

ESCUELA NORMAL DE ATLACOMULCO

Licenciatura en Educación Primaria



MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

*OBRA PEDAGÓGICA:
ANTOLOGÍA*

QUE, PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL Y
OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTAN:

ANGELA ROJAS ESCALANTE.

RAUL BALDERAS FLORES.

Atzacomulco, México

Octubre de 1999

ESCUELA NORMAL DE ATLACOMULCO

Licenciatura en Educación Primaria



MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

*OBRA PEDAGÓGICA:
ANTOLOGÍA*

QUE, PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL Y
OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTAN:

ANGELA ROJAS ESCALANTE.

RAUL BALDERAS FLORES.

Atzacomulco, México

Octubre de 1999

DEDICATORIAS

A mi esposo y queridas hijas Mayte
y Luz María, con todo el cariño y
amor que les tengo.

A mis profesores, quienes me
guiaron con sus
conocimientos y experiencias
e hicieron posible mi
formación docente.

¡Gracias mil!

A mi mamá, Mary y hermanas
por todo el apoyo y
entusiasmo que me brindaron.

INDICE

	Pág.
Introducción.....	5
MÉTODOS DE EDUCACION FISICA	
Método explicativo (G. Mitra / A. Mogos)	8
Método de la exposición (G. Mitra / A. Mogos).....	9
Método de la conversación (G. Mitra / A. Mogos).....	10
El método de la demostración (G. Mitra / A. Mogos).....	11
El método de la repetición (G. Mitra / A. Mogos).....	13
Método de la observación (G. Mitra / A. Mogos).....	16
El método de apreciación de la actividad y el progreso realizado por los alumnos (G. Mitra / A. Mogos).....	17
Método de comando o mando directo (Muska Mosston).....	18
Método del mando directo (Augusto Pila T.).....	24
Método Mixto (Augusto Pila T.)	27
Enseñanza basada en la tarea (Muska Mosston)	28
Método de asignación de tareas (Augusto Pila T.).....	33
Método de entrenamiento en circuito (Jonath Ulrich).....	36
Enseñanza recíproca: Uso del compañero (Muska Mosston).....	38
Resolución de problemas (Muska, Mosston).....	48
Método problema o resolución de problemas (Augusto Pila T.).....	52
Método de descubrimiento guiado (Muska Mosston).....	55
Método descubrimiento guiado (Augusto Pila T.).....	63
Método de libre exploración (Augusto Pila T.).....	65
BIBLIOGRAFIA.....	68

INTRODUCCION

El quehacer educativo reclama preparación, constancia, esfuerzo y dedicación.

Por lo anterior, la educación en la actualidad requiere urgentemente de situaciones favorables para la adquisición del aprendizaje, que proporcione al educando satisfacciones a lo largo de su desarrollo físico, social e intelectual.

Históricamente las actividades de Educación Física se han realizado por razones de supervivencia y por necesidades religiosas, de salud, militares o educacionales; mismas que constituyen la relación entre salud del cuerpo y la actividad de la mente; ya que la inteligencia y habilidad sólo pueden actuar al máximo de su capacidad; cuando el cuerpo está fuerte y saludable, pues las mentes intrépidas y tenaces las encontramos en los cuerpos sanos.

En la actualidad, la Educación Física aparte de constituirse como área de formación, es un medio fundamental para el logro de una auténtica educación psicomotriz, indispensable ante la etapa de integración social de los alumnos.

Para que la Educación Física sea completa en su conocimiento es necesario que el docente tome en cuenta que el alumno está en edad de poder corregir deficiencias en cuanto a fuerza, ejercitación física y deportes, entre otros; y además conozca nuevos métodos para poder llevar a cabo de manera adecuada la enseñanza y el aprendizaje.

Mediante observaciones y encuestas nos percatamos que un significativo número de docentes carece de material bibliográfico referente a los métodos para la enseñanza de la Educación Física, por tal motivo dejan a esta asignatura en un segundo término en la formación integral del educando, sin considerar que es uno de los medios indispensables para lograr en el movimiento, superar las deficiencias psicomotrices que manifiestan los alumnos durante el día a día.

Por tal motivo nos dimos a la tarea de buscar algunos métodos propios de la Educación Física que permitan al docente mejorar el quehacer educativo y a la vez coadyuvar en el desarrollo conjunto de las capacidades físicas e intelectuales de los educandos.

Ante esto decidimos elaborar la presente antología para ofrecer apoyo al docente con el fin de que se logre una adecuada educación integral, a través de la asignatura de Educación Física.

Los objetivos planteados en el siguiente trabajo son:

Conocer la importancia de la metodología de Educación Física.

Ofrecer información teórica sobre metodología de Educación Física para el fomento de su eficaz realización.

Esta antología está fundamentada en la postura de la construcción del conocimiento, el cual sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar, conocer, actuar, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la exploración que recibe de su entorno.

En esta antología se abordan de manera general los métodos de Educación Física; contemplando su estructura y flexibilidad. Se ordenaron de acuerdo a las actividades realizadas por parte de los alumnos en cada método; es decir, de los métodos que hacen trabajar poco al alumno hasta llegar a aquellos métodos que se caracterizan por actividades que hacen del alumno un ser activo, descubridor y participativo en todo momento, y a la vez hacen del Profesor solamente un guía, coordinador y observador para cumplir con los objetivos marcados en el aprendizaje.

La presente antología servirá como fuente de consulta para los docentes de Educación Primaria, a la vez que les permitirá tener un buen desempeño en la labor cotidiana de las aulas.

METODOS DE EDUCACION FISICA

EL METODO EXPLICATIVO (G.MITRA/A.MOGOS)

“Consta en la exposición lógica y argumentada de las partes que componen la acción motriz que se va a realizar, de su sucesión en influencia sobre el organismo. De esta forma se contribuye a la formación de una representación clara, al aprendizaje consciente de las nociones, términos y acciones motrices que deben aprenderse.

Actualmente la **explicación**, se utiliza en asociación con la **demostración**, sin que se confunda con las indicaciones que se dan durante la ejecución de un ejercicio. La explicación puede preceder a la demostración, puede hacerse al mismo tiempo, o puede hacerse al final de la demostración, según las características del ejercicio que se enseña, de las condiciones de trabajo y, sobre todo del nivel de comprensión y preparación de los alumnos. La combinación de la explicación con la demostración se impone, ya que la formación y consolidación de los hábitos motrices se realiza perfectamente sólo por la interacción de los sistemas de señalización.

La eficiencia de este método se asegura si se observan los siguientes requisitos:

- Que la explicación del ejercicio (de la acción motriz) se haga de acuerdo a la capacidad de comprensión de los alumnos.
- Que la explicación se dé sólo en el momento en que el profesor tenga la atención de todos los alumnos.
- Que se presente con un lenguaje correcto desde el punto de vista terminológico y gramatical.
- Que sea exacta. La exactitud de la explicación estará relacionada con la estructura del ejercicio y el grado de comprensión de los alumnos, es decir, por la influencia que ésta ejerza sobre la ejecución exacta y correcta del ejercicio.

La explicación se utiliza especialmente en la enseñanza de aquellos ejercicios que efectivamente la requieran. Estos son normalmente los que tienen en su estructura movimientos acíclicos, un gran número de componentes, de tiempos, muchos elementos de enlace, de ritmos diferentes que acentúan la importancia y las particularidades de ciertas fases.”¹

METODO DE LA EXPOSICION **(G. MITRA / A. MOGOS)**

“Consta en la presentación verbal de conocimientos, nociones y hechos que los alumnos deben aprender, para después pasar a generalizaciones y comprensión de algunos fenómenos más complejos.

En la Educación Física, la exposición se utiliza al principio del año escolar, en las primeras clases, cuando se dan a conocer las actividades que van a desarrollar los alumnos en el transcurso del año escolar. Generalmente se pretende que se entienda el valor de la actividad, la influencia sobre su desarrollo físico y de la personalidad, y la necesidad de un cierto volumen de trabajo.

El método implica ciertos requisitos:

- Que la exposición tenga un carácter científico, es decir, que contenga tales conocimientos y nociones que conjuntamente motiven a los alumnos a ejecutar correctamente la estructura de las acciones motrices.
- Que la exposición tenga un carácter lógico para facilitar el entendimiento y hacer que los alumnos piensen.
- Que la exposición sea accesible para el nivel de los alumnos apoyada en lo que ellos ya conocen a fin de contribuir al enriquecimiento de sus conocimientos y a su forma de expresión.”²

¹ MITRA G. y Mogos A. APT. Energía y Movimiento Educación Física y Deporte No. 12 1992, Año 3 Pág. 4-8.

² Ibidem, p.5.

METODO DE LA CONVERSACION **(G. MITRA/ A. MOGOS)**

“Con frecuencia, durante la clase o en el desarrollo de las competencias se observaron momentos de conversación entre el profesor de Educación Física y los alumnos. A través de la conversación, el profesor estimula el pensamiento de los alumnos con preguntas, los ayuda a profundizar y sistematizar los conocimientos adquiridos anteriormente o a aclarar ciertos puntos decisivos para la ejecución correcta de la acción motriz.

La conversación no debe confundirse con las indicaciones cortas que se dan durante la ejecución de los ejercicios. La conversación implica una respuesta de parte del alumno a la pregunta del profesor, una respuesta “pensada” que refleje el grado de entendimiento del fenómeno.

Por medio de preguntas el profesor puede recordar, profundizar y sistematizar aspectos concernientes al efecto de los ejercicios físicos sobre el desarrollo de las cualidades motrices, ritmo, amplitud, número de repeticiones, duración de la pausa, tiempo de ejecución errónea de algunos ejercicios; la conversación puede determinar en qué medida al alumno está consciente del error, subrayando el elemento esencial para la corrección de la ejecución.

La conversación puede utilizarse en diferentes momentos de la clase:

- Conversación introductoria que se lleva a cabo al principio, para presentar el tema y precisar algunos aspectos de la presentación de la clase, comportamiento, atención, etc.
- Conversación para sistematizar y profundizar los conocimientos técnicos y, sobre todo, los hábitos motrices adquiridos en las clases anteriores. Especialmente es útil en la enseñanza de los procedimientos con estructuras parecidas al juego, para acentuar la relación lógica entre los procedimientos, su sucesión y la combinación de la técnica con la táctica.
- La conversación para evaluar a los alumnos. Al final de la clase, por medio de preguntas, el

profesor invita a los alumnos a autoevaluar su actividad y sacar conclusiones para su trabajo independiente (escolar o extraescolar).

El método de la conversación supone también preguntas hechas por los alumnos, cuando no están muy claros algunos aspectos. Las respuestas del profesor deben esclarecer los problemas y asegurar una mejor sistematización de los conocimientos.

El método de la conversación tiene un papel importante para el desarrollo intelectual de los alumnos. Les infunde confianza, seguridad y por lo tanto, amplían sus conocimientos; aprenden a interactuar y socializarse con sus compañeros.”³

EL METODO DE LA DEMOSTRACION

(G. MITRA / A. MOGOS)

“Demostrar significa mostrar de manera convincente, por medio de ejemplos concretos, la realidad. En la Educación Física tiene una acepción particular: presentar a los alumnos la ejecución concreta de la acción motriz que se debe aprender, cuya ejecución sin percepción, sin existencia de un modelo, es difícil de realizar.

Los requerimientos de este método condicionan su uso eficiente en la clase de Educación Física:

La demostración debe ejecutarse correctamente, incluso perfectamente, desde el punto de vista de la estructura y contenido de la acción motriz, para que sea el modelo a seguir.

La demostración será efectuada según el nivel de preparación de los alumnos, para contribuir a la formación de una representación útil.

La demostración debe subrayar los momentos y elementos esenciales de la estructura motriz, llamando la atención a los alumnos sobre el hecho que su ejecución correcta

determinará el éxito.

- La demostración se hará en el lugar donde pueda ser vista por todos los alumnos. Muchas veces es necesario ver el ejercicio desde varios ángulos y planos, para que el alumno se haga una representación correcta. Se repetirá el ejercicio varias veces, en diferentes direcciones.
- La demostración será precedida, acompañada o seguida de explicaciones completas o parciales, según la dificultad del ejercicio y el nivel de preparación de los alumnos.

La demostración puede ser efectuada por:

- El profesor, lo que es más indicado, ya que por su autoridad puede aumentar la atención de los alumnos.
- Por un alumno bien preparado, en caso de que, por motivos objetivos, el profesor no puede ejecutar correctamente el ejercicio.

En este caso, el alumno debe aprender previamente el ejercicio para saber con precisión lo que debe hacer durante la clase.

La demostración también se puede hacer por medio de materiales auxiliares como tablas, fotografías, carteles, maniqués, etc.

Una variante es realizar algunos ejercicios (especialmente los de calentamiento) en grupo, teniendo en frente un cartelón. En donde se muestran las posturas, ejercicios que se van a realizar. Esto asegura tanto la ejecución individual como la posibilidad de que el profesor supervise al grupo, dé indicaciones sobre el tiempo de ejecución y corrija directamente.

El empleo de las películas representa una necesidad real para la clase de Educación Física. Desde luego que no puede ser empleada en cada clase, pero su proyección contribuirá a

morizar el modelo de ejecución correcta.”⁴

EL METODO DE LA REPETICION (G. MITRA / A. MOGOS)

“Este método concreta todo lo que se explicó y demostró y se considera básico para la enseñanza de la educación física.

