



**“DESVALORIZACIÓN DE
LAS CLASES DE
EDUCACIÓN FÍSICA EN
NIVEL SECUNDARIO”**



2017

Belén Giner – Rocío Fernández

ÍNDICE

1. Protocolo.....	2
1.1 Área temática.....	2
1.2 Tema.....	2
1.3 Introducción.....	2
1.4 Problema.....	3
1.5 Antecedentes.....	3
1.6 Tipo de diseño.....	3
1.7 Marco teórico.....	3
Capítulo 1.....	3
Capítulo 2.....	7
Capítulo 3.....	12
Capítulo 4.....	18
1.8 Hipótesis.....	23
1.9 Objetivos.....	23
2 Material y método.....	25
2.1 Matriz de datos.....	25
2.2 Fuentes de datos.....	28
2.3 Población y muestra.....	28
2.4 Instrumentos de recolección de datos.....	28
2.5 Plan de actividades de contexto.....	31
2.6 Tratamiento y análisis de los datos.....	31
2.7 Exposición de los resultados.....	34
3 Conclusión.....	37
4 Bibliografía.....	39
Anexos.....	39

1) PROTOCOLO

1.1 **Área temática:** Ciencias Humanas

Rama: Educación Física

Especialidad: Educación Física en el nivel secundario

1.2 **Tema:** Desvalorización de las clases de Educación Física en nivel secundario.

1.3 **Introducción:**

A partir de nuestras propias experiencias en las clases de Educación Física, y teniendo en cuenta el lugar que estas ocupan en la sociedad, consideramos que se le quita demasiada importancia como asignatura escolar, careciendo de respeto desde el espacio que se utiliza para dicha clase, hasta los tiempos de inicio y fin. Para analizar sobre este tema, elegimos un ámbito específico donde se desarrolla esta disciplina, como lo es la escuela. Es notorio como en estas instituciones es desvalorizada la Educación Física como materia escolar, ya sea por parte de los directivos y docentes, quienes creen que estas clases sirven para que los alumnos liberen energía y vuelvan tranquilos al aula, también, aunque resulte irónico, los mismos profesores que dictan la materia contribuyen con este desprestigio, haciendo que sus clases respondan a esta visión que es naturalizada por la sociedad, y por último, los propios alumnos al ser adolescentes muchas veces asisten a las clases por obligación para aprobar la materia, resultando una carga para ellos. La pregunta es ¿por qué sucede esto? Mediante esta investigación nos proponemos encontrar la respuesta a esta pregunta y analizar si las causas de esto son porque estas clases son consideradas un ámbito donde el alumno no realiza algún tipo de aprendizaje importante y significativo para su cotidianidad, o si, por el contrario, son otros los factores que intervienen. Para poder comenzar a investigar, los puntos de partida serán las clases de Educación Física, el nivel secundario y su diseño curricular, el alumno adolescente, y el proceso enseñanza- aprendizaje. Dichos conceptos estarán definidos en la fundamentación teórica.

1.4 Problema: ¿Hay una desjerarquización de las clases de educación física en el nivel secundario?

1.5 Antecedentes: A pesar de haber indagado en distintas páginas de internet, no se encontraron tesis que traten el tema elegido.

1.6 Tipo de diseño: Exploratorio y explicativo

1.7 Marco teórico:

CAPITULO 1

“Las clases de Educación Física”

“Se entiende a la educación física como una práctica pedagógica que trata o tematiza las manifestaciones de nuestra cultura corporal y del movimiento con una intención pedagógica.” Bracht, V., (1995) obra citada. Pág 60.

La diversidad de criterios en relación a la definición de la Educación Física supone un serio obstáculo a la hora de contextualizar las prácticas corporales en las instituciones educativas.

Algunos autores entienden que la imposibilidad de definir concretamente a la Educación Física se debe a distintas razones:

- A su origen epistemológico.
- A la imposibilidad de encontrar su identidad.
- A la falta de legitimidad.
- Al carácter polisémico lo que admite diversas interpretaciones.

El llamarla, por ejemplo, "ciencia del movimiento" (Zeuner, Schaffer), "de la revelación del espacio en el movimiento" (Nattkaper), "ciencia deportiva" (Diem y otros), "pedagogía deportiva", "Biopedagogía" (Spieler), "ciencia de la educación física" (Gell) o simplemente "Educación física", no implica sólo unas diferencias terminológicas, sino que revela además que las diferentes conceptualizaciones se relacionan primordialmente a lo largo de la

historia con los supuestos epistemológicos de otros campos, que se yuxtaponen, fragmentan y determinan paradigmas que en muchas ocasiones provocan fracturas y distanciamientos de los valores que sustentan el quehacer educativo.

Localizar el problema de la Educación Física en la escuela, implica enfocar la mirada hacia algunos elementos puntuales de la cultura escolar y de la Educación Física como parte constitutiva de ella.

Para fundamentar la inclusión de la Educación Física en el currículum escolar es necesario consolidar un marco teórico que nos permita contextualizar a la Educación Física y el Deporte en el ámbito escolar, sin descuidar el contexto social y político en el que se inscriben dichas prácticas.

Según, Valter Bracht, la legitimación de la Educación Física depende de la presentación de argumentos plausibles para su permanencia o inclusión en el currículo escolar. No es verdad, que la legitimidad de una materia se sustente en función del papel que cumplió en un momento histórico determinado, apelando exclusivamente a la fuerza de los argumentos y no, a los argumentos a la fuerza. Esta legitimación precisa integrarse y apoyarse discursivamente en una teoría de Educación.

