los rasgos y características que dicha interpelación le propone y se reconoce en ellas; para Lenin es una práctica subordinada a un proyecto político que consiste en la incorporación del “conocimiento científico” y de las posiciones políticas coherentes con tal proyecto; para Marx consiste de manera semejante, en la apropiación de conocimientos que les sirvan a los que se educan, para liberarse de las formas de opresión.

En relación a lo anterior se configura también la noción que ellos tenían de los referentes educativos. Para Lenin es claro que quien educa es el “portador de la ciencia”, hay entonces un referente fijo. En Marx y Gramsci se observa con bastante claridad que la relación referencial es recíproca: el educador debe ser educado, en la relación educativa el educador es a su vez educado. En el primer enunciado, dada su generalidad, no se precisa si el educador debe ser educado antes de o durante la práctica educativa; en el segundo es claro que es en la misma relación donde el educador resulta educado: maestro y alumno, líder y militantes, dirigentes y dirigidos aprenden uno del otro en una relación recíproca. Espontaneidad y dirección son los componentes en esta relación y sus efectos no implican la subsunción de ninguno, sino la concurrencia y la complementariedad de ambos. Sin embargo, en este último caso, que es el de Gramsci, se establece en algunos textos, una fijación de la relación referencial y entonces aparece — como en Lenin— que el maestro, el adulto, el dirigente son quienes educan.

Respecto de la noción de sujeto de educación que puede inferirse dados los parámetros y conceptos sobre lo educativo y sobre la constitución del sujeto social que estos autores exponen en sus obras, se apunta lo siguiente:

- Para Marx (1845) tanto en su noción amplia como en la restringida, el sujeto de la educación se constituye en las prácticas educativas, como un sujeto activo que se apropia de un contenido en la medida en que lo construye: en esa práctica constructiva (condicionada socialmente) se conforma como sujeto y se conforma asimismo su objeto de conocimiento.
- Para Lenin (1902), el sujeto de educación se constituye en dos momentos:  
Por cuanto sus características como sujeto social determinado por la historia y a la vez capaz de transformarla, y  
Para transformarla requiere del acceso a la “única y verdadera ciencia de la historia” en términos de una “importación” de la teoría. De esta manera el sujeto educador se constituye por ser el portador de la ciencia (independientemente de haber entablado una relación educativa con otro agente) y el sujeto de educación se conforma por ser carente de dicha ciencia.
- Gramsci (1929-37) sostendrá que el agente conocedor de la teoría, el intelectual no es el educador exclusivo en la relación hegemónica, sino también es educado en la medida en que incorpora a su conciencia un nuevo elemento: lo espontáneo. El intelectual sabe pero no siente, las masas sienten pero no saben, en el intercambio educativo se sintetizan ambos componentes y el resultado es que intelectuales y masa comprenden: el sujeto de educación se constituye al mismo tiempo como sujeto educador.
- Para Althusser (1969-70) el sujeto de educación se constituye en la relación de interpelación. En la medida en que el agente social siempre está inmerso en esta práctica ideológica, puede haber sido conformado como un sujeto susceptible a ciertas interpelaciones e impermeable a otras, de aquí que no se pueda hablar de una determinación absoluta por parte del interpelado (o sujeto educador) sobre el interpelado (sujeto de educación) y sí de un carácter virtualmente activo en cuanto puede aceptar o rechazar la interpelación.

Una última observación que concierne a los cuatro autores, aunque a Gramsci en menor medida, es la que se refiere a los polos de identidad en torno a los que el sujeto se constituye. En este sentido para Marx, Lenin, Gramsci y Althusser el polo central, cuando no el único, es el clasista. Las instituciones, las prácticas y los contenidos, tanto en las alusiones a la vieja escuela, como en las alusiones a la escuela socialista, aparecen centradas en torno a la identidad de clase, aunque eventualmente y de manera secundaria aluden también a la identidad nacional, racial o sexual.

Por lo que toca a las consideraciones personales, cabe señalar en primer término, la exigencia que se presenta en relación a la caracterización del papel que juegan las prácticas educativas en la constitución del sujeto social. Esta exigencia de carácter tanto teórico como político, concierne por una parte al análisis concreto de cómo se constituyen los sujetos sociales en las sociedades capitalistas y en las no capitalistas, 25 en qué ámbitos, por medio de qué prácticas, en relación a qué provisionalidades, en torno a qué proyectos políticos, es decir: en qué discursos.<sup>3</sup> En este sentido, la noción de discurso como configuración de significaciones, como terreno o espacio de constitución de identidades, viene a mostrarse como una conceptualización fecunda y complementaria de lo que he venido presentando sobre el concepto de educación. Por otra parte concierne a la tematización el debate y las nuevas construcciones teóricas sobre el tipo de sujeto que se quiere constituir desde la perspectiva de un proyecto político específico.

Lo anterior nos lleva a insistir en la necesidad de hacer una reconsideración respecto de lo que se entiende por educación y por prácticas educativas.

La identificación de educación con escuela es una salida muy cómoda en lo que concierne a la precisión del concepto: la delimitación se da casi de manera automática; la escuela, lo escolar, está delimitado en términos jurídicos, filosóficos, ideológicos, económicos, etc.; sus funciones sociales son menos difíciles de

---

<sup>3</sup> No es el momento ni espacio para entablar la discusión acerca de cómo nombrar a las formaciones sociales del antiguo bloque soviético. Por ahora prefiero decir simplemente "no capitalistas". Sobre este debate véase: Sánchez Vázquez, A., "Ideal socialista y socialismo real", *Nexos*, No. 44, agosto 1981.

delimitar, las relaciones sociales y políticas, ideológicas y administrativas, afectivas y teóricas tienen límites impuestos por el propio marco institucional.

Aún dentro de esta relativa comodidad, es frecuente escuchar alusiones restrictivas respecto del carácter de las prácticas educativas que se basan exclusivamente en lo que la escuela dice explícitamente de sí misma: neutralidad, conocimiento científico, normatividad del “buen ciudadano”, patriota, etc. valores “universales”, desarrollo armónico de las capacidades de la “esencia humana”, etc.

Esta visión restringida de la escuela debe cuestionarse. Es fundamental la discusión relativa a:

- los discursos escolares que constituyen al sujeto de educación;
- el tipo de sujeto que se configura en estos espacios;
- lo que la escuela no dice de sí misma, así como de las prácticas educativas externas que inciden sobre las escolares, tanto en términos de complementariedad como en términos oposicionales.

Por otra parte, en este mismo sentido, cabe resaltar que en casi todos los países capitalistas y sobre todo, en los capitalistas subordinados —como es el caso de América Latina en general— la escuela es una institución educativa dominante<sup>4</sup> por el reconocimiento social que detenta, por ser la única institución con capacidad jurídica de certificar los conocimientos o un cierto tipo de educación<sup>5</sup>, y no porque abarque a la mayor parte de la población.

En estos casos, más que nunca, se hace urgente la exigencia de conocer cómo opera la educación no escolar, qué fuerzas se debaten en ella, qué proyectos políticos sostienen, cómo los ponen en práctica, qué tipo de sujeto intentan constituir, mediante qué prácticas, etc. para tener la posibilidad de incidir en ella.

Toda la población que no tiene acceso a las instituciones escolares —indígenas, “marginados”, campesinos, o simplemente los que no tuvieron “cupo”— de todas formas se constituyen como sujeto en esos otros espacios tradicionalmente

---

<sup>4</sup> Una posición opuesta a la que sostengo aparece argumentada por Adriana Puiggrós en “La decadencia de la escuela”, en la revista *Arte Sociedad e Ideología*, No. 4, México, 1978

<sup>5</sup> Una caracterización más acabada sobre el carácter dominante de la educación escolar, se puede consultar en: de Ibarrola, María; *Sociología de la Educación*, Colegio de Bachilleres, México, 1979.



despreciados por los intelectuales (y además también se constituye como sujeto por referencia a lo escolar, como los “no escolarizados” con las consecuencias sociales que esto conlleva).

Lo anterior pone una vez más en evidencia que con atender el discurso escolar no basta. Es también imprescindible atender todos aquellos otros espacios institucionales o no, que contribuyen en la conformación del sujeto social, delimitar sus condiciones, reconocer sus prácticas, qué fuerzas políticas actúan, qué contradicciones son emergentes, en fin qué tipo de sujeto constituyen y qué alternativas se pueden ofrecer.

El reconocimiento de que las prácticas educativas no se llevan a cabo sólo en las instituciones escolares sino también en muchas otras agencias que incluso pueden no tener el carácter de institución formal, es quizá una posición mucho más incómoda, más que inasible (por el momento) pero su construcción puede aportar más elementos para el análisis y explicación de los hechos educativos, es decir, los discursos desde los cuales se proponen modelos de identificación a los sujetos, que los elementos contemplados por una concepción restrictiva.

La empresa que se propone aquí es evidentemente compleja y a largo plazo. Se ha señalado que de la educación escolar falta aún mucho que indagar; pues de la educación en sentido amplio; está casi todo por constituir. Para comenzar es una tarea para todo intelectual y sobre todo para todo “pedagogo” que se pronuncie a favor de las transformaciones de órdenes sociales y procesos en los que la opresión predomina. Ello implica a) precisar el concepto, b) investigar y teorizar sobre cómo, en las sociedades actuales, se llevan a cabo procesos educativos en una multiplicidad de instituciones e incluso en espacios sociales no institucionalizados, c) analizar qué tipos de prácticas tienen lugar en estos espacios, d) qué tipos de sujetos constituyen y si tienden a reproducir o a transformar las relaciones sociales vigentes. En otras palabras, qué discursos interpelan a los sujetos y qué efectos tienen estas interpelaciones en los sujetos y en los discursos mismos.

Dejar pasar por alto estas múltiples prácticas educativas, por no ser estrictamente escolares, implica política e ideológicamente una perspectiva desmovilizadora y una ceguera; implica dejar en manos de, por un lado, la pura espontaneidad y por otro lado, de fuerzas y posiciones opresivas y dominantes (autoritarias, discriminatorias y regresivas, en el más amplio sentido del término), estos espacios en los cuales los sujetos se constituyen cotidianamente, además de desaprovechar contradicciones y luchas ya empezadas.

Entender las instituciones de la sociedad civil como espacios en los que se libran por la hegemonía (ya lo han dicho Gramsci y Althusser), así como el carácter tanto reproductor como virtualmente transformador de las prácticas políticas-educativas que en estos aparatos tienen lugar; entender las relaciones políticas que en ella se generan —y no son meras consecuencias o efectos de una relación o institución económica, o política exteriores —relaciones y prácticas productoras de sujetos y cuyo carácter no se reduce a una referencia clasista sino también, y de manera articulada, a referencias y polos de identidad raciales, religiosos, nacionales, sexuales, generacionales o en torno a la relación dirigentes-dirigidos; entender de esta manera la educación es premisa para la elaboración de una propuesta pedagógica y una práctica educativa compleja, múltiple y contestataria. Es de alguna manera, una propuesta movilizadora desde una perspectiva pedagógica.

Otra cuestión de especial importancia para la reflexión pedagógica, que aparece clara desde la III Tesis sobre Feuerbach y en algunos pasajes de la obra de Gramsci es la relativa al carácter absoluto y fijo del sujeto educador como referente necesario para el sujeto de educación. Es decir, la calidad que muchas corrientes pedagógicas dentro y fuera del marxismo, atribuyen al maestro, padre, dirigente, intelectual, partido, “generación adulta”, de referente educativo fijo, absoluto y necesario, respecto del alumno (hijo, dirigido, masa, “generación joven”, etc.), debe ser reconsiderada. Es preciso romper con dicho postulado unilateral, estático y avanzar hacia una concepción en la cual los referentes ni están prefijados por criterios que se basan en determinaciones ajenas a la relación educativa (generacionales, de parentesco, etc.), ni sean invariables de una vez para siempre, sino que se asuman como referentes que se constituyen en la

propia práctica educativa o hegemónica (en el sentido Gramsciano) si se quiere, que sean concebidos como variables, cambiantes en cada relación educativa.

En este sentido uno de los aportes pedagógicos críticos actuales que más ha profundizado respecto de los referentes en la relación educativa además de Marx y Gramsci es Paulo Freire, particularmente cuando caracteriza la concepción bancaria de la educación y le oponen la alternativa de una “educación liberadora”, en la cual —más allá de la superficialidad demagógica del discurso pedagógico dominante— precisa en qué consiste una práctica educativa en la cual el educador es a su vez educado por “el educando” y viceversa.

Avanzar en esta perspectiva, es también cuestionar la concepción de un sujeto de educación que se constituye pasivamente por la acción de un sujeto educador que se constituye activamente. La educación bancaria —dice Freire— necesariamente supone sujetos pacientes, receptivos, oyentes, sujetos que se constituyen en último análisis como objetos recipientes.<sup>6</sup>

Trascender esta conceptualización bancaria de la práctica educativa en que se constituyen sujetos de educación totalmente pasivos, en la cual se presuponen sujetos referenciales fijos y absolutos, es condición impostergable a cualquier propuesta pedagógica que se pronuncie por una educación transformadora y no meramente reproductora de las relaciones sociales de dominación vigentes en un momento dado.

El sujeto de educación se conforma en la práctica como un sujeto activo y condicionado tanto por las relaciones políticas, académicas, administrativas, jurídicas, etc. que rigen y se debaten en la institución escolar, como por discurso en otros espacios sociales, en la vida cotidiana. En esta medida aparece marcado por diversos antagonismos políticos irreductibles al antagonismo de clase, por lo que cabe señalar la exigencia de comenzar a reflexionar respecto de la multiplicidad de polos de identidad que se imbrican en este proceso.

---

<sup>6</sup> Dice Freire: “... a) el educador es siempre quien educa; el educando el que es educado, b) el educador es quien sabe; los educandos quienes no saben, c) el educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados, d) el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente, e) el educador es quien disciplina; ...” (Freire, 1976).

Pensar las prácticas hegemónicas<sup>35</sup> en términos de la constitución de un sujeto múltiple, complejo, diferencial en el cual se articulen polos de identidad de diversa índole: democráticos, antiautoritarios, no sexistas, antiracistas, antibélicos, antinucleares, ecologistas, populares, nacionales... la lista podría aumentarse interminablemente, es avanzar hacia la construcción del concepto amplio de educación que he venido proponiendo.

De lo que se trata es también de cuestionar y modificar las tendencias y realidades que conducen a las viciosas prácticas reinantes en muchos grupos de intelectuales, académicos, partidos, sindicatos, instituciones (escuelas, hospitales, etc.), países enteros. A lo que se aspira es a constituir sujetos atentos y críticos a diversas formas de opresión, sujetos capaces de generar una respuesta alternativa a los conflictos políticos que surgen en los diversos espacios sociales.

Cabe hacer un comentario en relación a lo que es específicamente educativo de una práctica y agencia social. A lo largo de todo este último capítulo y particularmente en estas consideraciones finales, se ha puesto en evidencia el carácter restrictivo de la concepción que identifica lo educativo con lo escolar.

Se han abierto las posibilidades de presentar cualquier relación social y en cualquier espacio como susceptibles de convertirse en momentos específicos, en prácticas y agencias educativas. Lo que ahora correspondería, es precisar por qué cualquier discurso es susceptible de tener un papel educativo. Esto implica dos tipos de riesgo:

a) El de establecer —como hace Lenin y en algunos momentos Marx y Gramsci— que dicha precisión se puede basar en criterios políticos o éticos particulares y de aquí hacer una generalización en la cual se determine lo que sí es y lo que no es educación.

Pretender que sólo es educación lo que permite el acceso a “formas superiores” de cultura como hace Gramsci, o lo que conduce a librarse de las formas de opresión, como hacen Marx y Lenin, de hecho solamente avanza en términos de la concepción de un tipo específico de educación: la educación revolucionaria, liberadora o crítica. Pero esto no adelanta nada en relación a una concepción

general de educación ya que descuida o mejor dicho desconoce, descalifica y excluye aquella educación que no tiende a la conformación de sujetos críticos.

Pretender que las prácticas sociales tendientes a conformar sujetos pasivos, acrílicos, enajenados y conformes a las relaciones de dominación vigentes, no es educación, se basa en el establecimiento de un criterio restrictivo, positivo y fijo sobre la especificidad de lo educativo (“esto” es educación de una vez y para siempre y lo que no corresponde a ello, no lo es ni lo será) y tiene como consecuencia menospreciar o desconocer aquellas prácticas y relaciones sociales educativas que de todas maneras inciden en la conformación de los sujetos sociales.

Insisto en que es una concepción basada en un criterio restrictivo porque implica un movimiento conceptual que va de:

- 1) el reconocimiento de la multiplicidad de prácticas, relaciones y procesos constitutivos de sujetos de cualquier índole, a
- 2) reducir a sólo ciertas prácticas productoras de cierto tipo de sujetos, con características muy precisas: consciente, crítico, etc., proponiendo que toda otra relación que no se ajuste a estos criterios, deja de ser educativa; y
- 3) hipostasiar esta reducción en un concepto fijo, completo, cerrado, positivo.

Este tipo de concepción no cuestiona en base a qué criterios puede alguien o algo erigirse como el “juez supremo” que decide qué es y qué no es educativo, este tipo de concepción no considera que a fin de cuentas la identidad de lo educativo se construye por la posición que ocupe dentro de una configuración social más amplia y por las relaciones que establezca con los otros elementos.

Para superar este tipo de concepción, es indispensable asumir una perspectiva compleja, múltiple y relacional del carácter educativo potencial de las prácticas hegemónicas que tienen lugar en la vida cotidiana, reconocer qué tipo de sujetos se intenta constituir mediante ellas; es decir, desde qué discursos se constituyen los sujetos y sobre todo, asumir una posición política y ética frente ellos, en vez de excluirlos, o desconocer la importancia de su carácter educativo y de su eficacia (a favor o en contra de nuestro propio proyecto).

b) El riesgo que supone toda generalización en el ámbito de las disciplinas sociales entre cuyos efectos improductivos estaría la ilusión de universalizar y ahistorizar los conceptos (una forma de esencialismo de la cual quisiera alejarme lo más posible).

Poniendo de relieve que generalización es producto de condiciones epistemológicas y de preferencias teóricas, enfatizando que como cualquier identidad, la de la educación es relacional, diferencial, precaria, inestable e incompleta, pero intentando someter al juicio de mis escuchas al menos una tesis propositiva, es decir, algo más que el análisis crítico que he presentado, aunque sea de manera tentativa, expongo lo siguiente.

Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar, escolar, de comunicación masiva, etc.), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido, acepte la invitación a ser eso que se le propone.

Esta especificidad se define por la relación que lo educativo establece con otros elementos dentro de una constelación social equis, con sus instituciones, sus procesos de cambio y sus mitos; se define también, en términos analíticos, por las relaciones que establezca con otras prácticas sociales cuyos efectos no intervienen en la proposición de modelos de identificación.

Por lo que toca a una conceptualización particular —es decir, que operen en condiciones específicas y alrededor de un proyecto ético-político definido —podría proponerse que un proceso de educación crítico o liberador si se quiere, implicaría que la modificación de la práctica cotidiana (a partir de la interpelación educativa) estuviera encaminada a la denuncia, crítica y transformación de las relaciones de opresión diversas (clasistas, sexista, autoritaria, malinchista, burocratizante, etc.)

que rigen en una sociedad específica. Desde esta perspectiva, una educación acrítica, conformista o enajenante si se quiere, supondría qué constitución de un sujeto de educación (activo o pasivo) tuviese lugar mediante interpelaciones a partir de las cuales dicho sujeto de educación incorporase nuevos elementos para justificar, aceptar, reproducir y desarrollar las formas de opresión vigentes.

Se propone que las diferencias de las prácticas educativas sean pensadas a partir de la construcción de una teorización general frente a la cual la diversidad de los casos concretos sean asumidas como un sistema de alternativas, se rechaza la posibilidad de transformar un caso concreto en paradigma asignándole a la diferencia el carácter de “desviación” de dicho paradigma o peor aún, asignándole un carácter excluyente: lo “no educativo”.

Lo importante de resaltar en esto, es que el proyecto político que articula cada una de estas dos formas de educación, no se erigiría como un criterio absoluto y sin historia que excluyera el carácter educativo de las prácticas contrarias. “Enajenante” o “liberadora” de todas maneras sería práctica educativa.

Con toda la falta de precisión que lo anterior pueda presentar, se propone no como una conclusión sino más bien como una tesis resultante de mi investigación, que marca una línea para una investigación futura.

## **1.2 La educación en la historia**

Los sistemas de educación más antiguos conocidos tenían dos características comunes; enseñaban religión y mantenían las tradiciones del pueblo. En el antiguo Egipto, las escuelas del templo enseñaban no solo religión, sino también los principios de la escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura. De forma semejante en la india la mayor parte de la educación estaba en manos de sacerdotes. La india fue del budismo, doctrina que se enseñaba en sus instituciones a los escolares chinos, y que se extendió por los países del lejano oriente. “La educación en la antigua china se centraban en la filosofía, la poesía y

la religión, de acuerdo con las enseñanzas de Confucio. Lao-tsè y otros filósofos. El sistema chino de un examen civil, inicio en ese país hace más de 2.000 años, se ha mantenido hasta el presente siglo, pues, en teoría, permite la selección de los mejores estudiantes para puestos importantes en el gobierno”.<sup>7</sup>

Los métodos que empleaban de entrenamiento físico que dominaban en Persia, se convirtieron en el modelo de los sistemas de educación de la Grecia antigua, que destacaban a la gimnasia, las matemáticas y la música.

La biblia y el talmud son las fuentes básicas de la educación entre los judíos antiguos. Así el talmud animaba a los padres judíos a enseñar a sus hijos conocimientos profesionales específicos, natación y una lengua educativa en la casa, la sinagoga y la escuela. La tora siendo la base de la educación judía.

“En la educación militar ateniense, fundada en el siglo III A.C. se inicia la educación formal avanzada, la cual tenía como objetivo primordial la formación del hombre ideal de la sociedad, el guerrero o militar, arquetipo del poder de la clase dominante. También funcionaron escuelas especializadas, generalmente privadas, en otras sociedades esclavistas, las cuales forman sacerdotes, funcionarios públicos y filósofos en Judea. China roma, no incluyen en las decisiones estatales.

En la sociedad feudal producto de la influencia de la iglesia, fuerza espiritual vital y gran propiedad de latifundios, y la clase media emergente, aparece un sistema educativo de carácter múltiple con propósitos y objetivos antagónicos como consecuencia de la pugna de los principales sectores. El niño de la aristocracia recibe una preparación intelectual superior que lo forma para las funciones más prestigiosas de la sociedad. En cambio, el hijo del siervo, no recibe instrucción escolar y está condenado, a aprender de sus padres la destreza manual para participar en las labores de producción y a asistir a la iglesia con frecuencia donde se les enseña a ser humilde y resignado con su destino.

Solo aprende oraciones, cantos religiosos y leyendas divinas. Como se puede deducir de lo anterior, la iglesia centraliza todo lo relacionado con la educación

---

<sup>7</sup> GERVILLA, Enrique, Castillo “Enciclopedia pedagógica”, 2002, ed. Epasa Calpe.



formal mediante la creación de escuelas parroquiales, monacales y episcopales, que tienen hoy sus equivalentes en las actuales escuelas primarias, media y superior. Las estrategias de enseñanza descansan en el trabajo y en el aprendizaje memorístico; la mayor parte del tiempo se dedican al estudio religioso, se practica el castigo corporal y el idioma oficial de la enseñanza es el latín". (Gervilla, 2002).

En la sociedad feudal, la burguesía como clase social, adquiere la fortaleza necesaria para oponerse al proyecto educativo de la iglesia, irrumpiendo con la fundación de las denominadas escuelas municipales, las cuales son instituciones seculares, sin control eclesiástico ni estatal y dirigido hacia sus particulares intereses. En dichas escuelas se enseñan lectura, escritura, aritmética incipiente para el comercio, y nociones de la religión para atenuar los ataques de sus enemigos de clase. De esta manera, la incipiente burguesía paulatinamente va obteniendo poder político y económico, que se utiliza hábilmente para ir diseñando un sistema educativo acorde a sus intereses y formar así, a las nuevas generaciones.

La columna vertebral de la educación burguesa la conformaban las escuelas municipales, las gremiales y las universidades; la universidad posee sus antecedentes en las academias y escuelas de la antigüedad, nace para el estudio racional y científico de las disciplinas, y para otorgar títulos profesionales a los jóvenes que logren finalizar exitosamente sus estudios.

Las universidades de Salerno y Bolonia, fueron arquetipos que nacen en el siglo XII, por iniciativa de un conjunto de jóvenes ricos con deseos de aprender, que se asocian para acordar con algunos maestros a los cuales pagan para que les enseñen pero imponiendo sus criterios. Para ser Rector-estudiante en la universidad de Bolonia, se necesitaba ser clérigo, tener 24 años de edad, estar en quinto año y vestir traje talar. Una vez que el prestigio de las universidades crece y se consolida, los maestros adquieren privilegios similares a los discípulos, el estado y la iglesia, observadores del acontecer social, se interesan en su control ideológico. Para dicho fin, les conceden ayuda financiera y privilegios con la condición de designar las autoridades universitarias. Esto explica que las

universidades creadas en siglos seguidos como los casos de París, Oxford y Salamanca, entre otros, llevan la impronta papal, de los reyes o emperadores, en las cuales se van deteriorando el ejercicio abierto y democrático e imponiéndose el poder autoritario. La enseñanza universitaria se hace dogmática; esta última permite la discusión pero siempre bajo estricta orientación de las sagradas escrituras, motivo por el cual el discurso docente no podía sustentarse en la realidad”.

“Las instituciones de educación superior de todas las regiones han de someterse a evaluaciones internas y externas realizadas con transparencia, llevadas a cabo abiertamente por expertos independientes, prestando atención a las particularidades de los contextos institucionales a fin de tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad”. (UNESCO, 1998).<sup>8</sup>

La UNESCO emitió: “La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas las funciones y actividades de una institución de educación superior, prestando la debida atención a las particularidades de los contextos regional, nacional e internacional”

“El acceso a los estudios superiores será en condiciones de igualdad total y según la capacidad y los méritos de cada uno”

Los ejes de calidad son:

Equidad.

Eficiencia.

Pertinencia.

### **Educación en Europa y Asia**

La educación evolucionó a través del tiempo, sin duda su origen se remonta a Europa, la época feudal dejó trazadas las líneas por las que se debería seguir más tarde la evaluación de la educación en el mundo, veremos aquí como en algunos países se legislo las directrices de la educación.

---

<sup>8</sup> UNESCO (1998). “La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción”, en Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, UNESCO.

## **La educación en Francia**

La educación moderna del siglo XX en Francia se reforma en el año de 1959 cuando el general de Gaulle decide incrementar los años en que la educación debe ser obligatoria y lo deja hasta los 16 años cuando antes eran solo de 14 años.

Tres niveles que son los que cuenta Francia: una escuela primaria obligatoria para todos la que se conoce como “Jules Ferry”: esta escuela fue la que ofreció un trato igualitario en Francia ya que elaboro los programas de estudios para todas las escuelas de la misma forma como se lleva acabo con las demás, el sistema de reclutamiento de los profesores fue el mismo que siguieron y que se aplicaron a nivel nacional, los sistemas de evaluación siguieron el mismo esquema. La nueva escuela que comenzó desde mediados del siglo XIX tuvo como propósito formar a todos los jóvenes franceses y preparar ciudadanos republicanos. Estas escuelas se construyeron a pesar que las escuelas católicas estaban en contra que representaban en ese entonces el modelo dominante de escolarización. Además por esos años el catolicismo era juzgado como enemigo de la república. Una larga historia llena de conflictos caracterizo las relaciones entre el sistema público, laico y gratuito y el sistema privado, mayoritariamente católico. Solo hasta la década de 1960 el conflicto comenzó apaciguarse. Solo así la educación comenzó a trabajar bajo un contrato de asociación con el Estado: por un lado la enseñanza privada se comprometió a respetar los programas de estudios que el Estado definió y por otro el Estado acepto pagar los sueldos de los profesores de las escuelas privadas. Hoy en día el 85% de los jóvenes escolarizados acuden a las escuelas públicas y el 15% acude a las privadas de una forma religiosa” (ARGULLES, 1988).

Una escuela secundaria para la elite: el sistema escolar que creo Jules Ferry fue dual: ofrecía una enseñanza primaria para el pueblo (campesinos, artesanos, obreros, comerciantes y clases medias bajas) una secundaria superior para una minoría, las clases privilegiadas. Esta última era de 7 años y no era gratuita, se daba seguimiento a la enseñanza otorgada en las clases elementales y a la proporcionada en el ciclo elemental del liceo.

Las escuelas profesionales se crearon a finales del siglo XIX, en ellas se ofrecía una educación de calidad pero aun poco desarrollada, en ellas se reclutaban alumnos de diferentes niveles con el objetivo de formar una elite obrera.

### **La educación en España**

En octubre de 1990 el Parlamento español aprobó la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo que estableció el marco legal de la reforma del sistema educativo, uno de cuyos pilares fundamentales lo constituye la reforma específica de la formación profesional. Esta formación profesional gestionada por las administraciones educativas orientadas a la obtención de títulos oficiales por ello recibe el nombre de formación profesional reglada frente a la ocupacional, que no está asociada a la obtención de título alguno y que, por lo general es la que se ofrece a la población activa que este laborando o desempleada.<sup>9</sup>

Es necesario comentar la importancia y la trascendencia que en todos los ámbitos (individuales, sociales, culturales, económicos, políticos...) representan el que toda la población de un país tenga derecho y la obligación de estar escolarizada durante 10 años mínimo. Tras este objetivo prioritario se sitúa la reforma de formación profesional. Y por ella 2 razones básicas: por la necesidad e interés de la formación profesional en sí misma, y por gran parte de la reforma del sistema educativo español en particular en sus nuevas enseñanzas medias gravita sobre la nueva formación profesional.

Se ofrecía una educación profesional de 1 a 2 años de duración, con esto el alumno obtenía un título profesional, estando ya listo para ingresar al marco laboral.

### **La educación en Alemania**

Se dice que casi 3.6 millones de niños en Alemania asisten a la escuela elemental (Grundschule, donde se cursa 4 años) a la edad de 10 años, los escolares se dirigen a una de las diferentes escuelas secundarias a continuación:<sup>10</sup>

Hauptschul (escuela de educación general básica).

---

<sup>9</sup> <http://www.universia.es/>. La educación en España a través del tiempo. (Febrero 2007).

<sup>10</sup> <http://www.guiadelmundo.org.uy/cd/countries/deu/>. Alemania y su educación escolar. (Febrero 2007).

Gymnasium (bachillerato).

Realschule (escuela secundaria con 6 cursos).

Gesamtchule (escuela integrada).

Sonderschule (escuela de educación especial).

En los últimos 30 años la formación en Alemania ha sufrido muchos cambios. Aumento el número de horas de clase, se incrementó de manera importante el número de participantes en las diferentes modalidades educativas y en la formación profesional. El sistema dual de formación profesional, escolar y empresarial en el que se forma a 2/3 partes de una generación se ha desarrollado de manera importante.

Los estudiantes típicos de los años 60's que procedían de la Volksschule con duración de 8 años, los egresados de las actuales Hauptschule representan hoy solo una minoría. En los años 60's, menos del 3% de los aspirantes a una plaza de formación en el sistema dual tenía el grado de Abitur (certificado que otorga el Gymnasium), esto es a nivel bachillerato, fundamental en profesionales comerciales, artesanales y agrícolas, esto es también en empresas medianas y pequeñas (instituto federal para la formación profesional). El desarrollo positivo de la formación en el sistema dual que no ha continuado en los 90's, se engloba dentro de una tendencia generalizada a darle continuidad a la formación profesional en el sistema dual.

Al desarrollo positivo que se observa en Austria, Suiza, Dinamarca y los Países Bajos, se debe a un desempleo relativamente bajo entre los jóvenes de estos países.

Alrededor de una tercera parte de los jóvenes aspiran al grado de Abitur después de 2 y 3 años de escuela. Otro 6% asiste a la Fachhochschule, que conduce a una Fachabitur (certificado de bachillerato certificado).

### **La educación en Japón**

La educación en Japón se divide de la siguiente manera:<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> <http://www.mx.emb-japan.go.jp/>. Japón, su historia de la educación. (Febrero 2007).

## EDUCACIÓN BÁSICA:

De 3 a 6 años es la preprimaria.

De los 6 a los 12 años es la primaria.

De los 12 a los 15 años la secundaria.

## EDUCACIÓN OPCIONAL 1

De los 15 a los 17 años formación profesional de la etapa inicial.

De los 17 a los 18 años bachillerato técnico.

De los 18 a los 20 años bachillerato politécnico.

## EDUCACIÓN OPCIONAL 2

De los 19 años educación profesional.

A los 20 años educación politécnica.

A los 22 años universidad

Después de los 22 años el posgrado

Por lo tanto a la edad de 15 años todos los adolescentes tenían que elegir entre seguir una trayectoria que los lleve a la educación superior universitaria a un programa de capacitación vocacional técnica.

Se indica que en 1960 el 57% de egresados de la escuela secundaria opto por cursar la preparatoria sea la modalidad regular o profesional y el 17.2 de los egresados de preparatoria eligió el colegio universitario. Sin embargo en 1995 estos porcentajes de elevaron al 96.9% y al 37.7% respectivamente. El sistema de educación escolar está a cargo del ministerio de educación, ciencias, deporte y cultura (en lo sucesivo, ministerio de educación). La ley de educación rige las escuelas regulares, incluidas las preparatorias comerciales o industriales, (profesionales).

## **La educación en América**

En américa desde hace varios años los países han estado trabajando el tema de la evaluación de la calidad educacional, por citar unos casos de países podemos

mencionar a Chile que lo hace desde 1972; a México en 1977; Colombia en 1979, Perú en 1984, y en Argentina en el año de 1994.