La repetición se hace para aprender conscientemente y consolidar los hábitos motrices, para desarrollar las cualidades físicas. No importando el nivel en que se utilice, el método de repetición requiere ciertas consideraciones:

La repetición se efectúa con la participación consciente y activa de los alumnos, especialmente en la fase de formación del hábito motriz y durante todo el tiempo que dura el trabajo tanto para desarrollar ciertas cualidades físicas, como para lograr que los alumnos comprendan los principios, reglas, normas, etc., que se encuentran en la base del ejercicio. La repetición consciente acorta el tiempo de aprendizaje del ejercicio y contribuye a prevenir los errores. Este requerimiento pide, tanto de parte del alumno como del maestro, una concentración particular de la atención sobre lo que está ejecutando, ya que un movimiento mal aprendido al principio, difícilmente se puede corregir. También, el rebasar ciertos límites en el desarrollo de las cualidades motrices puede tener efectos indeseables sobre el organismo.

La repetición de cada movimiento se hará desde un principio en forma correcta, utilizando ritmos y amplitudes convenientes a cada fase de formación del hábito motriz.

Es necesario hacer un número óptimo de repeticiones para cada ejercicio, según el grado de dificultad de éste, el grado de preparación de los alumnos y el objetivo propuesto.

Se debe asegurar la continuidad de la repetición tanto dentro de una clase como a lo largo del ciclo escolar, para su consolidación.

⁴idem, pp. 5-6.

- La repetición, sobre todo en la etapa de consolidación de los hábitos motrices y desarrollo de las cualidades físicas, se debe hacer en condiciones variadas, entendiéndose por esto la variedad de los medios materiales, del ritmo, amplitud, acción del compañero o del adversario, etc.

La **demonstración** y la **repetición** cuentan con numerosos procedimientos que facilitan el aprendizaje.

Un procedimiento ampliamente difundido en la Educación Física es la **demonstración y repetición global y la fragmentada** de los ejercicios.

Algunos autores sitúan estos procedimientos en el nivel de los métodos de enseñanza, aunque es difícil establecerles una esfera propia de acción, ya que están presentes en casi todos los demás métodos.

La demostración o repetición global está indicada para los ejercicios fáciles, sencillos, que tienen como movimientos básicos los naturales de tipo cíclico (carreras, saltos, algunos lanzamientos) y que no exigen a los alumnos esfuerzos particulares. El empleo de este procedimiento es muy común en la Educación Física escolar. La repetición global de los ejercicios presenta la ventaja de asegurar un gran número de ejecuciones. Así, se crea más fácilmente una representación correcta de la acción motriz a aprender, ya que no se modifica su estructura general y la relación recíproca de los diferentes movimientos. También facilita a los alumnos la comprensión de la utilidad práctica de la acción.

La demostración o repetición fragmentada se indica en los ejercicios más complejos, posibilitando la repetición y consolidación separada de diferentes partes que lo integran. Este procedimiento está indicado cuando:

- El ejercicio es muy complicado, aún cuando los componentes no sean difíciles.

Algunos componentes son difíciles de realizar en la ejecución completa.

La ejecución global del ejercicio no es posible por motivos psicológicos (miedo al implemento, a la altitud, al ejercicio mismo, etc.)

Otro procedimiento relacionado especialmente al método de la repetición es la **prevención orrección de los errores**.

El uso de una metodología correcta en el proceso de aprendizaje y formación de las trezas motrices crea las premisas de prevención de los errores.

La heterogeneidad de los alumnos, el gran número de éstos en una clase, en ocasiones, la paración del maestro, las condiciones materiales limitadas o improvisadas pueden constituir lores favorecedores para la aparición de errores en la ejecución de los ejercicios, ecialmente en la etapa de aprendizaje.

Las principales causas que favorecen la aparición de errores están relacionadas, por lo eral, con el ejecutante y se deben: al entendimiento erróneo de la acción motriz, a la nula aración física, al desarrollo unilateral de las cualidades motrices, a la desconfianza en sus pias fuerzas, a la interferencia de los hábitos motrices, a un estado de gran cansancio, a una ficiente preparación del organismo (calentamiento), o al tratamiento indiferenciado del o de alumnos.

Una de las soluciones eficientes para prevenir estos errores es llamando la atención sobre osibles errores, solución que en la práctica es conocida como "prevención de los errores". medidas utilizadas son:

La explicación y demostración del ejercicio en la forma más correcta y bien ejecutada que se pueda, para dar una representación precisa y una comprensión clara de lo que se debe ejecutar.

- La plática sobre el tema para establecer si los alumnos han entendido el mecanismo básico del ejercicio, sus componentes y la relación entre los elementos.
- La necesidad de los ejercicios.
- El fortalecimiento del control y autocontrol permanente durante la ejecución.

Otro procedimiento frecuentemente utilizado en el aprendizaje y la repetición de las acciones motrices es el **mando** (una orden). Este puede ser visual (señas verbales, de silbato o de percusión, etc.). Este persigue cierta conducta de parte de los ejecutantes: el comienzo de la ejecución, el ritmo, cierto tiempo, fases, etc., el mando (orden) debe ser claro, enérgico. Contar verbalmente, marcar el ritmo de ejecución con un silbato, tambor, aplauso, etc., son modalidades de dirección y activización de los alumnos. Sobre el fondo general de conducción de la acción se pueden introducir también algunas indicaciones metodológicas, con la condición que se enmarquen en el ritmo del movimiento. Su papel es de acentuar ciertos momentos importantes, llamar la atención sobre las direcciones, modalidades de ejecución, etc., (derecha, izquierda, empuja, la levanta, baja, dobla, etc.)

La competencia representa otro procedimiento para aumentar la eficiencia del método de repetición. Este método tiene más éxito si las acciones motrices se repiten en condiciones variadas, imponiendo ciertas reglas establecidas por el profesor, por el espacio donde se lleva a cabo, por las distancias, tiempo, adversarios, deseos de vencer, etc."⁵

METODO DE LA OBSERVACION

(G. MITRA / A. MOGOS)

"La capacidad de observar es obligatoria en la ejecución de las acciones motrices.

La observación como método de enseñanza persigue desarrollar en los alumnos el espíritu de observación, la posibilidad de apreciar en base a lo visto las particularidades de la

⁵ Ibidem, pp. 6-8.

ejecución modelo”, sus propias ejecuciones y los resultados.

A través de la observación se detectan principalmente: los movimientos de los miembros del cuerpo, en general de los implementos que se utilizan, la relación entre las principales fases que lo integran y la estructura de la acción.

En la Educación Física, la observación se puede efectuar durante el desarrollo de la clase o fuera de la clase, cuando los alumnos están participando en forma directa o como espectadores, en diferentes competencias. Normalmente se observa el modo en que se ejecutan diferentes movimientos técnicos o acciones complejas de juego, el comportamiento de los propios adversarios, etc.”⁶

EL METODO DE LA APRECIACION DE LA ACTIVIDAD Y EL PROGRESO REALIZADO POR LOS ALUMNOS.

(G. MITRA / A. MOGOS)

“El conocimiento permanente de la actividad y el progreso realizado por los alumnos en diferentes momentos de la clase o del año escolar representa una preocupación esencial del profesor.”

En la Educación Física la apreciación de la actividad de los alumnos se hace por medio

Seguimiento del trabajo en cada clase y comportamiento del alumno.

Calificación en cada clase de algunos alumnos.

Calificación durante la presentación de las pruebas y normas de control.

tem, p. 8.

Durante la clase, el maestro debe observar cómo los alumnos siguen la explicación, demostración y ejecución modelo, o sea, si participa activamente, si manifiesta o no interés en lo que se les pide ejecutar, etc.

Las conclusiones se transcriben al cuaderno personal del profesor en forma de anotaciones. Esto le va a ayudar a mejorar el trabajo de los alumnos y en la apreciación individual y general, al finalizar el curso. Y servir como un registro de seguimiento para los grados siguientes, de tal modo que el docente tenga conocimiento del avance en las habilidades y destrezas que posea el educando”.⁷

METODO DE COMANDO O MANDO DIRECTO (MUSKA MOSSTON)

“Este método es el que más prevalece en la enseñanza actual, especialmente cuando se trata de un gran número de alumnos. Como en todos los estilos de enseñanza, este método se fundamenta en ciertas hipótesis, tiene una estructura propia y ciertas implicaciones.

El propósito principal es provocar una respuesta deseada o muchas, de una o más personas respecto de un tema determinado. Específicamente, que el maestro desee que sus alumnos corran 1000 metros, o realicen 20 vueltas alrededor de la cancha, etcétera.

Para que haya una respuesta por parte de los alumnos, es necesario ofrecer algún estímulo. Ya que este método se basa en que determinados estímulos producen una respuesta deseada. Por lo que el maestro aprende a presentar en la clase los estímulos (que en la mayoría de los casos y en situaciones “normales”) producirán las respuestas esperadas.

Las órdenes o los estímulos que imparte el maestro, pueden adoptar la forma de anuncio

⁷ Ibídem, p.8.

eral del tema seleccionado o de directivas detalladas que han de seguir los alumnos.

El principio importante implícito, es que las respuestas que se procuran y los estímulos utilizados para producirlas deben ser el resultado de decisiones tomadas por el maestro. El principio se sienta en otro supuesto fundamental que es propio del estilo que se basa en el comando: el rol del alumno es responder a los estímulos del maestro; el cual debe responder en todos los casos y en todos los temas.

Teóricamente el alumno debe responder a las órdenes que se le planteen. Esta afirmación se apoya en la estructura funcional y tradicional de la relación maestro-alumno, esto que el primero posee conocimientos y la experiencia, su función es la de comunicar y responder al segundo lo que hay que hacer, el papel del alumno es pues, escuchar, comprender y cumplir.

Siempre que el proceso estímulo respuesta funciona bien en una lección, podremos definir las siguientes características.

Los modelos de organización se ejecutan bien, cuando se ordenan formas de acuerdo con un dispositivo geométrico particular, la respuesta es prácticamente inmediata.

Cuando se solicita la atención de los alumnos, ¡ya se la tiene!, (se le califica como indicador de buena disciplina).

Toda orden para iniciar un movimiento se continúa con una respuesta física que se realiza al unísono o de modo individual, esto depende primeramente de la naturaleza de la actividad o del modo tradicional que la actividad se lleva a cabo.

Un maestro escrupuloso hará correcciones individuales o grupales, si en su opinión la respuesta resultó "errónea". A menudo las correcciones se realizan deteniendo a toda la clase por medio de estímulos orales como: "suspender", "alto" o apelando al toque de silbato o cualquier otra señal, ya concertada. La reacción que se espera ¡la deserción

absoluta de la actividad. Entonces el maestro identifica el error, aclara la corrección y ordena reanudar el movimiento.

- Al finalizar la lección, el profesor ordena el cese de actividad. Se dispone una suerte de ceremonia de clausura: se dispone una formación especial, se grita una hurra, se hace un anuncio referente a los logros del día, se señala someramente el contenido de la próxima lección, etc.

Con referencia a estos cinco aspectos de la lección cuanto más concuerdan las respuestas del estudiante con los estímulos del maestro, tanto más perfecta es la lección. Cuanto más se acerca la lección a lo perfecto, tanto más se consolida la validez de los supuestos fundamentales del estilo basado en el comando. A la recíproca, cuanto más firmemente convencido está el maestro de la verdad de tales supuestos, tanto más cercana está a la perfección, de acuerdo con este estilo, es la ejecución lo que se enseña.

Las presunciones que sustentan el estilo de comando comprenden así mismo la expectativa de progreso y el crecimiento a lo largo de los cuatro canales de desarrollo. El desarrollo físico se producirá como resultado de la participación fluida del alumno en la actividad dirigida por el maestro. La toma de conciencia social se producirá como consecuencia de la adhesión de los alumnos a las reglas y especificaciones impuestas.

El crecimiento emocional se hará patente como resultado de la supuesta aceptación del alumno como miembro del grupo, según la percepción y evaluación del maestro. Se supone que existe un desarrollo intelectual, dado que tanto la aceptación, por el alumno, de la proposición del maestro, cuanto la performance lograda de acuerdo con lo ordenado, requieren cierta participación cognitiva y la comprensión de lo que desea el maestro.

Esta estructura por su forma parece ser bastante pura y perfecta; quizá no exista en la realidad. Sólo cuando una estructura es tan completa y diáfana como imaginable en teoría, es posible comprender sus funciones y sus contribuciones y limitaciones.

Presentamos a continuación un bosquejo de operación graduada del estilo basado en el comando.