¿Cómo determinar la razón de ser, o bien, el saber que brinda la Educación Física en el ámbito escolar? Mientras diversos autores se refieren a la crisis que viene sufriendo la Educación Física en los últimos años, como una “búsqueda de identidad”, cuya respuesta al problema surgiría al determinar el papel que la Educación Física ha de jugar en el Sistema Educativo.

En medio de esa problematización surge incluso, el planteamiento autocrítico acerca de la razón de ser de la Educación Física como tal, duda de las suficiencias conceptuales que la designan. Hubo muchos intentos por hallar un objeto específico de la Educación Física, y, por consiguiente, establecer metodologías propias. Hay una necesidad de identificarla como quehacer pedagógico, de estructurarla como ciencia, de definirla en su rol social y, consecuentemente, en su “status” profesional.

Es preciso esclarecer aspectos que atañen a la Educación Física, poniendo el acento en la relación que existe entre la teoría y la práctica, fundamentos que no son totalmente coherentes y hasta a veces contradictorios. Esto no es casual, ya que la Educación Física desde sus comienzos, ha sido atravesada e invadida por distintas ciencias, las que le aportaron saberes segmentados, y, por consiguiente, imposibilitaron la construcción de su

propia identidad. Identidad que logrará en la medida que deje de preocuparse por las demandas del momento histórico y social y logre delimitar su campo de intervención.

Por lo tanto, se legitimará su presencia en el currículum escolar, si logra imponer argumentos de fuerza; ya que actualmente el Estado la legaliza incluyéndola en el Sistema Educativo; pero si la Educación Física aún no ha logrado su identidad y legitimidad: el Estado, ¿hasta cuándo la va a incorporar en los planes educativos?

No nos olvidemos que la Educación Física ha tenido que luchar con esa "legalidad", ya que debe justificar permanentemente su inclusión dentro del currículum escolar.

La legitimación debe darse desde el análisis y la reflexión teórica sobre los fenómenos, factores y procesos que configuran la práctica pedagógica, tarea que deberá efectivizarse desde nuestro rol, y no pretender que dicha legitimación provenga desde "el afuera".

Si bien es cierto, que nos estamos replanteando cuales son los saberes que le competen a la Educación Física, sabemos que esta forma parte de la Educación Integral del sujeto, por lo tanto, nuestro accionar no podrá seguir como asignatura "especial"- "profesor especial" o de manera aislada de la dinámica institucional, muchas veces sostenida por intereses de los mismos docentes para no involucrarse en otros aspectos de la vida institucional o de la educación de los alumnos; si es así estaríamos aceptando la división cuerpo y mente, tema remanido y superado en el siglo XXI.

Es preciso aclarar y explicitar sinceramente de que hablamos cuando hablamos de Educación Física, digo sinceramente porque muchas veces se expone en la planificación justamente lo contrario de lo que se enseña; y ¿que se enseña en la educación secundaria?, ¿cuáles son los objetivos que debe alcanzar dentro de los fines y objetivos del Proyecto Pedagógico Institucional?, ¿qué contenidos se deben enseñar en coherencia con los planteados en el Proyecto Curricular? En la medida que no podamos responder estas preguntas seguiremos defendiendo lo indefendible.

Otras definiciones de Educación Física son...

Hay múltiples intentos por otorgarle otra denominación: educación corporal, educación del movimiento (Arnold, 1990), educación psicomotriz (Picq y Vayer, 1969), educación por el movimiento (Le Boulch, 1976), Ciencias de la Conducta Motriz o Sociomotricidad (Parlebas, 1989), Motricidad humana (Ruiz Pérez, 1988), Ciencias de la Educación Física dentro de

las Ciencias de las Actividades Físicas (Vicente Pedraz, 1988), Educación físico-deportiva (J. Rodríguez, 1995), actividad físico-deportiva (Grupe, 1976), etc.

"Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y de sustratos culturales."

"La educación física es un proceso educativo tanto formal como informal al cual todo ser humano está sujeto por el simple motivo de su existencia corporal. Para existir y desenvolverse en su universo, el hombre necesita educarse físicamente." GOMEZ; Jorge (2002): "La Educación Física en el Patio" Editorial Stadium.

Le Boulch (1990) define la Educación Física como " El hacer del cuerpo un instrumento fiel de adaptación al medio biológico y social, a través del desarrollo de sus cualidades biológicas, motrices y psico-motrices que permitan lograr el dominio corporal".

Parlebas (1976) considera la Educación Física como "El área de la escolaridad preocupada por las conductas motrices de los alumnos".

"La educación física puede contemplarse como un concepto amplio que trata de desarrollo y la formación de una dimensión básica del ser humano, el cuerpo y su motricidad. Dimensión que no se puede desligar de los otros aspectos de su desarrollo, evolución-involución. Por lo tanto, no se debe considerar que la educación física está vinculada exclusivamente a unas edades determinadas ni tampoco a la enseñanza formal de una materia en el sistema educativo, sino que representa la acción formativa sobre unos aspectos concretos a través de la vida del individuo, es decir, constituye un elemento importante del concepto de educación física continua de la persona". (Sánchez Buñuelos, 1966).