El primer aspecto acordado en la declaración de Quito en 1991 por los ministros de educación de América Latina y el Caribe, convocados por la UNESCO en la IV reunión de comité regional intergubernamental de proyectos principales de educación, fue:

“Para superar la crisis económica e incorporara al mundo como protagonistas activos los países de la región, estos necesitan robustecer su integración regional a sus vínculos bilaterales, invertir prioritariamente en la formación de sus recursos humanos y fortalecer su cohesión social. Sin educación de la calidad no habrá crecimiento, equidad, ni democracia. Por esta razón la educación debe ser objeto de grandes consensos regionales que garanticen el compromiso de toda la sociedad para la formación de sus futuras generaciones y la continuidad de las políticas y programas puestos en marcha para logro de estos objetivos”<sup>12</sup>

Resulta obvio que esta declaración o acuerdo hay dos elementos clave para el desarrollo de la educación en la región: que esta sea equitativa y la necesaria evaluación de la calidad de los sistemas educacionales.

“educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”.

La educación en Estados Unidos

La décima Enmienda de la Constitución de Estados Unidos formula el principio de que “los poderes no delegados a los Estados Unidos por esta Constitución, ni prohibidos por ella a los estados, están reservados a los respectivos estados o al pueblo”.<sup>13</sup>

Como resultado de este pilar legal fundamental, en Estados Unidos el ejercicio del gobierno es bastante descentralizado, cuando se lo compara con los de la mayoría

---

<sup>12</sup> UNESCO, op. Cit.

<sup>13</sup> BRIEF History of the Federal Role in Education (Centro de Política Educativa, Washington, D.C.). Tomo I.

de las otras naciones. El sistema estadounidense se basa en la filosofía de que el gobierno debe ser limitado, y que el control de muchas funciones públicas, como la enseñanza escolar, debe depender primordialmente de los estados y las comunidades locales.

Los fundadores de la nación quienes decían que la educación era esencial para que se pudiera construir una democracia vigorosa y unificada, apoyaron un sin número de enmiendas y cláusulas constitucionales.

El gobierno federal ha sido siempre un socio subordinado a los estados y localidades en términos de la cantidad de fondos para la educación que provienen directamente de su nivel. La porción federal de los ingresos totales que recibe la educación en las escuelas primarias y secundarias llegó a su máximo a fines de los años 70 con menos del 10 por ciento, y hoy día es de menos del 7 por ciento de los gastos totales. Los estados y los distritos escolares locales han retenido el control del contenido de los programas de estudio y de los métodos educativos; de hecho, la ley federal le prohíbe al gobierno de Estados Unidos interferir en estas áreas.

Con todo, el gobierno federal ha influido en la educación en una medida que va mucho más allá de la pequeña porción de financiamiento que provee. En años recientes, para lograr un mayor impacto, el dinero federal se ha concentrado fuertemente en ciertas prioridades, tales como la educación de niños procedentes de hogares de bajos ingresos, más bien que en el apoyo general a las escuelas. Los presidentes y otros líderes nacionales han usado la prominencia de sus cargos para llamar la atención sobre un problema y reunir al pueblo en torno a una meta nacional. Cuando están en juego los derechos de los individuos, el gobierno federal ha requerido de los estados y localidades que tomen ciertas medidas correctivas.

Aunque no son idénticos, los términos “collage” y universidad con frecuencias son utilizados indistintamente en estados unidos. No existe un control oficial o legal sobre la opción de la institución para escoger uno u otro termino como parte de su nombre. Muchas instituciones cambian su nombre cuando añaden programas y



niveles de estudio nuevos. En general, un “college” ofrece programas de estudios de cuatro años para la obtención de una licenciatura. Los “colleges” pueden ser independientes. Impartiendo únicamente programas de licenciatura, o pueden ser parte de una universidad que ofrece tanto licenciatura como de posgrados. Las universidades hacen énfasis en la investigación y con frecuencia incluyen escuelas profesionales, “colleges” con licenciaturas en arte y ciencias, y escuelas para graduados.

Hoy en día hay más de 2.000 colleges y universidades tradicionales de cuatro años en Estados Unidos, y cada una posee una identidad única. Hay una particularidad en la educación superior ya que cada universidad define sus propias metas sus, énfasis y sus normas de admisión.

Además de las escuelas superiores de artes liberales, existen escuelas superiores de otro tipo. Históricamente, algunas escuelas superiores únicamente admiten hombres, otras solo mujeres o solo estudiantes de color: sin embargo, en la actualidad la mayoría están abiertas a todos los estudiantes calificados que solicitan admisión. En otras escuelas superiores se les da especial énfasis a la religión. Las universidades que hacen hincapié en la preparación para una carrera, pueden tener programas especiales de cooperación educativa o pasantías en los cuales los estudiantes tienen que trabajar medio tiempo como requisito para obtener su grado.

Las universidades pueden ser públicas o privadas. Las instituciones de alto nivel se hallan por igual entre las universidades públicas y privadas; ya diferencia estriba en el origen de fondos. Las instituciones públicas utilizan fondos del gobierno estatal (por ejemplo, Texas o Florida), fondos de pago de matrículas de los estudiantes, y donaciones. Puesto que las instituciones públicas están apoyadas por el gobierno estatal, estas dan preferencia a la inscripción y matrícula de los estudiantes de su estado. El costo es menor en las instituciones estatales que en las privadas, aun para los estudiantes que no son residentes del estado.

“Las universidades estatales caen en dos categorías generales: la mayoría de los estados cuentan al menos con una universidad pública cuya misión es brindar

oportunidades educativas de tipo tradicional en diversas áreas académicas. Estas universidades, además de ofrecer estudios a nivel licenciatura, hacen hincapié tanto en la investigación como en la enseñanza. Por lo general, en el nivel de posgrado se insiste menos en los estudios aplicados y la investigación, y se hace más énfasis en la teoría o la investigación pura.

En 1862 el Congreso aprobó la Ley Morrill, otorgando terrenos a muchos estados para establecer universidades. Estas universidades “land grant”, además de brindar una amplia variedad educativa en muchas áreas, enfatizan la aplicación de los conocimientos en áreas tales como la agricultura e ingeniería. Las universidades cuyo énfasis son los conocimientos aplicados, generalmente se llaman “Universidad de Agricultura y Mecánica” o “Universidad Tecnológica”. Otros estados las llaman “universidades estatales”. Más recientemente, algunas universidades estatales han sido llamadas universidades “sea grant” para enfatizar la importancia de sus estudios marítimos aplicados”.

### **La educación en Cuba**

“Pariendo de la primera gran revolución educacional en Cuba, la cual enmarcamos a partir del proceso de unificación, nacionalización y alfabetización de grandes masas de cubanos analfabetos, es que se desarrollaron diferentes acciones que marcaron y determinaron la realidad actual educativa cubana como:<sup>14</sup>

“1976—se crea el ministerio de educación superior, como organismo rector metodológico de la educación superior en Cuba y las bases del perfeccionamiento de la educación superior y posgraduada, como: el enfoque de sistemas, la organización de la escuela única articulada por niveles, la determinación de la carga docente progresiva, la determinación del nivel mínimo de conocimiento.

1977-1996: se inician los ciclos de los planes de estudio, que responde a los estudios y análisis curriculares resultados de la investigación realizada nacionalmente todos estos estudios promovieron el desarrollo de la formación y la actividad posgraduada.

---

<sup>14</sup> <http://cubagob.cu/>. Cuba y su revolución educacional. (Mayo 2007).

1994-1996: se realizan transformaciones importantes que permiten una modificación sustancial de los diseños, como: se aligeran los programas en contenidos teóricos. Se incrementan las prácticas profesionales, participando en los estudiantes en las mismas desde los primeros años de la carrera. La situación económica del país provoca la salida de un número importante de profesores para otros sectores más renumerados, como el del turismo, lo que se traduce en carencia de docentes y para suplir eso se orientan medidas, como insertar a los alumnos de los Pedagógicos y otras carreras a la práctica docente, práctica que ha demostrado, según las encuestas realizadas, que los estudiantes adquieren, con esa práctica real docente, más rápidamente habilidades educacionales. Se incrementa el protagonismo estudiantil. Se incrementa la acción de extensión universitaria hacia las comunidades.

1998-1999: se inicia una tercera etapa de la educación en Cuba en la que prevalece la concepción del desarrollo de una cultura general integral usando como base la batalla de ideas, como instrumento para lograr mantener las conquistas y avanzar más en el desarrollo seguro del país. Estos conceptos presionan en la necesidad de un estudio adecuado de la profesionalización y la fundamentalización de los contenidos.

1999-2000: se produce una revolución de la educación y se presentan las características siguientes: generalización de las TIC; se ve el estudio como una nueva forma de empleo; el perfeccionamiento empresarial; cambios en la composición de los estudiantes universitarios y en las tareas que ellos cumplen; reducción de alumnos por aula; desarrollo de los profesores generales integrales.

2001-2003: aparece la universalización de la educación superior, que tiene una fuerte base social, político e ideológico; y con ello es el inicio de la realización de los planes D; para lograr una mejor correspondencia entre los modos de actuación de las carreras y los cambios previstos en el empleo; los

niveles de prespecialidad, con una tendencia a la disminución de la carga lectiva semanal.<sup>15</sup>

“La batalla de ideas”: implica un fortalecimiento del vínculo laboral en cada carrera, en su relación con las clases y la actividad investigativa; la transformaciones por virtualizar el proceso de formación; el sistema de evaluación más vinculado a la profesión, cualitativo e integrador; la formación humanística; el establecimiento de un sistema de créditos para las carreras.

### **La educación en Argentina**

La ley federal de educación argentina expresa que el estado deberá fijar los lineamientos de la política educativa. Algunos de estos principio son: el fortalecimiento de la identidad nacional, la igualdad de oportunidades, la equidad de los servicios educativos, la educación concebida como proceso permanente, la erradicación del analfabetismo, el apoyo y estímulo de los programas alternativos de educación, la participación de la familia, la comunidad, asociaciones docentes u organizaciones sociales y otros.<sup>16</sup>

La constitución nacional argentina, en su artículo 5, establece que “ cada provincia distara para si una constitución bajo el sistema representativo y republicano, de acuerdo con los principios, derechos y garantías de la constitución nacional.

El artículo 14 establece que todos los habitantes gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio, a saber,..... de enseñar y aprender....” Por último, el artículo 67 establece como atribución del congreso nacional el “proveer lo conducente a prosperidad del país, al adelanto y bienestar d las providencias, y al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria.....”.

La descripción de la estructura del sistema educativo argentino ha sido realizada teniendo en cuenta los contenidos de la ley federal de educación, que ha sido

---

<sup>15</sup> AYES G. N. Consideraciones sobre el papel de la didáctica en la formación posgraduada de los profesionales de la educación técnica y profesional. Ponencia. V Taller Internacional Maestro 2004. IPLAC, Ciudad de la Habana, 2004.

<sup>16</sup> <http://www.argentina.gov.ar/argentina/portal/paginas.dhtml>. (Mayo 2007).

recientemente sancionada. Los niveles del sistema educativo, que serán implantados de forma gradual y progresiva, estarán integrados por:

Educación superior, profesional y académico de grados; su duración será determinada por las instituciones universitarias y no universitarias, según corresponda.

Los niveles, ciclos y regímenes especiales que integran la estructura el sistema educativo deben articularse a fin de profundizar los objetivos, facilitar la continuidad y asegurar la movilidad horizontal y vertical de los alumnos/as.

### **La educación en Venezuela**

La política educativa en Venezuela está orientada hacia el mejoramiento de la calidad, incremento de la cobertura y modernización de la estructura administrativa del sistema educativo, a través de la revisión y reforma de todos sus niveles y modalidades, razón, por la cual se le ha dado énfasis al proceso de descentralización, como una estrategia orientada a dar mayor autonomía de gestión a los centros educativos; y otra parte, generar cambios profundos en la profesión docente para la transformación de las practicas pedagógicas.<sup>17</sup>

“La educación media diversifica y profesional está articulada curricular y administrativamente con la educación superior. La educación media tiene por finalidad profundizar los conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos de los estudiantes, si como continuar con su formación ética y ciudadana y particularmente, prepararlos para su incorporación digna y eficaz al mercado de trabajo y para proseguir sus estudios en educación superior, constituye el tercer nivel educativo, cuya duración es de 3 años.

La culminación de los estudios de educación media conducirá a la obtención de títulos bachiller y quienes hayan aprobado todos los requisitos establecidos obtendrán el título de técnico profesional.

Las instituciones de educación superior y en especial las universidades desempeñan un rol de suma importancia en la información de recursos humanos del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transformación y adaptación de

---

<sup>17</sup> <http://gobiernoenlinea.ve/misc-view/index>. (Mayo 2007).

tecnología de manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad moderna se constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo nacional.

### La educación en México

AÑO	SUCESO
1814	En el decreto constitucional para la libertad de la América Mexicana de Apatzingán. <sup>18</sup>
1857	Los derechos del hombre, se dedica un artículo especialmente para la educación.
1867	El presidente Benito Juárez, expidió la ley de orgánica de la instrucción pública en el distrito federal. Estableciendo la obligatoriedad de la educación primaria y su gratuidad bajo ciertas condiciones.
1917	El congreso constituyente de 1917 abordó los alcances de la función educativa, ratificó la concepción liberal de la educación y amplió su alcance social al incluir en el capítulo segundo de la constitución política de los estados unidos mexicanos, "La obligatoriedad para estos de hacer que sus hijos o pupilos, menores de 15 años, concurrieran a las escuelas públicas o privadas para cursar la educación primaria elemental." <sup>19</sup>
1934	Se incluye finalmente, en el artículo 3º la disposición expresa de que la educación primaria se obligatoria.

El artículo 3ro. Constitucional señala<sup>20</sup>

"Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado- federal, estados y municipios, impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria es obligatoria. La educación que imparta el estado tendrá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia."<sup>21</sup>

<sup>18</sup> <http://www.presidencia.gob.mx/> México, historia de su educación, (Noviembre 2006).

<sup>19</sup> Secretaría de Educación Pública, Exposición de Motivos, "Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación" México, 1993.

<sup>20</sup> Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>21</sup> Secretaría de Educación Pública, op. Cit.

Sin lugar a duda es importante señalar que la familia es el elemento fundamental de los procesos educativos de cualquier país; por su parte la institución debe ofrecer la infraestructura tecnológica y científica para la productividad.<sup>22</sup>

Acercas de las expectativas escolares y sociales de la familia, el autor de la Mora Castro<sup>23</sup> explica que existe una estrecha asociación entre posición social de la familia, inteligencia, la escolaridad, la ocupación y el ingreso económico. Al respecto dice:

Interesantes y sorprendentes son las cifras que se manejan respecto a la educación en el país, comencemos mencionando que en México la educación está integrada por:

Nivel básico (preescolar, primario y secundario)

Nivel medio superior Y Nivel superior.

México enfrenta situaciones difíciles puesto que la demanda de aspirantes que desean estudiar es cada vez mayor en la educación pública, este problema crece cuando los estudiantes desean ingresar a cursar una carrera de nivel superior y se debe a la explosión demográfica acompañado de cuestiones sociales y culturales de México.

Calidad en la educación, es reflejo y producto de los numerosos componentes que caracterizan a cada institución de educación, tanto a nivel medio superior como del superior. Los determinantes de la calidad se refiere entre otros, a la dirección y administración, el perfil de profesores y estudiantes, los planes de estudio y las técnicas de enseñanza aprendizaje, la investigación y su articulación con docencia.

---

<sup>22</sup> PAILON Figueroa Carlos, Los retos del próximo Milenio, Editado por el SNTE, México, 1995.

<sup>23</sup> DE LA MORA Castro Claudio, "Desenvolvimiento económico, educacao e educabilidade", Ed. Temporal Brasileiro, Rio de Janeiro, 1976.

# **CAPÍTULO II**

# **EDUCACIÓN FÍSICA**



## **2.1 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL MUNDO**

La historia de la educación física no puede separarse de la historia general, sin duda alguna, el resultado evolutivo de una diversidad de acontecimientos sociales, educativos, económicos, culturales, religiosos y militares entre otros, han influenciado e impactado en su tendencia actual y estarán bajo transformaciones continuas a raíz de los cambios que ocurran en la sociedad.

A continuación se presentan las diversas épocas por las que ha trascurrido esta importante área:

### **Época primitiva**

En este apartado revisaremos la época prehistórica y época neolítica. En la época prehistórica la población participaba en bailes y en juegos. Los bailes eran una forma de comunicación y expresión de las emociones y sus manifestaciones sociales, se infiere que éste fue el comienzo del movimiento corporal organizado.

Las tribus lo empleaban para ceremonias religiosas y para implorar lluvia, como un medio curativo de enfermedades o como un comienzo a la acción bélica. Los juegos representaban la actividad total donde se participaba por simple diversión y espontaneidad, y eran un medio para preparar a los jóvenes para la vida adulta, buscaban mejorar las cualidades físicas necesarias para sobrevivir, tales como la fortaleza muscular, velocidad y destrezas motoras.

La meta educativa de la sociedad primitiva era la supervivencia a nivel individual y como grupo. No existían maestros de educación física, solo continuas demandas físicas y proyecciones en la vida diaria del ser primitivo. Para aquella época, era necesario que el ser humano tuviera una buena aptitud física, de manera que pudiera subsistir en el medio ambiente donde vivía. Por lo tanto, es posible que la actividad física estuviera relacionada con actividades de supervivencia, tales como la búsqueda de alimento, vestimenta, albergue, protección de un ambiente entre otros. La educación estaba dirigida hacia el mejoramiento de la capacidad física del ser humano, de manera que pudiera desarrollar las destrezas de

supervivencia y la conformidad (Freeman, 1982). Las destrezas de conformidad estaban diseñadas para asegurar la supervivencia del grupo al disponer las destrezas individuales al de este grupo. Era necesario el trabajo cooperativo entre la gente para poder satisfacer las necesidades del grupo, de lo contrario, el grupo no podría sobrevivir. Se puede inferir que las destrezas físicas requeridas para la supervivencia para dicha época fueron enseñadas a los hijos de generación en generación y que los padres primitivos fueron los primeros maestros de educación física cuando enseñaban a sus hijos en el uso del arco y la flecha, cómo trepar árboles, el empleo de sus extremidades para correr y nadar, entre otras destrezas. La época Neolítica se caracterizaba por la agricultura primitiva, la construcción de utensilios o instrumentos para su uso doméstico y bélico contruidos con materiales de cobre y hierro, la domesticación de animales, así como la caza y pesca.

Más tarde surge la Edad de Bronce, para esta época aparece la primera civilización conocida por el ser humano, se reconoce la necesidad de formar grupos sociales o "tribus". La evolución hacia las civilizaciones demandó a que se organizarán las actividades físicas, tales como el juego y el entrenamiento militar.

### **Naciones Antiguas**

En la actualidad existen dos de las civilizaciones antiguas (más de 4000 años) de la historia, a saber, China e India. En los siguientes párrafos habremos de discutir los inicios y desarrollo del movimiento corporal, la educación física y los deportes en estas civilizaciones orientales.

China. La necesidad de movimiento y juego que requerían los niños estimuló la práctica de ciertas actividades físicas, tales como juegos de organización sencilla, juegos de persecución, lucha informal, entre otros (Sambolin, 1979). A través de artefactos, retratos, esculturas y otras evidencias se puede expresar que China inició el movimiento de la educación física y deportes mediante los juegos y actividades físicas. Se ha señalado que en los siglos iniciales de esta sociedad oriental se practicaba una diversidad de actividades físicas, tales como el baile, lucha, actividades de arco y flecha (arquería), higiene, entre otros (Wen-Chung Wu, citado en Barrow & Brown, 1992). Durante la Dinastía de Chou, se desarrolló

una vida cultural muy particular y organizada, dando origen a las leyes, costumbres, organización de la familia y de sistemas, entre otras facetas culturales. Para aquella época, la educación física se caracterizaba por el arte de tirar, fútbol, bailes, boxeo, esgrima, carreras de barcos, lanzamientos de piedras (similar a los eventos de campo del tiro de la bala y el disco), halar sogas y carreras de carruajes. Aproximadamente para el año 2,698 antes de Jesucristo, la sociedad China desarrolló una destreza motora gimnástica dirigida particularmente hacia la prevención de enfermedades y a mantener el cuerpo en buenas condiciones físicas (Sambolin, 1979). De este movimiento gimnástico de naturaleza terapéutica surgió lo que conoce hoy en día como el "Kung Fu". Se ejecutaban también ejercicios respiratorios. Estas actividades físicas continuaron posterior a la dinastía de Chou, incluyendo otras, tales como polo, volar chiringas y las destrezas de caballería (montar a caballo).

En los últimos siglos el correspondiente a la Edad Media hasta el presente, se popularizó y especializaron las actividades marciales, tales como el boxeo, lucha y esgrima. Es posible que un juego similar al "golf" fuera practicado en China durante el siglo once (Barrow & Brown, 1992). Así mismo, existían otros juegos, los cuales enfatizaban la enseñanza moral así como el ejercicio del cuerpo.

India. En la India, se enfatizaba en la espiritualidad y en las prácticas religiosas, donde la educación física no se consideraba parte del proceso educativo de sus habitantes. El enfoque de la antigua India fue muy parecido al desarrollado en la Edad Media. Se afirmaba que para disfrutar de una vida eterna, el ser humano no podía participar en actividades físicas mundanas, ya que éstas podrían apartarlo de su fin espiritual más importante, unirse a brahmán. Esto era parte de su creencia religiosa, el Hinduismo. Este tipo de práctica religiosa fomentaba la importancia de lo espiritual y rechazaban todo aquello vinculado con la material, tal como era el ejercicio físico. Esta sociedad antigua no permitía la individualidad y expresión personal. La educación general no contemplaba a la educación física importante, la cual contaba con metas limitadas. La actividad física era, pues, un obstáculo para alcanzar su propósito más importante en la vida, reunirse con

Brahmán. El baile, la música y otras actividades formaban parte de la educación integral, particularmente para clase alta (Sambolin, 1979).

### **Civilizaciones del Antiguo Cercano Oriente**

Las naciones que componen el antiguo Cercano Oriente son Sumeria, Egipto, Palestina, Siria y Persia. Estas naciones del Cercano Oriente entendían que el ser humano tenía el derecho natural de involucrarse en actividades físicas productivas en su vida diaria. Fundamentalmente, la educación física formó parte de estas sociedades con el fin de educar al individuo física y moralmente, de manera que estuviera preparado para conflictos bélicos. La participación en actividades físicas era impulsada particularmente por razones de índole militar y en parte por el avance espiritual. Sus habitantes se involucraban en una gama amplia de actividades, desde la equitación y arquería hasta los juegos con bolas y el baile. Estas actividades formaban parte de su vida diaria común. Posiblemente, la civilización que mayor impacto tuvo en la educación física y deportes fue la Hebrea.

Egipto (2000 a 30 antes de Cristo) incorporó la educación física con el fin de fortalecer la juventud, aunque tenía un significado religioso. Los jóvenes participaban en programas de ejercicio físicos con el fin de poder desarrollar su fortaleza muscular y tolerancia. Fuera de propósitos militares y de salud, el desarrollo físico de los egipcios estaba dirigido hacia un fin vocacional, recreativo o religioso. En resumen, se practicaba la lucha, levantamiento de pesas, deportes acuáticos, música, el baile, gimnasia y juegos sencillos con una bola. Todo esto estaba vinculado con la adoración de algún dios.

Por razones de ambiciones imperiales, durante la civilización de la antigua.

Persia el entrenamiento físico alcanzó su nivel y prestigio más alto ya que su meta principal era la agresión militar. Se consideraba a la educación física como un instrumento para desarrollar individuos fuertes y vigorosos. El estado Persia estructuró un programa de entrenamiento dirigido hacia la educación física y moral de los jóvenes. A la edad de seis años hasta los 12 años los niños se incorporaban a programa de entrenamiento riguroso. Este entrenamiento consistía en montar a caballo, arquería, la marcha, la caza y juegos activos. El énfasis era

que estos niños aprendieran aquellas destrezas motoras necesarias para el desarrollo óptimo de un soldado, listo para el combate.

### **La Educación Física y Deporte en la Grecia Clásica**

La sociedad de la Grecia antigua se le considera como la cuna de la civilización Occidental. Estas influencias griegas incluyen el arte, drama, historia, matemáticas, oratoria, filosofía, poesía, ciencia y escultura, así como los primeros juegos atléticos o deportivos registrados en la historia. Esta sociedad dinámica y progresista reconocía la importancia de educar al individuo como un todo. La sociedad Griega antigua concentró sus esfuerzos en el desarrollo del intelecto, así como en la perfección y logro físico. La civilización Griega alcanzó su apogeo en las áreas del gobierno, literatura, arte, arquitectura, filosofía y gimnasia; lo que conocemos como educación física o el equivalente a ejercicio.

La Grecia antigua estaba compuesta de un grupo de ciudades conocidas como polis, cada una con posiciones filosóficas y culturales diferentes. Estas ciudades estaban continuamente en guerra entre ellas mismas o con adversarios extranjeros.

Entre las ciudades que más se destacaron en Grecia eran Atenas y Esparta. En estas dos polis, el entrenamiento físico, desempeñaba un papel privilegiado, tenía por objetivo la preparación para los diferentes juegos helénicos (Olímpicos, Píticos, Nemeos, entre otros), y la preparación militar. Los atenienses creían en el desarrollo simétrico del cuerpo y enfatizaban la belleza corporal así como el desarrollo intelectual. Veían en el deporte y la gimnasia un instrumento para la paz. La educación Ateniense representó el primer sistema dirigido hacia el desarrollo general e integral del individuo, tanto mentalmente como físicamente.

### **La Educación en Atenas**

Los fines de la educación era el "arete", síntesis del valor físico y la disciplina de lo militar (Vázquez, 1989). Durante los primeros años, el niño vivía exclusivamente en el hogar, entregado a sus juegos. Los varones comenzaban a concurrir a la escuela a la edad de siete años. Estos niños eran acompañados por un esclavo, llamado "pedagogo". La gimnasia poseía un papel importante en la educación, particularmente a partir de los 14 años. Al mismo tiempo que se afinaba la

inteligencia, se fortalecía desarrollaba armoniosamente el cuerpo. El ideal educativo tendía a lograr el equilibrio entre lo físico y lo espiritual. Bajo esta visión helénica un pensador de dicha época concretó: "deseamos para cada hombre un alma de oro en un cuerpo de hierro" (Secco Ellauri y Baridon, 1972). El cultivo de lo físico era más importante que lo militar. Los atenienses creían en el desarrollo del individuo como una unidad total e integrada en todos los aspectos de la vida.

La gimnástica se consideraba el deporte (derivado del juego) como una forma de competición en la que el instrumento de acción era el cuerpo mismo. Los griegos entendían la gimnasia como sinónimo de educación física, y como un instrumento para desarrollar al ser humano. Los Griegos Atenienses enfatizaban en la gimnasia como un medio para desarrollar la fortaleza, aptitud física y la belleza. Su ideal era un cuerpo sano que albergara una mente sana. Estas búsquedas los llevo a sus ideas de belleza, simetría y perfección del cuerpo, siendo un reflejo de su sentido artístico y su alto interés por la salud y la aptitud física. Las ciudades se preocupaban mucho por la construcción de gimnasios y campos de atletismo. Para aquella época, existían tres grandes gimnasios: la academia, el liceo y el cinasargo. Estos lugares eran considerados centros de enseñanza y cultura, puesto servían para lugares de reuniones de maestros y discípulos.

El programa de educación física para los varones adultos se concentraba en el gimnasio, este era relativamente elaborado, y debido a que se necesitaba un considerable espacio para las actividades de correr y lanzamientos, se construyó fuera de la ciudad. Una versión más pequeña del gimnasio, la palestra o escuela de lucha, estaba localizada dentro de la ciudad, y estaba destinada principalmente para el entrenamiento de niños de la edad escolar.

Un maestro de ejercicio físico en la palestra se llamaba paidotribo y era similar a lo que es hoy en día un instructor de educación física. Los hombres que entrenaban a los atletas para la competencia eran llamados gimnastas (Freeman, 1982). El gimnasta era un especialista responsable del entrenamiento de los jóvenes para las diferentes contiendas gimnásticas. Estos instructores eran comúnmente atletas campeones retirados, y sus deberes eran similares a los que tiene hoy en día un entrenador ("coach").

El objetivo principal del proceso educativo en un gimnasio y en la palestra no era el desarrollo de lo físico por sí solo; estaba diseñado para el desarrollo de las cualidades del individuo a través de uso de los medios físicos. Las actividades utilizadas en el gimnasio y palestra eran esencialmente las mismas usadas por los espartanos, con la excepción de otros ejercicios dirigidos hacia el desarrollo de ciertas destrezas motoras particulares, tales como la postura y la mecánica de un movimiento elegante. Los espartanos enfatizaban el desarrollo de un hombre en acción, mientras que los atenienses visualizaban el desarrollo armonioso del individuo dentro de un marco físico e intelectual. Debido a este balance, la educación física representaba un aspecto importante dentro de la educación general del individuo en comparación con otras civilizaciones previas o posteriores a la de Atenas.

El surgimiento de la civilización Griega se produjo en los siglos IX y V antes de Cristo. El desarrollo de la Grecia clásica puede describirse en varias etapas o periodos, los cuales serán descritos a continuación.

### **La Edad Egea**

En la época Egea, no existía evidencia de que sus habitantes participan en deportes, actividades físicas o ejercicios. Se cree que solo se practicaba el boxeo (Sambolin, 1979). El deporte real por excelencia era la caza del jabalí (Secco Ellauri y Baridon, 1972). En las fiestas públicas los Egeos gustaban contemplar espectáculos violentos, tales como la lucha y la corrida de toros (Secco Ellauri y Baridon, 1972). Basado en estudios arqueológicos en Micenas y en otros centros de la civilización Egea utilizando como evidencia edificios desenterrados, alfarería o cacharros y otros artefactos, se puede entender que esta civilización antigua le otorgaba importancia a la educación física y deportes (Wuest & Bucher, 1999).

### **La Época Homérica**

El nombre de esta época se deriva del gran poeta y escritor griego Homero, al cual se le acredita haber escrito la Ilíada y la Odisea. Aquí se incluyen los primeros registros de competencias atléticas. El libro XXIII de la Ilíada describe los juegos funerales dados en honor a Patroclo, el amigo fraternal de Aquiles que murió en la guerra de Troya. La contienda incluía carreras de caballo con carruajes, boxeo,

lucha, un duelo con lanzas, una carrera pedestre, lanzamiento del disco, arquería y lanzamiento de la jabalina. Los atletas de Homero siempre se involucraban en competencias individuales de nobles. En la sociedad homérica, los individuos libres se limitaban a la práctica del boxeo, tiro con arco y carreras de carros (carruajes o coches). En síntesis, para la época homérica florece la civilización Griega incluyendo la educación física, los deportes y los juegos.

### **Las Fiestas Nacionales Griegas**

Siempre con un sentido religioso, estas eran grandes fiestas que se celebraban periódicamente en honor de los dioses y durante las cuales solían realizarse juegos populares y competencias deportivas. Estas fiestas eran de dos tipos, locales o Pan-Helénicas. En las primeras sólo intervenían ciudades de una determinada población.

En las segundas eran comunes a todos los griegos, como lo expresa el nombre de Pan-Helénicas, que significaba de todos los Helenos. Los griegos tenían una forma muy particular de honrar a sus grandes dioses, a través de las fiestas atléticas que se celebraban periódicamente en los grandes santuarios Griegos. Las ciudades estado (ciudad en griego significa "polis") de Grecia celebraban sus juegos Pan-Helénicos que consistían en festivales de música, bailes, canciones, exhibiciones acuáticas y juegos. Los cuatro festivales Pan-Helénicos más importantes eran los juegos Píticos, los Ístmicos, los Nemeicos y los Olímpicos, siendo los Olímpicos el de mayor relevancia de estos cuatro. Estos nombres corresponden a los nombres del lugar donde se celebraban estos festivales. Todos los juegos comenzaban con ceremonias religiosas, comúnmente sacrificando un animal. Las pruebas duraban de cinco a siete días y consistían de una carrera simple o doble, a lo largo del estadio, de 185-200 metros de longitud; la carrera con armas o armaduras, la lucha, el lanzamiento de la jabalina, el lanzamiento del disco, el pentatlón, y las carreras de carros (o carruajes).

El pentatlón comprendía cinco pruebas, a saber, salto, carrera, lucha, lanzamiento del disco y de la jabalina. Los juegos Pan-Helénicos estimularon el hábito de la educación física entre sus habitantes (Secco Ellauri y Baridon, 1972). Además, estos juegos fueron fuentes de inspiración artística.



### **Juegos olímpicos (776 antes de Cristo a 400 después de Cristo).**

Primera gran fiesta Pan-Helénica celebrada en el templo de Olimpia, data del año 776 antes de Cristo, y desde entonces los juegos en honor a Zeus se efectuaron ininterrumpidamente cada cuatro años. Estos juegos se celebraban en Olimpia, donde se levantaba el templo de Zeus. Las fiestas de Olimpia adquirieron su real importancia como reunión Pan Helénica para el siglo VIII antes de Cristo (Secco Ellauri y Baridon, 1972). La preparación de los atletas se llevaba a cabo bajo la vigilancia de los Helanódicos o jueces del torneo. Estas competencias tenían una duración de cinco días en el mes de agosto. Estos juegos abarcaban una simple carrera, pronto se les añadieron otros ejercicios, como el pentatlón, la lucha, el boxeo, entre otros. Los eventos eran concursos de música, de bailes, de literatura, atletismo (carreras, péndalo, lanzamientos de disco, lanzamiento de jabalina, saltos, arquería, carreras con carruajes, boxeo, lucha y carreras a caballo.