ANATOMIA DEL ESTILO COMANDO

	ROL DEL MAESTRO	ROL DEL ALUMNO
Variable 1 paración a la clase	1. Predetermina los objetivos de la lección.	No participa
	2. Predetermina la actividad que ayudará a cumplir los objetivos.	No participa
	3. Predetermina el orden de la actividad o su secuencia motriz.	No participa
	4. Predetermina la cantidad aproximada de la actividad (4 minutos de marcha, 12 minutos de ejercicios preparatorios, etc.)	No participa
	5. Predetermina la ejecución expresada en normas uniformes o por medio de un conjunto de valores fijos la calidad o la "exactitud" del ejercicio.	No participa
	6. Predetermina el patrón de organización de clase que contribuirá al cumplimiento de los puntos del 1 al 5.	No participa
	7. Predetermina la clase de disciplina que parece corresponder a sus necesidades y convicciones en cuanto al clima en que debe desarrollarse el aprendizaje.	Toma conciencia de la norma disciplinaria.
Variable No. 2 Ejecución	8. Transmite la información con relación a la actividad o explica los detalles. Esto se puede realizar verbalmente o visualmente por medio de una demostración del ejercicio. A veces se cumplen ambos medios de comunicación.	Escucha (participación pasiva); escuchar; conduce a cierto grado de capacitación. Observa la demostración y establece una norma de lo que es "correcto y bueno".

	9. Determina el momento de iniciación.	Sigue las instrucciones
	10. Establece la duración de cada parte de la lección.	Se adhiere a las instrucciones y participa de la actividad.
	11. Determina la velocidad y ritmo del movimiento.	Sigue el ritmo externo
	12. Establece el momento de cese de la actividad.	Deja de participar.
	13. Utiliza técnicas de motivación.	Puede sentirse motivado o no.
Variable No. 3 Evaluación	14. Observa la actuación de la clase o de los alumnos.	Continúa su actividad mientras es observado.
	15. A intervalos corrige la actividad dirigiéndose a toda la clase o a determinados alumnos.	Escucha las observaciones del maestro e intenta corregir el error.
	16. Cuando elige el momento de comentar una buena ejecución (refuerzo eventual) puede dirigirse al conjunto de la clase o individualmente a los alumnos.	En cualquiera de los casos, escucha los comentarios y continúa la actividad.
	17. Puede utilizar variedad de procedimientos para evaluar al grupo o a cada alumno por separado.	Responde a las exigencias de los procedimientos de la evaluación.

Para quienes creen que los niños necesitan y desean que se les muestre el camino, el estándar correcto es una herramienta vital de la enseñanza, control y evaluación de los logros; se adecua a la definición del estilo basado en el comando.

La obligación del maestro queda disminuida en el acto después de la demostración. En tanto que el maestro ilustra, el alumno observa; la repetición de la demostración es un imperativo común de aprendizaje, mantiene al alumno bajo control. La evaluación de lo realizado por el alumno de acuerdo con el estándar demostrado, proporciona al maestro un

procedimiento que presumiblemente ayuda a motivar al alumno y mantener la disciplina necesaria cuando se utiliza el estilo de comando. Se reconoce que, cuando se hace el uso adecuado de la demostración es posible llegar al aprendizaje, es decir, aprender lo que se imparte.

Presentamos algunos pasos para llegar al aprendizaje:

- Demostración
- Explicación
- Ejecución
- Evaluación

La demostración es significativa para la respuesta que den los alumnos, ya que son receptores pasivos de ese influyente conjunto de estímulos; todo lo que tiene que hacer es aceptar e imitar el hecho (performance), que indique el profesor.

IMPLICACIONES DEL ESTILO DE COMANDO

Como todo método, el estilo de comando presenta varias implicaciones, las cuales vale la pena mencionar, ya que afectan en el desarrollo individual. Primero el número de participantes es muy grande; no todos los alumnos poseen las mismas formas, medidas, capacidades físicas (agilidad, vigor, flexibilidad, coordinación, etc.); no todos poseen el mismo temperamento, carácter o disposición para acatar las ordenes impuestas. Sin embargo, la evaluación es estandarizada.

El estilo de comando impone limitaciones en los canales de desarrollo del individuo. Por ejemplo, en el canal de desarrollo físico, se limitan las aptitudes y destrezas del individuo ya que sólo son receptores, que no pueden tomar decisiones propias, lo cual influye que dependan de otra persona. Sucede algo similar en el canal de desarrollo social, el individuo no tiene

oportunidad de asociarse o comunicarse con otros en plena libertad, no puede expresar ideas u opiniones, sólo obedece órdenes.

En cuanto a lo que respecta el canal de desarrollo intelectual, el estilo de comando inhibe e impide el crecimiento de la cognición, pues éste se basa en el principio de dar órdenes. La eliminación de pensar, preguntar, investigar, dudar, imaginar y experimentar con ideas no ortodoxas. Estos son algunos aspectos del proceso cognitivo, produce individuos intelectualmente estériles. El estilo de comando en la Educación Física inhibe e impide el crecimiento de la cognición, cuando toda manera de enseñanza se basa en el principio "lo digo o lo demuestro, ¡hágalo!", lo único que le queda hacer al alumno es obedecer y ejecutar a satisfacción del maestro.

La plena utilización del estilo de comando sin considerar la materia de enseñanza, impone limitaciones a todos los canales de desarrollo.

Este estilo ofrece la intención de discernir respecto al modelo de enseñanza. El conocimiento de este patrón de comportamiento podría ayudar a los maestros a comprender porque actúan de determinada manera frente a sus clases. Para que el maestro perciba qué es lo que hace bien o mal, si corresponde a su aspiración o meta y busque alternativas de solución o perfeccionamiento, también búsqueda de estilos alternativos de enseñanza.^{*8}

METODO DEL MANDO DIRECTO

(AUGUSTO PILA T.)

"Es el más usado, especialmente cuando se trata de niños mayores de (9-11 años) y jóvenes.

Este método realiza mucho la responsabilidad del profesor, pues en todo momento se

*8 MOSSTON, Muska Enseñanza de la Educación Física Editorial Paidós. Buenos Aires Argentina, México, 1978 pp. 31-47.

uentra al mando de la sesión.

Se divide en cuatro partes y en ellas encontramos claramente su estructura:

Voz explicativa.

Voz preventiva.

Voz ejecutiva.

Corrección de faltas.

Mediante la voz explicativa el profesor anuncia cada ejercicio. Algunas veces es una palabra y otras más de una; esto depende del nombre del ejercicio consistente en realizar flexiones y extensiones de brazos en apoyo extendido, o "flexión anterior del tronco". Como se puede apreciar por estos dos ejemplos, una vez la voz puede ser corta y otras larga. No obstante, en cualquiera de los dos casos ésta debe ser: clara, precisa, en alta voz, sin pérdida de tiempo.

Si el ejercicio es conocido de los alumnos pasa inmediatamente a la siguiente voz, la preventiva. El alumno ha hecho su esquema mental y se alista en el orden psíquico para la realización del ejercicio. Si el ejercicio no es conocido de los alumnos, o en las anteriores aplicaciones no lo han realizado eficientemente, sigue a la voz explicativa la demostración del ejercicio que será breve e impecable.

La demostración o ejemplificación realizada por el profesor es lo mejor de todo si se hace con la corrección técnica debida. De aquí la importancia que tiene el que el profesor sea un buen ejemplificador. Si el profesor no puede realizar una buena demostración, mejor es que abstenga de realizarla y tome para ello a un alumno aventajado.

La demostración se considera parte de la voz explicativa. La voz preventiva está formada por una sola palabra: "¡listos!". Será clara, precisa, en alta voz. Mediante ella los

alumnos adoptan en la mayoría de los ejercicios, la posición inicial o de partida para el ejercicio, entran en tono muscular disponiéndose así físicamente para el ejercicio. Antes, con la voz explicativa, se prepararon mentalmente.

Cuando el ejercicio no se inicia desde la posición de pie, entonces el profesor, tiene que llevar a los alumnos a la posición correcta de inicio del ejercicio. Lo puede hacer con una frase como esta: "posición de partida para el ejercicio", o acostados boca arriba o sentados con piernas separadas; es decir, según la posición que demande el ejercicio.

La última voz, la ejecutiva, también está compuesta por una sola palabra "¡ya!". Igualmente será clara, precisa, en alta voz, estimulante. Mediante ella los alumnos comienzan a realizar el ejercicio.

La cuarta parte, corrección de faltas, se aplica sólo cuando es necesario; esto es, cuando hay faltas en la ejecución técnica de los ejercicios.

De dos maneras se pueden corregir las faltas: cuando no son numerosas, palabras como: "alzar las caderas", "levanta más las rodillas", "brazos en cruz", "más velocidad de ejecución", etc., si el ejercicio es ritmado esta forma de corregir presenta la dificultad de que el ritmo se puede perder; no obstante los profesores con experiencia pueden hacer la corrección sin que se pierda el ritmo.

Cuando las faltas se generalizan o son graves; el ejercicio se detiene, y se señalan las faltas; nuevamente se explica y, a la vez se ejemplifica con sumo cuidado, para finalmente repetirlo.

Este método, además de realzar la personalidad del profesor, que no sólo demuestra sus conocimientos teóricos, sino su dominio de los ejercicios, permite un gran control de la clase con la siguiente ganancia en disciplina.

Gran control de la clase.
Hace trabajar a los alumnos.
Realzar la personalidad del profesor.

is desventajas:

Excesivo dogmatismo.
Anula la espontaneidad de los alumnos".⁹

METODO MIXTO (AUGUSTO PILA T.)

"Es un método ecléctico formado por la integración de esos dos viejos métodos luctivos que son la síntesis y el análisis.

Mediante la síntesis se presenta una visión de conjunto del juego, la técnica deportiva o ejercicio a realizar. Generalmente se hace una presentación de conjunto de con la rostración del profesor a la que sigue la acción de los alumnos basadas en el esquema mental previamente se han hecho.

Más adelante se entra en el análisis de las distintas partes del juego, la técnica deportiva el ejercicio a realizar. Se particulariza la actividad.

Finalmente, una vez dominadas las secciones particularizadas se vuelve a la ejecución pleta, pero ésta con dominio técnico de todas sus partes en forma secuencial.

A, T. Augusto "Didáctica de la Educación Física" Editorial Didáctica Moderna. Madrid, España 1985 pp. 48.

Es un buen método para los juegos predeportivos y los deportes. El primer empeño se pone en lograr una acción completa y coordinada y no una serie de partes separadas; se busca que los alumnos alcancen un estilo más o menos aceptable. Después, y sólo entonces, es cuando se pondrá empeño en ir puliendo los detalles.

Sus principales ventajas son:

- Rápida orientación técnica del alumno.
- Fácil corrección de defectos de ejecución y de rendimiento.
- Dominio más rápido de la técnica.
- Motiva fácilmente.¹⁰

ENSEÑANZA BASADA EN LA TAREA (MUSKA, MOSSTON)

"Este método pretende liberar al alumno de manera gradual del maestro, el cual los guiará hasta que los alumnos tengan suficiente fuerza y responsabilidad para llevar a cabo una pequeña tarea propia.

Lo que resulta crítico es ser capaz de identificar entre el resultado de una pequeña conducta automotivada y el resultado de la misma tarea bajo el control del profesor. Muchos maestros consideran importante la estética, como cadencia, ritmo, lo cual puede ser válido si lo que intenta la educación es la uniformidad; lo que resulta contrario a los contenidos educacionales, en los que se valora al individuo como una entidad singular y especial.

Solicitar a los alumnos a que aprendan a ejecutar las tareas motrices a su entera voluntad dará, por resultado el logro de varias metas:

¹⁰ *Ibidem*, p. 148.

Como consecuencia del nuevo comportamiento del maestro, el alumno comenzará a cambiar.

Este cambio del enfoque parcial dirigido hacia el estudiante, puede desarrollar mayor responsabilidad para su desempeño individual.

La ejecución automotivada de la tarea puede adaptarse mejor a la capacidad, temperamento y aspiraciones del individuo.

Comienza a emerger el aprendizaje individualizado por parte del alumno.

La independencia del alumno comienza a desarrollarse.

Puesto que en esta etapa el alumno aprende a ser independiente y a controlar su propio desempeño en pequeñas tareas, el maestro puede utilizar el tiempo durante el cual los alumnos se autodirigen, para observar, efectuar correcciones individuales o aprobar cual o tal realización individual.

El alumno comienza a conquistar nuevas libertades para sí mismo.

Impartir la enseñanza mediante tareas, crea oportunidades para nuevas relaciones entre maestro y alumno y permite que aquél desarrolle y asuma un nuevo papel frente a sí mismo, en tanto los alumnos ingresan a una nueva fase de autodesarrollo.