"La educación física se convierte en una pedagogía de las conductas motrices, en la medida que trata de optimizar o mejorar las conductas motrices de los educados. El profesor de Educación física se convierte en un experto observador de las conductas motrices de sus alumnos, y una vez catalogadas y sistematizadas, trata de sugerir o plantear las situaciones motrices que provocan la optimización de las conductas observadas en función de un

determinado proyecto pedagógico y de aquello que sea de mayor interés y congenien para la persona afectada" (Lagartera, 2000).

CÁPITULO 2

“El nivel secundario y su diseño curricular”

El Diseño Curricular es el proyecto que preside y guía las actividades educativas escolares explicitando las intenciones que están en su origen y proporcionando un plan para llevarlas a cabo. A continuación, nos adentraremos en el Diseño Curricular para la Educación Física de Nivel Secundario de la Provincia de Buenos Aires, que es lo que concierne a nuestra investigación.

La enseñanza de la Educación Física en la ESB

La Educación Física es una materia que incide en la constitución de la identidad de los adolescentes al impactar en su corporeidad, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, que involucra el conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales, contribuyendo a su formación integral. El cuerpo constituye una dimensión significativa de la condición humana. No hay vida posible si no es a través del cuerpo y sin su construcción permanente a lo largo de la existencia. Esta construcción es simultáneamente orgánica y subjetiva, en un desarrollo donde ambos aspectos se influyen en forma mutua y constante para constituir el modo de ser propio en cada sujeto, es decir su corporeidad.

La corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer y se pone en juego en la conquista de la disponibilidad corporal y motriz. Los sujetos manifiestan su intencionalidad y su proyección hacia el mundo a través de su corporeidad y su motricidad. Esta última, en tanto manifestación de la corporeidad, les permite la apertura a los otros para insertarse en el plano de la convivencia, traduce la apropiación de la cultura y de la experiencia humana y, como intencionalidad en acción, les permite concretar sus proyectos, su voluntad de creación y transformación, para integrarse como sujetos sociales.

La corporeidad, en los jóvenes adolescentes y en la escuela, es su presencia concreta y efectiva en la clase, con sus reclamos de atención, de respeto por su proceso de constitución, por su necesidad de actividades motrices que les revelen su potencialidad de acción y les posibiliten desarrollarla, y también, los espacios y los tiempos necesarios para reconocerse y construir su propio camino a la autonomía.

Al intervenir pedagógicamente sobre la corporeidad y la motricidad, la Educación Física contribuye a la formación de los sujetos, teniendo en cuenta, además de sus manifestaciones motrices visibles, el conjunto de procesos y funciones -conciencia, inteligencia, percepción, afectividad, comunicación, entre otros- que hacen posible que esas acciones sean realizadas por los alumnos/as con sentido y significado para ellos. Por lo tanto, se entiende que en el hacer corporal y motor tienen lugar actos portadores y a la vez productores de significado, donde se implican en forma conjunta, aspectos cognitivos, motrices y socio-afectivos, entre otros.

La enseñanza de la Educación Física toma en cuenta la corporeidad y motricidad de cada alumno/a, en sus distintas expresiones. Para enseñar a saltar, por ejemplo, es necesario que el docente utilice una estrategia didáctica que le permita al alumno/a comprender el sentido de aprender esta habilidad, orientándolo para percibir el momento adecuado en el cual saltar, comprender los procedimientos a través de los cuales producir y mejorar su salto, ayudar a otros a saltar, registrar sus propias sensaciones y comunicarlas, intentando que alcance el nivel técnico necesario y suficiente para resolver situaciones variadas de la vida cotidiana, el deporte o la gimnasia, en las que sea necesario saltar.

En este enfoque sobre la Educación Física se destaca la sociomotricidad que remite a aquellas prácticas donde la interacción motriz es fundamental. La sociomotricidad ocupa un lugar clave en la configuración de las formas de relación social de los adolescentes al propiciar la comunicación, la participación y la cooperación para diseñar, probar y acordar acciones motrices en grupo. Tales prácticas involucran a todos los juegos colectivos y los deportes donde haya cooperación y/u oposición, construcciones en equipo, danzas en grupo y otras actividades motrices colectivas. Sin embargo, vale aclarar que no existe acción humana que no sea sociomotriz. Siempre se actúa en relación directa o indirecta con los otros, aún en las actividades motrices aparentemente más personales e individuales. Así como el alumno/a al jugar un deporte que requiere de habilidades motrices abiertas, acuerda con sus compañeros jugadas y variadas estrategias, cuando

realiza, por ejemplo, una muestra gimnástica, (situación que debería ser considerada psicomotriz) se relaciona con otros que reconocen su destreza y valorizan sus logros.

En relación con el deporte, se espera que fortalezca el sentido de pertenencia en los alumnos/as por tratarse de un hacer motor convocante y motivador. Esto requiere generar las condiciones pedagógicas para que el grupo se constituya en un entramado de relaciones humanas sostenedoras del aprendizaje motor de todos y de cada uno de sus integrantes, a través de una práctica solidaria y cooperativa.

Para que esto suceda, hace falta superar la concepción de Educación Física que considera al cuerpo como una herramienta, como un objeto orgánico y que, como tarea pedagógica, debía entrenarlo y disciplinarlo, además de enseñar reproductivamente movimientos o técnicas gimnásticas y deportivas estandarizadas.