### **Los espartanos (766 antes de Cristo a 371 después de Cristo)**

Los espartanos (siglo VII antes de Cristo) consideraban a la educación física como un medio para desarrollar a un individuo vigoroso y saludable con miras en crear un ejército poderoso. El sistema educativo evoluciono enfatizando la importancia de servir al estado controlado por el gobierno.

No obstante, en Esparta la práctica deportiva se sistematizó alcanzando un alto nivel, aunque hay que añadir que era seguida de Atenas. Desde muy temprano se inculcaban a los ciudadanos la necesidad de fortalecerse y prepararse físicamente, incluso con prácticas violentas y hasta sangrientas, como la flagelación de los niños ante el altar de Artemisa. El cuerpo humano recibía su valoración principal en cuanto a su capacidad para luchar y defender la patria. Aparece en Esparta la gimnasia militar, como un conjunto de ejercicios sistemáticos destinados a capacitar para la guerra. Estos ejercicios militares se les rodeaban de valores morales, como la resistencia personal, la disciplina, el amor a la patria, entre otros. Esparta siguió los principios bélicos que tenían los persas. Si los neonatos tenían defectos de nacimientos o eran muy débiles y pequeños, eran dejados a morir en el Monte Taigeto. Los niños a los seis años pasaban a ser parte del estado. Desde esta edad, empezaban a adiestrarse en los ejercicios

gimnásticos y a adquirir el sentido de solidaridad, compañerismo, disciplina y obediencia. A la preparación gimnástica se agregaba una preparación de orden espiritual. Comenzando los 20 años de edad, los jóvenes se involucraban en maniobras militares intensas. Si el joven no podía pasar este entrenamiento riguroso, entonces era privado de todo futuro honor. Una parte principal de este entrenamiento consistía de una variedad de actividades físicas, tales como el correr, la lucha, los saltos, los lanzamientos de la jabalina y disco, la marcha, correr caballos y la cacería. Las mujeres espartanas comenzaban su acondicionamiento físico a una edad muy temprana; luego, continuaban con gimnástica en público hasta que estuvieran casadas. No solo los espartanos dominaron en términos militares, sino también en los juegos Olímpicos.

**La Atenas Temprana (766 antes de Cristo a 480 después de Cristo)** Atenas basaba su gobierno en principios democráticos, conjuntamente con el desarrollo de la educación física y deportes. Los atenienses se esforzaban por desarrollar su vida intelectual y artística. La educación ateniense enfatizaba la paideia, lo cual significa "belleza y el bien." Esto representaba las características ideales del ciudadano ateniense: estética, sensibilidades, conocimiento, destrezas físicas y un fuerte sentido de ética (Freeman, 1982). El ideal de la educación ateniense era lograr un equilibrio en el desarrollo moral, mental, físico y estético de sus individuos. Los atenienses se involucraban en actividades físicas para poder desarrollar su cuerpo, con fines estéticos y para poder vivir una vida más productiva y completa. En Atenas se suministraba un sistema educativo que estimulaba a los niños a desarrollar sus habilidades físicas y mentales. Los ejercicios eran un medio de alcanzar el equilibrio y la armonía en el desarrollo del ser humano y no la fortaleza con fines militares. El desarrollo de la cultura física del ser humano tomó auge durante esta época y se consideraba como una parte integral en la preparación de niños para la guerra y como un medio a través del cual se podría describir la armonía y la belleza.

Las prácticas físicas buscaban el ideal supremo de los Atenienses, la "kalokagatia" o síntesis de lo bello (kalos) y lo bueno (agatos). Existía un verdadero culto a la belleza física unida a las virtudes intelectuales y morales; el modelo formativo

dominante suponía que la elegancia del cuerpo garantizaba la armonía interior y viceversa, de ahí que en la primera época ática el ideal educativo lo constituía el buen gimnasta, el buen atleta, y buena parte de la educación se realizaba a través del deporte.

Los filósofos más destacados de Grecia fueron Platón, Aristóteles, Sócrates, Pitágoras, Arquímedes, entre otros. A continuación se discutirá la concepción de la educación física (gimnasia) para la época de la Grecia clásica, según los filósofos griegos de mayor relevancia.

Para Sócrates todo individuo debería mantenerse en condiciones óptimas, para que pudiera servir a su estado de Grecia cuando así se solicite. Este filósofo enfatizaba la importancia del entrenamiento físico para una buena aptitud física y salud.

Platón (380 antes de Cristo), en dos de sus obras trató los temas del cuerpo y la educación física, aunque con distintas posturas. Platón expresaba que "existen dos disciplinas esenciales: la música, para la educación del alma; la gimnasia para la educación del cuerpo". En "La República" la gimnasia tiene más importancia en cuanto a la preparación para defensa de la ciudad (gimnasia militar) que en cuanto a la formación del espíritu en la "Paidea". En el "Timeo", en cambio, la gimnasia tiene importancia en el segundo sentido, al considerar que una formación insuficiente del cuerpo puede ser un obstáculo insuperable en la ascensión del alma hacia el bien: "el cuerpo solo no es verdaderamente bello, y el alma, si el cuerpo no le ayuda, no podría ser buena". Y la educación para Platón es "dar al cuerpo, el alma toda belleza y la perfección de que son susceptible".

Platón aseguraba "la falta de actividad destruye la buena condición de todo ser humano, mientras que el movimiento y ejercicio físico metódico lo asegura y lo conserva". Platón recomendaba como ley que los habitantes de la ciudad deberían de integrarse en un programa de ejercicio de la niñez hasta la edad adulta.

Por otro lado, nace una concepción de cultura corporal higiénica y estética. A pesar de ello, con Platón y Aristóteles, no disminuye el antagonismo entre la

formación corporal concebida como formación de campeones y la educación general.

Tanto es así que para Aristóteles, "La educación de los hombres libres no consistía en formar atletas" (Política VIII). En la educación platónica se da preponderancia al intelecto. La educación del cuerpo tiene un fin esencialmente higiénico y de preparación militar.

**Aristóteles (350 antes de Cristo)**

Sin embargo, si nos acercamos al pensamiento de aristotélico, la orientación al respecto varía notablemente: Aristóteles pone la gimnasia al lado de la medicina, puesto que ambas, según él, persiguen el mismo fin, la salud. También le ha encontrado reconocido valor educativo, pero siempre que no se trate de la gimnasia de los atletas, que estima desproporcionada. Considera Aristóteles que el valor sólo se adquiere atenuando la brutalidad de la gimnasia con el contrapeso de otras artes como la gramática, la música o el dibujo. Aristóteles relega la gimnasia a una técnica para fines por él considerados como secundarios, la salud o la defensa de la ciudad, pero no contribuye a la gran tarea del hombre: "la tarea verdaderamente humana es la tarea de la parte racional, liberada del cuerpo" (Vázquez, 1989). Esta consideración del cuerpo por Aristóteles no se corresponde con una filosofía que se niega a separar el alma del cuerpo. Aristóteles dijo: "El fin principal de la gimnasia es la educación de toda la juventud y no la de simplemente esa minoría de personas favorecida por la naturaleza".

**La Atenas Tardía (480 a 338 después de Cristo)**

La expansión económica, auto-confianza, aumento en el tiempo de ocio, curiosidad intelectual y la franquicia de la expansión política se combinaron para cambiar las metas educativas fuera de la devoción al estado y hacia un fin donde lo más importante era la felicidad individual. Este enfoque individualista condujo a una marcada disminución en el énfasis de los aspectos físicos en la educación. Este cambio de enfoque con respecto a la importancia en el desarrollo de la cultura física se debe principalmente a que como un estado ciudad dominante, los ciudadanos ya no tenían la necesidad de entrenar como soldados. Los soldados-atletas atenienses fueron sustituidos por mercenarios y atletas profesionales.

El sistema educativo de Atenas, como la democracia, era principalmente dirigido hacia los varones. Las mujeres eran educadas en sus hogares y contaban con pocos derechos. Platón sugirió que el proceso educativo para los jóvenes varones comenzará con la educación física alrededor de los seis años de edad, añadiendo gramática a la edad de diez y música a los trece años. Sin embargo, la realidad es que todas comenzaban aproximadamente al mismo tiempo y continuaban hasta que el joven alcanzaba cerca de los diez y ocho años y entraba en el servicio militar.

Para esta época de Atenas, ya los gimnasios no se concebían como un lugar para hacer ejercicios, sino como áreas para el disfrute y placer. En los gimnasios se reunían intelectuales para las discusiones filosóficas. En adición, era un sitio donde entrenaban los atletas profesionales.

### **La Educación Física en Roma (500 antes de Cristo hasta el año 27 después de Cristo)**

La educación física romana se puede comparar con la desarrollada en Esparta. Se competía en natación, lucha y atletismo, todo hacia un desarrollo físico de los jóvenes romanos con fines militares. En el hogar los padres le enseñaban destrezas físicas necesarias para la milicia, tales como el uso de la espada, lanza, el escudo, la jabalina y monta de caballo. En resumen, se enfatizaba desde edades tempranas el desarrollo de aptitudes físicas especializadas fortaleza, agilidad, tolerancia y destrezas motoras particulares que eran necesarias para desarrollar al soldado Romano.

El entrenamiento físico para los niños estaba orientado hacia fines militares.

Los ciudadanos entre las edades de 17 y 60 años eran responsables de cumplir con el servicio militar. Se consideraba a la actividad física importante para el desarrollo de una buena condición física y para servir al estado cuando así se los solicitaba la nación.

Los soldados seguían un itinerario de entrenamiento riguroso e inflexible, el cual consistía de una gran variedad de actividades físicas, tales como la marcha, correr, los saltos, la natación y los lanzamientos de la jabalina y disco.

Los romanos no tenían una valoración estética del cuerpo, no buscaban la síntesis entre armonía física y el desarrollo mental, el cuerpo era para ellos un instrumento a someter a la razón y a la voluntad, o una fuente de placeres. Estos no creían en la belleza y simetría del cuerpo, ni en la armonía o el desarrollo equilibrado del individuo. Se enfatizaba en el juego bruto, sucio y sangriento.

Los romanos no tenían una filosofía educativa que proyectara el desarrollo integral del individuo. Eran más bien espectadores que participaban en deportes, prefiriendo el profesional y el de gladiadores. Como espectadores, los romanos, demandaban una violencia insaciable. Se aceptaba el profesionalismo en el deporte, dando énfasis en carreras con carruajes y combates con gladiadores y hasta con bestias. Estas contiendas deportivas estaban plagadas de violencias, crueldad y brutalidad.

En la época del imperio, sin embargo, se extiende la preocupación por el cuerpo entre los patricios, de lo que quedan patentes muestras en las monumentales "termas" romanas, que tenían anejas palestras donde también se practicaba algún tipo de gimnasia que no tenía fines educativos ni estéticos, ya que las termas eran, sobre todo, centros de reunión social y no centros educativos, como podría suceder con los Gimnasios y Academias en Grecia. La atención al cuerpo entre los romanos cultos tenía más que ver con una vida regalada y de placer que con un fin formativo.

El tipo de gimnasia que proliferó en Roma fue la gimnasia atlética y profesional que se manifestaba en los espectáculos de lucha y que despertaba pasiones muy fuertes entre los espectadores; que buscaban un contrapunto a su vida ociosa. Es la degeneración de la gimnasia. Después de varios años al ejercicio físico en Roma se le confiere una función higiénica.

Hasta ahora hemos descrito el antagonismo entre el deporte y el entrenamiento deportivo, por una parte, las preocupaciones de la educación intelectual, por otra, la casi totalidad de los filósofos que condena la práctica deportiva; el único entrenamiento que celebran es una gimnasia higiénica y muy limitada en sus posibilidades.

## **Edad Media**

En la edad media, la gimnasia higiénica desaparece completamente de las preocupaciones de los teóricos de la pedagogía. No obstante, y a pesar de las concepciones filosóficas, la vida física es intensa, ya que el caballero se debe preparar para la guerra.

La filosofía cristiana va alejándose progresivamente del platonismo y, acercándose a Aristóteles, no se puede aislar el cuerpo del alma, ya que ésta no es más que la forma de aquél, y por lo tanto inseparable del mismo. Para aquella época, la iglesia católica se oponía a la educación física por tres particulares razones.

Primero, la iglesia no concebía el concepto Romano de los deportes y juegos.

Segundo, la iglesia consideraba que estos juegos tenían un origen pagano y se alejaba de los preceptos religiosos. Tercero, se desarrolló un concepto de lo malo en el cuerpo. Se vislumbraba al cuerpo y alma como dos entidades separadas. Se debe fortalecer y preservar el alma, mientras que el cuerpo no debería de recibir placeres carnales ni beneficios derivados de los ejercicios físicos. Para esta época, la iglesia intentó abolir todo juego y práctica deportiva, puesto que se consideraba pecaminosa.

El baile también estaba censurado porque se consideraba como un acto que estimulaba la pasión sensual de la carne.

Sí es verdad que desaparecen los ejercicios corporales con fines educativos, y lo mismo que los espectáculos atléticos, es probable que subsistiera la gimnasia médica, aunque muy mediatizada por los árabes ya que los textos clásicos de la medicina no se conocían, al igual que en otras áreas del saber clásico, el acceso directo a las fuentes no se produce hasta el siglo XV. Con ello la "gimnástica" no reaparece claramente entre los médicos más que con un conocimiento auténtico de Galeno. Las actividades corporales no desaparecieron por completo. Empezaron a proliferar distintos juegos en los que aparecían mezclados restos de los juegos clásicos (salto, carrera, lanzamiento, entre otros) con formas nuevas derivadas del tipo de vida propio de la época, como los "torneos", "justas", "caserías", entre otros. Más aún, se practicaban otros juegos, tales como los de pelota. Estas actividades estaban reservadas a los nobles y a veces eran

simulacros e entretenimiento guerreros. Se cree que estos juegos y ejercicios físicos tenían poco que ver con la educación o la escuela. Eran más actividades con que llenar el ocio disponible entre operaciones bélicas.

El cuerpo y la educación física no eran importantes. El cuerpo representaba lo material y lo mundano. En el año 394 después de Cristo se abolieron los juegos olímpicos y las competencias deportivas debido a su influencia pagana.

Feudalismo. Durante este periodo, el entrenamiento físico jugaba un papel importante. La educación física y deportes durante la época feudal estaban separados de lo intelectual. Una diversidad de exhibiciones de justas entre dos caballeros o de torneos entre más caballeros servían de entretenimiento y de preparación física para las funciones de un militar. La visión de la educación física era equipar al individuo para poder subsistir en una batalla montada a caballo entre caballeros, pero con invención del fusil y proyectiles a base de pólvora, esta modalidad desplazó a la caballería.

### **La Educación Física en el Renacimiento**

En el renacimiento, se comienza a dar de nuevo importancia al ejercicio como medio terapéutico y como juego a nivel educativo. Comprende los siglos XIV al XVI.

Representa una época que se conoce en la historia Europea como el "revivir" del saber. Se vuelven a resaltar las grandes enseñanzas filosóficas de los griegos y romanos, donde la educación física tuvo un impacto importante. Fue evidente para esta época que la educación física era de suma importancia para poder mantener una apropiada salud, para prepararse y entrenar físicamente en caso de surgir una guerra y como un medio para desarrollar efectivamente el cuerpo humano. La educación del cuerpo se enfoca hacia el mantenimiento de la salud, fundamentado en unos comportamientos simples a saber, mucho aire, ejercicio, dormir y un régimen sencillo. Se le da mucha atención al disfrute del presente y al desarrollo del cuerpo. Se popularizó la idea que el cuerpo y el alma eran inseparables, indivisibles y que uno era necesario para el funcionamiento óptimo del otro. Se creía que el aprendizaje se podía fomentar a través de una buena salud. Se



postulaba que una persona necesitaba descanso y realizar actividades recreativas para poder recuperarse de las actividades del trabajo y el estudio.

El conocimiento en el siglo XVI de la medicina griega da nuevo impulso a la gimnástica médica de origen galénico, que no solo era terapéutica sino especialmente preventiva. Básicamente se debe al "arte gimnástico" de mercurialis la recuperación más completa de la gimnástica griega en su orientación médica y galénica.

El período renacentista ayudó a interpretar el valor de la educación física al público en general. También demostró cómo una sociedad que promueve la dignidad y libertad del individuo y reconoce el valor de la vida humana también habrá de poseer un alto respeto al desarrollo y mantenimiento del cuerpo humano. La educación general recibe un fuerte impulso en esta atmósfera y la física dentro de ella; la aparición de destacados pedagogos es la mejor muestra del cambio operado. Se revive el enfoque de reconocer la importancia de la educación física para desarrollar y mantener el bienestar general, como medio recreativo o para fines militares. Los ejercicios físicos formarán parte de la educación de los jóvenes, para esta época, los humanistas reconocieron la importancia de la educación física dentro de la educación general del individuo. A continuación la descripción de algunos de estos humanistas que le dieron importancia a la educación física:

#### **Vittorino Da Feltra (1378-1446)**

De origen italiano, fue el primer humanista en desarrollar un currículum de educación física. Su programa incorporaba arquería, carreras, bailables, la cacería, la pesca, natación, esgrima, lucha y los saltos (Sambolín, 1979, Wuest & Bucher, 1999). Según Vittorio, la educación física debería ser considerada como cualquier otra disciplina académica dentro del proceso educativo del individuo, ya que es indispensable para el aprendizaje en otros campos del saber. Además, era importante para disciplinar el cuerpo, la preparación de la guerra y para el descanso y la recreación. Se le atribuye a él la creación de ejercicios especiales para niños con incapacidades físicas.

### **Michel de Montaigne (1533 a 1592)**

Montaigne de origen Francés, recalca que la educación física era importante para el cuerpo y el alma, y que era imposible dividir al individuo en dos componentes.

### **Jean Jacques Rousseau (1712 a 1778)**

Rousseau fue otro escritor Francés, en la publicación de su libro titulado Emile, resalta una educación ideal, donde la educación física posee una función importante como disciplina en el logro de los objetivos establecidos para la salud y el desarrollo de un cuerpo vigoroso. Enfatizaba que la mente y el cuerpo son una entidad indivisible que ambos se encuentran integrados.

### **Martín Lutero (1483 a 1546)**

Fue el líder de la reforma protestante. Visualizó a la educación física como un medio para obtener elasticidad del cuerpo, para promocionar la salud y un sustituto de las actividades mundanas o vicios, tales como el beber y las apuestas.

### **John Milton (1608 a 1674)**

Fue un poeta de origen inglés que abogaba por la educación física para el desarrollo del cuerpo en su Trate on Education. Así mismo enfatizaba que la educación física representaba un medio para la recreación y la preparación para la guerra.

### **John Locke (1632 a 1704)**

Filósofo Inglés y estudiante de medicina, que expresaba el valor de la educación física en su trabajo titulado Some Thoughts Concerning Education. Para él, la educación física era un medio de preparación para posibles emergencias de salud que involucraban dificultades y fatiga. Además, este educador vislumbraba a la educación física como forma de lograr el desarrollo de un cuerpo vigoroso y listo para cualquier acción que se necesite.

### **La Educación Física y Deportes en Europa luego del Renacimiento**

Bajo esta sección estaremos discutiendo la influencia que ha tenido los eventos históricos acontecidos en varias naciones de Europa, tales como Alemania, Suecia, Dinamarca y Gran Bretaña.

## **Alemania**

La educación física y deportes en Alemania durante la Europa moderna se encuentran vinculados con una serie de filósofos y educadores, tales como Basedow, Guts, Jahn y Spiess.

### **Johann Bernhard Basedow (1723 a 1790)**

Fue un educador que comenzó su carrera en Dinamarca. Para esta época, la educación física formaba parte de un programa de entrenamiento físico y mental. Este pedagogo regresó a Alemania donde institucionalizó una variedad de reformas en la educación física. En el 1774 fundó una escuela modelo, donde la educación física tenía una función vital en el currículo de la educación integral del estudiante. Este programa incluía la incorporación una serie de actividades deportivas, tales como los bailables, esgrima, montar a caballos, correr, saltos, lucha, natación, patinaje y la marcha. Esta escuela innovadora Europea representa la primera en admitir niños de todas las clases sociales. Además, fue la pionera en cuanto a la integración de la educación física en el currículo general escolar. Estos cambios curriculares radicales importantes que efectuó Basedow sirvieron de base para otros escenarios educativos en Alemania y en otras partes del mundo incorporaran la educación física dentro de su programa regular educativo.

### **Johann Christoph Friedrich Guts Muths (1759 a 1839)**

Trabajó en el "Schnepfenthal Educational Institute", fundado por Christian Gotthilf Salzmann (1744 a 1811). Durante su estadía en este instituto adquirió una vasta experiencia con respecto al campo de la educación física. Más tarde, Guts Muths laboró como instructor de educación física durante casi toda su vida en esta institución. Este educador se destacó por haber publicado varios libros vinculados con la educación física, entre los más importantes se encuentran, a saber, *Gymnastics for the Young* y *Games*. Estas obras muestran diversas ilustraciones de ejercicios y piezas de aparatos, argumentos en favor de la educación física y discusiones sobre la relación de la educación física con instituciones educativas. Vemos que Guts Muths tuvo una gran influencia en el movimiento de la educación física como asignatura académica para esta época. Debido a dicha vital

contribución, se le considera a este destacado educador como el fundador de la educación física moderna en Alemania.

### **Friedrich Ludwig Jahn (1778 a 1852)**

Algunos lo consideran como el padre de la gimnasia Alemana, debido a la creación un sistema de gimnasia conocido como el movimiento Turner. Motivado por razones nacionalistas y la independencia de su nación, se dedicó a desarrollar un programa de educación física con el fin de mejorar las capacidades físicas de los jóvenes y ciudadanos Alemanes. Como resultado, Jahn fundó una asociación de gimnasia llamada "Turnverein". Este movimiento gimnástico fue diseminado no solo a través de Alemania sino también por todo el mundo, incluyendo los Estado Unidos Continentales. La sociedad Turnverein sirvió como medio para que los individuos pudieran ejercitarse y desarrollaran sus aptitudes neuromusculares y motoras.

Además, este tipo de club se utilizaba como una especie de institución social (Barrow & Brown, 1992). En el 1810, Jahn trabajó como maestro de educación física en Plamann's Boys School. En dicha escuela, reunía a un grupo de jóvenes en un área de ejercicio al aire libre, llamado "Turnplatz" (Hackensmith, 1965). En este lugar, Jahn preparó un conjunto de estaciones de ejercicio, tales como una pista de correr en figura de ocho, una palestra designada para la lucha y una fosa de saltos, dedicada para la práctica de salto a lo alto y salto con pértiga (Hackensmith, 1966). Así mismo diseño y creo una variedad de aparatos gimnásticos, tales como las barras paralelas, las barras horizontales, burros de saltos, entre otros.

### **Adolph Spiess (1810 a 1858)**

Este pedagogo fue el que realmente incorporó la gimnasia en las instituciones educativas de Alemania. En el 1833, Spies comienza su carrera como maestro de gimnasia y educación física en la escuela de Pestalozzi. Spiess implantó un programa de gimnasia, donde los estudiantes participaban durante dos horas corridas, tres veces a la semana. Además, confeccionó un programa especial para niñas y realizó modificaciones y adaptaciones para niños más jóvenes. Desarrollo su propia teoría y filosofía de la educación física, la cual enfatizaba el desarrollo

total/holístico del niño (físico, mental, emocional y social). Según Spiess, el programa de educación física debe poseer el mismo nivel de importancia que otras disciplinas académicas. Resalta que la educación física debía ser requisito para todos los estudiantes, a menos que posea alguna limitación física. En este orden de ideas los niños de escuela elemental deberán de tener como mínimo una hora diaria dedicada donde el maestro común del salón de clase sea el que ofrece dichas clase. Para los grados superiores, se deberá incorporar clases de educación física a una escala menor, pero dirigidas por un especialista. Este programa de educación física deberá llevarse a cabo de manera progresiva, comenzando con ejercicios simples y luego añadiendo otras actividades más complejas, adaptado para las niñas y niños. Recomienda la combinación de ejercicios con música para ofrecer la oportunidad para expresiones abiertas. Los ejercicios de marcha ayudan en la organización de las clases, la disciplina y el desarrollo de la postura evitando la práctica del formalismo, puesto que esto elimina los juegos, los bailables y deportes del currículo de educación física (Wuest & Bucher, 1999).

### **Suecia Per Henrik Ling (1776 a 1839)**

Uno de los pioneros Suecos en el campo de la educación física fue Per Henrik Ling. Fue el fundador de un sistema gimnástico en Suecia. Estableció la "Royal Central Institute of Gymnastics" en Estocolmo, donde los estudiantes se entrenaban en una de las tres fases de su programa: gimnasia educativa, gimnasia militar y gimnasia médica. Su experiencia académica en medicina y en el campo de la educación física le sirvió para fomentar un currículo de educación física desde el punto de vista científico, incorporó la anatomía y la fisiología en el currículo de formación de profesores de educación física. Para este educador, todo maestro de educación física debía adiestrarse en cursos que lo capaciten a entender los efectos morfofuncionales (anatómicos y fisiológicos) en los sistemas corporales que resultan de la práctica de ejercicios. Ling afirmaba que estas ciencias pueden ayudar a que los estudiantes comprendan mejor el organismo humano y a escoger y aplicar una actividad física en forma sabia y prudente. Aunque no realizó investigaciones científicas para evidenciar su teoría científica de

la educación física, Ling postulaba que por medio de la educación física el individuo será capaz de desarrollar sus capacidades musculares, incluyendo la fortaleza y tolerancia muscular, así como ciertas aptitudes motoras. El estudio de la anatomía y fisiología le permitió a Ling realizar un análisis teórico en cuanto a la manera en que el cuerpo humano trabaja en forma óptima durante la práctica deportiva y los ejercicios. Su meta era determinar los efectos de la actividad física sobre una diversidad de sistemas orgánicos, tales como el cardiovascular, los muscular, entre otros. Similar a los educadores físicos Alemanes. Este pedagogo Sueco tenía la creencia que la educación física era necesaria para toda la población. Postulaba que el ejercicio debería de ser prescrito tomando en consideración las diferencias individuales. Además, afirmaba que la mente y el cuerpo interaccionan en forma coordinada y armoniosa. Ling contribuyó al desarrollo de aparatos y actividades de naturaleza gimnástica, tales como las barras fijas, las argollas, escaleras oscilantes, sogas para trepar, entre otras. El sistema de educación física de Ling fue eventualmente adoptado en todas las escuelas Suecas. Más tarde (en el 1981), este sistema fue también incorporado en los Estados Unidos Continentales gracias a Baron Posse (Barrow & Brown, 1992).

#### **Lars Gabriel Branting (1799 a 1881)**

Siguió los pasos de Ling luego de su fallecimiento. Se convirtió en el siguiente director de la "Royal Central Institute of Gymnastics". Este educador físico se concentró en la enseñanza de la gimnasia médica. Él planteó que el ejercicio físico y los deportes podían producir cambios tanto en el sistema muscular como en el nervioso y circulatorio.

#### **Gustaf Nyblaeus (1816 a 1902)**

Fue el sucesor de Branting. Se dedicó particularmente a la gimnasia de naturaleza militar. Bajo su administración, las mujeres fueron aceptadas en los programas académicos en las escuelas de Suecia.

La incorporación del programa de educación física en las escuelas de Suecia materializó en 1820 cuando se creó la ley donde era requisito un curso de educación física en las escuelas superiores (nivel secundario). Más tarde se

aceptó la importancia que posee la educación física para el crecimiento y desarrollo de los niños.

### **Hjalmar Fredrik Ling (1820 a 1886)**

Fue el que se encargó de la organización gimnástica en Suecia. Se le acredita a Fredrik Ling el convertir a la Educación Física en una asignatura esencial para los jóvenes (varones y féminas) de todas las instituciones educativas y en todos los niveles en Suecia.

### **Dinamarca**

Dinamarca fue uno de los principales países Europeos que incentivaron a la educación física como requisito en las escuelas elementales y superiores. Este país tuvo una colaboración notable en la preparación de futuros maestros de educación física. A continuación se presentan los educadores más destacados que colaboraron en el desarrollo de la educación física y deportes en esta nación.

### **Franz Nachtegall (1777 a 1847)**

En su juventud, Nachtegall fue un deportista, destacándose en eventos gimnásticos, tales como los saltos y la esgrima. En el 1804, este pedagogo se convirtió en el primer director de una Escuela de Entrenamiento para la Preparación de Gimnasia en el Ejército. En la cumbre de su carrera, Nachtegall fue nombrado como el Director de Gimnasia de toda Dinamarca. Fue el responsable en la incorporación de la educación física en el currículo de las escuelas públicas en Dinamarca, así como para la preparación de maestros en este campo. Como vemos, para esta época, Franz Nachtegall tuvo una gran influencia en la educación física de las escuelas en su país y fue debido él la educación física se convirtió en requisito para los sistemas escolares elementales y superiores de Dinamarca. Por lo que, se incrementó la demanda para la preparación y empleo de futuros profesionales en el campo pedagógico de la educación física. Nachtegall tomó la iniciativa en el desarrollo de cursos de estudio dirigidos hacia la preparación de educadores físicos.

Para el 1809, las escuelas de educación elemental comenzaron un programa de educación física con maestros preparados en este campo. En 1814 se añadieron a esta lista las escuelas superiores de Dinamarca.

Posterior a Nachteggall, y debido a su influencia, continuó el progreso de la educación física en Dinamarca. Entre los cambios innovadores más sobresalientes que ocurrieron en el campo de la educación física se encuentran la organización de los Clubes Daneses de Rifle, las sociedades gimnásticas, la incorporación de sistema gimnástico de Ling, el desarrollo de programas supervisados de educación física para la población general (dirigidos por educadores físicos no militares), mejoras en los programas para la preparación de maestros de educación física y la incorporación de otros deportes y juegos en el currículo de educación física de las escuelas de Dinamarca.

### **Niels Bukh**

Este educador fue el responsable para la promoción y establecimiento de la "gimnasia primitiva" en Dinamarca, según fue concebida originalmente por Ling. Este concepto tenía la finalidad de crear un físico óptimo mediante la práctica de un conjunto de ejercicios continuos. Este sistema estaba compuesto de movimientos corporales específicos para diversas regiones del cuerpo, a saber, los brazos, piernas, abdomen, cuello, espalda y una variedad de articulaciones.

### **Gran Bretaña (Inglaterra)**

Esta nación contribuyó al desarrollo y mejoramiento del campo de la educación física y deportes, no solamente en su país, sino también en otras regiones del mundo.

Una de las contribuciones de mayor relevancia al campo de la educación física fue la educación del movimiento. Además, Inglaterra se destacó por los deportes efectuados al aire libre, tales como el hockey, golfo ("golf"), balompié ("soccer"), tenis, rugby, entre otros. Para la época que otros países Europeos estaban empleando los sistemas gimnásticos de Ling, Jahn y Guts Muths, Gran Bretaña se dedicó a desarrollar un programa atlético altamente organizado que consistía de juegos y deportes. Desde épocas que se remontan hasta el reinado de Henry II, Inglaterra se ha caracterizado por la práctica de una variedad de eventos atléticos de campo, tales como los lanzamientos, la natación, el remo, patinaje, arquería, la caza, montar a caballo y la lucha. Uno de los educadores que tuvo una gran



influencia en el desarrollo de la educación física en Inglaterra fue Archibald Maclaren.

### **Archibald Maclaren (1820 a 1884)**

Combinó su conocimiento en medicina, deportes y gimnasia para desarrollar un sistema gimnástico para el ejército Británico y la marina. En el 1860 diseñó un programa de educación física para el ejército. Este era un programa para complementar los deportes y juegos que ya se empleaban. Este programa fue una copia del establecido en Alemania y Suecia. No obstante, su contribución fue basada mediante el legado de sus escritos.

Como resultado de la encomienda que tuvo dentro de la milicia, escribió un manual llamado "A Military System of Gymnastic Exercises for Use of Instructors". Este sistema fue adoptado por los militares. Las obras de Maclaren enfatizan los siguientes puntos: 1) los programas de educación física deben tener como prioridad la salud, en vez de la fortaleza; 2) a través del movimiento corporal o actividad física se puede controlar y aliviar las tensiones, nerviosismo, preocupaciones y trabajo arduo; 3) los ejercicios recreativos evidentes en los juegos y deportes no es suficiente para los jóvenes en desarrollo; 4) la educación física es crucial para el crecimiento y desarrollo óptimo; 5) todo deportista debe entrenar tanto física como mentalmente; 6) la mente y el cuerpo representan una sola unidad en los seres humanos y una apoya a la otra (son interdependientes); 7) el ejercicio debe llevarse a cabo en una manera progresiva; 8) los ejercicios deben adaptarse según sean las aptitudes físicas de cada persona y; 9) la educación física debe formar parte del currículo general de toda institución académica (Wuest & Butcher, 1999).

### **España**

Se cree que los españoles practicaban actividades recreativas, tales como el baile, música y festivales religiosos (Sambolin, 1979). Su contribución fue mínima durante el período renacentista.

### **Otros Países Europeos**

Siguiendo la organización y administración de los sistemas de educación física creados por las naciones Europeas antes mencionados, el resto de los países

Europeos iniciaron su campaña para desarrollar sus propios programas de educación física y deporte a nivel académico y competitivo. Por otro lado otros educadores aportaron al desarrollo de la educación física.

- Clás en Suiza contribuyó en el avance de la educación física y deportes en su país.
- Pestalozzi (Suiza) también ayudó con sus teorías educativas.
- Dalcroze (Suiza) aportó al campo de la educación física por medio de su sistema de eurítmicas.
- El coronel Amoros de Francia inauguró un sistema de gimnasia en su país.
- Pierre de Coubertin (Francia) fue una persona clave para que se reanudaran las Olimpiadas en Grecia (Atenas) para el 1896.
- Johann Happel de Bélgica fue un educador físico destacado y director de una escuela de gimnasia.
- El Dr. Ten Tyrs de Checoslovaquia organizó la primera sociedad gimnástica en su país.