ANATOMÍA DEL ESTILO POR TAREAS

	ROL DEL MAESTRO	ROL DEL ALUMNO
Variable No. 1 Preparación previa a la clase	1. Predetermina los objetivos de la lección.	No participa
	2. Predetermina la actividad que conducirá al cumplimiento de los objetivos.	No participa
	3. Predetermina las tareas que constituyen las partes sucesivas de la actividad correspondiente. En este momento los puntos 4, 5 y 6 de la anatomía del estilo de comando, se orientan hacia el aspecto siguiente de la enseñanza: ejecución de la lección. Las decisiones referentes a estos elementos acusan un cambio y se desplazan hacia el alumno, por consiguiente, no pueden ser del todo	No participa Comienzan a influir las decisiones del maestro. Se inicia la etapa en que se considera la diferente capacidad atlética, en función del nivel, pauta y calidad del desempeño. Comienza a establecerse un contacto más directo entre alumno y

	predeterminados por el maestro antes del comienzo de la experiencia de enseñanza aprendizaje. En cambio determinan y observan mejor en cuanto se desarrolla el contacto entre maestro y alumnos.	maestro.
Variable No. 2 Ejecución	4. Las decisiones sobre cantidad sólo se pueden tomar en términos generales. La diferenciación de tales decisiones debe considerar los niveles individuales dentro de la clase.	Su capacidad relativa afecta la cantidad de actividad. Grupos afines.
	5. La calidad del desempeño no se "fija" sobre una norma simple, la existencia de diferencias cualitativas no sólo es aceptada por el maestro sino que éste la releva deliberadamente con el objeto de estimular a quienes se encuentran "por debajo" del nivel que, según espera han de alcanzar los alumnos más adelante.	Comprende que hay lugar para su nivel actual de desempeño. Comienza a desarrollar la compenetración cognitiva en su nivel diferenciado y puede sentirse aceptado pese a la diferencia entre él y el resto
	6. Los modelos de organización son menos rígidos. Las diferencias mencionadas, más arriba, requieren dispositivos de organización muy flexibles con respecto a la distribución de los alumnos de modo que éstos puedan prepararse y seleccionar el área en el campo del juego. De hecho se pide al alumno que elija el lugar apropiado para el cumplimiento de la tarea.	El estudiante comienza el aprendizaje de tomar decisiones concernientes a su ubicación en relación con la tarea que debe cumplir. Se hace menos dependiente del maestro con respecto a la orientación en el espacio y a su relación espacial con los demás miembros de la clase. Ciertamente para lograr con eficacia este resultado es necesario un alto grado de responsabilidad y autodisciplina.
	7. Las decisiones en relación con el tipo de disciplina varían según el grado y autodisciplina y responsabilidad que demuestre la clase, menos rígida y menos dependiente de una fuerza externa.	El estudiante tiene ocasión de ejercitar una experiencia más responsable que lo lleve a asumir un papel más independiente en el proceso de aprendizaje, es el comienzo de un tipo de disciplina distinto.
	8. Informa sobre la tarea por medio de una demostración, explicación o de ambas cosas a la vez. Puesto que este estilo	Debido a la naturaleza del proceso de diferenciación de la tarea, mayor número de

	requiere que se consideren los niveles de capacidad de los alumnos resulta necesario un análisis más cuidadoso de la materia de enseñanza en relación con la clase o grupo escolar de que se trate. Son aquí inadecuadas las decisiones generales sobre la materia de enseñanza.	alumnos de una clase dada se sienten más incorporados al aprendizaje de la materia. Más alumnos tienen la oportunidad de conectarse a cierto nivel o a cierta parte de la materia presentada.
9.	El tiempo de iniciación puede variar de un alumno a otro, no se necesita que todos inicien la tarea a una señal dada, puesto que la disposición para la actividad es variable, luego el momento de iniciación también puede variar.	Los alumnos comienzan la actividad a voluntad sin esperar una señal específica.
10.	La duración del ejercicio varía de acuerdo con la capacidad actual de los estudiantes. Se puede convenir una señal para que cada uno suspenda la tarea que está realizando.	Cuando el maestro imparte el alto los alumnos completan su tarea y se aprestan para la fase o paso que sigue. El momento de culminación no será el mismo para todos quizá sea razonable que todos se detengan dentro de un intervalo de dos a tres minutos por que se hallaban empeñados en diferentes tareas.
11.	Que el maestro no se empeña en marcar la cadencia como apoyo rítmico para el desarrollo del movimiento, ni cuenta el número de veces que hay que repetir un lanzamiento, por ejemplo, en el basquetbol u otro deporte.	Una vez que los alumnos han comprendido mediante la explicación o demostración, pueden realizar libremente los movimientos con cadencia y ritmo propios.
12.	El tiempo de duración en la tarea ya fue discutido en el punto 10.	
13.	En el estilo de enseñanza ocurre algo importante en una dimensión del aprendizaje no sondeada todavía: la motivación. En este momento no es nuestra intención, discutir los relativos de las diferentes clases de motivación. Se trata tan sólo de percibir el cambio de motivación que produce cuando el estudiante se encamina hacia la independencia. Es necesario reconocer la existencia de la motivación, no hay	Se ha observado que cuando se ofrece a los alumnos la realización de una serie de tareas dentro de su respectiva capacidad, nace un mayor interés en la actividad como resultado de intentos coronados por el éxito. Es así mismo importante el factor de selección de normas alternativas que es inherente al

	duda que la motivación extrínseca puede producir magníficos resultados. En la enseñanza por tareas, la materia es presentada acentuando la consideración de las diferencias individuales; la fuente de cierta motivación se traslada del maestro a los alumnos. En un determinado momento de la tarea se puede observar que un mayor número de alumnos actúan con éxito. La variedad de tareas presentada aumenta la factibilidad.	concepto, niveles de tareas. Los alumnos comienzan a darse cuenta de sus limitaciones y quizá a aceptarlas.
Variable No. 3 Evaluación	14. Determina el momento de dar de baja o de verificar la política general del establecimiento. 15. Aunque la mayor parte del proceso de evaluar las performances, está en manos del maestro, éste comienza a diferenciar las pautas de evaluación de acuerdo con el diferente carácter de la serie de tareas.	Sigue los procedimientos para dar de baja. De manera significativa, se inicia el desarrollo gradual de la autoevaluación, puesto que el alumno tiene que aprender a seleccionar las tareas que se hallan dentro de su capacidad de realización.

El estilo de Enseñanza por Tareas puede ser utilizado en todos los niveles y con grandes clases o reducidas. En realidad, la Enseñanza por Tareas, es una manera muy útil para enseñar a grupos numerosos porque el maestro tiene más libertad para moverse, observar a los alumnos en el aprendizaje de sus tareas y comunicarse con ellos a nivel individual. El grado de libertad acordado a los alumnos libera al maestro de ejercer una permanente función de control.

Cuando este estilo opera de forma adecuada, el maestro puede ubicarse en cualquier lugar de la cancha, comunicarse con uno o más alumnos y estar seguro de que el resto está ocupado en realizar la tarea asignada.¹¹

¹¹ MOSSTON, Op. Cit. pp. 47-83.

METODO DE ASIGNACION DE TAREAS

(AUGUSTO PILA T.)

“Como su nombre lo indica, consiste en asignar tareas a los alumnos que realizan bajo propia responsabilidad, es decir, se manejan casi libremente. Por esta razón su aplicación efectiva se alcanza con los jóvenes de 12-13 años en adelante que, debido a su mayor edad y mejor interpretación de la Educación Física, actúan con mayor responsabilidad.

La organización para el trabajo que mejor encaja a este método es la que se realiza por grupos, siendo preciso dividir la clase en varios grupos (se recomiendan seis).

Se puede aplicar de dos formas:

Se designan los grupos a las distintas estaciones para que todos (los grupos) comiencen a realizar los ejercicios simultáneamente. Al concluir el ejercicio de la estación, que suele durar unos 30 segundos, rotan a la siguiente. La rotación constituye la pausa de recuperación que puede ser también de 30 segundos.

Se establece un orden para los grupos y según éste entran en el circuito por el primer ejercicio y van pasando de estación en estación hasta terminar.

En ambos casos se tendrá en cuenta las siguientes recomendaciones:

El profesor indica el comienzo y terminación del trabajo en cada estación, igualmente exige deficiencias técnicas y exige el ritmo de trabajo más convincente.

El circuito puede estar integrado por ejercicios de gimnasia o deportivos exclusivamente, o por ambos.

Si hay algún ejercicio de resistencia debe excluirse del circuito y realizarse al final de la estación y una sola vez.

Se realizan dos o tres pases por los ejercicios del circuito con un descanso prudente (3 a 7 minutos) entre cada pase.

Un buen calentamiento, debe preceder al primer pase.

La efectividad de este método descansa en tres puntos fundamentales: el deber, la acción y el propósito.

Un ejercicio se transforma en deber cuando el alumno se siente motivado hacia él, es decir, le interesa. El deber pasa a ser acción integrada en la totalidad. Y finalmente, la acción se transforma en el propósito, cuando su naturaleza exige el desarrollo de acciones duraderas y múltiples.

El desarrollo de las actividades de Educación Física por este método implica siempre las siguientes fases:

- Un planteamiento previo de lo que se va a realizar.
- Una explicación o demostración o ambas cosas por el profesor y un ensayo por parte de los alumnos cuando se emplean los ejercicios por primera vez.
- La repetición del trabajo para alcanzar el perfeccionamiento deseado.

Sus desventajas son:

- Poca espontaneidad por parte de los alumnos.
- Deterioro de la técnica en la realización de los ejercicios, si se descuida.

Sus principales ventajas son:

- Ofrece al alumno independencia de trabajo.
- Estimula a los alumnos a la vista de las tareas a realizar.
- El alumno busca su propia concepción del movimiento de acuerdo a lo sugerido por el profesor.

La preparación de las tareas, que se desarrollan por este método tienen que prepararse considerando las preguntas como:

- ¿En qué parte de la sesión o partes va a operar el método?
- ¿Cuántas tareas (ejercicios) va a contemplar el método?
- ¿Cuál es el volumen y la intensidad de las tareas?
- ¿Cómo se van a organizar los alumnos?
- ¿Cómo distribuir las tareas (ejercicio-estaciones) en la superficie disponible?

En cada una de estas preguntas el profesor debe basarse para que planee las actividades de acuerdo al programa. Como se observa las cuestiones son primordiales para que se asegure una enseñanza óptima.

Cualquier sesión de Educación Física debe contemplar tres partes: inicial, principal y final.

El método puede operar sobre la totalidad de la parte principal y puede hacerlo de dos formas: Con tareas físico-técnicas, es decir, con ejercicios combinados de formación corporal/acondicionamiento físico y de destrezas. Y con tareas para la adquisición de destrezas. Cabe mencionar que de esta manera se corre el peligro de que los alumnos se aburran, por lo que es necesario repetir mucho las tareas.

Para que se cumplan los propósitos se deben disponer más de seis tareas y menos de doce. El número de tareas debe ser igual al número de grupos. En el método de asignación de tareas hay que dejar al alumno que actúe libremente.

Es necesario controlar el volumen y la intensidad de trabajo por el tiempo dejando libertad a cada alumno para actuar según sus posibilidades. De 30 a 45 segundos de trabajo y

de descanso de 15 a 30 segundos.

La preparación de las tareas debe tener en cuenta la instalación disponible para el trabajo”.¹²

METODO DE ENTRENAMIENTO EN CIRCUITO

(JONATH ULRICH)

“Se refiere a que el entrenamiento se realiza en forma de rodeo, pasando por diversas estaciones en las cuales se realizan ejercicios de distintos efectos, con implementos o sin ellos. Una ronda pasando por todas las estaciones se le llama “circuito”. Se denomina entrenamiento en circuito a la actividad que comprende uno o más circuitos.

Las características principales de este método son:

- 1). Su meta es mejorar las funciones musculares y circulatorias.
- 2). Emplea el principio de carga progresiva.
- 3). Gran número de deportistas pueden trabajar simultáneamente.

Ese método no podrá emplear ejercicios de difícil ejecución ni deberán tener carácter de destreza, por lo que obviamente quedan excluidos los ejercicios por parejas o las actividades de tipo lúdico. Deberán escogerse y ordenarse en tal forma que mediante su ejecución se logre un progreso global en los aspectos de resistencia general, resistencia muscular y fuerza muscular.

Para la construcción del circuito es importante saber qué lugar ocupará cada ejercicio. En lo posible los ejercicios se ordenarán en tal forma que haya alternancia en las exigencias correspondientes a las diversas partes del organismo.

¹² PILA, Op. Cit. pp. 149-150.

La meta principal de este método es el fortalecimiento general del organismo y que es hacer practicar a un gran número de individuos, aunque difieran grandemente sus idades, es por esto que es posible aplicar el método en las escuelas.

Con cada sesión semanal de 10 minutos, se obtienen resultados positivos. Es recomendable ubicar el entrenamiento en circuito en la parte central de la hora de la clase. El entrenamiento en circuito se empleará en los últimos cursos, cuando los alumnos ya tienen en el desarrollo armónico de su cuerpo. A esa edad el deseo individual de perfeccionar el organismo es favorable para la aplicación del método.

El entrenamiento en circuito, se basa en que en el último circuito se realizan ejercicios de mayor dificultad, produciendo un intenso cansancio. El mismo principio se debe respetar en la elaboración del circuito y secuencia de los ejercicios como en lo que se refiere al número de repeticiones.

Para evaluar a los alumnos utilizando este método, solo se cuentan los puntos de cada estación y los suma al final. El profesor debe convencer a los alumnos de que una incorrección en la realización de los ejercicios equivale a un autoengaño. La señal para comenzar el circuito se da mediante una indicación o pitada.

La duración de un circuito será de 30 segundos, luego se descansan 30 segundos, luego se dirigen a la siguiente estación donde durante 30 segundos se ejercitarán en el movimiento del circuito. Es recomendable empezar con un circuito para luego pasar a 2 ó 3 circuitos. Entre cada circuito se intercalan descansos de recuperación absoluta. Cada circuito se recomiendan de 8 a 12 estaciones.