Las actividades ludomotrices, deportivas, acuáticas, expresivas y gimnásticas son manifestaciones culturales que han cambiado –y continúan haciéndolo– según las variaciones de los contextos en los que se realizan. Se espera que los adolescentes, en tanto sujetos de derecho, accedan a prácticas corporales, motrices y deportivas de la cultura local y nacional, y al mismo tiempo a distintas expresiones de la cultura universal, haciéndolas propias para modificarlas o inventando nuevas alternativas, convirtiéndose en portadores y creadores de cultura.

Con relación a la formación ludomotriz y deportiva, el enfoque didáctico sostiene el tratamiento polivalente de los contenidos, con énfasis en el segundo y tercer año, definiendo una mayor orientación por alguna actividad motriz hacia la finalización de la ESB. Desde este enfoque se enseñan habilidades motrices que posibilitan al adolescente actuar con flexibilidad en juegos deportivos variados.

La intención es que los alumnos/as aprendan las estructuras comunes de los juegos deportivos de conjunto, sobre la base de habilidades abiertas y disponibles, conceptos tácticos de ataque y defensa utilizables en varios de ellos y el desarrollo de una actitud cooperativa para jugar en equipo, común a cualquier práctica deportiva.

Las situaciones didácticas que se diseñan en Educación Física favorecen el logro de la autonomía personal, la sensibilidad corporal propia y de los otros, la disposición hábil de una motricidad vinculante, creadora y productora de un conocimiento de sí mismo, ligada a los contextos culturales y sociales de pertenencia. Posibilitan a los adolescentes la toma de conciencia de sí mismos, el aprendizaje motor sensible y al mismo tiempo racional, la

formación de hábitos para las prácticas motrices autónomas, el placer por las actividades ludomotrices -en especial las deportivas- y, en forma conjunta con los aportes de otras materias, contribuyen al logro de una enseñanza que los sensibiliza para el respeto y protección de los diferentes ambientes donde viven.

El desarrollo de la propia corporeidad, la participación en experiencias ludomotrices, gimnásticas, deportivas, expresivas, en diferentes ambientes, con crecientes espacios de participación, permiten la conquista de autonomía, el placer de aprender y sostenerse en el esfuerzo, la asunción de compromisos, el cuidado de la salud y la constitución de la identidad. La construcción de acuerdos y la cohesión grupal que resulta del conjunto de estos procesos son aprendizajes que, desde esta materia, propician en los jóvenes el logro de saberes necesarios para encarar su vida futura con seguridad y sentido de proyección.

A través de los contenidos provenientes y transpuestos de la ergomotricidad, entendida como las acciones motrices específicas y necesarias para la actividad laboral, la Educación Física propone tareas que permiten a los adolescentes reconocer las posturas adecuadas, la regulación de la fuerza y la resistencia en distintas situaciones de exigencia motriz, los órganos y sistemas que se involucran en cada acción, el trabajo en equipo y la relación vincular armoniosa y creativa, de forma tal que aprendan a proteger su salud y compensar la sobre exigencia de determinadas actividades propias del mundo del trabajo.

La enseñanza de los contenidos específicos promueve la toma de conciencia acerca de la importancia de cuidarse a sí mismos, a los otros y al ambiente; la adhesión y práctica de comportamientos éticos, la asunción de roles con responsabilidad; la construcción, aceptación y respeto por las reglas, la organización participativa en la concreción de proyectos que favorezcan tanto su futura inserción en el mundo laboral como el ejercicio de la ciudadanía.

La Educación Física aporta al cuidado del ambiente porque preserva la seguridad y la higiene para que sus prácticas motrices sean integralmente saludables. La enseñanza para vivir en ambientes donde prevalezcan rasgos naturales, escasamente alterados por el hombre, incluye actividades campamentales y prácticas gimnásticas, expresivas y deportivas que conllevan una relación cuerpo a cuerpo con los elementos naturales para su experimentación sensible, reconocimiento y valoración, disfrute, cuidado y utilización racional, teniendo en cuenta el concepto de sustentabilidad para su protección.

En relación con lo expuesto, en esta propuesta curricular se procura una Educación Física humanista, que a través de la enseñanza de sus contenidos específicos contribuya al proceso de formación de los jóvenes y los adolescentes, en el sentido de favorecer su disponibilidad corporal y motriz, su constitución como ciudadanos solidarios, creativos, críticos y responsables por el bien común. Cada docente debe tomar en cuenta las diferentes potencialidades de los alumnos/as y los grupos que conforman y, a partir de la lectura de sus problemáticas, desarrollar un abordaje didáctico contextualizado, con estrategias pedagógicas que les permitan la construcción de saberes sobre su propia corporeidad, la relación con los otros y el mundo en el que viven.

Expectativas de logro, propósitos generales para la ESB

- Contribuir a la constitución de la corporeidad y a consolidar hábitos posturales, de higiene y actividad motriz sistemática que sienten las bases de una vida saludable.
- Promover la autonomía y la autoestima sobre la base de la disponibilidad corporal y el uso selectivo y creativo de habilidades motrices.
- Propiciar la organización participativa y cooperativa de actividades gimnásticas, deportivas, acuáticas, expresivas en diferentes espacios, considerando el disfrute estético y la protección del ambiente.
- Brindar oportunidades para la reflexión crítica sobre la propia corporeidad y los modelos corporales mediáticos circulantes.
- Generar espacios para la creación y utilización de distintas formas de comunicación corporal y motriz.
- Promover el aprendizaje de juegos deportivos y deportes con planteo estratégico, resolución táctico-técnica de situaciones variables de juego, asunción acordada de roles y funciones en el equipo, juego limpio, participación y cooperación.
- Favorecer la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros en actividades motrices compartidas, que posibiliten la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía.