### **Estados Unidos Continentales**

La incorporación y desarrollo de la educación física en los Estados Unidos Continentales representa una amalgama de la influencia Europea con otras contribuciones innatas de esta nación Norteamericana. Podemos dividir su estudio histórico en varias etapas, tales como el periodo colonial, el periodo nacional (nacionalismo) y la guerra civil y el siglo XX. Similar a los países de viejo mundo, en Estados Unidos sobresalió una diversidad de personalidades cruciales para el desarrollo de la educación física y deportes.

#### **El Período Colonial (1607 a 1783)**

Para esta época no existía un sistema organizado de educación física y deportes. La subsistencia de los colonos dependía del sustento que daba la tierra. Su economía se fundamentaba en la agricultura y no se disponía con horas de ocio ni para la recreación. Además, la religión predominante durante el periodo colonial (los puritanos) prohibía la práctica de juegos y deportes y los consideraba como pecaminosos. Esto era común en solo ciertas regiones de la nación, tal como en

Nueva Inglaterra. Para los puritanos, lo más importante era la disciplina, austeridad y frugalidad. Esto era esencial para alcanzar la vida eterna después de la muerte física.

La actividad física que llevaba a cabo la población se canalizaba a través del trabajo arduo en las granjas y en las construcciones de viviendas y pueblos. A nivel académico, tampoco era de importancia la práctica de deportes o actividades físicas.

Se pensaba que practicar ejercicios y deportes era perder el tiempo para aquellos estudiantes con miras a ingresar a estudios universitarios. No obstante, otros grupos coloniales implementaron sus tradiciones deportivas Europeas en su vida cotidiana. Este era el caso de los holandeses en Nueva York, los cuales practicaban el patinaje, deportes costeros o acuáticos, la caza, la pesca y el boliche. En la región de Virginia otros deportes fueron populares, incluyeron el correr, boxeo, lucha, carreras de caballo, la caza de zorro y el fútbol.

### **El Período Nacional o Revolución Americana (1784 a 1861)**

Durante esta época se comienza paulatinamente a darle importancia a la educación física y deportes a nivel académico y militar. El período nacional se caracterizó por un notable crecimiento y progreso de la educación física, fuera y dentro de los escenarios escolares, particularmente en las áreas de la gimnasia, deportes y ejercicio. En este período existían unas instituciones académicas de educación secundaria que formaban a sus estudiantes para la vida diaria de dicha época. Estos tipos de escuelas se conocían como academias donde se practicaban deportes y juegos luego de las actividades puramente académicas. Sin embargo, no se consideraba a la educación física como una asignatura integral dentro de la educación de los estudiantes. Se justificaba la práctica de actividades físicas luego de las clases académicas regulares de naturaleza intelectual como medidas preventivas de salud. Por el otro lado, al fundarse la academia militar de los Estados Unidos (1802) se inicia un programa de entrenamiento físico que se ha hecho evidente a través de los años hasta el presente. En adición, durante esta era del nacionalismo comienzan las actividades gimnásticas comunes en los países Europeos. De particular influencia fue el

movimiento gimnástico ("turnverein") de origen Alemán según fue concebido por Friedrich Ludwig Jahn. Esta asociación de gimnasia fue por primera vez presentada por antiguos integrantes del movimiento Turner en los sistemas académicos de los Estados Unidos continentales para el año 1823. Estos eran tres intelectuales y discípulos de Jahn. Fueron forzados fuera de Alemania bajo el régimen intolerante de Metternich. Charles Beck presentó este concepto en la escuela de Round Hill en Northampton, Massachussets, mientras que Charles Follen hizo lo mismo en la Universidad de Harvard en Boston. Follen fue más tarde sustituido por Francis Leiber, el cual continuó estos programas por varios años adicionales. Leiber era un historiador y más tarde inició la "Enciclopedia Americana". Inicialmente estos intentos de Beck y Follen no fueron exitosos. Las universidades y escuelas públicas no aceptaban a la gimnasia como parte del currículo formal del educando. Por el otro lado, las escuelas privadas y seminarios integraron la gimnasia en su currículo educativo. La gente y los indios nativos americanos no concebían que los propósitos originales de este movimiento gimnástico pudieran satisfacer sus necesidades como ciudadano. En el 1830 el movimiento gimnástico Alemán tuvo un decaimiento notable. No obstante, años más tarde el movimiento Turnverein fue aceptado en aquellas regiones (en el oeste medio) de la nación donde existían inmigrantes de origen Alemán. Este fue el caso de Kansas City, Cincinnati, St Louis y Davenport. A pesar de este resurgimiento del movimiento gimnástico, aún las asociaciones Turnverein no fueron ampliamente aceptados por la mayoría de la ciudades de los Estados Unidos Continentales. Sin embargo, poco a poco se fueron incorporando otras regiones. Para el 1852 existían 22 sociedades Turnverein en el Norte de los Estados Unidos Continentales. Para la Guerra Civil existían 150 sociedades de esta naturaleza. Posterior a la Guerra Civil estas organizaciones gimnásticas continuaron desarrollándose y expandiéndose por toda la nación Norteamericana. Además, los Turnverein tuvieron una notable influencia en el desarrollo de campo de la educación física como una profesión académica. Estas sociedades gimnásticas fueron responsables para el establecimiento del "Normal College of American Gymnastic Union", de donde se graduaron una gran cantidad de líderes

destacados en el campo de la educación física. En el 1828 un programa de educación física organizado fue establecido en una institución académica ("Hartford Female Seminary") de educación superior para féminas en Connecticut. Este sistema de educación física fue presentado e implementado por Catherine E. Beecher. El programa consistía principalmente en la ejecución de ejercicios calisténicos al ritmo de la música. Durante este período también surgió una diversidad de acontecimientos deportivos que ayudaron al desarrollo de la educación física en los Estados Unidos Continentales. Algunos de estos eventos fueron la creación de clubes gimnásticos y atléticos por parte de una diversidad de instituciones académicas de educación superior, la construcción de gimnasios en muchas ciudades de importancia, la invención del béisbol y la introducción del "Swedish Movement Cure". Durante esta época se destacaron tres personalidades que ayudaron al desarrollo de la educación física. Estas se describen a continuación:

#### **El Dr. J.C. Warren**

Era profesor en la Escuela de Medicina de Harvard. Reconociendo su valor y necesidad para el individuo, él promocionaba la educación física (la gimnasia y los deportes) durante su tiempo libre. Este educador ayudó a establecer gimnasios en Harvard y Boston. Además, fomentaba la práctica ejercicios apropiados entre las mujeres. El Dr. Warren fue uno de los primeros en emplear el término educación física y en usar la palabra calistenia. Este último término se deriva del griego, el cual significa "fortaleza bella".

#### **Catherine E. Beecher**

Dirigió un seminario para féminas en Hartford, Connecticut. En el 1852, fundó la "American Women's Educational Association". Ella incorporó la educación física en el currículo de esta institución académica. Fue un programa que incluía ejercicios del viejo mundo adaptados a las necesidades de este grupo joven de mujeres. Beecher fue la primera en desarrollar un sistema de educación física.

#### **Dr. Dioclesian Lewes**

Fue el responsable para el establecimiento de un nuevo sistema gimnástico (1860), aceptado temporalmente en algunos planteles escolares. Su sistema

consistía en una variedad de ejercicios que fueron obtenidos de diversas fuentes. Se concentraba en las personas débiles y de poco peso de la sociedad. Su programa se dirigía hacia el desarrollo de la agilidad, gracia del movimiento, flexibilidad y mejorar la salud general y la postura. Lewes estaba en contra del entrenamiento militar en los planteles escolares. Su dinámica personalidad le ayudó alcanzar su meta principal, la implantación de su sistema de educación física. Él pensaba que el deporte por sí solo no puede proveer un programa adecuado, de manera que se debería incluir también la gimnasia. Lewes reconoció la necesidad de maestros formados en gimnasia. Esta idea culminó en el establecimiento de la primera escuela de gimnasia dirigida a la preparación de maestros en este campo, la cual se conoció como la "Boston Normal Institute for Physical Education", fundada en el 1861.

Además, este educador fue el pionero en cuanto a la primera publicación de una revista profesional Americana dedicada exclusivamente a la educación física. En síntesis, su sistema tuvo gran aceptación e impacto en esta nación norteamericana, lo cual sirvió de base para un futuro progreso exitoso de la educación física, particularmente en los escenarios educativos.

### **La Guerra Civil hasta el 1900**

Durante este período surgieron nuevos líderes y movimientos importantes que ayudaron a la educación y deportes en los Estados Unidos Continentales. La Guerra condujo a un estancamiento pasajero en cuanto al desarrollo de la educación física y deportes. El movimiento Turner comenzó a implementarse para el año 1861.

No obstante, la Guerra impidió su desarrollo, después de la Guerra Civil (en el 1865), las sociedades Turnverein fueron revividas. Estos programas gimnásticos fueron establecidos tanto para los niños como para las niñas. En el 1866 se fundó la "Normal College of the American Turnerbund". En la actualidad, este colegio se encuentra operando en la Universidad de Indiana (Indianápolis) y pertenece a la Escuela de Salud, Educación Física y Recreación. Los miembros de estas asociaciones le dieron apoyo a las varias fases de la educación física y deportes; particularmente fomentaban la implantación de su programa en las escuelas

públicas. Los organizadores del movimiento Turner estaban en contra del énfasis puesto en únicamente ganar contiendas deportivas y en el profesionalismo. Ellos creían que los objetivos principales debían ser la promoción del bienestar físico y proveer un entrenamiento social y moral. Los Turners se oponían a que el entrenamiento militar sustituyera al programa de educación física en las escuelas. Además, apoyaban el uso de áreas de juego ("playground") para niños. No solo la gimnasia tuvo éxito durante esta época, sino también los otros deportes. A partir de los juegos olímpicos de 1896 la educación física y deportes tuvieron un marcado progreso en los Colegios y Universidades. En estas instituciones de educación superior se construyeron gimnasios y se crearon departamentos de educación física. Durante esta época surgieron dos líderes de la educación física, el Dr. Dudley Allen Sargent y el Dr. Edward Hitchcock. Durante este tiempo también se desarrollaron las primeras competencias atléticas intercolegiales tales como el tenis, baloncesto, "squash" y balompié ("soccer"). Las competencias atléticas intercolegiales eran principalmente organizadas y dirigidas por los estudiantes. El atletismo era visualizado por los administradores de la escuela y facultad como actividades extracurriculares. Esto se debe a que estos juegos no eran considerados parte de la misión educativa central de la universidad. Sin embargo, conforme creció el atletismo en popularidad y prominencia, surgieron problemas y abusos con regularidad. La facultad cuestionaba el rendimiento académico de los estudiantes atletas, elegibilidad, comercialización, el pago de los atletas y el énfasis marcado puesto en el atletismo en comparación con lo académico. Para poder controlar estos problemas, la facultad se involucraba en la administración de estas funciones atléticas en las universidades. Se crearon comités atléticos integrados por miembros de la facultad en diversas universidades. En el 1892, la Universidad de Harvard estableció el primer comité de esta naturaleza. A esto le siguió la creación de asociaciones universitarias vinculadas con la organización y administración del atletismo intercolegial. En el 1895 se formó la "Intercollegiate Conference of Faculty Representatives", la cual estaba compuesta por miembros representativos del claustro proveniente de siete instituciones académicas de educación superior en la región del oeste medio de

los Estados Unidos continentales. Esta primera asociación estableció los requisitos de elegibilidad para los estudiantes a ser admitidos tomando en consideración el rendimiento académico, incorporaron medidas que fijaban límites para la ayuda atlética financiera y desarrollaron guías para el empleo y retención de entrenadores ("coaches"). Esta conferencia, la cual más tarde se convirtió en el "Big Ten", fue la antecesora para el desarrollo de otras conferencias establecidas a través de toda la nación que gobernaba los juegos atléticos intercolegiales y determinaban su función dentro de la administración universitaria. Para la década del 1850 surgieron los primeros programas de educación física organizados que formaban parte del currículo académico de las escuelas elementales y secundarias. El estado de Boston fue una de las primeras comunidades en tomar este paso bajo la dirección del Superintendente de Escuelas Nathan Bishop; más tarde le siguieron St. Louis y Cincinnati. En la década del 1880 se nombraron una gran cantidad de directores de educación física en un gran número de ciudades prominentes del país y más comunidades reconocieron la necesidad de programas planificados en sus sistemas educativos. En 1885 se fundó en Brooklyn la "American Association for the Advancement of Physical Education". Su primer presidente fue Edward Hitchcock los vicepresidentes fueron Dudley Sargent, Edward Thwing y Miss H. C. Putnam. Se eligió como secretario a William G. Anderson y a J. D. Andrews como tesorero. Esta asociación más tarde fue renombrada como la "American Physical Education Association" y eventualmente a la "American Association for Health, Physical Education, and Recreation". En la actualidad, esta asociación se conoce como la "American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance" (AAHPERD). En el 1890 Baron Nils Posse introdujo el sistema gimnástico Sueco en las escuelas de Boston. Luego fue incorporado en todas las escuelas de Massachussets. Por, otro lado, el sistema gimnástico Alemán obtuvo mayor auge en la región del oeste medio de los estados Unidos Continentales. En el 1892 el estado de Ohio fue el primero en pasar una ley que declaraba como requisito a la educación física en las escuelas públicas. Con el pasar de los años otros estados se unieron al de Ohio y ya para el 1923 habían 33 estados que requerían por ley que los estudiantes tomaran cursos



de educación física dentro del currículo académico de las escuelas. Las personalidades y organizaciones destacadas en la educación física durante este período se describen en los siguientes párrafos:

### **Dr. George Baker Winship**

Enfatizaba en la práctica gimnástica como un medio para desarrollar fortaleza y grandes músculos. Esto tuvo considerable aceptación en la población norteamericana.

Este evento histórico ocurrió desde el año 1859 hasta el principio de la década del 1870.

### **Hartvig Nissen**

En la década del 1880 se hizo popular el "Swedish Movement Cure" gracias a la intervención de Hartvig Nissen, el cual era el director del "Swedish Health Institute" en Washington. Este sistema estaba fundamentado en el concepto de Ling o gimnasia sueca.

### **Mrs. Hemenway y Amy Morris Homans**

Para este mismo tiempo (década del 1880), Mrs. Hemenway y Amy Morris Homans fundaron una escuela normal para maestros en Framingham, Massachussets. Ellos fomentaron el desarrollo de la gimnasia sueca. Además, ofrecieron cursos sobre la instrucción de la gimnasia Sueca a los maestros de las escuelas. Más aún, estos educadores participaron en el establecimiento del "Boston Normal School of Gymnastics".

### **Francois Delsarte**

En la década del 1890 fue incorporado el "Delsarte System of Physical Education Culture" por Francois Delsarte. Este sistema estaba basado sobre la creencia de que al contribuir con el porte, elegancia, belleza y salud ciertos ejercicios físicos ayudaban a mejorar la ejecución en el drama y el canto.

### **"Young Men's Christian Association" (YMCA)**

Esta organización tuvo una función e influencia importante para el desarrollo de la educación física y deportes en los Estados Unidos Continentales. Su base filosófica era el desarrollo del carácter cristiano y adecuados estándares de vida. En el 1885 se fundó una Escuela Internacional de Entrenamiento que formaba

parte de la YMCA, establecida en Springfield, Massachussets. Para esta época, el profesor Robert J. Roberts era instructor de Educación Física de la YMCA. Este pedagogo tuvo una gran influencia positiva para el desarrollo de la educación Física. En el 1866 se establece la "Young Women's Christian Association" (YWCA). Esta organización fue fundada en Boston por Mrs. Henry Durant. Similar a la YMCA, esta organización fomenta la educación física y deportes entre sus miembros.

### **Dr. Dudley Allen Sargent**

Este educador aportó significativamente al desarrollo de la educación física en los Estados Unidos Continentales para esta época. Estuvo encargado de dirigir el departamento de educación física en el Colegio de Amherst. El Dr., Sargent se destacó por su trabajo en el campo de las ciencias del ejercicio, tales como en la medición de pruebas antropométricas, el diagnóstico físico como una base para la actividad, diseño y creación de equipos de ejercicio, equipo correctivo/terapéutico, participación en investigaciones científicas y experimentos. Además ayudó en la preparación de maestros, y en la organización y administración de universidades.

### **Inicios del Siglo Veinte**

Para esta época las escuelas elementales de la nación ofrecían aproximadamente 15 minutos diarios de gimnasia, mientras que en las escuelas secundarias eran de dos períodos semanalmente. Fue evidente un marcado desarrollo de gimnasios durante el comienzo del siglo veinte. De 52 ciudades existían 323 gimnasios y otros bajo construcción. Además, comenzó un auge en el programa ínter escolar. Una encuesta realizada en el 1907 mostró que 28% de los estudiantes de 290 escuelas superiores estaban involucrados en uno o más tipos de deportes. Algunos educadores estaban en contra de la participación femenina en las competencias ínter escolar. Sin embargo, éstos favorecían su participación en los juegos intra muros. Para este tiempo la mayoría de los colegios y universidades contaban con departamentos de educación física y ofrecían algún tipo de programa gimnástico para sus estudiantes. En otro sondeo realizado en el 1908 se mostró que 41% de los directores de educación física tenían grados médicos, 3% poseían grados en doctores en filosofía (Ph.D.) y el resto contaban con grados en

bachillerato. Debido a problemas en las competencias atléticas ínter escolares, se comenzó a dar énfasis a los programas atléticos intra muros. Además, surgió la idea que el atletismo debía ser para todos. Para esta época también hubo un desarrollo vertiginoso en el movimiento de los campos o parques de juego para niños (parques infantiles o "playground"), particularmente desde que se preparó el primer patio de arena en Boston para el año 1885. En el 1888 el estado de Nueva York pasó una ley que disponía para el estudio de lugares donde los niños podrían jugar al aire libre. En este estado, el movimiento para los campos de juego para niños fue simbolizado por Jacob A. Riis. Por el otro lado, en Chicago estos campos de juego para niños fueron administrados por Hull House. En el 1906 se estableció la "Playground and Recreation Association of America". Esta Organización era presidida por el Dr. Luther Gullick y tenía como meta principal promover el desarrollo de campos de juego para niños en las regiones rurales y urbanas. Se mejoraron los estándares para la educación de los futuros maestros de educación física y como resultado, se graduaban maestros con una mejor preparación académica. Además, los programas para la preparación de maestros de educación física en las Universidades eran de cuatro años (bachillerato), contrarios al grado asociado que se contaba previamente. Las universidades que tenían estos programas requerían que sus estudiantes se prepararan con una educación general más amplia, conocimiento en el crecimiento y desarrollo del niño y la psicología del aprendizaje, así como entrenamiento especializado en educación física. En adición, durante este período fue notable el desarrollo atlético y juegos de equipo. Se establecieron una mayor cantidad de programas en las escuelas, organizaciones recreativas y en otras agencias gubernamentales. Se fundaron una diversidad de organizaciones deportivas, tales como la "National Collegiate Athletic Association" (NCAA), la "National Association of Intercollegiate Athletics" (NAIA), entre otras. Una de las funciones importantes de estas asociaciones era de supervisar el deporte competitivo. Durante los inicios del siglo veinte nació un nuevo concepto de la educación física, fundamentado en la investigación física. El objetivo era tratar de descubrir las necesidades físicas de los individuos y cómo un programa planificado de educación física podría

satisfacer estas necesidades. El nuevo concepto de la educación física enfatizaba un principio constructivista, que se aprendía mediante el proceso de "hacer loscosas". Se enfatizaba liderazgo, donde los ejercicios y actividades físicas se convierten en componentes esenciales y significativos dentro de la vida diaria del educando. El programa de educación física y deportes era amplio y variado. Se incorporaron una diversidad de actividades, tales como la enseñanza de destreza motoras fundamentales (correr, saltar, trepar, cargar, lanzar y brincar sobre un solo pie), actividades de pasadías o campamentos, de auto evaluación, juegos organizados, bailes y actividades rítmicas, deportes individuales, en parejas y en conjunto. Este nuevo enfoque de la educación física tenía como meta principal llevar a cabo investigaciones científicas dirigidas a determinar el tipo de programa de educación física ideal que pueda satisfacer las necesidades de los niños y adultos. Este programa enfatizaba la necesidad para uso continuo y variado de técnicas de medición y evaluación con el fin de determinar el grado de logro de los objetivos previamente establecidos. En adición, una de las metas de este innovador programa era implementar actividades que faciliten el proceso de adaptación de las personas a un estilo de vida de naturaleza democrática. Al igual que en el siglo pasado, surgieron varias personalidades claves que ayudaron a los programas de educación física y deportes en los Estados Unidos Continentales, los cuales se describen a continuación:

### **Thomas Dennison Wood**

Asistió al "Oberlin College" y fue el primer director del departamento de educación física en la Universidad de Stanford. Más tarde, este educador fue asociado con "Teachers College" de la Universidad de Columbia en Nueva York. Thomas tenía la creencia que el programa de educación física le debe dar más énfasis a los juegos y destrezas de juegos. Tuvo la oportunidad de presentar su nuevo programa llamado "Gimnasia Natural".

### **Clark Hethering**

Fue el asistente de Thomas D. Wood en la Universidad de Stanford. Hethering ayudó a que se entendiera mejor las actividades de juego de los niños en términos de sobrevivencia y participación continua. Esto también aplicaba para el atletismo

y destrezas atléticas. Este pedagogo se convirtió en el director del departamento de educación física de la Universidad de Nueva York. Conjuntamente con su sucesor (Jay B. Nash) fue responsable para que esta institución académica fuera uno de las escuelas principales para la preparación de maestros en la nación.

### **Robert Tait MacKenzie**

Fue un maestro de educación física, científico-cirujano y escultor. Trabajo en la Universidad de McGill y en la Universidad de Pensilvania. Su contribución fue notable en la escultura, por su dedicación en ayudar a que individuos atípicos y con deficiencias en el desarrollo físico pudieran sobrellevar sus problemas. Además, se destacó por sus obras escritas, tal como su libro *Exercise in Education and Medicine* publicado en el 1910.

### **Jessie H. Bancroft**

Fue una fémina pionera en el campo de la educación física. Enseñó en Davenport, Iowa; "Hunter College" y en las escuelas públicas en Brooklyn y ciudad de Nueva York. Bancroft tuvo una gran influencia en el desarrollo de la educación física como una responsabilidad de maestros de salón de clase en las escuelas elementales. Ella también contribuyó notablemente en el campo de la postura y mecánica del cuerpo y fue el primer miembro vivo de la AAHPER en recibir el Premio Gulick por sus servicios distinguidos a la profesión. La profesora Bancroft se destacó también por la publicación de su libro: *Games for the Playground, Home, School, and Gymnasium*.

### **Delphine Hanna**

Esta educadora fue una mujer destacada líder en el campo de la educación física. Hanna desarrolló un departamento de educación física en el Colegio de Oberlin. De dicho departamento surgieron egresados que comenzaron a trabajar a través de toda la nación. Representó una fuente motivadora para muchos líderes femeninos y masculinos, tales como Thomas Wood, Luther Gulick y Fred Leonard. Estas personalidades fueron, pues, notablemente impactados por Delphine, de manera que siguieron carreras prominentes en la educación física.

### **James H. McCurdy**

Este destacado educador se preparó académicamente en la "Training School of Christian Workers" en "Springfield Medical School" de la Universidad de Nueva York, la "Harvard Medical School", "Springfield College" y "Clark University".

Fundamentalmente estuvo asociado con "Springfield College", donde contribuyó a desarrollo de la educación física. McCurdy también se conoce por sus trabajos publicados, tal como el libro: *The Physiology of Exercise*. Además fue editor de la *American Physical Education Review*.

### **Luther Gulick**

Nació en Honolulu. Gulick fue director de educación física en "Springfield College", principal en "Pratt High School" en Brooklyn, Director de Educación Física en las escuelas públicas de "Greater New York City" y presidente de la "American Physical Education Association. Gulick enseñó filosofía del juego en la Universidad de Nueva York, Ayudó en la fundación (y fue su primer presidente) de la "Playground Association of America" (renombrada más tarde como la "National Recreation Association"). Este educador también fue director de recreación en "Russell Sage Foundation" y presidente de "Camp Fire Girls, Inc".

### **La Primera Guerra Mundial (1916 a 1919)**

La incursión de los Estados Unidos Continentales en esta actividad bélica tuvo un impacto directo sobre la educación física y deportes. Para esta época la población femenina toma interés en la educación física y deportes. Una gran cantidad de personalidades destacadas en la educación física concentran sus esfuerzos hacia el acondicionamiento físico de los militares. Entre estos líderes encontramos a Dudley Sargent, Luther Gulick, Thomas Storey y R. Tait McKenzie. Como resultado, se creó una comisión dirigida hacia la incorporación de ejercicios físicos efectivos para los campos de entrenamiento militar. Para este propósito fue nombrado Raymond Fosdick. Por el otro lado, Joseph E. Raycroft de la Universidad de Princeton fue nombrado director para la división atlética del Ejercicio, mientras que Walter Camp estuvo a cargo de la Marina. Durante este período de conflicto bélico se incorporaron mujeres educadoras en los programas de acondicionamiento físico para las comunidades e industrias. Los resultados de

las evaluaciones físicas revelaron un alarmante bajo nivel de aptitud física, lo cual condujo a una legislación estatal para mejorar los programas de educación física en las escuelas de la nación.

### **Educación física en el mundo educativo**

En la década de mil novecientos veinte la educación física se caracterizó por una reconceptualización, dirigida por varios educadores importantes, tales como Hethering, Wood, Nash y Williams. Paso de una visión puramente gimnástica (según el movimiento Turner de origen europeo) a un nuevo enfoque que enfatizaba los deportes y los juegos de naturaleza recreativa, dejando atrás el programa de educación física tradicional. Se vislumbraba que la contribución de la educación física iba más allá del componente físico del ser humano. Se pensaba, pues, que el programa de educación física mejoraba similarmente las dimensiones mentales y sociales del individuo. Además, se recalcó su importancia como área dentro del programa de educación general. Bajo esta tendencia, Thomas D. Wood, Rosalind Cassidy y Jesse Feiring Willimas publicaron en el 1927 el libro titulado *The New Physical Education*. Esta obra destacaba la contribución de la educación física a nivel biológico, psicológico y sociológico. Esta época también fue reconocida por su desarrollo en la medición y evaluación, sobresaliendo las figuras de David K. Brace y Frederick Rand Rogers. Las innovaciones en la mediación de la educación física fueron notables en las áreas de agrupar los estudiantes, la medición del rendimiento o logro y la motivación de la ejecutoria. Así mismo se desarrolló programas de educación física y deportes en las escuelas y universidades. Durante esta década, los programas de educación física y deportes en las escuelas elementales y secundarias se enfocaban hacia las actividades formales. El currículo de educación física también incluía conferencias regulares sobre higiene. Se promocionaba el desarrollo de los juegos atléticos ínter escolares y la necesidad de organizaciones para su regulación.

En 1923 se fundó la "National Federation of High School Athletic Associations". Una encuesta realizada en el 1921 reveló que de 230 instituciones universitarias estudiadas, 199 contaban con departamentos de educación física administrados por un director y un promedio de cuatro miembros de facultad por institución

(Wuest & Bucher, 1999). De esta encuesta también se evidenció que más del 75% de estas instituciones encuestadas era requisito cursos de educación física para la población estudiantil. En esta década se caracterizó por un auge en la construcción de estadios deportivos.

## **2.2.- TENDENCIA ACTUAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

### **Concepción de la educación física:**

Precisar la concepción y los propósitos de la educación física en la actualidad, es determinante para este trabajo. Sin embargo, esta tarea no es sencilla, porque implica pasearse por diferentes concepciones, desde aquellos que la definen dentro de una concepción científicista, donde se destaca el estado actual del conocimiento, el incremento de éste y de los conjuntos actuales de leyes, teorías, hipótesis y principios; o también dentro de la misma concepción pero desde el punto de vista heurístico, donde se destacarían las teorías y los esquemas conceptuales interrelacionados, que serían útiles para la investigación futura; pasando por otra concepción que no la define como ciencia, sino como área o campo de conocimientos, que sería netamente disciplinario, interdisciplinario o multidisciplinario.

Para iniciar el abordaje, es conveniente citar a (González, 1993), quien define a la educación física como la ciencia y el arte de fomentar en el individuo en el desarrollo intencional (armónico, natural y progresivo) de sus posibilidades de movimiento, y, con ellas, el resto de sus facultades personales. Así mismo Ortega citado por (Caraballo, Cabrera y otros, 1992) plantea que la educación física es una ciencia por dejar atrás la intuición, para dar paso a métodos y conceptos experimentales y científicos.

(Ramírez, 1996), refiere que existe un planteamiento epistemológico que identifica a la educación física como una ciencia independiente, de la actividad física y del deporte; con un objeto de estudio propio, con intentos de agrupar el conocimiento bajo un único descriptor. El señala, por ejemplo, que la kinantropología, como



ciencia de la motricidad humana busca mejorar el funcionamiento del ser humano en relación a las dimensiones físicas que incluye ciencias tales como: la fisiología, la biomecánica, el desarrollo y aprendizaje motor, la psicología del deporte, y la didáctica, entre otras.

Mientras que, la psikokinética es una teoría general del movimiento cuyos principios metodológicos son utilizados como medios de formación personal, social y profesional. Ha sido usada en los aprendizajes escolares, a través de los movimientos corporales, como elementos fundamentales en el desarrollo biopsicosocial del sujeto. De ahí que, se podría decir que la psikokinética es el tratamiento pedagógico de la educación física.

Por su parte, (Da Silva, 1999), señala que la preocupación de concebir a la educación física como ciencia o área autónoma de conocimiento puede ser tomada como un fenómeno reciente, teniendo en cuenta que al final del siglo XIX estaba considerada como una rama de las ciencias médicas, encaminada como una forma de simple adiestramiento de los cuerpos y también como instrumento para tener salud.

Sobre este aspecto particular, (Lovisoló, 1998), acota que la educación física antiguamente estaba centrada en la formación corporal y deportiva, perdiendo la capacidad de integrar actividades para afianzar valores, objetivos y campos de actuación diferenciados como: educación escolar, deporte competitivo, formación corporal, salud, recreación, entre otras. Argumenta que, la diferenciación de los valores, objetivos y tipo de acciones ha evolucionado en la educación física hasta considerarla como una ciencia y le coloca la connotación de ciencias de los deportes y que su característica esencial y efectiva sería la de intervenir mediante programas de actividades físicas para lograr valores sociales, operacionalizados en sus objetivos.

Sin embargo, Lovisoló (Ob.cit) indica que para aclarar la unidad y la identidad en la construcción de un objetivo teórico o de conocimiento en las ciencias del movimiento humano, es necesario tomar el aporte de diferentes disciplinas tales como: la física, la fisiología, la psicología, y la sociología.

Para Cecchini citado por (López, 2003), la educación física es "toda ciencia o actividad que gire en torno al hecho de educar con el empleo del movimiento humano". Es decir, es educar al individuo por medio del movimiento con una visión que integre diversas dimensiones del trabajo científico. Además López (Ob.cit) acota que la educación física se enmarca como una rama especializada dentro de las Ciencias de la Educación, con sentido amplio que constituye un término genérico que abarca las Ciencias del Movimiento Humano, y como ciencia cuenta hoy con un sistema de conocimientos científicos y tecnológicos consolidados. Igualmente (Molnar, 2000), acota que la Educación física es la ciencia de la educación que educa al hombre por medio del movimiento, desde y en lo psicomotor, hacia lo cognitivo - socioafectivo en función del individuo al cual atiende y al cual va construyendo.

Por lo que para la autora la educación física es una ciencia de la educación que educa al hombre, por medio del movimiento, desde y en lo psicomotor, hacia lo cognitivo - socioafectivo en función del individuo al cual atiende y al cual va construyendo, su característica esencial y efectiva sería la de intervenir mediante programas de actividades físicas para lograr valores sociales, operacionalizados en sus objetivos, con el apoyo de otras disciplinas.

Por otro lado, existen estudiosos en la materia que plantean que la educación física no es una ciencia. En tal sentido, (Parlebas, 1997), nos permite introducirlo cuando expresa que la educación física no es una ciencia; que es más bien una práctica pedagógica, que cada vez más debe ir apoyándose en los conocimientos científicos. Y considera, además, que a los estudiantes del área hay que darles la oportunidad de profundizar en dichos conocimientos, para ser utilizados durante su práctica cotidiana. Lo que es en cierta forma es coincidente con lo que argumentan (Casimiro, Ruiz y García, 1999), en el sentido de que la educación física está basada en la multidisciplinariedad de ciencias que tienen relación con la actividad física tales como: la pedagogía, la psicología, la biomecánica y la fisiología, pero que es desde el punto de vista escolar donde se advierte más el carácter interdisciplinario de la educación física. Es decir, cada vez se incorporan conocimientos científicos nuevos en el quehacer educativo, para lograr el

desarrollo integral de los estudiantes a través del movimiento. Al respecto (Dossier, 1996), plantea que la educación física, por una u otra razón, ha necesitado salir de su propio campo para poder legitimarse. Por lo que toma saberes de otros campos académicos para fundamentarse y profundizarse.

Agrega que sus contenidos terminan validándose a partir de los posibles aportes de otras disciplinas; por ejemplo de la psicología y de la sociología entre otras.