Mejoría de la salud y la formación de la personalidad, son una razón suficiente para abrir las puertas al entrenamiento en circuito.¹³

IC, Jonath Entrenamiento en Circuito Editorial Paidós. Buenos Aires 3a. Edición 1974 pp. 43-62.

ENSEÑANZA RECÍPROCA: USO DEL COMPAÑERO

(MUSKA MOSSTON)

“Tenemos necesidad de identificar la variable y los componentes que concederán mayor libertad al alumno y lo conducirán a una posición más cercana a la independencia.

Los alumnos de la escuela primaria pueden y deben ayudarse, están comprometidos en este proceso en muy diversas ocasiones dentro de la escuela y más aún fuera del ámbito escolar. El maestro puede apoyarse en el método de enseñanza recíproca, considerando que al principio el cambio es difícil y lleno de frustraciones pero debe, antes que nada, tender al comportamiento alternativo. Todo intento de enseñanza de distinta manera exige en primer término un cambio de actitud por parte del maestro; requiere que se obtenga de la conducta verbal y social, que es propia de otro estilo. Una vez que los alumnos aprenden el nuevo rol, el progreso será relativamente rápido. Cada ejecutante virtualmente, cuenta con un tutor personal que lo asiste en la particular tarea que está realizando.

La función propuesta aquí implica confiar a un alumno la observación de la ejecución de una tarea determinada, además de proporcionarle información sobre los “aciertos” y “errores”. Si los alumnos saben qué buscar y cómo corregir los errores observados se hallan en condiciones de actuar alegre y exitosamente en carácter de observadores y correctores.

La anatomía de este estilo de enseñanza recíproca incluirá un bosquejo del comportamiento del docente. Qué no hacer y decir y un análisis del rol de cada compañero.

Este estilo será introducido en tres ciclos, cada uno de los cuales será más avanzado en cuanto a complejidad de la tarea y al grado de libertad para ambos “socios”. Cada ciclo también comprenderá un modo de comunicación liberado de la comunicación directa de instrucciones por parte del maestro.

Número del ciclo	Complejidad de la tarea (aumento de libertad)	Modo de comunicación
1	Una tarea simple por vez.	Oral, visual o ambas
2	Una serie de tareas conectadas o referentes a la misma actividad.	Tarjetas de tareas.
3	Un programa de tareas concernientes a una variedad de actividades.	Hoja de tareas

Se puede observar aquí la semejanza con la composición del estilo de enseñanza por tarea. Por supuesto, la dimensión que se agrega es la introducción de un copartícipe en el papel de observador, corrector y estimulador. El ciclo No. 1 tiene carácter de entrenamiento para ambos compañeros a fin que se habitúen a sus nuevas funciones. Los ciclos dos y tres son los verdaderos instrumentos de enseñanza en este estilo, en razón de que aceleran el proceso de “ablandamiento” de ambos participantes y liberan al maestro permitiéndoles acercarse a los individuos que más requieren ayuda o consejo.

CICLO 1 (LA TAREA SIMPLE)

Anatomía del ciclo

	ROL DEL MAESTRO	ROL DEL ALUMNO
Variable No. 1 Decisiones previas a la clase.	1. Tiene que ver con la toma de decisiones referentes al tema de enseñanza y las tareas comprendidas en el mismo.	No participa
	2. Decide respecto del patrón de organización de la clase	No participa
	3. Decide respecto del equipo necesario para las tareas a ejecutar. Las decisiones deben tomarse con referencia a la cantidad de equipo por tareas. El maestro puede apelar en esta fase a la ayuda de sus alumnos.	Puede llegar a participar trayendo su propio equipo a la escuela. Los beneficios en el aprendizaje harán más fácil una explicación a los padres y compensarán el mayor trabajo en la administración de la escuela.

Variable No. 2 Decisiones sobre ejecución.	4. En este ciclo se expresa y/o se demuestra una tarea simple.	Ambos participantes escuchan la explicación y observan la demostración del maestro.
	5. Delega en los estudiantes las decisiones respecto de cuándo iniciar el movimiento.	Decide quién es ejecutante y quién es el observador.
	6. Detiene la acción y hace un comentario sobre el éxito del alumno encargado de la observación. En este momento es importante detectar a los observadores que no han cumplido la función asignada.	
	7. Puede ser necesario volver a explicar por qué un alumno observa al otro.	A menos que esta fase simple haya sido cumplida, la siguiente no tendrá éxito.
	8. Repite los detalles de la tarea que enseñó previamente, y señala lo que ha de buscar en la ejecución de esta actividad.	Mediante las respuestas a las preguntas los alumnos estarán seguros de haber comprendido los indispensables detalles de la tarea a ejecutar.
	9. Puede desear hacer una propia demostración de la tarea incluyendo algún detalle incorrecto y solicitar que los participantes expresen el resultado. Estimulando el profesor la capacidad de observación de sus alumnos.	Después de haber observado la demostración del maestro, puede manifestar sus opiniones indicando los aspectos correctos e incorrectos de aquella, de acuerdo con los criterios impartidos con anterioridad por el maestro. (Adhesión a la tarea).
	10. Pide a los ejecutantes que realicen la tarea establecida.	Los ejecutantes llevan a cabo las tareas; los observadores dan a conocer sus observaciones sobre los aspectos correctos e incorrectos, que aparecen en la demostración de sus compañeros.
	Puede advertir la	Los “socios” intercambian sus

	necesidad, de que los compañeros intercambien sus funciones.	funciones.
	11. Detiene la acción y pregunta a los observadores, cuáles son los aspectos correctos que han apreciado. Preguntar lo referente a los aspectos incorrectos.	Los estudiantes dan a conocer sus observaciones sobre sus aspectos correctos. Responden a lo solicitado.
	12. El maestro contesta con una inclinación de cabeza y valiéndose de expresiones tales como: "bien", "sí", "apreciaron bastantes detalles".	Los alumnos comienzan a verse en calidad de observadores. Se dan cuenta de que el maestro confía en ellos en su nueva función.
	13. Introduce la tarea siguiente e indica qué ha de buscarse. Puede ser necesario que el profesor explique que es conveniente señalar al compañero lo bueno que se puede observar en la tarea.	Los ejecutantes realizan la actividad mientras los observadores miran, corrigen y estimulan. Los alumnos comienzan a tener conciencia del valor que tienen las opiniones positivas para el compañero ejecutante.
Variable No. 3 Decisiones sobre evaluación.	14 El maestro tiene ahora ocasión de moverse y observar el desempeño de los ejecutantes. El maestro corrige ¡sólo a los observadores!, nunca a los ejecutantes. Este proceso requiere tiempo y paciencia, pero vale la pena, puesto que, a la larga, los alumnos serán más independientes, desarrollarán una fina capacidad de observación y un ojo analítico muy agudo. Puede ocurrírsele al instructor que debe evaluar el desempeño del	Ambos "socios" perciben que el profesor dispone de tiempo para observarlos de modo individual y que así lo hace. Cada una de las parejas constituidas tiene oportunidad para desarrollar el movimiento de acuerdo con su propia pauta y con su nivel específico. En el instante en que el maestro toma a su cargo las

	ejecutante y corregirlo. Si ello se cumple, entonces el propósito de este estilo sufre una derrota y el profesor pierde el concurso de muchos auxiliares dentro de la clase. Si el maestro se viera obligado a efectuar una corrección, después de detener la clase y explicar en detalle la falla y aconsejar la solución, concederá a los observadores una segunda ocasión para la enmienda. Los resultados mejorarán. De esta manera el maestro enseñará un aspecto del proceso de aprendizaje: cómo observar y trabajar con un compañero.	correcciones que necesite el ejecutante se producirá la retirada de sus observadores; se habrá revocado la posición de los observadores como auxiliares del maestro y disminuido el grado de confianza de que disfrutaban. Es más alentador para los alumnos aceptar un comentario dirigido a los observadores; ellos fortalecerán sus funciones alternadas dentro de la "sociedad". Los experimentos realizados en la escuela demuestran que la mayor parte de los alumnos acepta su nuevo rol con comprensión y responsabilidad.
--	---	---

La variable de ejecución fue la que se transfirió a la columna del alumno en la "Anatomía del Estilo por Tareas". Examinemos ahora las posibilidades en el manejo de la variable Evaluación. En esta etapa del desarrollo de concepto de estilo de enseñanza será suficiente limitar el concepto de evaluación a la simple corrección de errores, ayudando al estudiante a seguir y ejecutar una serie de tareas y ofreciéndole frecuentes estímulos para su cumplimiento adecuado de ellas. Otros aspectos de la evaluación, como estimación de un progreso total, función del maestro en la evaluación, cuadro de relaciones maestro alumno y efectos sobre el concepto de sí mismo de ambos, del maestro y del alumno, y serán discutidos y analizados a medida que emerja el nuevo estilo.

En este momento se propone que, puesto que observar y evaluar de inmediato la ejecución de toda la clase, aún durante la realización de movimientos simples, es completo, por tanto este componente de la variable de evaluación puede ser encomendada al alumno.

CICLO 2

Una vez que la clase haya mostrado comprensión y capacidad para actuar con independencia durante el breve período de búsqueda de un objetivo específico, será posible el segundo ciclo. Este implica la presentación de diversas tareas que forman parte de la actividad y permite que el alumno experimente durante un período mayor su independencia en la ejecución y aprendizaje de un tema más amplio.

Hay dos diferencias importantes entre el Ciclo 1 y el Ciclo 2:

Se muestra y explica a la clase mayor número de tareas. En estas series debe existir una razonable conexión entre las tareas.

El modo de comunicación debe cambiar para lograr la mayor eficacia. Cuando se presenta a la clase una serie de tareas, verbal y visualmente, siempre hay alumnos que se olvidan de algunas y muchos otros que olvidan ciertos detalles.

Se sugiere la utilización de "tarjetas de tareas" como excelente medio de comunicación, que pueden cumplir una triple función: a) señalan una meta (la tarea), b) recuerdan la importancia de tareas y los detalles de ejecución y c) permite individualizar la enseñanza, cambiando la organización de las clases de diferente magnitud. Las "tarjetas de tareas", de diferentes tipos, no constituyen una novedad para los alumnos. En las demás materias (sea en los laboratorios) están acostumbrados a seguir y ejecutar las instrucciones escritas. Nada que se utilice un procedimiento similar en la cancha o en el campo durante las clases de educación física. Algunos docentes recurren a las "tarjetas de tareas" para recordar lo enseñado y entregan, a los alumnos que integran los grupos.

Anatomía del ciclo 2

	ROL DEL MAESTRO	ROL DEL ALUMNO
Variable No. 1 Decisiones previas a la clase.	1. Le compete tomar decisiones referentes a la selección de materia de enseñanza.	No participa.
	2. Se encarga de planificar la específica serie de tareas: a) la misma serie para toda la clase; b) series basadas en el concepto de secuencia.	
	3. Toma a su cargo la preparación de las tarjetas. Es importante contar por lo menos con una tarjeta para cada pareja.	
	4. Ver "Anatomía del Ciclo 1", donde se describen las decisiones de organización y las referentes al equipo.	Algunos alumnos pueden tener participación en la preparación técnica de las tarjetas, es decir, pasarlas a máquina.
Variable No. 2 Decisiones sobre ejecución	5. En primer término, ha de explicarse el rol de la tarjeta y se analizarán los valores. El profesor pone énfasis en la importancia de conocer los objetivos específicos a cumplir, distribuye las tarjetas y hace pausa.	Ambos compañeros escuchan la presentación y participan de un período de preguntas y respuestas a fin de asegurar el uso exacto de las tarjetas. Cada estudiante recibe y lee las tarjetas parcial o totalmente (esto depende de lo sugerido por el maestro y de la curiosidad del alumno)
	6. Demuestra las distintas tareas (o pide a un alumno que lo haga) y explica los detalles necesarios. Tras cada demostración concede un alumno comprende la naturaleza de las tareas su desempeño será mejor.	Sigue las actividades establecidas en la tarjeta y hace preguntas para obtener máxima claridad. Esto probará lo económico del recurso: cuando un alumno comprende la naturaleza de las tareas su desempeño será mejor.
	7. Anuncia que quienes	Los que comprendieron la

<p>están listos pueden comenzar la tarea. Si algunos requieren más tiempo para explicaciones o demostraciones adicionales, el maestro debe estar dispuesto a prestarlas.</p>	<p>tarea comienzan a trabajar con sus compañeros siguiendo las series registradas en la tarjeta.</p>
<p>8. Se mueve dentro de la clase observando el grado de "competración", de los observadores y ejecutantes. El profesor no interviene hasta que las parejas hayan desarrollado más de una tarea simple.</p> <p>Si se hace necesario corregir el maestro se dirige al observador indicando detalles específicos. Hace comentarios con referencia a la tarjeta de tarea, lo cual ayudará al estudiante a concentrarse en la parte que le concierne.</p>	<p>Esta fase determinará si son capaces de persistir en la ejecución de varias tareas.</p> <p>Los "socios" siguen actuando en calidad de ejecutantes y observadores según corresponda.</p> <p>Los alumnos que entienden que necesitan de supervisión pueden solicitar la asistencia del maestro sin interrumpir el curso de la materia.</p>
<p>1. Debido a la duración en la ejecución de las series, el maestro tiene más libertad para observar a mayor número de alumnos y para concentrarse más en quienes puedan necesitar un consejo inmediato.</p>	

Cuando este ciclo haya sido bien comprendido y ejecutado de modo adecuado, será evidente que la variable evaluación se ha convertido en columna del esquema anatómico del estudiante. Toda pareja que alcance un nivel operativo será capaz de mostrar una relación operativa entre sus integrantes, un grado satisfactorio de autoaceptación de los roles

circunstanciales (observador y ejecutante) y la capacidad para abarcar comprensivamente la tarea que están realizando; en consecuencia, se manifestarán mediante un tipo diferente de conducta física, más significativa y más individualizada.