Organización de contenidos

La organización de los contenidos se presenta a partir del reconocimiento de las particularidades en las prácticas corporales, motrices y ludomotrices de cada

adolescente y de la propuesta de situaciones didácticas en función de la conquista de la disponibilidad corporal y motriz de cada sujeto, alrededor de ejes de desarrollo.

Los contenidos de enseñanza se organizan alrededor de tres ejes que sitúan al adolescente en el centro del proceso educativo.

Dentro de cada eje se incluyen núcleos sintéticos de contenidos que constituyen objetos culturales valiosos para la disciplina y reconocidos como significativos para el contexto sociocultural actual y para la formación del alumno/a.

El orden de aparición de los ejes no representa una secuencia para la enseñanza.

- Eje: Corporeidad y motricidad
 - Constitución corporal
 - Conciencia corporal
 - Habilidades motrices
- Eje: Corporeidad y sociomotricidad
 - La construcción del juego deportivo y el deporte escolar.
 - Comunicación corporal.
- Eje: Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente –
 - La relación con el ambiente.
 - La vida cotidiana en ámbitos naturales.
 - Las acciones motrices en la naturaleza.

CÁPITULO 3

“El alumno adolescente”

La adolescencia es un periodo de cambios, tanto físicos como psicológicos, donde los jóvenes se afianzan como personas y establecen sus relaciones con los demás y con su familia.

Por adolescencia se entiende el periodo evolutivo comprendido entre, aproximadamente, los doce y dieciocho años, siendo este un periodo de transición entre la infancia y la edad adulta. Esta etapa se caracteriza por cambios en distintos aspectos.

Aspectos cognitivos

Desde este punto de vista, se producen grandes cambios intelectuales. La teoría genética de Piaget determina que, en la adolescencia, a partir de los doce años, se adquiere y se consolida el pensamiento de carácter abstracto, que es aquel que trabaja con operaciones lógico-formales y que permite la resolución de problemas complejos. Este tipo de pensamiento significa capacidad de razonamiento, de formulación de hipótesis, de comprobación sistemática de las mismas, de argumentación, reflexión, análisis y exploración de las variables que intervienen en los fenómenos. Esta capacidad de pensamiento abstracto no solo está relacionada con la edad sino también con los conocimientos previos que se tiene de la materia y de la estimulación social.

El desarrollo cognitivo que trae consigo la adolescencia es uno de los aspectos más difícil de observar externamente, las variaciones en el campo intelectual, en estas edades, se suceden continuamente, estos cambios posibilitan el alcance en el pensamiento facilitando el progreso hacia la madurez en las relaciones humanas y en la participación social.

En esta etapa se va a hablar, sobre las cosas además de actuar sobre ellas, por eso el lenguaje pasa a ocupar un papel mucho más importante, ya que lo posible solo puede formularse en términos verbales. Por lo tanto, el lenguaje es el vínculo ideal para estas representaciones, a la vez que desempeña una labor de importancia creciente en el pensamiento formal. Vygotsky destaca la importancia del lenguaje y la interacción social en el desarrollo cognitivo del adolescente. Para él, es fundamental promover la discusión entre alumnos y profesores, ya que el lenguaje cumple importantes funciones en el periodo de educación del adolescente, como reguladores de la conducta y comunicación.

Aspectos físicos y motrices

Con la llegada de la pubertad se producen numerosas modificaciones fisiológicas que inciden directamente en cambios psicológicos que se producen en el adolescente. Estos cambios se deben al aumento de las secreciones hormonales, principalmente a la progesterona en la mujer y a la testosterona en el hombre. El aumento y el cambio producido por las secreciones hormonales durante la pubertad son los responsables de las transformaciones somáticas que van a

repercutir principalmente en el crecimiento del adolescente y en el desarrollo sexual: maduración de los caracteres sexuales primarios y desarrollo de los caracteres sexuales secundarios.

Principales cambios en el hombre:

- Aumento de estatura
- Se ensancha la espalda y hombros
- Disminuye la grasa en el cuerpo
- Desarrollo de las glándulas sebáceas
- Desarrollo de las glándulas sudoríparas (olor del sudor más fuerte)
- Voz más ronca
- Crecimiento de vello en axilas, cara, pecho, piernas, brazos y pubis.
- Crecimiento de los testículos, próstata y pene

Principales cambios en la mujer:

- Aumento de estatura
- Ensanchamiento de caderas
- Acumulación de grasa en las caderas y muslos
- Desarrollo de las glándulas sebáceas
- Desarrollo de las glándulas sudoríparas
- Voz más fina
- Crecimiento de los senos
- Crecimiento de vello en axilas y pubis
- Crecimiento de labios menores, mayores, clítoris, vagina y útero
- Aparición de la menarca (primera menstruación)

En cuanto a lo motriz, nos encontramos en un periodo de transición, donde se ponen de manifiesto diferentes aspectos:

- Los cambios resienten la seguridad que el niño manifiesta ya que nota que los puntos de referencia y los intereses propios empiezan a cambiar. La observación del entorno, tanto como los pasos a dar son más cuidadosos ya que la noción del ridículo, fundamentalmente en las niñas se acentúa notablemente aparejada con los cambios corporales que se insinúan.