Lo anteriormente expresado ha permitido, en cierta forma que algunos estudiosos sobre la materia se refieran a la educación física como una disciplina pedagógica. Por ejemplo, (Salas, 1996), señala que es una disciplina pedagógica necesaria y fundamental para contribuir y fomentar el desarrollo integral y armónico de cada individuo, a través de la práctica sistemática de las actividades físicas. Igual consideración sobre el particular se hace en Venezuela, en el Programa de Estudio del Área, en la Segunda Etapa de Educación Básica, Ministerio de educación (1997).

Se interpreta de Salas (Ob.cit) que con la práctica sistemática de actividades físicas se les proporciona a los estudiantes la formación, los elementos y las satisfacciones motrices, a la par de incentivar su capacidad, interés y su propia necesidad de movimiento corporal. Se buscaría con este trabajo sistemático obtener el estímulo y desarrollar en cada individuo las habilidades, hábitos y actitudes que le permitan hacer el uso debido de sus aprendizajes. En otras palabras, expone que lo desarrollado en cada estudiante se pondrá de manifiesto en el ámbito de su vida familiar, social y productiva lo que permitirá un aprendizaje continuo y permanente. Es decir, estos aprendizajes son transferidos a su vida cotidiana. Sin embargo, pareciera que definirla como una disciplina pedagógica tuviera su asiento en el objeto o propósito de ella, que en los actuales momentos es el desarrollo integral y armónico del sujeto de su acción. No obstante, no siempre ha sido así, la educación física estuvo basada en el rendimiento de las capacidades físicas tal como lo expresa Daolio citado por (Jungers, 1999), desde el punto de vista escolar “la eficiencia técnica siempre fue una exigencia de la educación física en relación a los alumnos, cualquiera que sea la biomecánica, la fisiología o el nivel del rendimiento deportivo”. Se entiende, de

su planteamiento, que la búsqueda de esa eficiencia como fin único de la educación física, no consideraba las capacidades o potencialidades de los estudiantes para la ejecución de las diferentes actividades físicas. Es decir, el proceso, avance y desempeño individual de cada sujeto en la realización de dichas actividades no se evaluaba. Así pues, la eficiencia implicará sólo pensar en el fin, en el resultado o en el producto final.

En la actualidad señala (Jungers, 1999), “las pluralidades de las acciones implica aceptar qué es lo que no vuelve a los alumnos “iguales”, es justamente sus capacidades de expresarse de manera diferente”. Por lo que, considera que la educación física debe tomar en consideración las características de determinado grupo de individuos, considerando que cualquier gesto es una técnica corporal individualizada y establece que las diferencias entre los alumnos, deben ser valoradas independientemente del modelo ejecutado. De igual forma, (Bellido, 1999), señala que tradicionalmente la educación física tenía como propósito el desarrollo de una serie de aspectos motrices y físicos que capacitaban al alumno en la búsqueda del rendimiento físico.

En resumidas cuentas, se trataba de favorecer los condicionantes motrices, anatómicos, fisiológicos y físicos del estudiante para la mejor ejecución de movimientos establecidos. Esta disciplina, según el precitado autor, debería entenderse como el desarrollo de todas las capacidades que giran en torno a la formación corporal, para lograr el más elevado progreso de posibilidades físicas, corporales, expresivas y motrices, entre otras. Todo ello, en función de que sirviera de base para mejorar la personalidad, la capacidad intelectual, la capacidad afectiva y la relacional. En definitiva, para conseguir la evolución al máximo de las posibilidades de cada estudiante, independientemente de la ejecución realizada.

Por otro lado, (Ashmarin y Ruiz, 1990), señalan que la educación física es un proceso pedagógico que fomenta todas las fuerzas que integran al hombre, ya que estimula la función orgánica del mismo, pero que el valor educativo no está precisamente en el trabajo muscular u orgánico, sino en el aprendizaje de conocimientos que propicien la elevación de la capacidad intelectual,

permitiéndole mejorar su talento y fuerza hacia la misión específica de transformar su entorno.

Además plantean que por su carácter contextual se inserta en el ser humano y en su realidad social. Su potencial educativo se desprende de su capacidad por ofrecer y propiciar situaciones pedagógicas que estimulen el aumento y ejecución de acciones que pongan en marcha su realidad social, a través de la puesta en práctica de la actividad física, entendida como materia vital en la evolución del individuo. Así pues, como proceso pedagógico envuelve fases o etapas para lograr los objetivos instruccionales que le son propios.

Hasta este momento de la discusión parece que hay cierto acuerdo en que la educación física, como disciplina pedagógica, estaría definida por su objeto o propósito que no sería otra cosa que el desarrollo de un conjunto de capacidades motrices, expresivas, físicas, rítmicas, afectivas y relacionales a través del movimiento como una contribución a la formación integral del alumno, pero considerando sus características individuales.

Sin embargo, las consideraciones que hace (Vera, 1999), dificulta la aceptación de tal conclusión. Según él, la educación física se originó en las actividades físicas que el hombre trató de sistematizar en la antigüedad, para tener mejor condición física para la guerra. Más adelante surge un ideal de hombre físicamente apto, como prototipo para la enseñanza de la educación física escolar, promoviendo el desarrollo armónico y equilibrado del cuerpo. Por otra parte, plantea que sobre la base de lo anteriormente expuesto se originan dos grandes vertientes: la pedagógica y la médica; que van a definir las características de la formación de los profesionales del área y también para fundamentar la base científica de la misma, en el desarrollo humano.

De igual forma, expresa que las universidades que forman a estos profesionales han dejado atrás el concepto de educación física escolar, como alcance único de la disciplina y recurren a los conocimientos de otras disciplinas para profundizar en el área, entre ellas cabe destacar: las ciencias del movimiento, la actividad física, la fisiología del ejercicio, la condición física, la educación física y la recreación y las ciencias del deporte entre otras. Por lo que, incorporan en el más

avanzado concepto de la educación física y de la recreación áreas de especial interés, tales como: las ciencias aplicadas, la salud, la informática, el deporte para todos, las instalaciones y el ambiente.

Tal idea, desatiende el enfoque de disciplina única de la educación física. Pero, es en el examen de la formación de los profesionales de la educación física donde se nota más el abordaje interdisciplinario y transdisciplinario.

Por lo que, es oportuno traer la idea de (Dossier, 1996), quien plantea que: “La transdisciplinariedad que se observa en todos los campos académicos, las hibridaciones que se producen en las áreas disciplinares, traen consigo la exigencia de formar profesionales competentes para abordar objetos apropiándose de procedimientos, saberes técnicos y conocimientos de otras áreas”.

También, (Lovisolo, 1998), señala que es importante considerar el nivel de profundización de estas disciplinas, y que esto va a depender del tipo de profesional que se desea formar. Es decir, en la coherencia teórica, metodológica y práctica de los profesionales que van a atender atletas su formación debe apuntar hacia el rendimiento deportivo: resistencia, habilidad, fuerza y velocidad. Incorporando en su desempeño normativas de la fisiología y de la psicología para alcanzar en los atletas altos niveles de exigencia.

Pero aclara que existen profesionales que trabajan a favor de la conservación de la salud, de la calidad de vida y del bienestar, orientando las actividades de forma placentera, con conciencia de los límites y cuidados. Este grupo de profesionales enfatizan los conocimientos teóricos y observaciones prácticas a partir de la fisiología de la normalidad, de la patología y de las psicopatologías. Por lo tanto, los profesionales que se dedican a este tipo de actividad, no deben confundirse con los profesionales que se dedican al alto rendimiento. Es importante precisar el tipo de formación que debe dársele al profesional que labora en las escuelas e instituciones de enseñanza. Porque aquí, según (Lovisolo, 1998), se mezclan los elementos más diversos “iniciación al deporte competitivo, desarrollo físico y psicomotor, salud, recreación, formación moral y disciplinadora y reconocimiento institucional”.

En ese sentido, la educación física escolar debe pensarse teniendo como horizonte la totalidad de la estética de la dinámica escolar, más que el horizonte del desarrollo individual, porque este último cuenta cada día con mayores espacios especializados para esa finalidad. Por lo tanto, la educación física debe entenderse como la base fundamental para el posterior desarrollo de cualquier habilidad o destreza. De esta manera tendrá cada vez más importancia en la vida del hombre, como factor de desarrollo integral, de la salud, de la educación y como base del deporte.

Pero también, habría que considerar el planteamiento de (Parlebas, 1997), cuando se refiere a la formación del profesor de educación física. Él apunta que hay dos concepciones: la primera consiste en yuxtaponer disciplinas científicas diferentes tales como: anatomía, psicología, sociología, estadística. Es decir, entrelazar diferentes disciplinas científicas para tener una alineación interdisciplinaria. La segunda, toma en cuenta la relevancia de organizar una disciplina más pertinente que observe la práctica física desde una visión motriz a veces llamada praxiología motriz; formada de las palabras praxis (que es la acción) y logos (los discursos). Lo primordial de tal planteamiento es tomar en cuenta la combinación de las actividades físicas que se sitúan en el lema de la acción motriz, pero sin descuidar los aportes de la sociología, de la psicología y de la biomecánica.

En la actualidad según él, ambas posiciones están en pugna, dominando la primera concepción que se basa en acumular conocimientos exteriores. Por lo tanto, resalta la importancia de desarrollar un enfoque propio, sobre la enseñanza de la práctica de la actividad física, pero sin abandonar el trabajo en conjunto con biomecánicos, psicólogos o sociólogos, formando un equipo de trabajo para llevar a cabo investigaciones. Siendo los profesores de educación física quienes deben dirigir esos estudios.

Nótese en este último planteamiento, el esfuerzo conciliador de transferir el abordaje de la educación física como disciplina, hacia el manejo de su objeto mediante la formación de equipos interdisciplinarios. Sin embargo, esto no puede ser considerado como interdisciplinarietà si asumimos el planteamiento de (Ander-Egg, 1994):

“La labor de cooperación interprofesional, no implica necesariamente que haya interdisciplinariedad, aunque cada uno aporte sus propias perspectivas y se tenga el propósito de establecer un puente entre conocimientos especializados de varias disciplinas. Esta conclusión proviene de considerar como indistinto o equivalente el trabajo interprofesional con el interdisciplinar”.

De acuerdo a las ideas descritas anteriormente, se percibe que existe una gran similitud en los argumentos teóricos en cuanto al aporte que brindan diversas disciplinas al área de la educación física. Es decir, que asimila saberes de otros campos para legitimarse y profundizarse.

Así pues, se pudiera decir que la educación física es una yuxtaposición o entrelazamiento de disciplinas que van a permitir al profesional ahondar en los conocimientos según su ámbito de acción y desenvolverse de manera efectiva en su campo de trabajo. También, en la educación física escolar se han incorporado áreas de especial interés tales como: las ciencias aplicadas, la salud, la informática, las instalaciones y el ambiente, entre otras para el desarrollo integral del individuo. Así como también se interrelacionan diversos elementos como: iniciación deportiva, salud, recreación, desarrollo físico y psicomotor para contribuir con el desempeño profesional y la formación del sujeto.

En definitiva, se podría decir que existen acuerdos y desacuerdos en cuanto a los propósitos de la educación física. Es posible que esta discusión se mantenga por más tiempo por la orientación que la aplicación que se le de al conocimiento del movimiento humano.

## **2.3 EDUCACIÓN FÍSICA INCORPORACIÓN EN LOS PLANES DE ESTUDIO**

En el Plan de estudios las normas permitirán una noción individual para personalizarlo teniendo presente factores como la inclusión de la cultura apropiada en relación con las normas, el desarrollo de las expectativas de rendimiento para



distintos niveles de capacidad y la discapacidad, la ampliación de los estándares de contenido y el uso de diversas actividades de apoyo.

En la Asociación Nacional para el Deporte y la Educación Física, Alianza Americana para la Salud, Educación Física, Recreación y Danza (1995), se reafirma que los niños y adolescentes son generalmente incluidos en la educación formal, desde grados kindergarten a duodécimo, es decir, en edades comprendidas desde cinco a los diez y ocho años; y todas las personas tiene derecho a tener acceso al contenido esencial de la educación física, por ser una asignatura obligatoria para todos los niños y adolescentes, independientemente del país o la nación en la que viven. Por lo que corresponde a los organismos de gobierno, apostar por la educación física como medio para cumplir con un derecho humano fundamental, y servir como una vía para la libertad de expresión.

En la enseñanza de la educación física se les debe proporcionar a todos los niños; oportunidades de aprendizaje continuo durante toda la escolaridad formal; apoyo financiero suficiente, y evaluar el logro de los estándares de contenido de educación física para determinar el dominio. Corresponde a los docentes estar debidamente acreditados como los educadores físicos; para proveer el aprendizaje secuencial y el desarrollo; garantizar la formación individualizada en el contexto de factores como habilidad, capacidad, estilo de aprendizaje, ritmo de aprendizaje; crear y administrar con eficiencia entornos de aprendizaje; personalizar el plan de estudios, como cultural y socio-económicamente adecuados.

Corresponde a la institución proporcionar instructores debidamente autorizados de acuerdo con las normas mundiales para la formación de profesores de Educación Física, promover a diario, la calidad de la instrucción de educación física para todos los estudiantes; apoyar el desarrollo profesional, igual a la de los profesores de otras disciplinas; brindar apoyo a la enseñanza y el aprendizaje (por ejemplo, orientar y dirigir la elaboración de planes de estudio, el tiempo de clase, tamaño, equipamiento y materiales, instalaciones, tecnología, los horarios de profesores entre otros aspectos), organizar a los estudiantes (por ejemplo, edad, grado escolar, nivel de desarrollo, necesidades especiales), y evaluar el

desempeño docente, el aprendizaje del estudiante y la efectividad del programa igual a la de las demás disciplinas.

El derecho a aprender sólo se puede lograr cuando las necesidades esenciales de cada niño/a se ha cumplido, también se debe velar por una ingesta de nutrientes y calorías suficientes, descanso y del cuidado de la salud.

### **Enseñanza de la Educación Física**

La enseñanza de la educación física debe fundamentarse sobre la base, de principios teóricos y pedagógicos, que fomenten el aumento de todas las capacidades del sujeto y que engloben la personalidad del mismo. Estas capacidades deberían favorecer en el estudiante el desarrollo de sus potencialidades atendiendo a sus características físicas, motrices, afectivas y personales. De esa manera el individuo valorará la actividad en función de cómo aprende, cómo disfruta, cómo le sirve para su crecimiento, de con quién la realiza y cómo la realiza; generando una opinión sobre la actividad motriz y no se dedicaría sólo a repetirla. (Bellido, 1999).

Capacidades motrices suponen mejorar todos los aspectos corporales y motores que sirvan de base para la práctica deportiva de cualquier disciplina. En este espacio se propiciarán todo tipo de actividades formativas que supongan la dotación de recursos motores, corporales y de uso del espacio para la práctica de los deportes tradicionales colectivos e individuales, así como las disciplinas gimnásticas.

Capacidades físicas como base fisiológica y anatómica de la condición física, se desarrollarán dependiendo de las características de los estudiantes quienes podrán formarse integralmente.

Capacidades expresivas supondrán un complemento motor al desarrollo de las capacidades motrices o deportivas, además de incrementar el nivel de conocimiento y control del propio cuerpo y sus posibilidades expresivas, comunicativas y creativas.

Actividades como el mimo, la dramatización, la representación, la expresión corporal deberían ser tratadas al mismo nivel que las disciplinas deportivas, motrices y lúdicas.

Capacidades rítmicas mejorarán el control del movimiento, la condición física, la capacidad creativa, expresiva y comunicativa y las propias condiciones motrices de coordinación, agilidad y destreza. Para ello se deben ofrecer propuestas variadas y tratadas al mismo nivel que otras actividades motrices surgidas de las disciplinas del baile: danzas grupales, folklóricas, clásicas, bailes libres y modernos entre otras.

Capacidades afectivas y relacionales se incrementarán en la medida en que se sistematicen las propuestas dirigidas a desarrollar otras capacidades tales como: el respeto, la aceptación, la valoración, la autoestima, el autocontrol y la colaboración entre otras. Es decir, bajo una perspectiva de satisfacción y realización del propio aprendizaje y la autoaceptación.

Se podría entender, entonces, que la educación física que siga esta línea, en lugar de la orientación puramente deportiva, supondría, a lo largo de toda la etapa formativa del estudiante, el desarrollo de todas sus capacidades de una forma paralela, global e integral. De esta manera, los valores que se generan en los educandos no serán ya de individualismo y de competición, sino por el contrario los de individualidad, solidaridad e integración.

Por otro lado, es de entenderse que la calidad de la enseñanza de educación física y los programas depende de la existencia de varios componentes que funcionan simultáneamente. Estas normas proporcionan una base la definición del contenido esencial para ser aprendido por los estudiantes, sino que debe ser organizado en un contexto curricular dentro de la estructura de la escuela.

Por lo tanto, es necesario que cada entidad de la escuela diseñe un plan de estudios para sus necesidades particulares. Sin embargo, En el Consejo Internacional para la Salud, Educación Física, Recreación, Deporte y Danza (ICHPER • SD, 2001), señalan al menos cinco componentes, entre ellos:

1. Currículo escrito que refleja el aprendizaje secuencial;

1.1 Énfasis a nivel elemental: habilidades motoras básicas en el contexto de los juegos apropiados de la organización bajo el énfasis de conceptos que contribuyan a la salud, incluyendo el establecimiento y logro de metas personales para el nivel de condición física saludable, juegos modificados y las versiones de introducción de la cultura común, así como de renombre internacional.

1.2 Énfasis a nivel secundaria: desarrollar la competencia en actividades seleccionadas por los estudiantes, incluida la capacidad para la participación en eventos fuera de los programas escolares disponibles en la comunidad.

2. Instrucción individualizada para el dominio de aprendizaje.

3. Múltiples estilos de enseñanza y estrategias para dar cabida a las inteligencias múltiples, el aprendizaje de estilos, habilidades y discapacidades.

4. Evaluación sistemática y periódica la cual dará la información y prescripción de los aprendizajes alcanzados.

5. Documentación y articulación de los logros de los estudiantes.

3.4. - Propósitos generalizados de la enseñanza de la educación física. (Mejía, 1994) y (Salas, 1996), plantean que la educación física en educación básica tiene los siguientes propósitos:

1. Mejorar la capacidad coordinativa basada en los medios, dominio y manifestaciones eficientes del movimiento que repercute en la resolución de problemas en los ámbitos cognoscitivo, motriz, afectivo y social.

2. Estimular, desarrollar y conservar la condición física del educando, a través de la práctica sistemática de las capacidades físicas, atendiendo a las características individuales del alumno.

3. Propiciar la manifestación de habilidades motrices a partir de la práctica de actividades físico-deportivas y recreativas que le permitan integrarse con los demás.

4. Propiciar en el educando la confianza y seguridad en sí mismo mediante la ejecución de actividades físicas, que permitan la posibilidad de comprobación y manejo del cuerpo en diferentes situaciones.

5. Promover la formación y estimular la adquisición de hábitos de ejercitación diaria, higiene, alimentación, descanso y conservación del medio ambiente, con la realización de actividades complementarias que condicionan su efectiva consecuencia en la salud individual y colectiva.
6. Fomentar la manifestación de actitudes positivas individuales y grupales, así como la adquisición de valores partiendo de actividades que involucren al movimiento como forma de expresión.
7. Incrementar las actitudes sociales favorables de respeto, cooperación y confianza en los demás a través de actividades físicas grupales que promuevan la integración al medio y la relación interpersonal.
8. Fortalecer la identidad nacional al practicar actividades físicas recreativas tradicionales y regionales, que propicien el fomento de valores culturales relacionados con todo tipo de manifestación motriz.

Pero además (Mejía, 1994), hace algunos planteamientos que son necesarios acotar, y que tienen que ver con el énfasis que se le dé al desarrollo de los contenidos de los diferentes programas, en atención al nivel donde se ejecuten.

Él señala, por ejemplo que, en el nivel de preescolar es importante la participación del alumno en actividades que le permitirán descubrir sus posibilidades de movimiento, principalmente a través del juego y de las experiencias motrices básicas, para contribuir al desarrollo motor, como base para el auge intelectual, afectivo y social del niño. Los contenidos sobre el equilibrio, respiración, relajación y la postura se iniciarán con la vivencia propia del sujeto que aprende. Por otro lado, la toma de conciencia con respecto a la individualidad del alumno, debe ser el pilar que sustente los hábitos de ejercitación física, haciéndola atractiva, variada y netamente lúdica. También destaca que las nociones sobre salud e higiene para la práctica de la actividad física deben ser en atención a la maduración del niño.

Mientras que en el nivel de primera etapa de educación básica, hay que tener presente los siguientes aspectos: el continuo desarrollo del equilibrio, la postura, la respiración y la relajación. Y también que se debe comenzar a estimular la reacción, el ritmo y la orientación, respetando las particularidades de cada alumno.

Es así como las actividades recreativas y los juegos organizados contribuyen a ejercitar las capacidades físicas condicionales y coordinativas para que se manifiesten las actitudes sociales positivas, a través de diferentes actividades motrices básicas, bailes y danzas, entre otras. Se avanza además en la adquisición de valores culturales y de hábitos para la práctica saludable de la actividad física.

En el nivel de segunda etapa de educación básica, cuando el alumno está en condiciones de ser más eficiente y productivo en su desarrollo motor se podrá atender de forma especial cada una de las capacidades físicas. Se debe destacar la importancia que tienen la respiración, la relajación y la postura para su desempeño motor. Los intereses lúdicos se comienzan a satisfacer con la práctica deportiva, que a su vez favorece la manifestación de actitudes y valores. Así mismo, resalta la trascendencia sobre higiene, alimentación, descanso y conservación del medio para la adecuación del mismo al entorno y se aprovecha el interés del alumno por la dinámica grupal para enfatizar la actividad predeportiva, que se puede utilizar para ampliar los fundamentos técnicos y estimular las capacidades físicas coordinativas.

Las condiciones del sistema cardio-respiratorio se mejoran con la carrera de resistencia, se incrementara el trabajo de la velocidad y la flexibilidad de acuerdo a las características individuales del alumno.

En la tercera etapa de educación básica, el estudiante reafirma el conocimiento de su cuerpo y aplica sus condiciones físicas coordinativas en actividades específicas que culminen en habilidad. Manifestando ampliamente sus capacidades condicionales en el aprendizaje de los deportes básicos. Resaltando la importancia de la alimentación, higiene, descanso y conservación del medio, se fortalecerán los valores del alumno, así como también el beneficio de la práctica física para su vida cotidiana.

Se integran de igual manera las capacidades físicas coordinativas en la ejecución de movimientos de mayor calidad, precisión, dificultad y rendimiento se busca el aprendizaje y reafirmación de los fundamentos técnicos de los deportes básicos aplicándolos reglamentariamente en situaciones de juego, a la vez que se

manifiestan actitudes favorables en los valores adquiridos a través de la práctica de actividades recreativas y deportivas.

Estas acotaciones, de los autores son fundamentales porque resaltan la importancia de conocer las características generales de los estudiantes en los diferentes niveles del sistema educativo, para lograr exitosamente los propósitos de la educación física desde el punto de vista de la enseñanza y es un indicador de la preocupación de los estudiosos sobre la materia, en el sentido y dirección que debería dársele a la enseñanza de la educación física.

## **2.4 ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN MÉXICO**

La Educación Física está considerada como asignatura dentro del Plan de Estudios de la Educación Básica. El gobierno federal tiene como una de sus principales políticas mejorar la calidad de la educación primaria y secundaria a través de la elaboración de nuevos planes y programas de estudio que tengan aspectos precisos para estimular al niño en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El campo de la Educación Física no fue la excepción, y con el fin de actualizar los programas antes seguidos, La Dirección General de Educación Física, bajo la Dirección Técnica y Académica de la Subsecretaria de Educación Básica y Normal, elaboró el actual Programa de Educación Física que presenta las normas pedagógicas que orientan la elaboración docente que en este campo se desarrollan, este programa entró en vigor a partir del Ciclo Escolar 1993 – 1994. También colaboraron en su desarrollo maestros especialistas en el área (Programa de Educación Física, 1992).

Cabe mencionar que en este programa el docente encuentra los aspectos fundamentales para seleccionar los elementos técnico – pedagógico con flexibilidad, dejando a un lado la rigidez que en otro momento caracterizó a esta área. Propone también el desarrollo de la creatividad del docente que permite la

adaptación del programa a las condiciones a que se enfrente en los lugares donde sea aplicado (Programa de Educación Física, 1992).

Como antecedente del programa actual encontramos otros enfoques desde los que fue elaborada la Educación Física; Enfoques que en su momento respondieron las exigencias educativas de su época. Estos fueron los siguientes:

#### **ENFOQUE MILITAR 1940**

Su principal característica fue la rigidez del trabajo docente, impulsó los ejercicios de orden y control buscando la uniformidad de movimientos. Las marchas y evoluciones tenían gran importancia en este enfoque.

#### **ENFOQUE DEPORTIVO 1960**

Los contenidos giraban en torno al aprendizaje de los fundamentos deportivos, se preocupó del impulso de los talentos deportivos y daba gran importancia a la competencia. Las actividades de recreación fueron utilizadas como el complemento.

#### **ENFOQUE PSICOMOTRIZ 1974**

Este programa fue elaborado por objetivos, dio énfasis a la relación entre desarrollo psíquico y el motor. Su desarrollo requería un gran conocimiento de técnicas psicométricas y deportivas.

#### **ENFOQUE ORGANIZO FUNCIONAL 1988**

Fue programado por objetivos y consideró las habilidades motrices como su contenido general, dividió estos contenidos de habilidades físicas y organización del esquema corporal en ocho unidades. Buscó el trabajo coordinado entre órganos, aparatos y sistemas, también dejó al alumno a tarea de construir, organizar e integrar la información segmentada y sus contenidos programáticos.

Estos enfoques fueron el antecedente del programa que es llamado "Motriz de Integración Dinámica" y éste concibe la formulación de los propósitos en relación directa con la solución de problemas. Ofrece al docente la posibilidad de aprovechar los beneficios que proporciona la práctica de la actividad física para el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes relacionadas con el movimiento corporal. Involucra al alumno en el proceso educativo fomentando su participación integral en toda situación motriz. Abre la posibilidad de dar un sentido pedagógico



a todas las situaciones que se generan en torno a la actividad física propuesta por el profesor o el mismo alumno en la clase. También propicia un continuo replanteamiento de la labor docente a partir de la unión del conocimiento teórico y de la experiencia que a diario tiene el docente (Programa de Educación Física, 1992).

Se ha denominado Motriz de Integración Dinámica a partir de la siguiente concepción:

Es motriz porque toma como base el movimiento corporal del educando para propiciar aprendizajes significativos en él, aprovechando al máximo los beneficios de la actividad física tiene para el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes relacionados con el movimiento corporal donde el respeto a su capacidad de aprendizaje posibilita la proyección de experiencias motrices a diferentes situaciones de la vida cotidiana; Y es e Integración Dinámica por la constante interrelación que existe entre los ejes temáticos en los que se ha relacionado y organizado el contenido de la asignatura a partir de componentes de elementos. (S. E. P., 1992).

La Educación Física Adaptada utiliza todos los medios de la educación física con la finalidad de mejorar y/o normalizar el comportamiento. Para ello debe potenciar y facilitar las necesidades de expresión corporal y juego, de recreación y actividad social; prioritaria en sujetos con desventajas físicas y psíquicas.

En los últimos años la actividad física adecuada comparte grandes beneficios a los individuos sanos y que esos beneficios pueden ser incluso mayores, si cabe, en el caso de sujetos con ciertas limitaciones. La actividad física, puede, por un lado, proporcionar ayuda a algunas deficiencias motoras y fisiológicas y, por otro, hacer que estos sujetos se sientan personas más seguras de sí mismas y capaces de realizar las mismas cosas que los demás aunque con ciertas precauciones (Arráez, 1997).

## **2.5 PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL NIVEL PRIMARIA DE ACUERDO A PLANES Y PROGRAMAS 2011**

Desarrollen su motricidad y construyan su corporeidad mediante el reconocimiento de la conciencia de sí mismos, proyectando su disponibilidad corporal; se acepten, descubran, aprecien su cuerpo y se expresen de diversas formas utilizando el juego motor como medio.

Propongan actividades que les permitan convivir en ambientes caracterizados por el buen trato, el respeto, el interés, la seguridad y la confianza, afianzando sus valores a partir de la motricidad.

Participen en acciones de fomento a la salud en todo su trayecto por la Educación Básica, compartiendo y reconociendo su importancia como un elemento primordial de vida, a partir de prácticas básicas como la higiene personal, la actividad física, el descanso y una alimentación correcta.

Reconozcan la diversidad y valoren la identidad nacional, de tal forma que los juegos tradicionales y autóctonos constituyan una parte para la comprensión de la interculturalidad.

Desarrollen el conocimiento de sí mismo, su capacidad comunicativa, de relación, habilidades y destrezas motrices mediante diversas manifestaciones que favorezcan su corporeidad y el sentido cooperativo.

Reflexionen sobre los cambios que implican la actividad motriz, incorporando nuevos conocimientos y habilidades, de tal manera que puedan adaptarse a las demandas de su entorno ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que ocurren en el quehacer cotidiano.

Desarrollen habilidades y destrezas al participar en juegos motores proponiendo normas, reglas y nuevas formas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar, destacando la importancia del trabajo colaborativo, así como el reconocimiento a la interculturalidad.

Reflexionen acerca de las acciones cotidianas que se vinculan con su entorno sociocultural y contribuyen a sus relaciones sociomotrices.

Cuiden su salud a partir de la toma informada de decisiones sobre medidas de higiene, el fomento de hábitos y el reconocimiento de los posibles riesgos al realizar acciones motrices para prevenir accidentes en su vida diaria.

## **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS POR GRADO DE ACUERDO A LOS ETAPAS DEL DESARROLLO MOTOR**

### **PRIMER GRADO**

Propiciar el desarrollo de habilidades motrices básicas, como lo son las manipulativas y las pediales aplicadas y manifestadas a través del lanzar, la recepción y el golpear o proyectar además de estimular las locomotoras manifestadas a través de diferentes desplazamientos básicos principalmente como el caminar, el correr y formas de variadas de saltar.

### **SEGUNDO GRADO**

Consolidar el desarrollo habilidades motrices básicas a través de la ejecución combinada de los tres subgrupos de habilidades manipulativas, pediales y locomotoras con la finalidad de sentar las bases del desarrollo motor posterior.

### **TERCER GRADO**

Aplicar las diferentes habilidades motrices básicas en juegos y actividades de ejercicio físico de cierta complejidad de manera individual, por parejas y en equipo; además de comenzar a ejecutar la combinación de diferentes habilidades de forma variada aplicándolas a diferentes situaciones planteadas.

### **CUARTO GRADO**

Hacer uso del repertorio motor básico para resolver tareas y situaciones predeportivas como un primer acercamiento de manera simple al descubrimiento de fundamentos técnicos. Consolidar el respeto y la responsabilidad mediante el reconocimiento y autoaceptación del cuerpo. Generar ambientes participativos y de colaboración favoreciendo la iniciativa y la capacidad para hacer planes y organizar actividades.

### **QUINTO GRADO**

Consolidar las habilidades motrices básicas y combinadas buscando principalmente su aplicabilidad en juegos predeportivos como un acercamiento a la práctica deportiva.

### **SEXTO GRADO**

Comprobar el dominio motor de las diferentes habilidades y capacidades, su combinación, su adaptación a diferentes situaciones y sobre todo su aplicabilidad en una gran variedad de deportes escolares.

**CAPÍTULO III**

**ENSEÑANZA -**

**APRENDIZAJE**

## 3.1 ENSEÑANZA

¿Qué es la enseñanza?

Orlich (1999) menciona que la enseñanza es un acto que siempre es una interacción dinámica entre individuos, en el cual todos los involucrados toman decisiones contantemente.

Como argumentan (Díaz y Rojas, 2010) la enseñanza es un proceso de ayuda, que se ajusta en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos.

Por tanto la enseñanza es una actividad que está a cargo de una persona, la cual puede apoyar en la construcción y logro de los aprendizajes de los alumnos.

### **Conceptualización de Enseñanza:**

Presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes. A pesar de que los seres humanos hemos sobrevivido y evolucionado como especie por nuestra capacidad para transmitir conocimiento, la enseñanza (entendida como una profesión) no aparece hasta tiempos relativamente recientes. Las sociedades que en la antigüedad hicieron avances sustanciales en el conocimiento del mundo que nos rodea y en la organización social fueron sólo aquellas en las que personas especialmente designadas asumían la responsabilidad de educar a los jóvenes.

### **Métodos de enseñanza:**

Pueden definirse según Grappin citado por (Amat, 2000), como “Un conjunto de reglas y principios normativos sobre los cuales descansa la enseñanza”. Para (Vásquez Valero, 2006) “el proceso de enseñanza es la serie de acciones realizadas por el docente y que tiene como propósito plantear situaciones que ofrezcan a los educandos la posibilidad de aprender. Enseñar consiste en estimular, dirigir, facilitar y, desde luego, evaluar de manera continua la calidad del aprendizaje que llevan a cabo los escolares”.

Ha pasado ya mucho tiempo desde que la enseñanza dejó de ser una simple transmisión de conocimientos por medio de la palabra. ¿Cómo se dio ese cambio?

Es muy simple: tomando en cuenta que poco a poco se fueron incorporando aspectos como la estimulación, la motivación, la intención, el desarrollo de la autonomía, los propósitos, la formación de la personalidad y muchos otros, en algunos casos aportados por la psicología y otras ciencias afines a la pedagogía, su concepto ha tenido que renovarse totalmente hasta llegar a la didáctica.

Por definición la didáctica “es el estudio de los medios de enseñanza, esto es, la manera de utilizar la tecnología propia de la función docente. Está fundamentada en la intuición, la tradición, las teorías generales sobre el aprendizaje y varias aportaciones experimentales”. (Vásquez Valerio, 2006).