Tarjeta de tareas No. 1			
Nombre _____	Nombre del compañero _____	Grado _____	Fecha: _____
Actividad:	Vuelta adelante sobre las manos	Tarea Completa	Incompleta
Equipo	Colchonetas		
Tarea No. 1	Colocar las manos y el cuerpo en posición.		
Detalles:	<u>Intentar la etapa preliminar de la vuelta y colocar las manos sobre el suelo siguiendo la línea de los hombros. Los brazos en posición vertical; la cabeza erecta. La pierna posterior se levanta del piso.</u>		
Objetivo:	<u>1. Brazos derechos (en ningún momento deben flexionarse los codos) 2. La pierna posterior bien extendida.</u>		
Tarea No. 2	Hasta una momentánea elevación sobre las manos.		
Detalles:	<u>Usando el impulso, a partir de la Tarea No. 1, la pierna posterior sirve como guía para un balanceo hacia arriba que remata con una momentánea elevación sobre las manos (puede usarse en la pared como apoyo.</u>		
Objetivos:	<u>Rever los señalado en la Tarea No. 1. No llevar los hombros hacia adelante. 3. El movimiento debe ser uniforme y continuado.</u>		

Tarjeta de tareas No. 2					
Nombre _____	Nombre del compañero _____	Grado _____			
		Fecha: _____			
Actividad: _____		D	S	B	Incompleta
Equipo _____					
Tarea No. 1 _____					
Detalles: _____					
Objetivos _____					
Tarea No. 2 _____					
Detalles: _____					
Objetivos: _____					

La "Tarjeta de Tareas" No. 1 es un ejemplo de ficha simple que puede ser utilizada por ambos compañeros. Cuando el ejecutante completa una tarea a satisfacción del observador, éste puede verificar que se ha cumplido la tarea y el ejecutante, en cualquier momento, estará en condiciones de identificar la performance que ha cumplido en la actividad de que se trata. Asimismo, estas tarjetas pueden servir como registro de evaluación cada vez que se requiera un informe por escrito. Es importante que el maestro controle periódicamente estas fichas para confrontar los datos registrados con el desempeño del ejecutante. Estas verificaciones mantienen al maestro bien informado, y los alumnos (observadores y ejecutantes) advertirán que el maestro está enterado de todo lo que ocurre en la clase. La técnica de verificación al azar resulta excelente para mantener el interés de los alumnos rezagados y también para aquellos que o se perciben plenamente como autorresponsables de su propio aprendizaje. También esta técnica permite mantener un mínimo grado de dependencia que aún resulta necesaria para algunos integrantes de la clase.

Otro tipo de tarjeta de tareas (No. 2) incluye una forma de registro de evaluación más refinada. Implica una diferenciación cualitativa de las performance (siguiendo la descripción de la tarea) en tres niveles: D (deficiente), S (satisfactorio) y B (bueno)."¹⁴

¹⁴ MOSSTON, Op. Cit. pp. 86-109.

RESOLUCION DE PROBLEMAS (MUSKA, MOSSTON)

"Mientras que en el método de descubrimiento guiado la dependencia de las respuestas (que se esperan del alumno) y de los indicios (proporcionados por el maestro) constituyen la esencia del estilo, en la resolución de problemas se espera que el alumno encuentre por sí mismo la o las respuestas de acuerdo con su total libertad.

En este método de enseñanza un problema simple puede tener a menudo varias soluciones, en realidad, muchos problemas se diseñan tratando de evocar múltiples soluciones. Este pequeño cambio de estructura provoca un mayor número de operaciones cognitivas y alienta la realización experimental de más respuestas físicas. El grado de libertad y de participación individual independiente del control del maestro, es casi completo. Usamos aquí el término "casi" porque la serie de problemas todavía sigue modelada y presentada por el maestro, pero los procesos de investigación y exploración, descubrimiento y de evaluación del valor de lo descubierto, son totalmente conducidos y ejecutados por el alumno. En consecuencia, contrariamente a la unilateralidad del descubrimiento guiado, la conducta docente que induce y produce descubrimiento mediante la presentación de problemas procura desarrollar la capacidad de hallar alternativas, explorarlas y elegir las más apropiadas.

Este tipo de proceso coloca al alumno frente a sí mismo y le exige que aprenda a considerar el problema a título individual. Muy pronto el alumno aprende que sus respuestas y alternativas son aceptables y válidas.

Tal vez sea superfluo mencionar que, virtualmente, todos los problemas y cuestiones en todas las áreas mencionadas del aprendizaje tienen más de una respuesta correcta; las respuestas físicas no constituyen una excepción. El propio hecho de la variabilidad del movimiento humano debe alentar a maestros y alumnos a buscar lo alternativo, lo nuevo, lo

diferente: ¡lo desconocido!

Enseñar por consenso sólo sirve para restringir las posibilidades de nuevos descubrimientos, de nuevas ideas en los deportes y de nuevas maneras de ejecutar un movimiento. La historia deportiva está llena de ejemplos de atletas, entrenadores y profesores de educación física que experimentaron con nuevos métodos a fin de mejorar la técnica, la estrategia y la ejecución.

**ANATOMIA DE LA ENSEÑANZA
MEDIANTE RESOLUCION DE PROBLEMAS**

	ROL DEL MAESTRO	ROL DEL ALUMNO
Variable No. 1 Decisiones previas a la clase.	1. Decisiones referentes a la materia de enseñanza. (que debe enseñar)	No participa
	2. Decisiones referentes a la serie de problemas que ha de presentarse a la clase	No participa
	3. Anticipo de soluciones	No participa
	4. Decisión referente a cuáles son las soluciones anticipadas más apropiadas	No participa
	5. Decisiones referentes a la distribución de los equipos teniendo en cuenta la individualización de la enseñanza	No participa
	6. Decisiones referentes a la organización de la clase: necesidad de una completa organización fortuita e individualización	No participa
Variable No. 2 Decisiones sobre ejecución.	7. Presenta el o los problemas a la clase. El tipo de comunicación puede ser oral o escrito con el objeto de complementar el proceso	Recibe el problema

	de individualización es mejor ofrecer los problemas en una tarjeta o página mimeografiada, esto permitirá que cada participante se ejercite conforme a su propio ritmo y capacidad, y a veces que seleccione el orden de problemas a resolver.	
	8. Concede tiempo para leer y aclarar la naturaleza del problema	Lee los problemas y formula preguntas al respecto. Elige el área de la cancha y el equipo necesario de acuerdo con los problemas seleccionados.
	9. Asegura la distribución del espacio y del equipo con ayuda de los alumnos.	
	10. ¡Espere! ¡Solamente espere y observe!. Es necesario cierto tiempo distinto para cada alumno para que las primeras dudas se disipen y los ejecutantes estén listos para su respectiva tarea, esperar es la clave. No se debe intervenir en estos preciosos momentos preparatorios, son los instantes íntimos a la toma de una decisión que deje al alumno dar el primer paso hacia la respuesta individualizada. Se hallará que algunos alumnos se muestren reacios a ensayar una nueva respuesta física extraña a sus experiencias.	Se inicia el proceso individualizado, primero a nivel cognitivo y luego a nivel físico, es probable que el alumno se detenga ante el equipo elegido y desista, lea el problema impreso y vuelva a dudar, medite y trate de hallar una solución, se decida por fin y actúe. Realiza su primer intento físico que revela la solución elegida, puede seguir un momento de autoevaluación, luego el ejecutante repite la respuesta o la descarta para procurar una nueva alternativa.
	11. A fin de animar a quienes se encuentran recelosos el maestro puede emplear frases estimulantes "bien	Por lo común responderá bien a estímulos y frases aprobatorias, más aún si se considera que es un estudiante

	<p>tu solución resolvió el problema". Al comienzo del proceso jamás ha de emitir una crítica negativa se está en un momento indicado para estimular el proceso de investigación y descubrimiento propios y no para rechazar una respuesta, no coincide con los valores estéticos o las preferencias del maestro por un movimiento determinado, los maestros que se inician en este estilo muchas veces rechazan una solución que es nueva para ellos, ven un resultado que no anticiparon o que no puede aceptar de inmediato en razón de sus propias limitaciones. La experiencia demuestra así mismo que los maestros se sienten culpables de disponer de tanto tiempo sin intervención directa, mientras sus dirigidos se hallan empeñados en el proceso de buscar soluciones. Al parecer esta disponibilidad de tiempo sólo indica la reciprocidad de funciones características de este estilo, no es sólo el alumno quién tiene más libertad para conducirse, para pensar y para ser, también el maestro tiene más libertad para cumplir muchas funciones que hasta este momento</p>	<p>no acostumbrado a buscar y ofrecer sus propias soluciones para una nueva situación, una vez que se sienta relativamente seguro para reproducir ideas en alternativas del movimiento, seguirá haciéndolo así, los estímulos periódicos a cargo del profesor servirán como fuente de motivación adicional, de esta manera evoluciona el proceso de soluciones cognitivas probadas mediante respuestas físicas. En tanto la solución del problema está en marcha más y más alumnos comienzan a sentir y actuar de modo más independiente. Son capaces de asumir responsabilidades que con anterioridad se presumían imposibles.</p>
--	---	---

<p>Variable No. 3 Decisiones sobre evaluación</p>	<p>estaban vedadas 12. Es muy difícil y quizás innecesario identificar el momento apropiado para la evaluación la calificación se realiza en cada momento, desde las primeras palabras de aliento hasta la última sugestión del maestro tendiente a modificar la conducta del alumno.</p>	<p>La mayoría de los alumnos verá con buenos ojos la oportunidad de establecer una relación bilateral con su maestro en algunos momentos hasta una mirada ante el maestro, mientras el alumno está empeñado en concretar una idea, servirá de aliciente y fortalecerá los lazos entre uno y otro.</p>
---	---	---

¡La resolución de problemas es un proceso de extremos abiertos! Es abierto por doble motivo: Primero, la materia, ella misma tiene esta particularidad porque siempre existe la posibilidad de otra solución, de otro movimiento, de otra manera de pasar la pelota u otro modo de quebrar la defensa contraria. En consecuencia, la materia se vuelve dinámica y se renueva sin interrupción: ¡muestra vitalidad! Segundo, el proceso de descubrir se perpetúa por su propia acción. De hecho, el acto de hallar una nueva solución prueba la validez del descubrimiento. El placer de descubrir es tan poderoso que el acto mismo se convierte en agente estimulante y motivante. Esta situación impulsa al estudiante a continuar la búsqueda de más soluciones, alternativas e ideas".¹⁵

METODO PROBLEMA O RESOLUCION DE PROBLEMAS

(AUGUSTO PILA T.)

"Consiste en plantear a los alumnos un problema físico psíquico para que lo resuelvan. Generalmente se presenta una situación algo incompleta, dando así la oportunidad al alumno de descubrir o crear algo nuevo por sí mismo para completar una situación. El problema debe ofrecer la oportunidad de resolverse por más de una vía.

El profesor puede resolver el o los problemas cognoscitiva y físicamente, pero lo

¹⁵ Ibidem, pp. 194-240.

importante es que no haga demostraciones para evitar que los niños imiten. A veces se hace necesaria una demostración, pero debe realizarse de manera que no conteste por sí sola al problema, ya que esto sería la negación del método y podría eliminar la creatividad e innovación de los alumnos.

Los problemas deben seleccionarse y presentarse de manera que hagan pensar creativamente a los alumnos, sin que les importe cuan menos o más creativo sea su trabajo.

Generalmente se presentan varios problemas en una sesión. Después de un problema resuelto se detienen la actividad, por el profesor, mediante una señal auditiva (percusión o verbal). Inmediatamente se anuncia el siguiente problema en forma breve y concisa, dando los alumnos sus respuestas mediante el movimiento. Durante los primeros problemas el profesor no debe intervenir sus sugerencias, elogios o desaprobaciones; debe dar tiempo a los alumnos para pensar creativamente aunque algunos lo hagan mal. Pero, si un alumno le pide ayuda, la prestará ya que él estará allí para ello.

Mientras los alumnos se mueven resolviendo un problema, el profesor presentará un sub-problema lo cual tiene sus ventajas:

- Relacionar los conceptos aprendidos con el trabajo siguiente.
- Encontrar nuevas formas para resolver el problema.

Por cada problema se deben pedir varias respuestas con el objetivo de motivar a los niños a ser más creativos y de reforzar el movimiento con sus variables.

El método encaja muy bien en las dramatizaciones de Educación Física. Por sus características y por su forma de aplicación, el método tiene su principal nivel de acción en los niños que se inician en la escuela y en los de los primeros cursos, es decir, desde los 4 a los 7-8 años cuando el desarrollo psicomotor es el objetivo más importante de la Educación Física.