- Las mujeres dominan más su periferia y los movimientos suaves y redondeados cuando ya ha asumido su nueva imagen corporal y rompe con las inhibiciones anteriores. A esta edad se puede demostrar un gran dominio coordinativo y ejecutar con gran precisión tareas motrices finas. En cambio en los varones, de doce años, demuestran cierta torpeza en los movimientos segmentarios finos, ya que el aumento de la fuerza muscular deviene en gestos más potentes y veloces que requieren un tiempo de ajuste bastante prolongado.

- La noción de corporalidad, en relación directa con el desarrollo intelectual y físico, alcanza su conformación básica definida, es decir, el púber dispone de su cuerpo a nivel pragmático y representativo, en una relación adecuada con el medio que le permite elegir sus caminos de acción, rechazar lo que no le es grato o conveniente, conocer sus limitaciones para enfrentarlas y superarlas o simplemente admitirlas, y ubicarse en definitiva como un yo individual logrado en el mundo. Esto no quiere decir que el proceso de madurez y crecimiento haya finalizado, todo lo contrario: se ha alcanzado la base a partir de la cual se abren los campos de enriquecimiento de la noción de corporalidad, para alcanzar recién en la adultez definitiva.

- La motricidad en los adolescentes es un periodo en el cual la mayoría de los autores coinciden hablar de una especificación e incluso una especialización de las habilidades motrices. La adquisición y mejora del rendimiento motor se ven influidas por una serie de razones que determinan la mejora de las llamadas cualidades motrices: un mayor control motor, mayor intelectualización de las tareas a realizar, un nivel mayor de atención, imaginación, percepción, etc. Se puede resumir esta época de la vida en relación con la adquisición de las habilidades motrices y rendimiento motor en los siguientes puntos:

1. Durante la adolescencia, factores tales como la presión social, variables psicológicas y fisiológicas definen la situación de los diversos sujetos en relación con su deseo de adquirir y mejorar sus capacidades motrices.

2. En estas edades aumentan las diferencias en las tareas motrices en los sujetos de diferente sexo.

3. Los varones muestran mayor especialización motriz, siendo

reforzados por ello.

4. No existen diferencias de capacidad para aprender entre varones y mujeres.

5. Las torpezas motrices que algunos alumnos muestran en las clases de Educación Física deben ser consideradas seriamente, ya que reiteradas vivencias de fracaso pueden conllevar actitudes de inhibición, oposición, indiferencia, irritabilidad, e incluso hostilidad hacia las sesiones de Educación Física.

6. La acción pedagógica es de capital importancia a la hora de presentar las diversas tareas motrices al alumno. El profesor debe favorecer la autocaptación, autovaloración, participación cognitiva en el aprendizaje.

Aspectos afectivos

Desde el punto de vista afectivo, a esta edad se produce una integración social más fuerte en el grupo de compañeros, comenzando a su vez el proceso de emancipación familiar. En el adolescente se empieza a configurar sus primeros estilos y opciones de vida, empieza a tener sus propias ideas y actitudes personales. El adolescente busca intimidad personal construyendo y elaborando la imagen de sí mismo y el auto concepto personal. Es en este periodo cuando el ser humano comienza a tener historia, memoria biográfica, interpretación de experiencias pasadas y aprovechamiento de las mismas para enfrentar los desafíos del presente y las perspectivas de futuro.

La adolescencia representa una oleada de emotividad que invade al sujeto ocupando a menudo el lugar de la razón, cuyas funciones las expresa el sentimiento. Por otra parte, no podemos olvidar que el afecto se desarrolla paralelamente con el conocimiento. Las emociones que experimentamos cambian a medida que desarrollemos nuevas habilidades de interpretar nuevas situaciones sociales.

Aspectos sociales

El curso de las relaciones sociales durante la adolescencia está vinculado muy de cerca a otros procesos evolutivos que solo por abstracción cabe aislar, y que, en la realidad de las personas se produce de manera conjunta y por lo general

integrada. Sobre todo, se vincula estrechamente al desarrollo de la personalidad. Importantes elementos evolutivos de la identidad personal tienen componentes de relación social y las relaciones sociales, a su vez, desempeñan un papel de génesis de esa misma edad.

En la adolescencia, los espacios donde, son posibles los intercambios e interacciones sociales se expanden de manera extraordinaria, mientras que por otra parte se debilita mucho la referencia de la familia, en el proceso de adquisición de su autonomía personal.

En el proceso de adquisición de su autonomía personal, el adolescente se da cuenta que ya no es un niño; quiere ser adulto, pero sabe bien que todavía no lo es. Entonces trata de compensar ese sentimiento de inferioridad afirmando su "yo", es decir adoptando actitudes que ante los demás y ante sí mismo le dan una apariencia de seguridad y el modo más sencillo de conseguirlo es oponerse sistemáticamente a las imposiciones de padres y profesores. Este es el origen de una serie de comportamientos del adolescente en el ámbito de los mayores: negativas a obedecer, espíritu de contradicción, crítica de los defectos que observan en ellos, rechazo a las doctrinas que se le infiltraron, intentos de independizarse, afán por decidir por ellos mismos. Las relaciones con los padres se vuelven un poco tirante. El modo como el adolescente trata de compensar su sentimiento de inferioridad ofrece distintas vertientes. A veces son bastante inocuas como la búsqueda de la originalidad personal y muchas veces a la agresividad.