Los métodos de enseñanza pueden clasificarse en base a varios criterios, la clasificación propuesta por Neciri es la siguiente:

➤ **Según la forma de razonamiento**

- Métodos deductivos
- Métodos inductivos
- Métodos analógicos

➤ **Según la actividad de los alumnos**

- Métodos pasivos
- Métodos activos

➤ **En cuanto al trabajo del alumno**

- Trabajo individual
- Trabajo colectivo
- Trabajo mixto.

Otra categorización de los métodos de enseñanza la esboza (Vásquez Valerio, 2006), cuando expone que una de las más utilizadas clasificaciones es aquella basada de acuerdo a la fundamentación utilizada, de esta manera:

➤ Por la actitud participativa que presenta el alumno durante el desarrollo de la clase. Ejemplos:

- Método activo, cuando se busca la participación del educando dentro de los procesos enseñanza – aprendizaje, para transformarlo en actor del mismo y en eficiente colaborador en la construcción de su propio conocimiento;

- Método pasivo, en el caso de que el estudiante se le convierta en un mero receptor de la información.

- En función de la participación del educando en la construcción del conocimiento. Ejemplo:

- Método dogmático, en el que el educando no toma parte; y

- Método Heurístico, donde se le hace partícipe del proceso de investigación del proceso.

- En cuanto a la concreción del conocimiento, como es el caso del:

- Método intuitivo, donde se sustituye al discurso descriptivo por la presentación de objetos o sus imágenes.

- Por la forma en que el escolar asimila el contenido; ejemplo:

- Método analítico para el aprendizaje de la lectura: que parte de una palabra o una frase seleccionadas, y

- Método sintético, donde por el contrario se inicia con la letra para ir a la sílaba, después a la palabra y luego a la frase.

- Con relación al proceso de razonamiento que emplea el alumno. Ejemplos:

- El método inductivo, en el cual el pensamiento se conduce de los casos particulares a una proposición general, aunque su aplicación no puede ser absolutamente apegada a la inducción, sino hasta que se rebase el periodo del sincretismo (entre los 8 10 años);

- Método deductivo, caracterizado por su razonamiento que parta de proposiciones generales a casos particulares.

- Considerando la agrupación de las asignaturas y sus contenidos, tal y como se presentan en su complejidad concreta;

- Método Globalizado: Tal como se menciona anteriormente.

Tomando en cuenta que el objeto de esta investigación es describir las practicas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños y niñas con retardo mental; Se detallan algunos de los métodos más conocidos en la enseñanza de la lectura y la escritura, planteados por: en el sitio web [.http://www.mailxmail.com/curso-ensenanzalectoescritura/metodos-ensenanzalectoescritura](http://www.mailxmail.com/curso-ensenanzalectoescritura/metodos-ensenanzalectoescritura). Se menciona:



El Método de Marcha Sintético:

Para T.H. Cairney (1992) la lectura no es una simple transferencia de información, pues esto supondría que quien lee un texto no posee información personal la cual contrasta con lo leído. Por tal motivo considera que la lectura es un proceso transaccional. Bajo la concepción de la teoría transaccional se encuentra el método de lectura conocido como lenguaje integral. Este método está integrado por varios investigadores como K.

Goodman, F. Smith y Freeman, T.H. Cairney y otros. El método de lenguaje integral ve la lectura como un todo y se fundamenta en la globalidad comunicativa. En este método, se toman en cuenta los conocimientos previos que han desarrollado los educandos y se consideran las experiencias y conocimientos que traen a la escuela para proveerles herramientas que los ayuden en la construcción de nuevos conocimientos.

El proceso de aprendizaje de la lectura no se concibe como jerárquico, si no como uno en el cual la actividad lectura ser propicia en varias direcciones a seguir. El proceso de lectoescritura es planteado como un proceso analítico, interactivo, constructivo y estratégico.

El Método Fonético o Fónico:

Se considera que fue Blas Pascal el padre de este método; se dice que al preguntarle su

Hermana Jacqueline Pascal como se podía facilitar el aprendizaje de la lectoescritura en los niños recomendó. Hacer pronunciar a los niños sólo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes, que no debe hacerse pronunciar si no en las diversas combinaciones que tienen con las mismas vocales o diptongos en la sílaba o en la palabra. Esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar su punto de articulación. Otro pedagogo a quien se le reconoce como el padre del método fonético es

Juan Amos Comenio, en (1658) publicó en libro Orbis Pictus (el mundo en imágenes). En él presenta un abecedario ilustrado que contenía dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Así dibujó de una oveja y seguidamente dice: la oveja bala bé, é é, Bd. Con este aporta, Juan Amós

Comino contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, principalmente de aquellas que no poseen sonoridad; permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra y no se nombra.

Proceso que sigue la aplicación del método fonético o fónico:

1. Se enseñan las letras vocales mediante su sonido utilizando láminas con figuras que inicien con la letra estudiada.
2. La lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura.
3. Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo m... m... etc.
4. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc., se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, ejemplo: chino, con la figura de un chino.
5. Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; ma, me, mi, mo, mu, etc.
6. Luego se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama memo, etc.
7. Al contar con varias palabras, se construyen oraciones ejemplo: Mi mamá me ama.
8. Después de las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente, las mixtas, las complejas, los diptongos y triptongos.
9. Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendíéndolos signos y posteriormente se atiende la comprensión.

Ventajas:

1. Es más sencillo y racional que el método alfabético, evitando el deletreo.
2. Se adapta con facilidad al castellano por ser éste un idioma fonético, la escritura y la pronunciación son similares, se lee tal como esta escrito.

3. Como el enlace de los sonidos es más fácil y rápido, el alumno lee con mayor facilidad.

4. Se aumenta el tiempo disponible para orientarlo a la comprensión del lo leído.

Desventajas:

1. Por ir de las partes al todo es sintético y por consiguiente está contra los procesos mentales del aprendizaje.

2. Por ir de lo desconocido (el sonido) a lo conocido (la palabra), está contra los principios didácticos.

3. Por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras descuida la comprensión.

4. La repetición de los sonidos para analizar los vuelve el proceso mecánico restando con ello el valor al gusto por la lectura.

5. requiere que el profesor domine el método y prepare material de apoyo, como láminas que posean imágenes que refuercen el aprendizaje del fonema.

Es el mejor método de los denominados sintéticos dado que en el idioma Castellano la mayoría de los fonemas solamente poseen un sonido, se exceptúan los fonemas: c, g, h, q, x, y, w, éste método se presta más para la enseñanza de la lectura.

Recomendaciones: el maestro puede combinar este método con otros de marcha analítica.

El Método Silábico:

Insatisfechos con los resultados del método alfabético y el fonético, se siguió en la búsqueda de uno que facilitara más la enseñanza de la lectura, surgiendo así el método silábico.

El método silábico se les adjudica a los pedagogos: Federico Gedike (1779) y Samiel Heinicke, el método se define como el proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras.

Proceso del método silábico:

1. Se enseñan las vocales enfatizando en la escritura y la lectura.

2. Las consonantes se enseñan respetando su fácil pronunciación, luego se pasa a la formulación de palabras, para que estimule el aprendizaje.
3. Cada consonantes se combina con las cinco vocales en sílabas directas así: ma, me, mi, mo, mu, etc.
4. Cuando ya se cuenta con varios sílabas se forman palabras y luego se construyen oraciones.
5. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas así: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones.
6. Después se pasa a las sílabas mixtas, a los diptongos, triptongos y finalmente a las de cuatro letras llamadas complejas.
7. Con el silabeo se pasa con facilidad a la lectura mecánica, la expresiva y la comprensiva.
8. El libro que mejor representa este método es el silabario.

#### Ventajas.

1. Omite el deletreo del método alfabético y la pronunciación de los sonidos de las letras por separado, tal como lo propone el método.
2. Sigue un orden lógico en su enseñanza y en la organización de los ejercicios.
3. Las sílabas son unidas sonoras que los sentidos captan con facilidad.
4. Se adapta al idioma castellano, siendo una lengua fonética.
5. Es fácil de aplicar y unos alumnos lo pueden enseñar a otros.

#### Desventajas

1. Por ir de lo particular a lo general se rompe el sincretismo de la mente infantil.
2. Al partir de las sílabas es abstracto y artificioso, por lo que su motivación se hace muy difícil y no se puede despertar el interés en el niño.
3. Aun partiendo de la sílaba, el aprendizaje es muy lento.
4. Por ser muy mecánico, da lugar a que se descuide la comprensión.

El Método Global:

Los métodos globales son de más reciente aplicación especialmente el introducido por Ovidio Decroly. Se ha investigado que los precursores de este método fueron: Jacotot (1770-1840) el religioso Fray. José Virazloing (1750) y Federico Gedike. Este método data del siglo XVIII, aunque fue hasta el siglo XIX que se organizó definitivamente.

En Bélgica el método global fue aplicado antes de 1904 en el Instituto de Enseñanza Especial de Bruselas dirigido por el Dr. Ovidio Decroly, este método es conocido también como método de oraciones completas y método Decroly.

Decroly, afirma que sólo se puede aplicar el método Global analítico en la lecto - escritura si toda la enseñanza concreta e intuitiva se basa en los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño y la niña son vitales cuando se utilizan los juegos educativos que se ocupan como recursos complementarios para el aprendizaje de la lecto - escritura.

"El método global analítico es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño que ingresa en primer grado, porque":

1. A esa edad percibe sincréticamente cuanto le rodea. (Sincretismo: "Tipo de pensamiento característico de los niños; en la mente de los mismos todo está relacionado con todo, pero no de acuerdo con los conceptos adultos de tiempo, espacio y causa". Piaget). Las formas son totalidades que su pensamiento capta antes que los elementos o partes que lo integran;
2. Percibe antes, mejor y más pronto las diferencias de formas que las semejanzas;
3. Percibe antes y con mayor facilidad los colores que las diferencias de formas;
4. No percibe con facilidad las pequeñas diferencias.

Las etapas del método son cuatro. La duración, amplitud e intensidad de las mismas dependen del grado de maduración total: la capacidad imitativa, el tipo de inteligencia, la ubicación en el tiempo y el espacio, el dominio del esquema corporal, etc., que el grupo posea.

Conviene recordar la influencia que tiene en el desarrollo del lenguaje infantil y la lectura ideo visual, el estado sociocultural de la familia y los medios audiovisuales

modernos: radio, cine, televisión, revistas, teatro, que deben ser tomados muy en cuenta al seleccionar los centros de interés, las oraciones, frases y palabras que servirán para la enseñanza sistematizada de la lectura ideo visual y la escritura simultáneas.

La enseñanza de la lectura y escritura debe partir del caudal del lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual se irá enriqueciendo gradualmente a través de sucesivas etapas.

Lo que puede "saber" otros niños de primer grado en la misma escuela o en otros establecimientos de ambiente sociocultural y económico distintos, no debe preocupar al docente.

Los métodos analíticos o globales se caracterizan porque desde el primer momento se les presentan al niño y la niña unidades con un significado completo. El método global consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y escritura el mismo proceso que sigue en los niños para enseñarles a hablar. En niño y niña gracias a su memoria visual, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras. Espontáneamente establece relaciones, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras, también de manera espontánea establecen relaciones y reconoce los elementos idénticos en la imagen de dos palabras diferentes. La palabra escrita es el dibujo de una imagen que evoca cada idea.

Los signos dentro de las palabras tienen un sentido, y de su presentación escrita son transformados en sonidos hablando, y el hecho de comprender enteras las palabras y la oración permite una lectura inteligente y fluida desde el principio.

Entre los métodos analíticos o globales, caracterizados por que desde el primer momento se le presentan al niño unidades con un significado completo, podemos contar con los siguientes:

Léxico: "Se representan palabras con significado para el neolector y tras numerosas repeticiones se forman frases con las palabras aprendidas visualmente. Los argumentos que se esgrimen a su favor son: las palabras son las unidades básicas para el pensamiento, centra la atención sobre el sentido o significación, generalmente la mayoría de las personas reconocen los objetos antes de distinguir sus componentes o elementos. La inconveniencia de este

método, así como todas las metodologías de orientación global pura, es que niños y niñas no pueden descifrar ellos solos, las palabras que se encuentran por primera vez; lo que retarda enormemente el aprendizaje".

**Fraseológico:** En este método a partir de una conversación con los alumnos, el profesor escribe en la pizarra una frase. Dentro de esta frase el niño o niña irá reconociendo las palabras y sus componentes. Se basan en que la frase es la unidad lingüística natural y que los habitúa a leer inteligentemente, además, estimula el placer y la curiosidad.

**Contextuales:** Es una ampliación del método de frases analizado anteriormente. Su ventaja primordial es el interés que el texto y los comentarios sobre el mismo pueda tener para los alumnos. Sus inconvenientes a parte de los mencionados para los otros métodos de orientación globalista, es que los alumnos y alumnas, están intentando leer, hacen coincidir su lectura con lo que ellos creen que dice el texto, produciendo bastante inexactitudes.

### **Métodos de enseñanza**

El método de enseñanza se refiere a al plan o proyecto en general que realiza un docente respecto a la presentación y trasmisión de un conocimiento y las tareas que los alumnos han de realizar para conseguir determinados objetivos (Varios, 1999)

(Álvarez y Soler, 1999) mencionan y explican tres métodos basados en la enseñanza directa:

#### **Enseñanza repetitiva.**

La supone adquirir de memoria información de naturaleza esencialmente verbal, y para conseguir este objetivo, el alumno, realiza un proceso de aprendizaje de carácter asociativo, almacenado en su memoria una copia de datos, aprendidos mediante estrategias de repaso verbal y repeticiones.

Pozo (1996; citado por Álvarez y Soler, 1999) postula algunos principios de la enseñanza repetitiva:

Está en relación directa con la cantidad de práctica, y con el hecho de que esta práctica no se concentre, si no que se distribuya a lo largo del tiempo.

Pequeños aumentos en la cantidad de datos que se hayan de aprender, requieren grandes incrementos de práctica.

Al principio se produce un olvido muy rápido de la cantidad de material, mientras que el resto de lo aprendido se va olvidando más rápidamente.

Inmediatamente se recuerdan los últimos datos, pero a largo plazo se recuerdan mejor los primeros, siendo los elementos intermedios lo que peor se aprende.

Cuando es mayor la similitud entre los elementos que se han de aprender, mayor interferencia se produce entre ellos y más difícil resulta aprenderlos sin cometer errores.

### **Enseñanza expositiva.**

La comprensión de una información, puede ser eficaz por medio de una enseñanza expositiva, que concibe el proceso de aprendizaje en tres momentos clave: la recepción activa, el manejo de información y su integración, esto considerando que el conocimiento no es una cadena de eslabones, sino, un cúmulo de saberes.

A pesar de que este método primeriza la comprensión, se establecen algunos puntos a favor y en contra:

Ventajas:

Es el método más eficaz para asegurar un orden y una visión global de la lógica de la disciplina.

El profesor puede provocar con su explicación, mejor que con otros métodos, la motivación inicial del alumno.

Es uno de los métodos más económicos, puesto que se puede preparar más rápidamente y repetir indefinidamente a un gran número de alumnos.

Desventajas:

Supone una vuelta a formas tradicionales que provocan en el alumno pasividad y verbalismo vacío

Favorece la enseñanza de los contenidos alejados de las experiencias reales de los alumnos.

El alumno solo percibe la elaboración final y no la génesis y la estructura final.



### **Enseñanza por descubrimiento:**

El conocimiento procedimental implica mejorar la capacidad del sujeto para aplicar la información (Álvarez y Soler, 1999). De aquí se parte que para que el alumno sepa no solo decir, sino también hacer, es necesario un método de enseñanza por el que el alumno llegue a descubrir y seleccionar sus propias habilidades y pasos que tenga que poner en práctica de forma ordenada para llegar a la adquisición de un nuevo conocimiento.

Este método admite grados en los que participación de del profesor es más o menos grande, por los que hay dos formas de descubrimiento: *descubrimiento guiado* con poco descubrimiento por parte del alumno y mucha participación por parte del profesor, y cuando el alumno es el que lleva más participación se considera *descubrimiento autónomo*.

Este tipo de enseñanza ha desatado varias críticas, algunas de ellas son:

Provoca un aumento en la motivación intrínseca

Este método ayuda al sujeto a desarrollar habilidades para resolver cuestiones y descubrir nuevos conocimientos, y lleva a un conocimiento procedimental.

Existe una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje el alumno.

Así como destaca muchas críticas a favor, también existen otras que no concuerdan con esta enseñanza:

Generalizan los principios que rigen los aprendizajes espontáneos y naturales.

No es cierto que solo se entienda lo que uno descubre.

Con frecuencia se confunden los procesos con los productos de aprendizaje.

Permite acceder al descubrimiento disciplinar, sin disponer de conocimientos específicos previos.

Motiva y da confianza solo si concluye en éxito.

Muy lento, por lo que exige más tiempo del que disponen los ambientes escolares.

Es preciso puntualizar que en cada uno de estos métodos hay una ventaja, puesto que cada uno proporciona una visión de las formas de enseñanza y de cómo comprende esta. Algunos compartiendo una misma perspectiva en la construcción y adquisición de un conocimiento.

Por tanto, todo método de enseñanza debe adecuarse a la forma en que los alumnos aprenden, tomando en cuenta las diferencias individuales de cada sujeto, es decir su estilo apropiarse nuevos contenidos.

### **Estrategias de Enseñanza**

Como mencionan Álvarez y Soler (1999) cada método abarca una serie de estrategias que aluden a la ejecución planificada y deliberada de aquellas actividades que seleccionadas entre otras posibles y alternativas más apropiadas para conseguir ciertos objetivos.

Díaz y Rojas (2010) mencionan que las estrategias de enseñanza, proveen al docente de herramientas potentes para promover el aprendizaje constructivo con sus alumnos.

Para Mayer, Shuell, West, Farmer y Wolff (citados en Díaz y Rojas 2010) las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Por tanto las estrategias de enseñanza son herramientas que utiliza el agente de enseñanza para apoyar la construcción de un aprendizaje significativo en el alumno.

## **3.2 APRENDIZAJE**

“...El aprendizaje debe constituir una forma de ser- un conjunto permanente de actitudes y acciones que los individuos y grupos emplean para tratar de mantenerse al corriente de eventos sorprendidos, novedosos, caóticos, inevitables, recurrentes...” Peter Vaill

“La experiencia ha sido considerada la mejor maestra del conocimiento. Dado que no podemos experimentar todo, las experiencias de otras personas, y por consiguiente otras personas, se convierten en sustitutos del conocimiento. ‘Yo almaceno mi conocimiento en mis amigos’ es un axioma para recolectar

conocimiento a través de la recolección de personas (sin fecha).” Karen Stephenson

### **Definición de aprendizaje**

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, este último, juega un papel de suma importancia, por lo mismo es conveniente conocer cuáles han sido las concepciones que diferentes autores hacen sobre este término:

(Klein, 1994), define el aprendizaje como un cambio relativamente permanente de la conducta, debido a la experiencia, que no puede explicarse como un estado transitorio del organismo. Por la maduración o por tendencias de respuestas innatas.

(Santrock, 2005), propone que el aprendizaje es relativamente influencia en el comportamiento, que se logra a través de su experiencia.

(Woolfolk y McCune, 1989) lo definen como un cambio interno en una persona, es decir, un cambio relativamente permanente en las capacidades de una persona.

Esta definición la determinan en base a dos concepciones, la conductista que afirma que el aprendizaje es un cambio en la conducta, en la forma en que una persona actúa en determinada situación. En cambio la corriente conductista concibe el aprendizaje como un proceso no puede ser observado directamente, el cual constituye un cambio en la capacidad personal para responder en una determinada situación.

### **Tipos de aprendizaje**

#### **APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN.**

Este tipo de aprendizaje también es llamado vicario o por imitación, y ocurre cuando una persona observa e imita el comportamiento de otra (Santrock, 2002).

En este tipo de aprendizaje, distingue entre el aprendizaje y la ejecución, es decir, una persona que no ejecuta una respuesta, no quiere decir que no la haya aprendido, puede haber adquirido una respuesta cognitiva.

#### **APRENDIZAJE AUTORREGULATORIO.**

Este aprendizaje consiste en la autorregulación y monitoreo de pensamientos, sentimientos y comportamientos para alcanzar una meta. Según Winne (1995; citado en Santrock, 2002) las personas con este tipo de aprendizaje establecen metas para ampliar su conocimiento y mantener su atención, están conscientes de

sus emociones y cuentan con estrategias para manejarlas, monitorean de forma periódica sus progresos hacia la meta, evalúan sus estrategias en base a los progresos que han logrado, evalúan obstáculos que surgen y realizan las adaptaciones.

#### APRENDIZAJE DE EXPECTATIVAS.

Para Tolman (citado por Schunk, 1997), este tipo de aprendizaje es uno de los más importantes, y lo define, como un determinante cognoscitivo inherente, causado por estímulos actualmente presentes. Tolman, postulaba que los sujetos se forman mapas cognitivos, con expectativas de acciones que son necesarias para alcanzar sus objetivos.

Las expectativas se logran de experiencias con los acontecimientos del entorno, y se forma por la cercanía del estímulo y la respuesta.

#### APRENDIZAJE DISCRIMINATIVO

En este tipo de aprendizaje, se necesita que el sujeto aprenda a responder de manera distinta de acuerdo con el estímulo que se ha presentado. También se encarga de diferenciar conceptos con significados similares (Schunk, 1997).

#### APRENDIZAJE LATENTE.

Este se da en ausencia de una meta o de un refuerzo. Y puede ocurrir aun si no se manifiesta la conducta en el momento de adquirirla. Tolman, menciona que el refuerzo no fortalece la conexión ente estímulo y respuesta, ni modela as conductas, pues solo sirve para motivarlas, es decir el refuerzo solo influye en e desempeño y no en el aprendizaje.

#### **Enfoques teóricos del aprendizaje.**

El aprendizaje y las teorías que tratan los procesos de generación y desarrollo de conocimientos, competencias, habilidades y actitudes, han tenido un enorme desarrollo, debido fundamentalmente a los avances de la psicología y de las teorías instruccionales, que han tratado de sistematizar los mecanismos asociados a los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje (Reigeluth, 1983).

“Los procesos de aprendizaje son las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos que pretenden. Constituyen una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social y cultural, que se

produce a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos a sus estructuras cognitivas previas .La constitución del conocimiento tiene pues dos vertientes: una vertiente personal y otra social.”

El estudio de la mente y de los mecanismos que intervienen en el aprendizaje se ha desarrollado desde varios puntos de vista basados en la misma cuestión fundamental, a saber: ¿Cuáles son las condiciones que determinan un aprendizaje más efectivo? (Gagné, 1988).

La psicología del aprendizaje se ocupa de los procesos que producen cambios relativamente permanentes en el comportamiento del individuo. Es de gran importancia en la educación ya que docentes y pedagogos deben considerar aspectos tan esenciales como la motivación, los intereses, las expectativas y necesidades de los estudiantes.

A continuación se presenta los tres enfoques que han ido acompañando el concepto de aprendizaje: conductista, constructivista y cognitivista (aunque algunos estudiosos que incluyen el enfoque cognitivista dentro del constructivista).

(Klein, 1994) determina dos enfoques los cuales dan origen a las teorías del aprendizaje.

Menciona al funcionalismo como una escuela de la psicología que hacía hincapié en los orígenes instintivos y la función adaptativa de la conducta humana. Y al conductismo como una escuela del pensamiento que enfatiza el papel de la experiencia en el control de la conducta.

Para el enfoque conductista varios teóricos destacaron por sus experimentos que le dieron más realce y fuerza a este enfoque; en ellos esta Thorndike, que establecía que la conducta puede cambiar como consecuencia de la experiencia, esta idea surge con las investigaciones de su “caja problema”; Watson otro teórico de esa corriente demostró el condicionamiento de un nuevo reflejo y Watson demostró que se podía condicionar una respuesta emocional en sujetos humanos. Desde el punto de vista filosófico el empirismo y el racionalismo son posturas que hablan sobre el aprendizaje y su relación con el medio.

Schunk en su libro “Teorías del aprendizaje” menciona que el racionalismo se funda en la idea de que el conocimiento proviene de la razón, sin ayuda de los sentidos. Y que el empirismo sostiene que la experiencia es la única forma del conocimiento.

Tomando lo anterior, se puede decir que el enfoque conductista es de la postura empirista, argumentando que el aprendizaje se da por medio de la asociación de eventos; en cambio las cognitivistas parten del racionalismo, pues el aprendizaje se da en base a las creencias y la cognición.

Es decir que las teorías del aprendizaje difieren del modo en que son tratados los puntos básicos del este proceso, y esto tiene que ver en como los distintos autores ven la forma en que ocurre el aprendizaje y los elementos que influyen en él.

### **Enfoque teórico conductista.**

El concepto de aprendizaje en este enfoque supone que la conducta humana es una cadena de reflejos innatos, adquiridos y / o condicionados relacionados a ciertas condiciones ambientales. Se focaliza sólo en las conductas objetivas observables, sin considerar los procesos mentales que se activan.

El proceso de aprendizaje se basa en la administración de estímulos para obtener una respuesta. Estimula a repetir determinadas conductas aplicando premios y castigos. Tomando en cuenta la Teoría del refuerzo el control de la conducta proviene del exterior.

Algunos de los precursores del conductismo más destacados fueron: Edgard L. Thorndike, (1874, 1949); John B. Watson (1878-1958); Burrhus F. Skinner, (1904-1990).

- Thorndike: Sostenía que los animales no razonan ni avanzan en la resolución de problemas mediante súbditos estallidos de introversión, sino que aprenden de una manera más o menos mecánica, partiendo de un método de ensayo y error. Las conductas que le fueron fructíferas y gratificantes se “imprimen” en el sistema nervioso. Su teoría se basaba que el aprendizaje se componía de una serie de conexiones entre un estímulo y una respuesta que se fortalecían cada vez que generaban un estado de cosas satisfactorio al organismo. Esta teoría suministró las bases sobre las que luego Skinner construyó el concepto de condicionamiento

operante. Se basa en tres tipos de leyes:  
22 Dr. Pere Marquès (UAB, 1999) Concepciones sobre el aprendizaje. 23 Teoría del refuerzo: Describe el proceso mediante el cual se incrementa la asociación de una respuesta ante un estímulo positivo o negativo.

“La ley de efecto” dice que si una conexión entre un estímulo y la respuesta es recompensado (retroalimentación positiva) la conexión se refuerza y cuando es castigado (retroalimentación negativa) la conexión se debilita.

Posteriormente Thorndike revisó esta ley cuando descubrió que la retroalimentación negativa no necesariamente debilita la unión y que en alguna medida parecía tener consecuencias de placer en lugar de motivar el comportamiento. La segunda ley corresponde a “la ley de ejercicio”, la cuál sostiene que mientras más se practique una unión estímulo-respuesta mayor será la unión, pero aquí también Thorndike encontró que en la práctica sin retroalimentación no necesariamente se refuerza el rendimiento. Por último “la ley de la preparación”, que establecía que una secuencia de respuestas podía encadenarse para alcanzar una meta y que si se bloqueaba producía desconcierto.

- Watson: defendía el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta) y negaba toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Sostenía que la mente no existía y que toda actividad humana incluyendo pensamientos y emociones, se puede explicar a través de movimientos musculares o secreciones glandulares, y además negaba el papel de la herencia como determinante del comportamiento ya que consideraba que la conducta se adquiere casi exclusivamente mediante el aprendizaje. Utilizaba procedimientos objetivos como los de las ciencias naturales para el estudio de los comportamientos humanos, así marcó las bases de lo que hoy conocemos como “conductismo metodológico” que se fue desarrollando a través de los tiempos.

- Skinner: su enfoque es semejante al de Watson, en cuanto a que la psicología debe ser el estudio del comportamiento observable de los individuos en interacción con el medio, pero difería en que los fenómenos internos, como los

sentimientos, debían excluirse del estudio, sosteniendo que tendrían que estudiarse por los métodos científicos habituales y dando mayor importancia a los experimentos controlados tanto en animales como en seres humanos.

Dividió el proceso de aprendizaje en respuestas operantes y estímulos reforzantes que podían ser positivos (recompensa) o negativos (castigo). Con los dos tipos de estímulos las respuestas se incrementaban. Atacó utilizar el castigo para cambiar la conducta y sugirió que el uso de recompensa y refuerzos positivos era más atractivo desde el punto de vista social y pedagógicamente más eficaz.

Watson Secuencia apropiada de estímulo-respuesta; comportamiento objetivo condicionado que se encuentra el individuo ni los procesos mentales que producen, facilitan o mejoran el aprendizaje.

Thorndike Serie de conexiones estímulo-respuesta por refuerzo; comportamiento por conexiones neuronales

Skinner Asociación respuesta-recompensa ante un estímulo (condicionamiento operante: la conducta está controlada por las consecuencias)

Aprendizaje mecánico como hábitos, habilidades y destrezas. Aprendizaje por ensayo y error.

Gredler (2001) expresa al conductismo como un conjunto de varias teorías que hacen tres presunciones acerca del aprendizaje:

- El comportamiento observable es más importante que la comprensión de las actividades internas.
- El comportamiento debería estar enfocado en elementos simples: estímulos específicos y respuestas.
- El aprendizaje tiene que ver con el cambio en el comportamiento. Este enfoque marca que aprender consiste en registrar mecánicamente los mensajes informativos dentro del almacén sensorial.

El conductismo es un punto de vista que afirma que el comportamiento debe explicarse por medio de experiencias observables, y no procesos mentales. Pues la conducta es cualquier cosa que hagamos que pueda observarse de manera directa, y los pensamientos sentimientos y motivos no pueden ser observables.



De esta corriente se desprenden dos enfoques principales, uno el conductismo clásico liderado por Ivan Pavlov, y el conductismo operante con puntos de vista de Thorndike y Skinner.

#### Condicionamiento clásico

Santrock (2005) postula que el condicionamiento es un tipo de aprendizaje en que el organismo aprende a conectar o asociar estímulos. En este tipo de condicionamiento un estímulo neutro se asocia con un estímulo significativo y adquiere la capacidad de provocar una respuesta semejante.

Este condicionamiento involucra tanto en experiencias positivas, como en experiencias negativas que han tenido las personas.

Para comprender mejor este condicionamiento, recordemos que Ivan Pavlov en 1927 realizó su famoso experimento de sobre la digestión con perros. El estudio las acciones reflejas producidas por la actividad neurológica en respuesta a la estimulación del ambiente (Schunk, 1997), de este se desprenden los siguientes conceptos que resumen el trabajo del condicionamiento clásico.

*Estímulo incondicionado:* es un estímulo que automáticamente produce una respuesta sin necesidad de un aprendizaje previo

*Respuesta incondicionada:* es una respuesta no aprendida que es provocada automáticamente por el estímulo incondicionado.

*Estímulo condicionado:* es un estímulo que antes era neutral y que eventualmente provoca una respuesta condicionada, después de haber sido asociado al estímulo incondicionado.

*Respuesta condicionada:* es una respuesta aprendida a partir del estímulo condicionado después del apareamiento

*Generalización:* se refiere a tendencia a producir una respuesta similar ante un estímulo similar al estímulo condicionado original.

*Discriminación:* se da cuando un organismo solo responde a determinados organismos.

*Extinción:* se presenta cuando se debilita la respuesta condicionada, cuando no se presenta el estímulo condicionado.

A diferencia de otros enfoques, este tipo de condicionamiento ayuda a comprender algunos aspectos del aprendizaje, sobre todo lo que se presentan de forma involuntaria.

#### Condicionamiento operante

Los principales exponentes de este enfoque fueron Thorndike y Skinner. Este tipo de condicionamiento, el aprendizaje se da por las consecuencias del comportamiento y esto provoca cambios en la probabilidad de que éste se vuelva a presentar.

Thorndike, con su ley del efecto, proponía que el comportamiento que es seguido de un resultado positivo se fortalece, y lo que son seguidos de un resultado negativo de debilitan, debido a las consecuencias de las acciones de organismo. Para la teoría de E – R se debe a la conexión de entre un estímulo y una respuesta.

Proponía que la forma más fundamental del aprendizaje, consiste en la formación de asociaciones y conexiones, entre experiencias sensoriales e impulsos nerviosos, los cuales se manifiestan en el comportamiento. Y creía que el aprendizaje ocurre paulatinamente (Schunk, 1997).

Para B. F. Skinner su postura radica en que las consecuencias del comportamiento llevan cambios en la probabilidad de que el comportamiento ocurra.

Para esta postura el reforzamiento es una consecuencia que incrementa la probabilidad de que un comportamiento ocurra; este fortalecimiento de una conducta puede llegar a ser positivo o negativo, es positivo cuando una respuesta se incrementa cuando es seguida por una consecuencia favorable. En cambio el reforzamiento negativo incrementa la repetición de una respuesta, cuando supone evitarla, es decir, incrementa la probabilidad de ocurrencia de la respuesta.

Por otro lado el castigo es una consecuencia que disminuye la probabilidad de que un comportamiento se presente.

## **Enfoque teórico cognitivo**

En el enfoque cognitivista el aprendizaje se produce a partir de la experiencia. Tiene gran importancia la manera en la que se adquieren las representaciones del mundo, se almacenan y se recuperan en la memoria.

Es decir, existe una relación entre el aprendizaje exploratorio y el aprendizaje por recepción significativa.

Concibe al sujeto como un procesador activo de la información, a través de diferentes estrategias, el alumno recibe la información o bien la descubre por sí mismo. Este aprendizaje puede ser memorístico o significativo, dependiendo de la situación en que ocurre y mediante la relación de los nuevos contenidos con los esquemas propios u organizadores de conocimientos previos.