Según Ana Marie Seybold, su aplicación se basa en tres preguntas fundamentales: ¿quién puede?, ¿quién sabe?, y ¿quién ve? Nosotros añadimos una cuarta parte: ¿Cómo puede?

- ¿Cómo puede caminar en la nieve? Subproblema: ¿Cómo se puede bañar un charco de agua, saltar una zanja?
- ¿De cuántas formas pueden andar?
- ¿Quién puede hacer un cuarto de giro, una media vuelta, tres cuartos de vuelta, una vuelta, un vuelo?
- ¿Quién sabe saltar y amortiguar, saltar tres veces seguidas, etc...?
- ¿Quién sabe imitar el caminar del caballo, del elefante, del cangrejo, de la rana, etc.

No obstante también pueden utilizarse con niños mayores y adolescentes, especialmente cuando se utilizan problemas deportivos sobre destreza. Ejemplo: se insta a los alumnos a pasar vallas atléticas, unos las pasarán mejor, otros regular y tal vez muchos mal. Pasada esta fase inicial el profesor interviene señalando errores para que los alumnos descubran las formas de corregirlos y sobre todo induciéndolos a que sean ellos mismos los encargados de encontrar la base de la buena técnica de ejecución. Otro ejemplo: se insta a los alumnos a driblar en zigzag. Al igual que en el ejemplo anterior son inducidos a encontrar la buena técnica de ejecución. Las preguntas del profesor son decisivas porque el método, en sentido general es un proceso inductivo.

Teóricamente parece el resultado de los problemas que vaya improvisando el profesor lo cual está lejos de la verdad práctica que exige la elaboración previa de las preguntas y subpreguntas.

Sus principales ventajas son:

- Propicia la espontaneidad y la creatividad de los alumnos.

Los alumnos descubren por sí solos los movimientos básicos.

Cada alumno trabaja según sus posibilidades.

El alumno tiene que saber no sólo lo que tiene que hacer, sino cómo y por qué lo hace. El alumno piensa.

Las desventajas son:

Aprendizaje lento.

Disminuye la actividad, tanto en volumen como en intensidad.

Posibilidad de malas interpretaciones técnicas¹⁶.

METODO DEL DESCUBRIMIENTO GUIADO

(MUSKA MOSSTON)

“La diferencia fundamental entre el descubrimiento guiado y todos los estilos de enseñanza radica en que en el primero, ¡el instructor jamás proporciona la respuesta! En el mismo instante en que se brinda una contestación al alumno, deja de existir el proceso de comunicación-cognitiva, investigación-descubrimiento.

Si se comprende este principio, serán luego necesarios varios ajustes de la conducta a fin de evitar los efectos de instrumentar este estilo de enseñanza. En primer término, el profesor necesita realizar ajustes lingüísticos. En lugar de utilizar la interjección, ha de valerse de palabras o frases que interroguen. Hay enorme diferencia entre una interjección y una pregunta, en cuanto a su efecto psicológico. La primera connota autoridad, algo que tal vez deba aceptarse sin discusión alguna. Para muchos jóvenes alumnos, el maestro representa el ser omnipotente y omnisciente. Debe ser obvio que, cuando se manifiesta esta especie de conducta, opera el descubrimiento guiado sino otros estilos de enseñanza. Una pregunta, por otra parte, puede implicar para el alumno un conjunto de connotaciones completamente diferentes

¹⁶ILA, Op. Cit. pp. 155-156.

que darán lugar a una serie de acciones distintas:

1. El alumno aprende que el maestro se interesa en lo que tiene que decir.
2. Aprende que se espera de él la formulación de una respuesta.
3. La expectativa que crea una respuesta requiere una comprensión de la pregunta. Se ha de prestar atención con el fin de oír y entender la pregunta.
4. Si la pregunta es relevante (volvemos más adelante sobre este problema), en ese momento comienza para el alumno la coparticipación activa con su maestro.
5. Por lo general, esta participación es resultado de la disonancia cognitiva creada por la pregunta.
6. Se inicia el proceso cognitivo. En este momento el estudiante debe lanzarse a la búsqueda de la respuesta.

Todo esto y mucho más ocurre como consecuencia del ajuste de la conducta lingüística del profesor.

La readaptación que sigue, se encuentra en el nivel emocional. El maestro debe esperar que la contestación brote del alumno. Se necesita paciencia y tranquilidad ilimitadas a fin de crear el aura de aceptación de lo que el alumno dice o hace. Una palabra afirmativa, una señal con la cabeza en lugar de decir “sí”, cualquier sonido que indique aprobación, acompañado de una actitud serena, son los ingredientes más importantes en el comportamiento real del maestro que utiliza el descubrimiento guiado. El estudiante es el foco y ha de continuar siéndolo si este proceso debe subseguir y fructificar. Por consiguiente, la decisión que tome el maestro en el momento de readaptar las dos facetas del comportamiento que comentamos representan el momento de la verdad en la enseñanza. Tal vez el maestro necesite cruzar una barrera emocional para ayudar al alumno a trascender la barrera cognitiva.

ANATOMIA DEL DESCUBRIMIENTO GUIADO

Variable 1

En el descubrimiento guiado las decisiones previas a las clases consisten en determinar el tema específico que ha de ser enseñado y aprendido. El paso siguiente y más importante es definir la secuencia de las etapas. Estas consisten en preguntas o indicios ordenados de manera tal que conducen al estudiante lenta, gradual y seguramente hacia el resultado final (un hecho, un concepto, un movimiento particular, etcétera). Cada paso se basa en la respuesta dada en el paso precedente, lo cual significa que cada uno de éstos debe ser cuidadosamente ponderado, planteado, puesto a prueba y considerado como el más eficiente en el estadio particular de la secuencia que está considerando. Cuando los alumnos disponen de más de una respuesta posible, el maestro ha de estar preparado para introducir un indicio que guíe para seleccionar a sola (la más apropiada para el objetivo actual) y abandonar las demás. Esto ocurre frecuentemente en el descubrimiento guiado. Es comprensible. Cada persona tiene su propia mente y no siempre responde al mismo indicio (con todo el cuidado que puede haberse puesto en la selección) del mismo modo. Con frecuencia el alumno se aproximará a la respuesta correcta; de ahí la necesidad de conducirlo hacia la respuesta deseada mediante un indicio o preguntas adicionales.

Variable 2

En el descubrimiento guiado la fase ejecutiva es la prueba del modelo de secuencia. Es como un test para conocer hasta qué punto el maestro realizó los ajustes necesarios mencionados más arriba: (a) Jamás dar respuesta, (b) esperar siempre a que sea el alumno quien proponga y (c) reforzar en todo momento la respuesta.

Aun cuando lo que diga el alumno sea incorrecto o inadecuado, el maestro puede mirar lo que denominamos "comportamiento de aceptación" y decir: "¿Te gustaría pensar en algo más?" Ó, también, "¿Has controlado bien tu respuesta?" Por supuesto, esto mismo se

puede decir de muchos modos. Estamos desarrollando un proceso cognitivo muy especial que se integra con un proceso de aprendizaje emocional – que ha de aceptarse – y acentuando con el deseo de hablar con franqueza, arriesgar soluciones, etcétera. No debe destruirse este proceso con ásperas respuestas del maestro. Cualquiera de éstas no sólo interrumpe el proceso de desarrollo del alumno que se manifiesta verbal o físicamente, sino que asimismo cercena la afluencia de pensamientos y movimientos de los demás alumnos de la clase. Además, cualquier aspereza o frecuentes respuestas negativas del maestro crearán sospechas acerca de sus verdaderas intenciones. Si cualquier fracaso motivara hostilidad, no tendría sentido para el alumno arriesgar respuestas o sentirse envuelto en el proceso. Las corrientes cognitivas y emocionales están entrelazadas de modo muy visible durante el proceso de aprender por el descubrimiento guiado.

Todo fracaso grave -que demuestren los alumnos en sus respuestas- indica la existencia de un modelo inadecuado, de la orientación o de la secuencia como un todo.

En consecuencia, en el descubrimiento guiado la fase de ejecución es un delicado proceso de integración de las dimensiones cognitivas y emocionales entre maestro y alumno: ambos se ligan al tema íntimamente e intrincadamente. La tensión que se desarrolla previamente en cada paso sólo se alivia cuando se produce el descubrimiento final. El alumno, por sí mismo, apelando a su propio raciocinio, cumple con el propósito previsto: ¡hallar lo desconocido y aprender!

Por lo tanto, en la fase ejecutiva el maestro debe ser consciente de los siguientes factores:

1. Dirección de la secuencia de pasos.
2. "Dimensión" de cada paso.
3. Interrelación de los pasos.
4. Velocidad de la secuencia.

Variable 3

La naturaleza de la fase de evaluación es privativa de este estilo. En cierto sentido la evaluación se organiza ajustándose a cada paso del proceso. La evaluación del refuerzo de la conducta y del éxito del alumno en cada uno de los pasos permiten evaluar verazmente el grado de aprendizaje y rendimiento. Es evidente que la evaluación total es necesaria para verificar la culminación del proceso, el cumplimiento del objetivo y el aprendizaje cabal del tema.

El descubrimiento guiado bien ejecutado puede conducir a cualquiera desde el nivel A de desarrollo al nivel B (véase figura No.1). Relevantes y pequeños pasos permitirán que el alumno alcance el objetivo. Un paso muy amplio, en cualquier momento, crea una brecha y detiene el rápido proceso del descubrimiento guiado. En ocasiones, la respuesta del alumno puede ser tangencial (figura 2). En este caso una orientación adicional lo ubicará nuevamente en la secuencia dirigida de guías y respuestas.

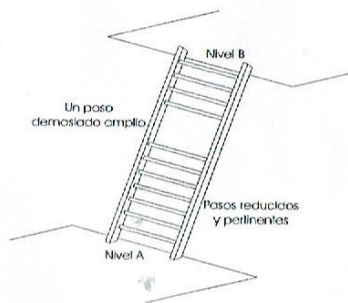


Figura 1. La escala del descubrimiento guiado
¡De nuevo en la secuencia!

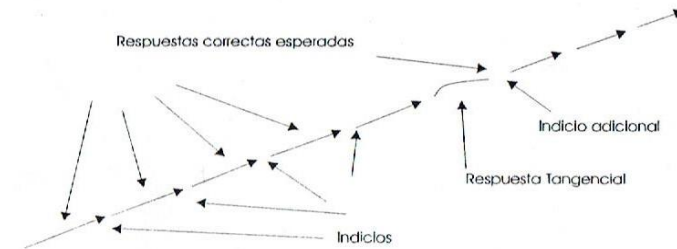


Figura 2. El proceso del descubrimiento guiado

Analicemos este proceso. El breve proceso de interacción entre las preguntas y respuestas produce resultados que son inevitables y universales. Siempre funciona satisfactoriamente porque hay una relación intrínseca (lógica, si se desea) entre la pregunta y la respuesta con referencia al objetivo propuesto: patear de punta para elevar la pelota. Muchas veces puede ser necesario agregar una pregunta adicional en razón de la edad del alumno, nivel de comprensión de la terminología, etcétera. Sin embargo, la estructura básica de la secuencia no se altera. El maestro observará que después de varias experiencias con una secuencia determinada, ésta se convierte en un instrumento muy refinado y más eficaz.

La belleza del descubrimiento guiado se hace más patente cuando se enseña a novicios. Es muy interesante utilizar este estilo con alumnos que no saben con respecto al tema que se trata. Responden casi de manera ininterrumpida a la secuencia de indicios y respuestas, en razón de que no los extravía el conocimiento parcial u oscuros recuerdos de ciertos detalles de la actividad. El aprendizaje es novedoso, claro y fluido.

Seleccione un asunto por vez y organice la lección de acuerdo con el estilo de descubrimiento guiado. No tiene por qué ser una lección extensa, ni siquiera ocupar todo un período. En los problemas críticos, cuando se necesita que los conceptos penetren en la mente para que el alumno aprenda y realice con éxito la actividad física, quince minutos de aplicación del estilo (aplicado con cierta frecuencia) crearán un nuevo clima de aprendizaje: ¡un verdadero

clima cognitivo!

Conforme a lo sugerido con anterioridad, con el fin de provocar plena participación en el aprendizaje se hace indispensable movilizar al estudiante desde el estado de “aceptación cognitiva” al de “disonancia cognitiva”, permitiendo, de esta manera el cruce de la barrera. A su vez, este proceso precipitará el deseo de investigar y llegar al descubrimiento.

Después de haber impartido la lección, el maestro debe tratar de identificar y aislar los obstáculos surgidos en su transcurso. Tras la identificación de los factores de obstrucción, vuelva a la secuencia de indicios o preguntas y realice los ajustes correspondientes. Verifique si el paso es pertinente al desarrollo del tema en estudio. Trate de analizar la o las respuestas recibidas durante la clase con referencia a ese indicio particular; investigue por qué los estudiantes no produjeron la respuesta anticipada. ¿Carecía el paso de claridad? ¿Utilizó el maestro palabras que podían significar cosas distintas para sus oyentes? ¿Conducía su indicio a dos o más alternativas diferentes de la propia? ¿El paso era demasiado extenso? ¿Necesitó el maestro demasiados indicios “adicionales”?