Las relaciones sociales de los adolescentes se pueden en tres vertientes:

1. Relaciones con la familia: La familia juega un papel fundamental en las relaciones de los adolescentes, la mayor tensión suele darse en los momentos de la pubertad. Se adquiere un mayor sentido de la emancipación e independencia y se acrecienta la capacidad de crítica frente a los padres. No obstante, también es conveniente tener en cuenta que los padres mantienen con frecuencia actitudes conflictivas con sus hijos adolescentes, pero por otra parte desean que sus hijos sean independientes.
2. Relaciones con sus compañeros: El adolescente establece lazos más estrechos con sus compañeros y acuden a este grupo en busca de apoyo. En un principio se relacionan con un grupo del mismo sexo, y

luego comienzan a relacionarse con grupos de diferente sexo. En la adolescencia la influencia de los compañeros es sumamente importante al igual que la familia. Y las contradicciones entre los valores del grupo y los de la familia suelen crear conflictos.

3. Relaciones con las instituciones: Los profesores equilibrados y democráticos dejaron sentir su influencia en la forma de pensar y actuar de los adolescentes. Aquellos que adopten posturas exigentes rígidas e inflexibles serán criticados con dureza y recibirán una abierta oposición.

CAPITULO 4

“Proceso enseñanza-aprendizaje”

El concepto de enseñanza depende del concepto de aprendizaje, pues sin el concepto de aprendizaje no existiría el de enseñanza. No se trata de una relación causal necesaria: de una enseñanza no se sigue siempre un determinado aprendizaje. Pero ¿en qué difieren la enseñanza y el aprendizaje?

El aprendizaje: puede realizarlo uno mismo, se produce dentro de la propia cabeza de cada uno. Implica la adquisición de algo.

La enseñanza: se produce estando presente por lo menos una persona más, no es algo que ocurra dentro de la cabeza de un solo individuo. Implica dar algo.

La enseñanza y el aprendizaje son dos procesos separados: podemos aprender sin que nadie nos enseñe y podemos enseñar sin que nadie aprenda.

Se habla del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero lo cierto es que enseñanza y aprendizaje son dos procesos diferentes, es decir, la enseñanza existe como actividad porque el aprendizaje ocurre, pero ambos procesos no se identifican necesariamente.

La enseñanza es una actividad que busca favorecer el aprendizaje. La enseñanza genera un andamiaje, para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda una ayuda. La enseñanza sería la guía o el sostén que el docente ofrece y luego retira para favorecer el aprendizaje de sus alumnos. La enseñanza sistemática existe en la medida en que se produce un proceso de comunicación entre docentes y alumnos, que permite que los primeros ayuden a los segundos a resolver problemas que no serían capaces de resolver por sí mismos.

El aprendizaje se da en un contexto social, histórico y cultural determinado.

Pensar la enseñanza como una ayuda y guía del aprendizaje. Sin el concepto de aprendizaje no existiría el de enseñanza. Aunque aprendizaje y enseñanza sea procesos interdependientes, no es la enseñanza la causa del aprendizaje. Para llevar a cabo la tarea de enseñar, puede realizarse distintos métodos de enseñanza.

MÉTODOS DE ENSEÑANZA:

➤ **MANDO DIRECTO**

En este modelo, el profesor es el experto que selecciona los contenidos y las tareas, y el alumno experimenta rápidos progresos.

El contenido es fijo y representa una sola norma, se aprende por memoria inmediata y a base de repeticiones. Puede dividirse en partes, repitiéndose por el procedimiento de estímulo-respuesta con un reducido tiempo de aprendizaje, cuanto más rápida sea la capacidad de reproducción del movimiento, más fácil será que el alumno pase a otros aspectos del contenido.

En este modelo no se tienen en cuenta las diferencias individuales, sino que se busca la reproducción del contenido seleccionado. A partir de esta práctica continuada, se consigue uniformizar la ejecución del grupo.

El objetivo final consiste en la eliminación, mientras que otros de los objetivos de este método son: La respuesta inmediata al estímulo, la uniformidad y la conformidad, la ejecución sincronizada, la afinidad a un modelo predeterminado, la réplica de un modelo, la precisión en la respuesta, la perpetuación de tradiciones culturales a través de ceremonias, costumbres y rituales, el mantenimiento de normas estéticas, la mejora del espíritu de cuerpo (común en el grupo), la eficiencia del tiempo útil, la seguridad.

Si son estos los objetivos perseguidos, el mando directo es el estilo de enseñanza apropiado para su consecución. La acción y la intención van a ser congruentes.

➤ **ENSEÑANZA BASADA EN LA TAREA**

En este modelo los alumnos pueden experimentar el inicio de la independencia y ellos deben ser responsables de sus decisiones, ya que participan en un proceso individualizado. Con respecto al profesor, este valora el desarrollo de la toma de

decisiones deliberada, y acepta el hecho de que tanto él como el alumno puedan ir más allá de los valores de un solo estilo de enseñanza.

Los contenidos en este método se basan en practicar las tareas asignadas tal y como se han demostrado o explicado, en aproximar dentro de lo físicamente posible la ejecución de las tareas asignadas, comprobar a través de la experiencia que la correcta ejecución va asociada a la repetición de la tarea y al tiempo; al conocimiento de resultados, comprobar a través de la experiencia que este conocimiento puede obtenerse por distintas formas de feedback ofrecidas por el profesor.