Este enfoque reconoce que las condiciones ambientales favorecen el aprendizaje. De tal manera que los sujetos que aprenden, determinan, lo que aprenden, como lo aprenden y lo que hacen con lo han aprendido,

La psicología de la Gestal es el primer referente del cognitivismo, la cual enfatiza el papel de los procesos mentales en la solución de problemas. El punto principal de esta teoría radica en que los objetos como los acontecimientos se perciben como un todo organizado; que comprende una figura, es decir lo que nos concentramos, y un fondo.

Teoría Cognitivo – Social de Bandura.

Esta teoría establece que los factores sociales y cognitivos, así como el comportamiento, juegan un papel importante en el aprendizaje (Santrock, 2002)

Albert Bandura, sostiene que cuando los alumnos aprenden, son capaces de representar o transformar cognitivamente sus experiencias.

Bandura desarrollo el modelo de determinismo recíproco, que se basaba en tres factores: comportamiento – persona – ambiente, los cuales interactúan para influir en el aprendizaje.

El modelo de Bandura de aprendizaje por observación, considera los siguientes procesos:

*Atención:* antes de que una persona pueda imitar algunos comportamientos, el sujeto debe atender a lo que un modelo hace o dice.

*Retención:* la reproducción de las acciones de los modelos, los alumnos deben codificar la información y guardarla en la memoria, para recuperarla más tarde.

*Reproducción matriz:* refiere la idea de reproducir el comportamiento de un modelo, y esto depende de las habilidades que el sujeto tenga y desarrolle.

*Condiciones de reforzamiento o incentivos:* los sujetos atienden a lo que dice y hace su modelo, pero depende del tipo de reforzamiento que el modelo tenga al ejecutar una acción para que el sujeto decida o no repetirla.

Enfoque cognitivo – conductual y autorregulación

El énfasis de este enfoque es lograr que los sujetos monitoreen, verifiquen, manejen y regulen su propio comportamiento, en lugar de que sea controlado por otros.

Este enfoque surge de la psicología cognitiva, pues hace hincapié en los efectos que se tengan del comportamiento. Y también del conductismo, ya que se apoya de diversas técnicas para modificar el comportamiento. Su objetivo principal es cambiar en los sujetos conceptos equívocos y fortalecer habilidades de afrontamiento e incrementar su autocontrol, para motivar un autorreflexión constructiva (Kendall 2000; Meichenbam, 1993; citado en Santrock, 2002).

Este método sugiere, en remplazar las autoafirmaciones negativas por positivas, y esto ayuda a los sujetos a alcanzar su máximo potencial.

### **El enfoque constructivista**

En este enfoque, el aprendizaje es el proceso mediante el cual se ajustan los modelos mentales a las nuevas experiencias, se trata de aprendizaje por etapas, no lineal.

El constructivismo se ocupa de lo que sucede en el sujeto para que éste pueda apropiarse del conocimiento.

El conocimiento no es una copia de la realidad preexistente, sino un proceso dinámico e interactivo mediante el cual la información externa es interpretado y re-interpretada por la mente. La mente va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes.

Cuando conocimientos nuevos entran en conflicto con otros ya adquiridos, el sujeto debe reconstruir su conocimiento.

Haciendo eco al paradigma pedagógico constructivista que define Patricio Casanueva Saéz, esta centrado en la persona y en sus experiencias previas, a partir de las cuales, ésta realiza nuevas construcciones mentales.

**CAPÍTULO IV**

**INTELIGENCIAS**

**MÚLTIPLES**

## 4.1 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo propuesto por Howard Gardner psicólogo e investigador, centrado en el campo de la educación , en el que no ha visto la inteligencia como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas y semi-independientes. Gardner define la inteligencia como “un potencial biosociológico para procesar información que se puede activar en un arco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una o más culturas”.

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo por ocho modos diferentes. Según el análisis de las inteligencias múltiples todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los individuos y de una comprensión de nosotros mismos, por medio de la naturaleza. Donde los individuos se diferencian es la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas inteligencias y se las combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

Gardner propuso en su libro “Estructuras de la mente” la existencia de por lo menos ocho inteligencias básicas. Cuestiono la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realice después. En cambio sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural.

Al tener esta perspectiva más amplia, el concepto de inteligencia se convirtió en un concepto que funciona de diferentes maneras en la vida de las personas. Gardner proveyó un medio para determinar la amplia habilidad que poseen los seres humanos agrupándolas en ocho categorías o “inteligencias”.

#### **4.1.1 INTELIGENCIA VERBAL – LINGÜÍSTICA**

Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o de manera escrita. Esta actividad incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje, Algunos usos incluyen la retórica (Usar el lenguaje para convencer a otros de tomar un determinado curso de acción), la mnemónica (usar el lenguaje para recordar información), la explicación (usar el lenguaje para informar) y la explicación (usar el lenguaje para hablar del lenguaje). Esta inteligencia se ve muy desarrollada en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en las personas que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.

#### **4.1.2.- INTELIGENCIA LÓGICO - MATEMÁTICA**

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones (si-entonces, causa-efecto), las funciones y las abstracciones. Los tipos de procesos que se usan al servicio de esta inteligencia incluyen: La categorización, la clasificación, la inferencia, la generalización, el cálculo y la demostración de la hipótesis. Esta inteligencia se ve más desarrollada en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Las personas que poseen esta inteligencia analizan con facilidad planteos y problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo.



### **4.1.3.- INTELIGENCIA ESPACIAL**

Es la habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial (por ejemplo un cazador, explorador, guía) y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones (por ejemplo un decorador de interiores, arquitecto, artista, inventor). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las realizaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales. Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en las personas que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis.

### **4.1.4.- INTELIGENCIA CORPORAL – KINESTÉSICA**

Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos (por ejemplo un actor, un mimo, un atleta, un bailarín), y la facilidad en el uso de las manos para transformar cosas (por ejemplo un artesano, escultor, mecánico, cirujano) Esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza. La flexibilidad y la velocidad así como las capacidades auto perceptivas, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes. Esta inteligencia se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en las personas que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones, utilizando diversos materiales concretos o en el manejo de instrumentos musicales, etc.

#### **4.1.5.- INTELIGENCIA MUSICAL**

Es la capacidad de percibir (por ejemplo un aficionado a la música), discriminar (por ejemplo, como un crítico musical), transformar (por ejemplo un compositor) y expresar (por ejemplo una persona que toca instrumentos) las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, al tono, la melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical. Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, oyentes sensibles, entre otros. Las personas que evidencian esta inteligencia se sienten atraídas por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.

#### **4.1.6.- INTELIGENCIA INTERPERSONAL**

Es la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales en la práctica (por ejemplo influenciar a un grupo de personas a seguir una cierta línea de acción. Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen las personas que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.

#### **4.1.7.- INTELIGENCIA INTRAPERSONAL**

El conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo (los propios poderes y limitaciones), tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos

y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian las personas que son reflexivos/as, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros/as de sus pares.

#### **4.1.8.- INTELIGENCIA NATURALISTA O ECOLÓGICA**

Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en las personas que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

La mayoría de los individuos tenemos todas estas inteligencias, aunque cada una desarrollada de modo y a un nivel particular, producto de la dotación biológica de cada uno, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico. Las combinamos y las usamos en diferentes grados, de manera personal y única. Por otra parte, también tenemos ciertas inteligencias menos desarrolladas, sin embargo, es posible desarrollar todas las inteligencias hasta poseer en cada una un nivel de competencia razonable.

#### **4.2.- DEFINICIÓN Y ACTIVIDADES ASOCIADAS**

La mayoría de los individuos tenemos todas esas inteligencias, aunque cada una desarrollada de modo y a un nivel particular, productos de la dotación biológica de cada uno, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico. Las combinamos y las usamos en diferentes grados, de manera personal y única. Por otra parte, también en diferentes grados, de menos

desarrolladas, sin embargo, es posible desarrollar todas las inteligencias hasta poseer en cada una un nivel de competencia razonable. Que las inteligencias se desarrollen o no dependen de tres factores principales:

- 1) Dotación biológica: incluyendo los factores genéticos o hereditarios y los daños o heridas que el cerebro haya podido recibir antes, durante o después del nacimiento.
- 2) Historia de la vida personal: incluyendo las experiencias con los padres, docentes, pares, amigos, otras personas que ayudan hacer crecer las inteligencias o las mantienen en un bajo nivel de desarrollo.
- 3) Antecedentes culturales o históricos: incluyendo la época y el lugar donde uno nació y se crio, y la naturaleza y estado de los desarrollos culturales o históricos en diferentes dominios.

#### Activadores o desactivadores de las inteligencias

Las experiencias cristalizantes o las experiencias paralizantes son dos procesos claves en el desarrollo de la inteligencia. Las cristalizantes son los “puntos clave” en el desarrollo de los talentos y las habilidades de una persona. A menudo, estos hechos se producen en la temprana infancia o pueden presentarse en cualquier momento de la vida. Son las chispas que encienden una inteligencia e inician su desarrollo hacia la madurez.

De manera inversa, el término experiencias paralizadas “cierran las puertas” de las inteligencias. A menudo están llenas de vergüenza, culpa, temor, ira y otras emociones que impiden a nuestras inteligencias crecer y desarrollarse.

Hay otras influencias del medio que también promueven o retardan el desarrollo de las inteligencias. Incluyen las siguientes:

- Acceso a recursos o mentores. Si su familia es muy pobre, tal vez nunca podrá acceder a la posesión de un violín, un piano y un instrumento, es muy probable que la inteligencia musical no se desarrolle.
- Factores históricos-culturales: si es un estudiante que tiene una inclinación hacia las matemáticas y en esa época las casas de estudio recibían

abundantes fondos, es muy probable que se desarrolle la inteligencia lógico-matemático.

- Factores geográficos: si creció en una granja es más probable que haya tenido oportunidades para desarrollar ciertos aspectos de su inteligencia corporal-kinética.
- Factores familiares: si quería ser artista pero sus padres querían que fuera abogado, esta influencia lingüística, en detrimento del desarrollo de su inteligencia espacial.
- Factores situacionales: si tuvo que ayudar a cuidar de una familia numerosa, puede haber tenido poco tiempo para desarrollarse en áreas prometedoras, excepto que fuera de naturaleza interpersonal.

De los ocho tipos de inteligencia de los que habla Howard Gardner, dos se refieren a nuestra capacidad de comprender las emociones humanas: la interpersonal y la intrapersonal. Daniel Goleman agrupa ambos tipos de inteligencia bajo el nombre de inteligencia emocional. La inteligencia emocional es nuestra capacidad de comprender nuestras emociones y las de los demás. La inteligencia emocional determina, por ejemplo, nuestra capacidad de resistencia a la frustración, a la confusión, o nuestra manera de reaccionar ante la adversidad. Nuestra capacidad de aprendizaje está, por tanto íntimamente ligada a nuestra inteligencia emocional

INTELIGENCIA	DEFINICION	ACTIVIDADES ASOCIADAS
LOGICO-MATEMATICO	Capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y	Alto nivel de estas inteligencias se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Los niños que la han desarrollado analizan con facilidad planteos y problemas. Se acerca a los

	<p>las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas.</p> <p>Se corresponden con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.</p>	<p>cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo.</p> <p>La utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia de los científicos.</p>
Linguístico- verbal	<p>Capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la experiencia y el metalenguaje).</p>	<p>Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Esta en los niños a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprende con facilidad otros idiomas.</p> <p>La tiene los escritores de poetas, los buenos redactores.</p>
Corporal- kinestésica	<p>Capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de elementos de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad,</p>	<p>Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos hábiles en la ejecución de instrumentos es la</p>

	fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestesica y la la percepción de medidas y volúmenes.	inteligencia. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
Espacial	Capacidad de pensar en tres dimensiones. Permitir recibir imágenes externas e internas, recrealas , transformarlas o modificarlas, recorre el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información grafica Consiste en formar un modelo menta del mundo en tres dimensiones.	Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Esta en los niños que estudian mejor con graficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas coceptuales y mentales. Entiende muy bien planos y croquis. Es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los arquitectos, los escultores, o los decoradores.
Musical	Capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre.	Esta presente en compositores, directores de orquestas, críticos musicales, músicos, luthiers y oyentes sensibles entre otros. Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por los sonidos de las melodías. Disfrutan siguiendo el compas con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente. Inteligencia musical es

		naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
Interpersonal	<p>Capacidad de entender a los demás e interpretar eficazmente con ellos.</p> <p>Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder.</p> <p>La inteligencia interpersonal esta relacionada con nuestra capacidad de entender a los demás.</p>	<p>Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.</p>
Intrapersonal	<p>Capacidad de contruir una percepción precisa respeto de si mismo y de organizar y dirigir su propia vida.</p> <p>Incluye la autodisciplina, la autocomprension y la autoestima.</p> <p>La inteligencia intrapersonal esta determinada por nuestra capacidad de entendernos a nosotros mismos.</p>	<p>Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos, psicólogos, entre otros. La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamientos acertados y suelen ser consejeros de sus pares.</p>
Naturalista	<p>Capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos,</p>	<p>Lo poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los niños que</p>



	animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye la habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestión de nuestro entorno.	aman los animales, las plantas; reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

### Inteligencias multiples en el aula

	EL ALUMNO SE DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
Lógico-matemático	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, aputas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto
Linguístico-verbal	Lecturas, escrituras, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras.	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer rompecabezas.	Leyenda, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.
Corporal-kinestésica	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales,	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.	Tocando, moviéndose, procesando información a

	utilización de herramientas.		través de sensaciones corporales.
Espacial	Lecturas de mapas, graficos, dibujando, laberintos, rompecabezas, imaginando cosas, visualizando.	Diseñar, dibujar, contruir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.
Musical	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.	Ritmo, melodía, cantar, escuchar música y melodías.
Interpersonal	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo, conflictos, vendiendo.	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.
Intrapersonal	Entendiéndose a si mismo, reconociendo su puntos fuertes y sus debilidades, establecimientos, objetivos.	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
Naturalista	Entendiendo la naturaleza,	Participando en la naturaleza, hacer	Trabajar en el medio natural,

	haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna.	distinciones.	explorar los seres vivientes, aprender acerca de plantas y temas relacionados.
--	---	---------------	--

Cuadro de la teoría de las inteligencias múltiples

INTELIGENCIA	COMPONENTES CENTRALES	SISTEMAS SIMBOLOGICOS	ESTADOS FINALES ALTOS
Lingüística	Sensibilidad a los sonidos, la estructura, los significados y las funciones de las palabras y el lenguaje.	Lenguaje fonético (por ejemplo inglés).	Escritor, orador.
Lógico-matemático	Sensibilidad y capacidad para discernir los esquemas numérico o lógico; la habilidad para manejar cadenas de razonamiento largas.	Un lenguaje de computación (por ejemplo pascal).	Científico, matemático.
Espacial	Capacidad para percibir con precisión el mundo visual y	Lenguaje ideográfico (por ejemplo chino).	Artista, arquitecto.

	espacial, y la habilidad para efectuar transformaciones en las percepciones iniciales que se hayan tenido.		
Corporal-kinetica	Habilidad para controlar los movimientos del cuerpo y manejar objetos con destreza.	Lenguaje de signos (por ejemplo braile).	Atleta, bailarín, escultor.
Interpersonal	Capacidad para discernir y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de otra persona.	Señales sociales (por ejemplo los gestos y las expresiones sociales).	Consejero, líder, político.
Intrapersonal	Acceso a los sentimientos propios y habilidad para discernir las emociones íntimas,	Símbolos del yo (por ejemplo en los sueños o las creaciones artísticas).	Psicoterapeuta, líder religioso.

	conocimientos de las fortalezas y debilidades propias.		
Musical	Habilidad para producir y apreciar ritmo, tono y timbre; apreciación de las formas musicales.	Sistemas de notaciones musicales, código morse.	Compositor, personas que tocan instrumentos.

Puntos clave en la teoría de las inteligencias múltiples

- Cada persona posee las siete inteligencias.
- La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia.
- Las inteligencias por lo general trabajan de manera compleja.
- Hay muchas maneras de ser inteligente dentro de cada categoría.

# **CAPÍTULO V**

## **MÉTODO**

## **5. METODO INDUCTIVO**

EL MÉTODO INDUCTIVO O INDUCTIVISMO ES AQUEL MÉTODO CIENTÍFICO QUE OBTIENE CONCLUSIONES GENERALES A PARTIR DE PREMISAS PARTICULARES.

LA METODOLOGÍA UTILIZADA PARA LA REALIZACIÓN DE ESTE PROCESO PUEDE RESUMIRSE EN CUATRO PASOS, LOS CUALES COMPRENDEN LA OBSERVACIÓN DE LOS HECHOS O ACCIONES Y REGISTRO DE ELLOS, LA INDAGACIÓN CIENTÍFICA DA INICIO SIEMPRE PARTIENDO DE UN FENÓMENO EN PARTICULAR, QUE NO POSEE UNA EXPLICACIÓN PROPIA DENTRO DE LOS POSIBLES CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS EXISTENTES EN DADO MOMENTO; LUEGO VIENE LA ELABORACIÓN DE UNA HIPÓTESIS O EL ANÁLISIS DE LO OBSERVADO ANTERIORMENTE, AQUÍ SE FORMA UNA POSIBLE EXPLICACIÓN Y POSIBLE DEFINICIÓN DE LO OBSERVADO; A CONTINUACIÓN EN LA TERCERA PARTE DEL PROCESO SE PRESENTA LA DEDUCCIÓN DE PREDICCIONES O LA CLASIFICACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS ANTERIORMENTE OBTENIDOS, ESTAS PREDICCIONES SE FORMULAN A PARTIR DE LA HIPÓTESIS; Y FINALMENTE EL CUARTO PASO SE PONE EN MARCHA EL EXPERIMENTO, Y ENCONTRAMOS LA REPRESENTACIÓN DE LOS ENUNCIADO UNIVERSALES DERIVADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN QUE SE REALIZO.

### **5.1 OBJETIVO**

#### **5.1.1 OBJETIVO GENERAL**

COMPROBAR EL IMPACTO QUE PUEDE TENER UN PROGRAMA DE EDUCACION FISICA EN ALUMNOS DE NIVEL PRIMARIA PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES

#### **5.1.2 OBJETIVO ESPECIFICO**

CREAR UN PROGRAMA DE EDUCACION FISICA DONDE PUEDA APOYAR DE FORMA DIRECTA EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN EL NIVEL PRIMARIA DESARROLLANDO SUS INTELIGENCIAS MULTIPLES.

## **5.2 HIPOTESIS**

- EXISTE LA POSIBILIDAD DE QUE LA EDUCACION FISICA AYUDE A DESARROLLAR LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES EN LOS ALUMNOS.
- EL IMPACTO DEL PROGRAMA DE EDUCACION FISICA ES SIGNIFICATIVA PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES.

## **5.3 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

LA EDUCACION FISICA PODRA SER UN FACTOR FUNDAMENTAL EN EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE CREANDO UN PROGRAMA ADAPTADO PARA DESARROLLAR LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES.

CREAR UN PROGRAMA DE TRABAJO TOMANDO COMO BASE LA EDUCACION FISICA DONDE SE ESTIMULEN LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES PARA DESARROLLAR EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO

## **5.4 TIPO DE ESTUDIO**

ESTE TIPO DE ESTUDIO LO DESARROLLARE BAJO UN ESTUDIO CONFIRMATORIO-CUASIEXPERIMENTAL-LONGITUDINAL, DE MANERA QUE LOS RESULTADOS QUE ARROJE LA EVALUACION DIAGNOSTICO SIRVAN COMO SUSTENTO PARA CREAR UN PROGRAMA DONDE SE ESTIMULEN LAS OCHO TIPOS DE INTELIGENCIAS MULTIPLES.



## **5.5 POBLACIÓN**

PARA ESTE TRABAJO DE INVESTIGACION MI POBLACION SERAN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO A SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA "AXAYACATL" UBICADA EN EL MUNICIPIO DE MEXICALTZINGO, ESTADO DE MEXICO.

## **5.6 MUESTRA**

LA MUESTRA QUE UTILIZARE SERA 1 GRUPO DE CADA GRADO EDUCATIVO (2°B, 3°A, 4°D, 5°B Y 6°B), APROXIMADAMENTE 30 ALUMNOS POR GRUPO.

## **5.7 DEFINICION DE VARIABLES**

HERNANDEZ, FERNANDEZ Y BAPTISTA (2010). SEÑALA QUE UNA VARIABLE ES UNA PROPIEDAD QUE PUEDE VARIAR Y CUYA VARIACION ES SUSCEPTIBLE DE MEDIRSE U OBSERVARSE. DE MANERA QUE ENTENDEMOS COMO CUALQUIER CARACTERISTICA, PROPIEDAD O CUALIDAD QUE PRESENTA UN FENOMENO QUE VARIA, EN EFECTO PUEDE SER MEDIDO O EVALUADO.

### **VARIABLE CONCEPTUAL**

V1= EDUCACION FISICA

V2= INTELIGENCIAS MULTIPLES

### **VARIABLE PROCEDIMENTAL**

V1= CREAR UN PROGRAMA DE EDUCACION FISICA PARA TRABAJAR LOS TIPOS DE INTELIGENCIA MULTIPLE

V2= REALIZAR UNA VALORACION DIAGNOSTICA Y FINAL DE CADA INTELIGENCIA MULTIPLE POR ALUMNO QUE SE ESTA TRABAJANDO

## **5.8 SELECCIÓN DE INSTRUMENTO**

LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS SERAN ACORDE A EL TIPO DE INTELIGECIA MULTIPLE BASANDOME PRIMERAMENTE EN LA OBSERVACION

### **CREAR INSTRUMENTOS DE TRABAJO**

SEGÚN GARDNER EXISTEN 8 INTELIGENCIAS PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE, BASANDOME EN ESTE AUTOR CREARE 8 INSTRUMENTOS DONDE LAS ESTIMULE MEDIANTE LA EDUCACION FISICA.

MI SUSTENTO SE REALIZARA BASANDOME EN EL

**TEST DE INTELIGENCIAS MULTIPLES, DE HOWARD GARDNER**

**SE ANEXA EL TEST DE GARDNER**

## TEST UTILIZADO

### Test de Inteligencias múltiples, de Howard Gardner

*INSTRUCCIONES: Lee cada una de las afirmaciones. Si expresan características fuertes en tu persona y te parece que la afirmación es veraz entonces coloca una V (en una hoja junto al número de la pregunta) y si no lo es, coloca una F.*

- 1.....Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar.
- 2.....Si estoy enojado(a) o contento (a) generalmente sé exactamente por qué.
- 3.....Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical.
- 4.....Asocio la música con mis estados de ánimo.
- 5.....Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez
- 6.....Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos.
- 7.....Me gusta trabajar con calculadoras y computadores.
- 8.....Aprendo rápido a bailar un ritmo nuevo.
- 9.....No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate.
- 10.....Disfruto de una buena charla, discurso o sermón.
- 11.....Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté.
- 12.....Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.
- 13.....La vida me parece vacía sin música.
- 14.....Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.
- 15.....Me gusta hacer rompecabezas y entretenerme con juegos electrónicos
- 16.....Me fue fácil aprender a andar en bicicleta. ( o patines)
- 17.....Me enoja cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica.
- 18.....Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes.
- 19.....Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.
- 20.....Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.
- 21.....Me gusta construir modelos ( o hacer esculturas)
- 22.....Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras.
- 23.....Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo.
- 24.....Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida.
- 25.....Me gusta trabajar con números y figuras
- 26.....Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.
- 27.....Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto.
- 28.....Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy sola.
- 29.....Soy bueno(a) para el atletismo.
- 30.....Me gusta escribir cartas detalladas a mis amigos.
- 31.....Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara
- 32.....Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas.
- 33.....Me mantengo "en contacto" con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos.
- 34.....Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros.
- 35.....Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí.

## **5.9 DISEÑO DE LA INVESTIGACION**

EL DISEÑO QUE REALIZARE ES LA INVESTIGACIÓN NO EXPERIMENTAL SEGÚN LA TEMPORALIZACIÓN:

MÉTODO TRANSVERSAL: ES EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN QUE RECOLECTA DATOS DE UN SOLO MOMENTO Y EN UN TIEMPO ÚNICO. EL PROPÓSITO DE ESTE MÉTODO ES DESCRIBIR VARIABLES Y ANALIZAR SU INCIDENCIA E INTERRELACIÓN EN UN MOMENTO DADO.

DISEÑOS TRANSVERSALES CORRELACIONALES/CAUSALES: SON AQUELLOS EN LOS CUALES LAS CAUSAS Y EFECTOS YA OCURRIERON EN LA REALIDAD (ESTABAN DADOS Y MANIFESTADOS) Y EL INVESTIGADOR LOS OBSERVA Y REPORTA.

MÉTODO LONGITUDINAL: ES EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN QUE RECOLECTA DATOS A TRAVÉS DEL TIEMPO EN PUNTOS O PERÍODOS ESPECIFICADOS, PARA HACER INFERENCIAS RESPECTO AL CAMBIO, SUS DETERMINANTES Y CONSECUENCIAS.

DISEÑOS LONGITUDINALES DE TENDENCIA O TREND: SON AQUELLOS QUE ANALIZAN CAMBIOS A TRAVÉS DEL TIEMPO (EN VARIABLES O SUS RELACIONES), DENTRO DE ALGUNA POBLACIÓN EN GENERAL.

## **5.10 ESPECIFICACION DE LA CAPTURA DE INFORMACION**

SE REALIZA UNA EVALUACION AL INICIO Y AL FINAL DEL TRABAJO PARA SABER EL AVANCE DE CADA ALUMNO EVALUADO, ASI MISMO SOLO TOMARE TRES PRIORIDADES BIEN, REGULAR, PROCESO, POSTERIORMENTE SE REALIZARA UNA GRAFICA COMPARATIVA POR CADA INTELIENCIA ABORDADA, RECORDANDO QUE SE TRABAJARA CON UNA BATERIA DE TRABAJO REALIZADA POR UN SERVIDOR.

## **EVALUACIÓN E INTERPRETACIÓN DIAGNOSTICA Y FINAL**

SE TRABAJO CON 1 GRUPO DE CADA GRADO EDUCATIVO DE 2º A 6º GRADO DE PRIMARIA DE UN TOTAL DE 20 GRUPOS.

LOS ASPECTOS A EVALUAR FUERON LAS 8 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES RETOMANDO A HOWARD GARDNER TOMANDO COMO REFERENCIA SU TEST DE EVALUACIÓN EL CUAL RETOME Y ADECUE A LOS GRADOS EDUCATIVOS QUE SE TRABAJOS, ASÍ MISMO REALICE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

LAS INTERPRETACIONES FUERON DE FORMA OBSERVABLES BASÁNDOME EN EL TEST DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE EVALUACIÓN DE HOWARD GARDNER

LA ESCALA FUE DEL CERO AL TRES RECOPILÁNDOSE LA INFORMACIÓN Y ARROJANDO LOS RESULTADOS POR GRADO EDUCATIVO, CABE MENCIONAR QUE A CADA NUMERO SE LE ASIGNO UN COLOR.

**CERO: AZUL NO LO REALIZA**

**UNO: ROJO LO REALIZA CON MUCHA DIFICULTAD**

**DOS: VERDE LO REALIZA SIGUIENDO SECUENCIAS PERO CON DIFICULTAD**

**TRES: MORADO LO REALIZA DE FORMA NATURAL Y ESPONTANEA SIN DIFICULTAD**

# **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA ESTIMULAR Y DESARROLLAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE LOS GRUPOS PRUEBA DE 2º A 6º AÑO DE PRIMARIA**

## **INTELIGENCIA VERBAL – LINGÜÍSTICA**

Exposiciones orales, discusiones en grupos grandes y pequeños, libros, hojas de trabajo, reuniones creativas, juegos de palabras, narraciones, debates, confecciones de diarios, memorización de hechos lingüísticos, publicaciones, elaboración de un periódico escolar.

Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras Leer, escribir, contar, hablar, memorizar, hacer puzles.

Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.

Investigaciones reflexivas acompañadas con exposiciones orales.

Consulta en libros y revistas físicos y virtuales con el objetivo de que puedan citar autores e incorporar sus citas en otros contextos.

Lluvias de ideas con los estudiantes (Brainstorming) para generar ideas originales en un ambiente relajado y se pueda originar el diálogo y el debate.

Juegos con palabras como (páreme la mano), crucigramas, sopas de letras, el ahorcado, juegos de mesa usando palabras (tipo scrabble).

Lectura en voz alta de cuentos, narraciones, poemas, trabalenguas.

Llevar un diario personal o jugar al reportero donde el estudiante tenga que narrar la escena con varios detalles.

## INTELIGENCIA LÓGICO – MATEMÁTICA

Demostraciones científicas, ejercicios para resolver problemas lógicos, clasificación y agrupaciones, juegos y rompecabezas de lógica, ejercicios de expansión cognoscitiva, cálculos mentales, pensamiento crítico.

Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.

Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.

Problemas escritos para que el estudiante pueda interpretarlos en una ecuación.

Demostraciones científicas

Ejercicios gráficos de operaciones con elementos (para las primeras etapas)

Juegos de armar elementos como el cubo Rubik, rompecabezas, Sudoku

Simulaciones y prácticas de compra y venta de artículos (tiendita).

Juegos de lógica como ajedrez y Damas.

Ejercicios de clasificación de objetos por color, tamaño, forma, juegos de construcción.



## INTELIGENCIA MUSICAL

Cantos, tarareos, grabaciones, apreciación musical, elaboración de diferentes ritmos, uso de música de fondo, creación de melodías, software para música, ejercicios de memoria musical, narración cantada, juegos rítmicos, canciones didácticas.

Musical Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.

Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.

Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías.

Inteligencia musical Cantos, tarareos, grabaciones, apreciación musical, elaboración de diferentes ritmos, uso de música de fondo, creación de melodías, software para música, ejercicios de memoria musical, narración cantada, juegos rítmicos, canciones didácticas.

Incorporar la música mientras trabaja en algún proyecto.

Hacer la imitación de su cantante favorito.

Sacar la letra de una canción que les guste.

Inventar la música y la letra de una canción.

Trabajar con música en diferentes actividades, introducir sonidos e instrumentos musicales básicos como tambores, campanas o panderos, aprender a tocar instrumentos musicales de forma natural, estudiar solfeo.

## **INTELIGENCIA CORPORAL – KINESTÉSICA**

Movimiento creativo, excursiones, pantomima, uso de imágenes cinestésicas, software de realidad virtual, actividades físicas, uso de lenguaje corporal, experiencias y materiales táctiles, dramatizaciones, danzas, ejercicios de relajación.

Kinestésica Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas manuales.

Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.

Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.

Actividades relacionadas con expresión corporal, teatro, danza, artes marciales.

Integrar la representación teatral de una obra que estén leyendo en clase.

Manualidades, artes plásticas y estéticas relacionadas con un tema.

Participación de estudiantes en concursos de libro leído, poemas o declamaciones donde utilice su lenguaje y cuerpo para expresarse.

Escuchar música acompañando todo tipo de actividades, bailar, interpretar cuentos a través de la danza, actividades deportivas.

## INTELIGENCIA ESPACIAL

Cuadros, gráficos, diagramas, mapas, visualizaciones, fotografías, videos, diapositivas, películas, rompecabezas, laberintos visuales, modelos tridimensionales, apreciaciones artísticas, narraciones imaginarias, soñar despierto, pinturas, montajes, ejercicios de pensamiento visual, mapas mentales, metáforas.

Espacial Lectura de mapas, gráficos, dibujando laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando.

Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.

Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.

Usar esquemas para agrupar información

Mapas para llegar a un punto específico

Manejo de Planos, dibujos en 3D, pintura artística

Isometrías

Imaginar, graficar y describir un escenario

Animar a los alumnos a dibujar, escribir y pintar con todo tipo de materiales e introducirles en las artes gráficas mediante libros y productos audiovisuales (videos, animaciones, presentaciones en ordenador, etc.).

## INTELIGENCIA INTERPERSONAL

Grupos cooperativos, mediación de conflictos, juegos de mesa, reuniones creativas, participación en la comunidad, simulaciones, clubes académicos, fiestas, reuniones sociales.

Interpersonal Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo.

Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con la gente.

Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.

Trabajo en grupo donde cada uno pueda expresarse y aportar con algo nuevo.

Juegos donde se requieran varios participantes y donde se requiera jugar en parejas.

Ejercicios de diálogo y rescatar los valores de otros.

Actividades de venta y promoción de un producto.

Actividades comunitarias y de solidaridad con personas de escasos recursos.

Fomentar el compañerismo y la interacción con los demás, organizar debates y actividades en equipo, actividades de formación, desarrollo de equipos y ensayo de diversos roles, en especial el de líder.

## INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

Juegos individualizados, reflexiones, conexiones personales, actividades de autoestima, confección de diarios, sesiones de definición de metas, visualización y relajación.

Intrapersonal Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos.

Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.

Trabajando solo, haciendo proyectos a propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.

Actividades de relajación, meditación, oración y yoga.

Trabajos como ¿Quién son yo? Donde el alumno pueda explayarse auto describiéndose y resaltar sus valores más importantes.

Ejercicios de motivación y proyección personal y profesional.

Fomentar la reflexión, hacer que el niño anote sus pensamientos, actividades y trate de verbalizar el proceso de toma de decisiones, promover momentos de pausa y relajación.

## INTELIGENCIA NATURALISTA O ECOLÓGICA

Paseo por la naturaleza, acuarios, cuidado del jardín, videos, películas, diapositivas con temas sobre la naturaleza, eco estudios, plantas en el aula, sonidos de la naturaleza, música y naturaleza, describir animales y plantas.

Naturalista Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna.

Participar en la naturaleza, hacer distinciones.

Trabajar en el medio natural, explorar los seres vivientes, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza.

Salir de excursión y paseos de curso.

Sembrar una huerta en la escuela con la participación de los alumnos.

Ejercicios y juegos de relajación al aire libre.