Después de contestar todas estas preguntas el maestro podrá introducir las necesarias modificaciones tanto en el embarazoso indicio simple como en un grupo de indicios dentro de la secuencia.

La experiencia y las observaciones de los maestros que utilizan el descubrimiento guiado indican que después de varios intentos, seguidos de un análisis de cada proceso, pueden llegar a ser muy eficientes en la aplicación de este estilo.

Hay que comenzar en pequeño. Trate primero de tener éxito con una lección breve en una fase de cierta actividad. Luego puede enseñar otra lección mediante el descubrimiento guiado.

Movimiento de desarrollo

Se trata de un aspecto de la Educación Física que se enseña con mayor celeridad mediante el descubrimiento guiado.

1. Cualidades físicas consideradas como prerequisites para el movimiento (agilidad, equilibrio, flexibilidad, fuerza, etcétera).
2. Clase de movimiento que parece pertenecer a cada cualidad.
3. Movimientos específicos que contribuyen al desarrollo de cada cualidad.
4. Movimientos que poseen dos cualidades físicas.
5. Movimientos que desarrollan una cualidad física determinada mediante la utilización de una región específica del cuerpo.
6. Participación de una parte o región particular del cuerpo en un movimiento específico.
7. Límites de la participación de una parte o región particular del cuerpo en un movimiento específico.
8. Variables que afectan el grado de dificultad en cuanto se refiere a la fuerza, cantidad, duración, repetición e intervalos de la resistencia.
9. Movimientos y patrones específicos que pueden motivar cambios en cuanto al grado de dificultad para desarrollar la fuerza mediante el manejo de una o más de las citadas variables.
10. ¿Pueden sugerirse temas similares para alentar el descubrimiento en las áreas de flexibilidad, agilidad, equilibrio o en otra?

Comentario: Las lecciones que utilizan el descubrimiento guiado para el desarrollo del movimiento pueden integrar el campo de la kinesiología en forma muy satisfactoria y eficaz.

11. Relación entre una cualidad física, una fase de un deporte determinado y un específico movimiento de desarrollo.
12. Relación entre la necesidad de flexibilidad del hombro para un lanzador de jabalina y

específicos movimientos de desarrollo.

3. Relación entre la necesidad de flexibilidad de la articulación de la cadera para un saltador de vallas y específicos movimientos de desarrollo.

El descubrimiento guiado es el estilo de enseñanza potente y riguroso: enseña al estudiante el proceso heurístico. El estilo que tratamos encarna el proceso de alcanzar un objetivo de manera sistemática. Es en realidad, un método de entrenamiento para que los alumnos utilicen procedimientos selectivos al tomar pequeñas decisiones dentro de una secuencia definida.¹⁷

METODO DESCUBRIMIENTO GUIADO

(AUGUSTO PILA T.)

“Este método se parece, en su estructura, al de resolución de problemas, y constituye como éste, un proceso inductivo. Se mueve también en el marco de los problemas y el alumno actúa individualmente con gran flexibilidad, aunque dentro de ciertas restricciones establecidas por el profesor. Por ejemplo, con la pregunta, ¿quién puede saltar por encima del banco?, el profesor establece una clara restricción; se trata de saltar y por encima del banco pero no decirlo, dejando al alumno para que dé su respuesta espontánea (verbal y motriz). El profesor vigila y da entrada a la acción. El camino puede ser cortado cuando el enunciado de la proposición cambia: ¿quién puede saltar y caer con una sola pierna?; la sugerencia; el problema, la flexibilidad y la espontaneidad, constituyen su base, pero en el fondo la acción del alumno es controlada y encauzada por el profesor dentro de cierta libertad.

El principal valor que se adjudica al método es la actividad intelectual que el alumno desarrolla junto a la motriz. Por cada pregunta formulada por el profesor el alumno tiene que memorizar, comparar, sacar conclusiones y tomar decisiones para elaborar un proyecto motriz que de inmediato debe realizar. Esta intensa actividad intelectual le pone en el camino de descubrir

MOSSTON, Op. Cit. pp. 154-192.

algo importante para él; saber que es capaz de organizarse para actuar por sí mismo. Cada nueva respuesta dada por el alumno es un descubrimiento de algo que hasta el momento le era desconocido. En definitiva un descubrimiento mínimo, pero es que cada uno de ellos tiene el inmenso valor de educar el intelecto. Descubrir algo nuevo, por pequeño que sea, significa romper una “barrera cognoscitiva” que impide, de una manera u otra, la evolución de la persona.

La disonancia (perturbación) induce al alumno a investigar y ésta se lleva al descubrimiento, es decir, el método sigue estos tres pasos:

Disonancia – investigación – descubrimiento

La formulación de la pregunta deberá ser clara y breve, y servirá, la mayoría de las veces, como pausa de recuperación entre ejercicios. Y al igual que en el método de resolución de problemas, el profesor jamás proporciona la respuesta. Si da la respuesta deja de existir el método. Cada nueva pregunta se basa en la anterior hasta que se obtiene la solución deseada.

En este método las normas a seguir por el educador serán:

1. Jamás dar la respuesta.
2. Esperar siempre que sea el alumno quien dé la respuesta.
3. Reforzar en todo momento la respuesta.

El método de resolución de problemas, teóricamente parece basado en la improvisación del profesor, lo que está muy lejos de la verdad. Este método requiere un estudio y montaje previo muy minucioso en los enunciados para que estén muy claros e hilvanados de antemano.

Sus principales ventajas son:

- Gran riqueza cognoscitiva. Fuerza el uso del intelecto. Aumenta la capacidad de análisis.

- Muy motivante dado las interrogantes sucesivas que plantea y la libertad en que se deja al alumno para buscar sus propias soluciones.
- Promueve la espontaneidad y creatividad de los alumnos.
- Se individualiza la enseñanza.
- Mayor contacto y comprensión profesor-alumno. Este se da cuenta que el profesor se interesa por él.

Sus desventajas son las mismas del método de resolución de problemas:

- Aprendizaje lento.
- Disminuye la actividad, tanto en volumen como en intensidad.
- Posibilidad de malas interpretaciones técnicas.

Diferencias fundamentales con el método resolución de problemas. Dado su gran parecido es conveniente saber distinguir las diferencias fundamentales entre estos dos métodos:

RESOLUCION DE PROBLEMAS

Preguntas sucesivas por parte del profesor a los alumnos que van dando respuestas motrices.

Las propuestas de los alumnos son espontáneas.

Es más propio de los primeros cursos.

DESCUBRIMIENTO GUIADO

El profesor plantea un problema y los alumnos buscan su solución, primero, verbalmente y luego motrizmente.

El profesor ofrece un indicio para que los alumnos analicen el problema antes de ir al terreno práctico.

Por el análisis previo es más propio de los cursos intermedios y superiores.¹⁸

METODO DE LIBRE EXPLORACION

(AUGUSTO PILA T.)

“Consiste en la búsqueda de experiencias motrices por parte del alumno sobre el material, las instalaciones o la materia, libremente determinado por él mismo. En consecuencia,

¹⁸ PILA, Op. Cit. pp. 156-158.

el alumno es el gran protagonista del método.

El profesor es un elemento pasivo, cuya principal misión es dirigir la atención de los alumnos en determinados momentos hacia la actividad más interesante desarrollada por uno o varios de ellos, o hacia determinada posibilidad ambiental.

También puede orientar cuando su ayuda es solicitada por un alumno.

Con el método el alumno progresa a su ritmo, en la medida que va resolviendo los problemas que él mismo se plantea con dificultades crecientes.

Los siguientes son ejemplos de cómo el profesor puede dirigir la atención de sus alumnos:

Los alumnos se encuentran junto a su descampado irregular, es decir, con estribaciones, cunetas, hoyos, etc., y se encuentra desarrollando una unidad de atletismo. El profesor puede dirigir la atención de sus alumnos así:

¿Verdad que es importante la resistencia para practicar cualquier deporte o para realizar una excursión?...

¿Qué posibilidades tenemos en este descampado para realizar nuestra sesión de hoy?

Al relacionar el atletismo (la unidad) en el descampado y la resistencia, el profesor dirige la atención de sus alumnos para explorar aquel terreno e intentar desarrollar la resistencia.

Posible respuesta: los alumnos se mueven caminando y corriendo por el descampado, explorando no sólo el terreno, sino sus posibilidades de resistencia.

Como podrá observarse con experiencia e imaginación este método puede llevarse adelante.

Las principales ventajas del método son:

- Gran vinculación de la actividad con la capacidad cognoscitiva del alumno.
- Espontaneidad y creatividad por parte del alumno.

Sus desventajas:

- Su peligrosidad, especialmente cuando se trabajan aparatos.
- Falta de instalaciones deportivas adecuadas.
- Demora del aprendizaje.¹⁹

¹⁹ Ibidem, pp. 158-159.

BIBLIOGRAFIA

LIBROS:

- GONZALEZ, Diego. Didáctica o Dirección del Aprendizaje. Editorial Cultural Centroamericana, Argentina, 1966. pp. 397.
- GONZALEZ Ornelas, Virginia. Didáctica General. Siglo Nuevo Editores, México 1982, pp. 181.
- LAMOUR, Henri. Manual para la Enseñanza de la Educación Física y Deportiva. Editorial Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México. 1ª. Edición, 1991. pp. 331.
- LE BOULCH, Jean. La Educación por el movimiento en la edad escolar. Editorial Paidós. México, Buenos Aires, Barcelona. 1989.p. 284.
- MOSSTON, Muska. Enseñanza de la Educación Física. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina. México. 1978. pp. 242.
- NERICI Imideo Guiusepp. Hacia una didáctica General Dinámica. Tr. A. Nervi. Argentina. Editorial Kapelusz S.A. 1989. pp. 525.
- PILA Teleña, Augusto. Didáctica de la Educación Física. Edit. Didáctica Moderna. Madrid, España 1985. pp. 238.
- SEP. Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación. Primera Edición. Agosto 1993. pp. 94.
- SEP. Educación Física, Programa de Actualización del Maestro, Guía para el Coordinador. 1993 Editorial SEP. 1ª. Edición, México, Julio 1993. pp. 46.
- Ley de Educación del Estado de México y Reglamento de Asociación de Padres de Familia. Talleres de Pliego Impresores. Toluca, México. 1998. pp. 72
- SEP. Nuevos Planes y Programas de Estudio de Educación Básica. Primaria. México 1993. Edit. Fernández Editores. pp. 164.
- SUAUDEA, René. Los nuevos métodos de la Educación Física. Editorial Paidós. Buenos Aires. 3ª. Edición 1972. pp. 137.

ULRICH, Jonath. Entrenamiento en Circuito. Editorial Paidós. Buenos Aires, 3ª. Edición 1974. pp. 198.

VILLARREAL Canseco, Tomás. Didáctica General. Esc. Prim. Edit. Oasis. México, 1967. pp 398.

REVISTAS:

MITRA, G. y Mogos, A. "Métodos Pedagógicos para la enseñanza de la Educación Física en las escuelas". En revista ATP. Energía y movimiento (Educación Física y deporte). No. 12, 1992 Año 3. pp. 4-8.



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA

**ASUNTO: SE AUTORIZA TRABAJO DE OPCION
PARA EXAMEN PROFESIONAL.**

Ixtlahuaca, Méx., a 11 de agosto de 1999

A LA C.
ÁNGELA ROJAS ESCALANTE
PASANTE DE LA LICENCIATURA EN
EDUCACION PRIMARIA
P R E S E N T E .

La Dirección de la Escuela Normal de Ixtlahuaca, a través de la Unidad de Exámenes Profesionales, se permite comunicar a usted que ha sido autorizado el TRABAJO DE OBRA PEDAGÓGICA: ANTOLOGÍA: que presentó con el tema MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

Por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes a la sustentación de su Examen Profesional.

Lo que le comunico para su conocimiento y fines consiguientes.

ATENTAMENTE

MTRO. JESUS ARIEL PEREZ JIMENEZ
RESPONSABLE DE LA UNIDAD DE
EXAMENES PROFESIONALES

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA

Vo. Bo.

LIC. DULCE MARIA TELLEZ VIEYRA
DIRECTORA DE LA ESCUELA



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social
Subsecretaría de Educación Básica y Normal
Dirección General de Educación

" 175 ANIVERSARIO DE LA ERECCIÓN DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE MÉXICO 1824-1999 "

ESCUELA NORMAL DE ATLACOMULCO

**ASUNTO: Se autoriza el trabajo de
opción para el Examen
Profesional.**

Atlahuaculco, Méx., a 30 de septiembre de 1999

C.
ANGELA ROJAS ESCALANTE
P R E S E N T E

La Dirección de la Escuela Normal de Atlacomulco, Méx., se permite comunicar a usted que ha sido autorizado el trabajo en la opción de **OBRA PEDAGÓGICA (ANTOLOGÍA)**, que presenta con el título "**MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA EDUCACION FISICA EN LA ESCUELA PRIMARIA**" por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes para la sustentación de su Examen Profesional

Se anexan al presente, los requisitos necesarios para este fin.

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL



PROF. OCTAVIO ALEJANDRO REYES SANCHEZ
DIRECTOR DE LA ESCUELA

ATENTAMENTE

autexpof