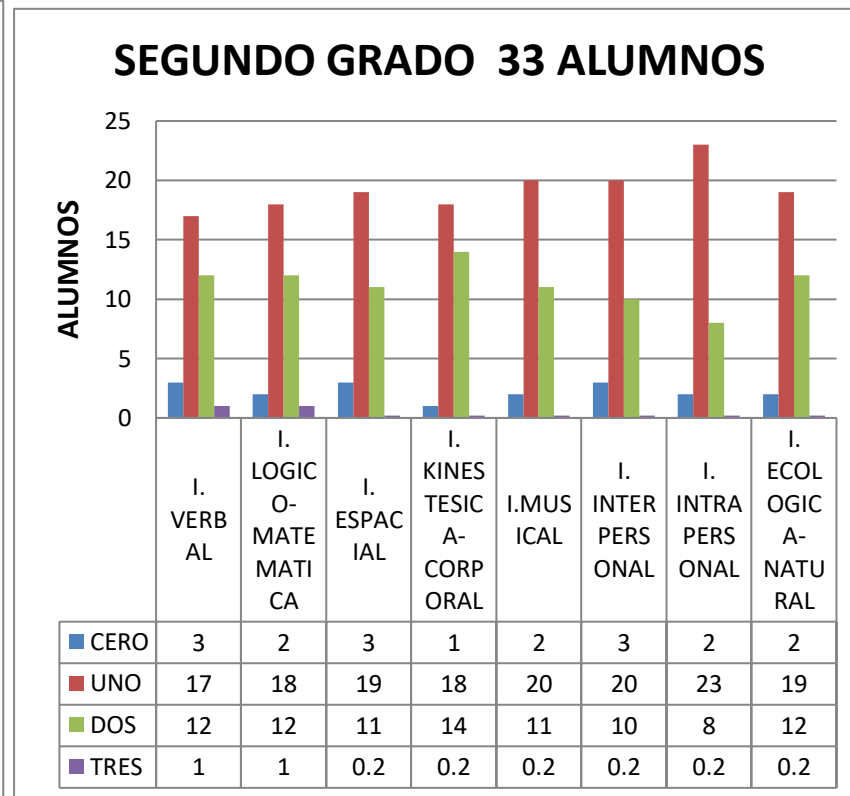
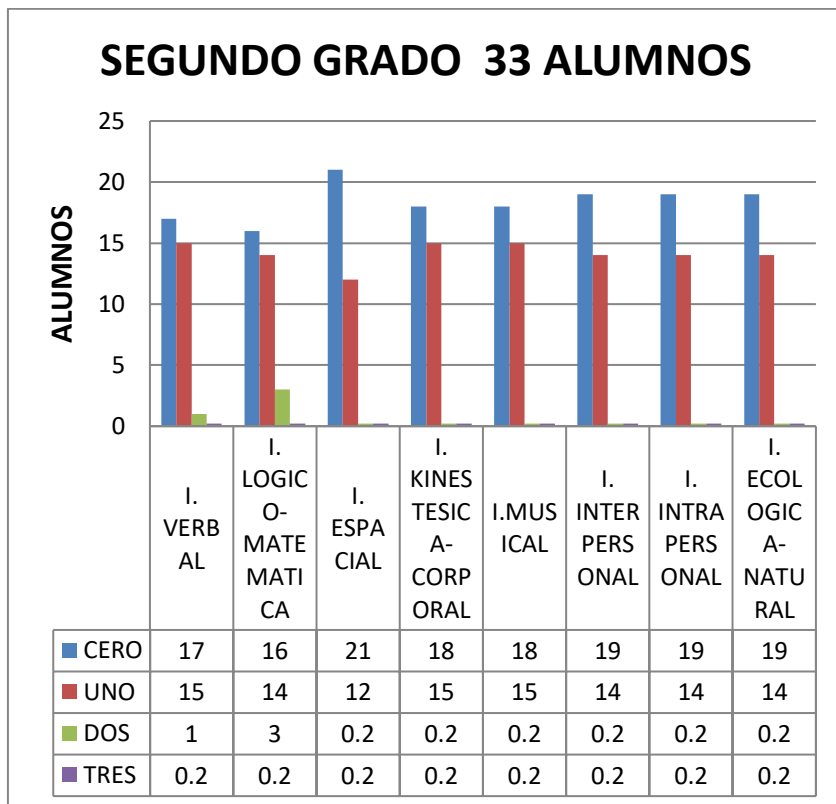
Cuidado de una mascota.

Ejercicios de observación donde se pide a los alumnos que busquen en un bosque elementos que se están estudiando, por ejemplo un tipo de hoja, una planta, etc.

Excursiones al campo, estudiar el comportamiento de los animales, aprender a amar y respetar la naturaleza y el medio ambiente; fomentar las colecciones de flores, hojas, minerales y otros elementos de la naturaleza.

**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNOSTICA  
POR GRADO EDUCATIVO TOMANDO MIS PARÁMETROS DE EVALUACIÓN  
BASÁNDOME EN EL TEST DE HOWARD GARDNER**

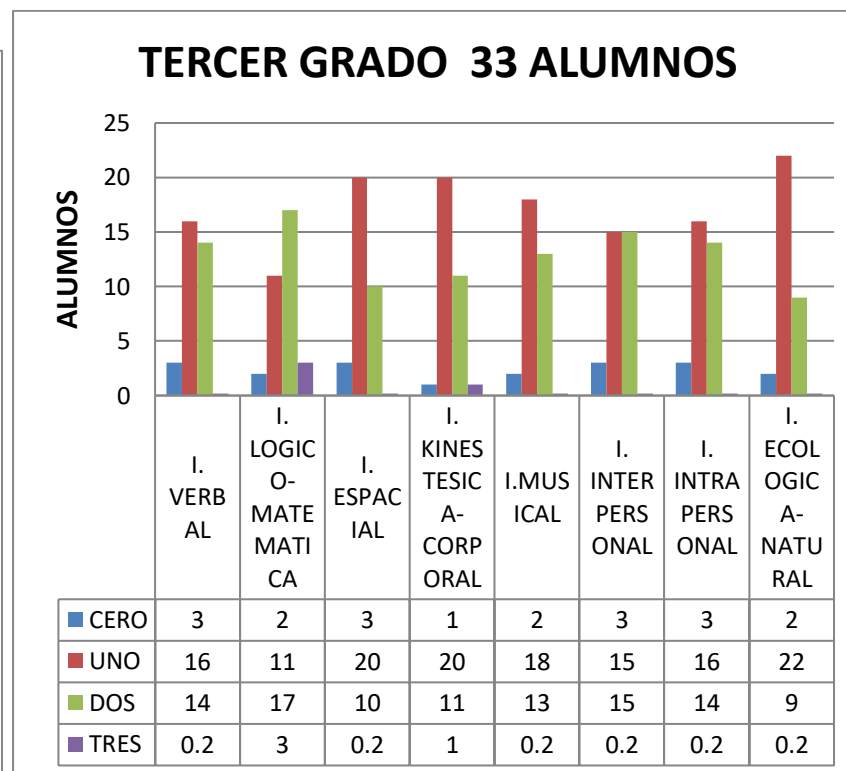
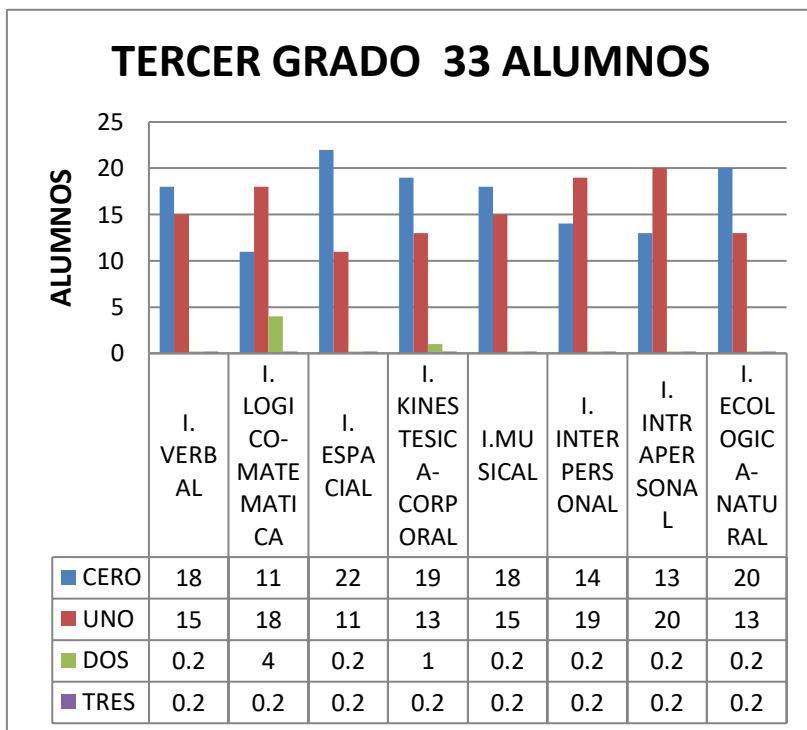
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL  
POR GRADO EDUCATIVO TOMANDO MIS PARÁMETROS DE EVALUACIÓN  
BASÁNDOME EN EL TEST DE HOWARD GARDNER**



SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS NO REALIZA LAS ACTIVIDADES O LO REALIZAN CON MUCHA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA MATEMÁTICA.

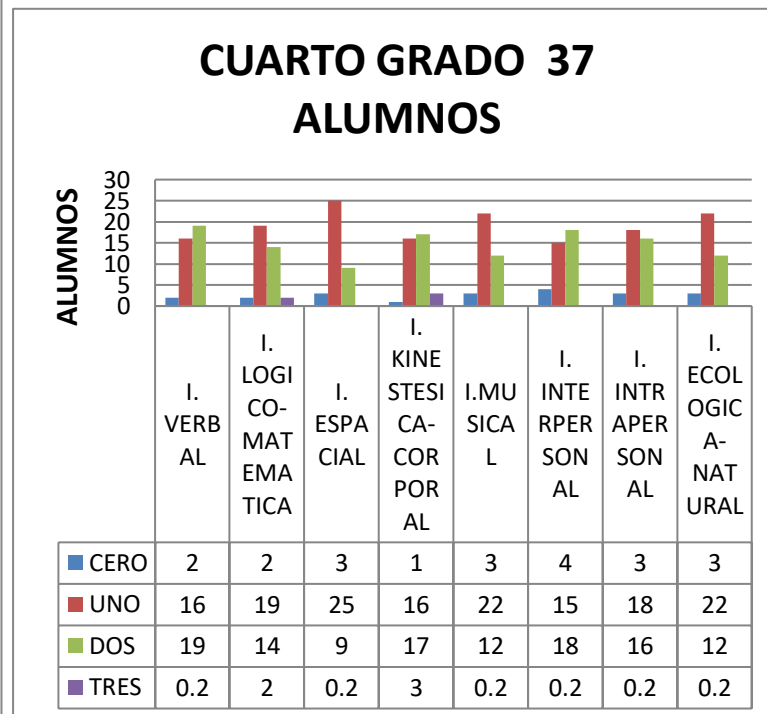
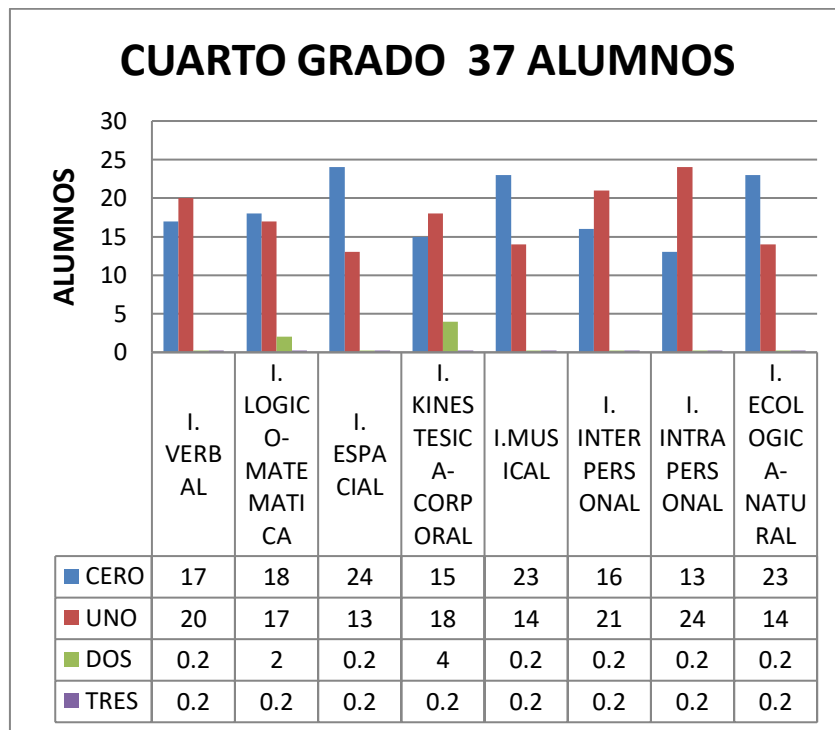
SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS LO REALIZAN CON DIFICULTAD Y OTROS YA SIGUEN SECUENCIAS CON POCA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA VERBAL, ESPACIAL E INTERPERSONAL, ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA – CORPORAL.





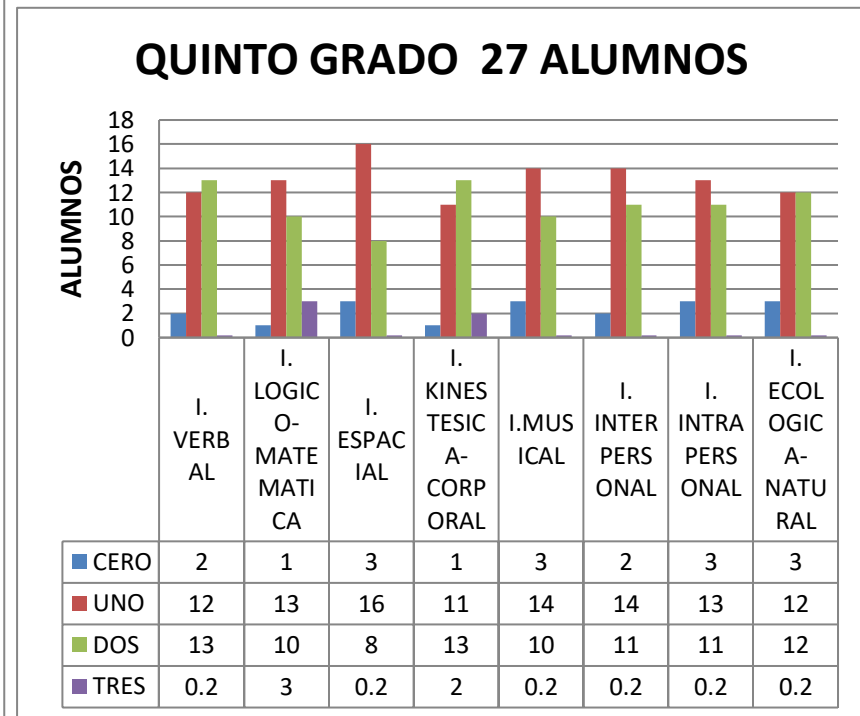
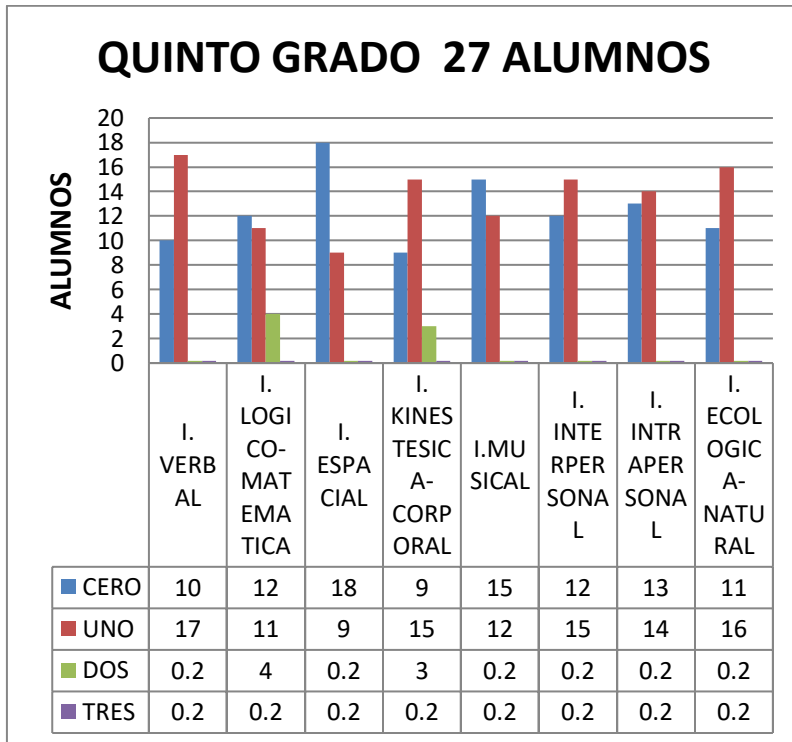
SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS NO REALIZA LAS ACTIVIDADES O LO REALIZAN CON MUCHA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA MATEMÁTICA.

SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS LO REALIZAN CON DIFICULTAD Y OTROS YA SIGUEN SECUENCIAS CON POCA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA VERBAL, ESPACIAL, INTERPERSONAL E INTRAPERSONAL, ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA MATEMÁTICA Y KINESTÉSICA – CORPORAL.



SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS NO REALIZA LAS ACTIVIDADES O LO REALIZAN CON MUCHA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL Y MUSICAL ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA - CORPORAL.

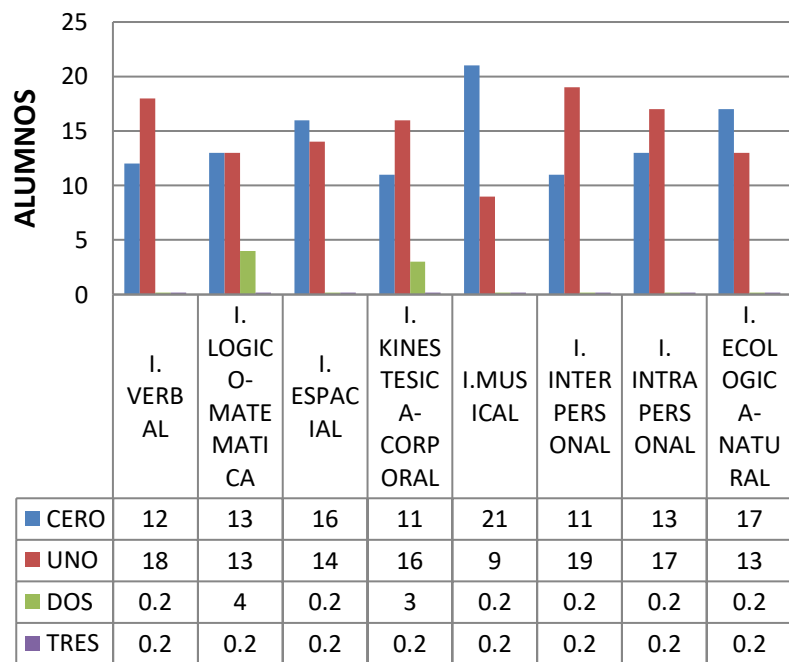
SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS LO REALIZAN CON DIFICULTAD Y OTROS YA SIGUEN SECUENCIAS CON POCA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL, INTERPERSONAL, INTRAPERSONAL Y ECOLOGICA NATURAL, ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA – CORPORAL Y MATEMÁTICA.



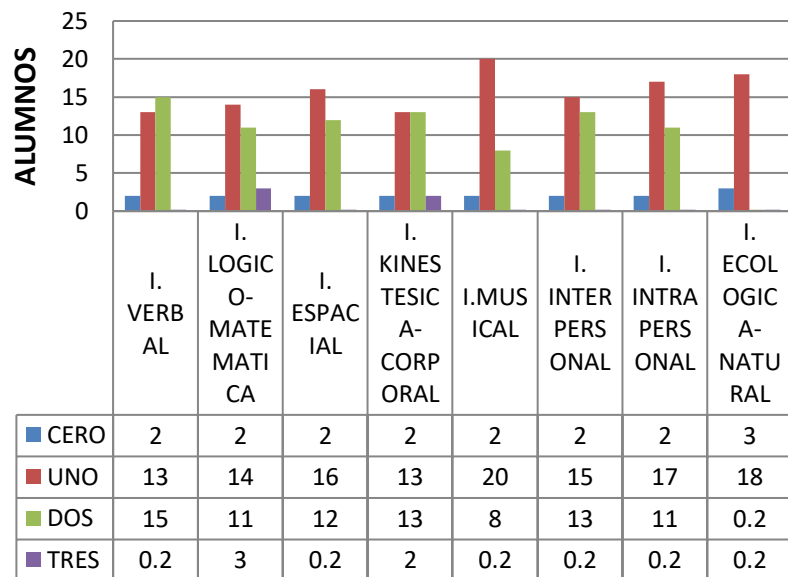
SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS NO REALIZA LAS ACTIVIDADES O LO REALIZAN CON MUCHA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA – ESPACIAL Y MATEMÁTICA.

SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS LO REALIZAN CON DIFICULTAD Y OTROS YA SIGUEN SECUENCIAS CON POCA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL, INTRAPERSONAL Y ECOLÓGICA NATURAL, ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA ESPACIAL Y KINESTÉSICA – CORPORAL.

### SEXTO GRADO 30 ALUMNOS



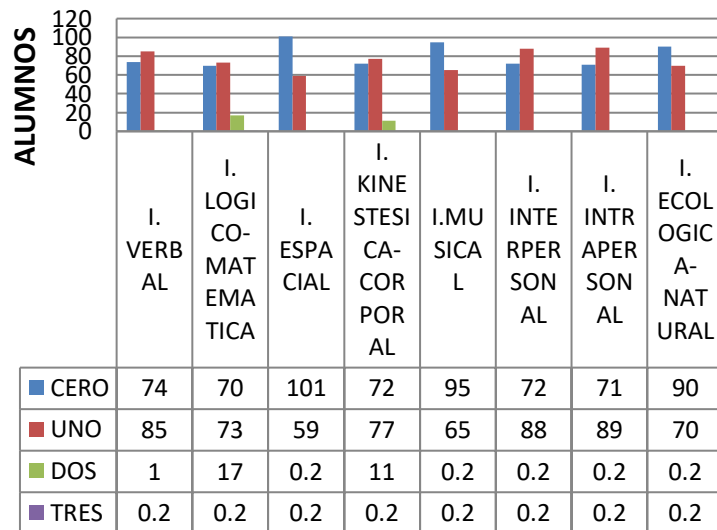
### SEXTO GRADO 30 ALUMNOS



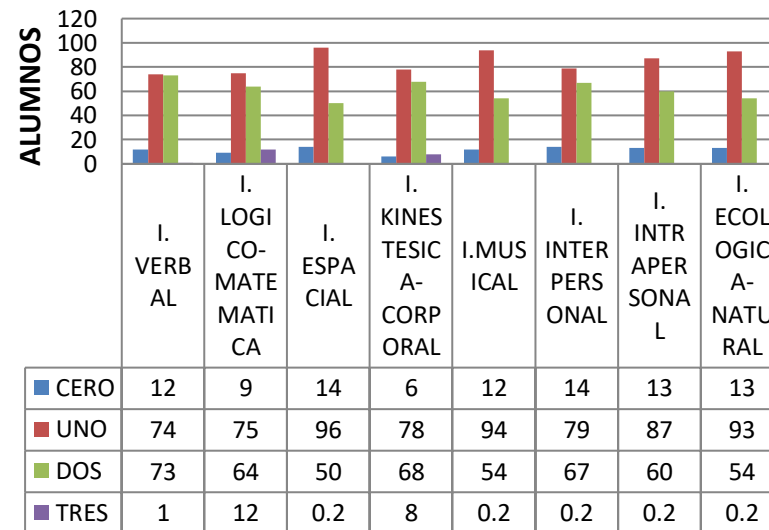
SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS NO REALIZA LAS ACTIVIDADES O LO REALIZAN CON MUCHA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA MUSICAL ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA – CORPORAL Y MATEMÁTICA.

SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS LO REALIZAN CON DIFICULTAD Y OTROS YA SIGUEN SECUENCIAS CON POCA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ECOLOGICA NATURAL, ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA MATEMÁTICA Y KINESTÉSICA – CORPORAL.

## CONCENTRADO GENERAL 160 ALUMNOS



## CONCENTRADO GENERAL 160 ALUMNOS



SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN GENERAL QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS NO REALIZA LAS ACTIVIDADES O LO REALIZAN CON MUCHA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL Y MUSICAL ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA – CORPORAL Y MATEMÁTICA

SE OBSERVA EN LA INTERPRETACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN QUE LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS LO REALIZAN CON DIFICULTAD Y OTROS YA SIGUEN SECUENCIAS CON POCA DIFICULTAD SIENDO EL MAYOR PROBLEMA LA INTELIGENCIA ESPACIAL E INTERPERSONAL, ASÍ MISMO SE OBSERVA QUE LOS ALUMNOS SOBRESALEN EN LA INTELIGENCIA MATEMÁTICA Y KINESTÉSICA – CORPORAL.

## **BENEFICIOS ESPERADOS**

LOS PRIMEROS BENEFICIADOS SERAN LOS ALUMNOS AL DESARROLLAR SUS INTELIGENCIAS MULTIPLES

LOS DOCENTES Y DIRECTIVO DEBIDO A QUE PODRAN TENER A LA MANO UN APOYO PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES EN SUS ALUMNOS.

A LOS PADRES DE FAMILIA DEBEIDO A QUE SUS HIJOS PODRAN TENER MEJOR APRENDIZAJE A LO LARGO DE SU ESCOLARIDAD.

## **LIMITACIONES DEL PROYECTO**

SE TRABAJARA DE ENERO A JUNIO ES MUY POCO TIEMPO PARA EL DESARROLLO DE ESTAS INTELIGENCIAS, ASI COMO LOS TIEMPOS PARA TRABAJARLOS ES MUY REDUCIDO.

## **DIFICULTADES PREVISTAS**

DEBIDO AL POCO TIEMPO QUE TENGO CON LOS ALUMNOS DEBERE DE TRABAJAR DE FORMA PRECISA Y DEJAR TAREA PARA QUE SIGAN DESARROLLANDO SUS INTELIGENCIAS MULTIPLES.

EL POCO APOOYO DE LOS DOCENTES O PADRES DE FAMILIA AL DEJAR TAREA EXTRACURRICULAR PARA SEGUIR CON MI PROYECTO DE INVESTIGACION.

## BIBLIOGRAFIA

- ÁLVAREZ, L. Y SOLER, E. (1999), "ENSEÑAR PARA APRENDER. PROCESOS ESTRATÉGICOS", EDITORIAL CCS, MADRID, ESPAÑA.
- ALVES, L (2007). EDUCACIÓN. DIDÁCTICA. ENSEÑANZA. BUENOS AIRES: AR. KAPELUSZ EDICIÓN 2DA. NO. 1974.
- ANDER-EGG. E. (1994): INTERDISCIPLINARIEDAD EN EDUCACIÓN. BUENOS AIRES: EDITORIAL MAGISTRO DEL RÍO DE PLATA.
- ASHMARIN Y RUIZ. (1990): TEORÍA Y METODOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. MADRID: MORATA.
- ASOCIACIÓN NACIONAL PARA EL DEPORTE Y LA EDUCACIÓN FÍSICA, ALIANZA AMERICANA PARA LA SALUD, EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DANZA. (1995). AVANZANDO HACIA EL FUTURO: LAS NORMAS NACIONALES PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA. RINK, J: PRESIDENTE. RESTON, VA, EE.UU: MOSBY.
- CANTÓN MAYO, I. (2004): EVALUACIÓN DE LOS PLANES DE MEJORA EN LOS CENTROS PÚBLICOS DE CASTILLA Y LEÓN. UNIVERSIDAD DE LEÓN.
- CONSEJO INTERNACIONAL PARA LA SALUD, EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN, DEPORTE Y DANZA (ICHPER • SD) (2001): COMITÉ EJECUTIVO.
- DE LA ORDEN, A. (2000): LA FUNCIÓN OPTIMIZANTE DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EVALUATIVOS. EN REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, VOL. 18, N°2.
- DE MIGUEL, M. (2000): LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS SOCIALES: FUNDAMENTOS Y ENFOQUES TEÓRICOS. EN REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, VOL. 18, N°2.
- DÍAZ, J. (1996): LOS RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS EN EDUCACIÓN FÍSICA. APUNTS: EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES.
- EDUCACIÓN FÍSICA, CURRÍCULUM Y PRÁCTICA ESCOLAR ARGENTINA CARLOTA RAMOS

- GAGNÉ, E. (1991): LA PSICOLOGÍA COGNITIVA DEL APRENDIZAJE ESCOLAR. MADRID: VISOR.
- GONZÁLEZ, M (1993): LA EDUCACIÓN FÍSICA: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PEDAGÓGICA, EN V.V.A.A: FUNDAMENTOS DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA ENSEÑANZA PRIMARIA, VOL. 1 BARCELONA, INDE.
- GONZÁLEZ, M (2006). LA DIDÁCTICA Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. (TEXTO BÁSICO PARA EL CURSO DIDÁCTICA UNIVERSITARIA). UMCC. CUBA: MATANZAS
- HOWARD G. (2001). ESTRUCTURAS DE LA MENTE. EDIT. FONDO DE CULTURA ECONOMICA. COLOMBIA.
- JEAN LE B. (1981). LA EDUCACION POR EL MOVIMIENTO. EDIT. PAIDOS. BUENOS AIRES.
- KLEIN, S., (1994), "APRENDIZAJE. PRINCIPIOS Y APLICACIONES", ED. MC GRAW HILL, ESPAÑA.
- LAMAS, R. (2000): GUÍA DE EJERCICIOS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COORDINATIVAS MOTORAS DIRIGIDAS A LOS DOCENTES QUE LABORAN EN LA I Y II ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL MUNICIPIO "RÓMULO GALLEGOS" SAN CARLOS ESTADO COJEDES. TRABAJO DE GRADO DE MAESTRÍA NO PUBLICADO. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, MARACAY.
- LANZ, C. (2001): EL PROCESO EDUCATIVO TRANSFORMADOR. MARACAY: INVEDECOR.
- LOVISOLO, H. (1998): EL PANORAMA ACTUAL DE LOS GRUPOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. [ REVISTA EN LÍNEA ] DISPONIBLE: [HTTP//WWW.SPORTQUEST.COM/REVISTA/EFD12/HLOVE.HTM](http://www.sportquest.com/revista/efd12/hlove.htm) [CONSULTA: 2006, JULIO 18]
- LURIA A. (1988). EL CEREBRO EN ACCION. EDIT. MARTINEZ ROCA. ESPAÑA.
- MEJÍA, F. (1994): PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA. PROPÓSITOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. [ DOCUMENTO EN LÍNEA ] DISPONIBLE: URL:REDESC.ILCE.EDU.MX/REDESCOLAR/C12/C12.HTM [



- CONSULTA: 2007, JULIO 25 ] MÉNDEZ, N. (2001): ESCUELAS BOLIVARIANAS. LA SUPREMA EXPECTATIVA. EDUCERE: N° (10).
- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN, (2007): CURRÍCULO NACIONAL BOLIVARIANO. CARACAS: AUTOR.
  - MOSSTON, M. Y ASHWORTH, S. (1993). LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA LA REFORMA DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA. BARCELONA: EDITORIAL HISPANO EUROPEA, S.A.
  - PIAGET, J. (1979): LA FORMACIÓN DEL SÍMBOLO EN EL NIÑO. MÉXICO: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
  - POPKEWITZ, T. (1994): SOCIOLOGÍA POLÍTICA DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS. EL PODER EN LA ENSEÑANZA, LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LA INVESTIGACIÓN. MADRID: MORATA.
  - RAMOS, Y. (1996): LA EDUCACIÓN ANTE EL CAMBIO DE PARADIGMA. CARACAS: ANAYA.
  - SAMBOLIN, L. (1979): HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES. PUERTO RICO: IMPRENTA UNIVERSIDAD INTERAMERICANA.
  - SANCHEZ L. (2005). LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA EDUCACION. EDIT. UNIVERSIDAD MEXICANA. MEXICO.SEP. (1992). PROGRAMA DE EDUCACION FISICA. EDIT. SEP. MEXICO.
  - SCHUNK, D. H. (1997), "TEORÍAS DE APRENDIZAJE", PRENTICE – HALL, MÉXICO.
  - SEP. (2009).PROGRAMAS DE ESTUDIOS. EDIT. SEP. MEXICO.
  - TAMAYO Y TAMAYO. (1994): EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. EDITORIAL LIMUSA: MÉXICO.
  - TEJEDOR, J (2000): PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS ACTUALES DE LA EVALUACIÓN PROGRAMAS EN AL ÁMBITO EDUCATIVO. MADRID: ESCUELA ESPAÑOLA.
  - VARGAS, G. (2004): CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS: EL USO DE UNA HERRAMIENTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO Y

LA MEJORA DE LA EXPERIENCIA MUSICAL ESCOLAR”. EN ACTAS DE LA CUARTA REUNIÓN ANUAL DE SACCOM EN CD ROM. LA PLATA: UNLP.

- VARGAS, G. (2006): MÚSICA, CURRÍCULUM Y PRÁCTICA ESCOLAR. TESIS DOCTORAL. UNIVERSIDAD DE LEÓN ESPAÑA.
- VARIOS, (1999) “TÉCNICAS DE ENSEÑANZA. MODERNIZACIÓN DEL APRENDIZAJE”, ED. LIMUSA NORIEGA EDITORES, MÉXICO.
- VÁZQUEZ, B. (1989): LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. MADRID, ESPAÑA: GYMNOS EDITORIAL.