El traspaso de ciertas decisiones del profesor al alumno, crea nuevas relaciones entre ambos, entre el alumno y las tareas, y entre los propios alumnos. El estilo de la practica establece una nueva realidad, ofreciendo nuevas condiciones de aprendizaje y logrando una serie de objetivos diferentes. Un grupo de objetivos está relacionado más estrechamente con la ejecución de tareas, y otro grupo está orientado al desarrollo de la persona en su rol dentro del estilo.

➤ **ENSEÑANZA RECÍPROCA**

Al igual que en los dos estilos anteriores, en éste las características afectan al profesor y al alumno. El profesor acepta el proceso de socialización entre el observador y el ejecutante como un objetivo deseable en la enseñanza, reconoce la importancia de enseñar a los alumnos para que puedan intercambiarse feedback precisos y objetivos, aprende un nuevo comportamiento que requiere la abstención de la comunicación directa con el ejecutante de la tarea. El profesor está interesado en llevar su comportamiento más allá del estilo comando directo, y se toma el tiempo necesario para que los alumnos aprendan los nuevos roles en la toma de decisiones adicionales, confía en los alumnos para que tomen las decisiones adicionales que les han sido traspasadas, acepta una nueva realidad donde él ya no es la única fuente de información, evaluación y feedback. Los alumnos pueden participar en roles recíprocos y tomar decisiones adicionales, como también ampliar su rol activo en el proceso de aprendizaje, ver y aceptar al profesor en un rol distinto a los intrínsecos de los otros estilos, y pasar más tiempo aprendiendo en la relación recíproca, sin la constante presencia del profesor.

Este método busca que el alumno pueda participar en el proceso de socialización particular de este estilo, dar y recibir feedback con un compañero, participar en las fases del proceso: observar la ejecución del compañero, compararla y contrastarla según los criterios establecidos sacando conclusiones y comunicando los resultados al

interesado. También busca que el alumno pueda desarrollar la paciencia, la tolerancia y la dignidad requeridas para tener éxito en este proceso, evitando los antagonismos y las confabulaciones, practicar con todas las posibilidades de feedback (para aprender, por ejemplo, cómo dar feedback correctivo sin que éste haga variar la relación entre los alumnos), que el alumno busque experimentar la satisfacción que supone una buena ejecución del compañero y desarrollar un vínculo social que vaya más allá de la tarea. Algunos de los contenidos que se trabajan en este método son, la repetición de oportunidades para practicar la tarea con un observador personal, ejercer la tarea bajo condiciones de feedback inmediato proporcionado por un compañero, ejecutar la tarea sin que el profesor ofrezca el feedback ni sepa cuando los errores han sido corregidos, ser capaz de comentar con un compañero aspectos específicos de la tarea, visualizar y comprender las partes y sus secuencias al ejecutar una tarea.

La estructura y aplicación del estilo recíproco crea una realidad para lograr una serie de objetivos intrínsecos, que forman parte de los dos aspectos más importantes del estilo: las relaciones sociales entre compañeros, y las condiciones para ofrecer feedback inmediato. Los objetivos se identifican en dos grupos: los que están estrechamente relacionados con la(s) tarea(s), y los que lo están con el rol de los alumnos.

➤ ESTILO DE AUTOEVALUACIÓN

Una de las características principales de este estilo, es que el profesor valora la independencia del alumno, valora la habilidad de los alumnos para desarrollar su sistema de auto instrucción.

El profesor confía en la honradez del alumno durante el proceso, debe tener la paciencia necesaria para realizar preguntas enfocadas al proceso de autoevaluación y a la ejecución de la tarea.

El alumno puede trabajar individualmente y entrar en el proceso de autoevaluación, puede identificar sus propias limitaciones, éxitos y fracasos, como también puede utilizar la autoevaluación como feedback para mejorar.

Una nueva realidad va a crearse en la relación que surge del estilo de autoevaluación. En este método, se traspasan más decisiones al alumno llevándole a una mayor responsabilidad y a la obtención de una nueva serie de objetivos.

Los contenidos que se trabajan están basados en desarrollar la conciencia de la propia

ejecución, una mayor dimensión del desarrollo consiste en esta conciencia kinestésica. La conciencia kinestésica puede conseguirse aprendiendo a observar la propia ejecución, haciendo después una evaluación basada en los criterios.

En este estilo se busca liberar al alumno de la total dependencia de las fuentes externas de feedback, empezar a confiar en sí mismo para el feedback, utilizar los criterios para la propia mejora, ser honrado y objetivo con la propia ejecución, aceptar las discrepancias y las propias limitaciones, seguir con el proceso de individualización tomando decisiones traspasadas al alumno en las fases de impacto y post-impacto.

➤ **DESCUBRIMIENTO GUIADO**

El uso de este estilo implica que el profesor está dispuesto a cruzar el umbral de descubrimiento, a emplear su tiempo en estudiar la estructura de la actividad y en diseñar la secuencia adecuada de las preguntas (indicios), está dispuesto a aventurarse experimentando con lo desconocido. Así pues, los estilos como mando directo son estilos seguros para el profesor; las tareas son diseñadas y presentadas de distintas maneras, y el rol de este último es su cumplimiento. La responsabilidad de la ejecución recae principalmente en el alumno. En el descubrimiento guiado, en cambio, la responsabilidad es del profesor. Éste diseña las preguntas que conllevarán la respuesta correcta. La ejecución del alumno está estrechamente relacionada con la del profesor. El profesor confía en la capacidad cognitiva del alumno y está dispuesto a esperar la respuesta tanto tiempo como el alumno necesite para encontrarla. El alumno es capaz de hacer pequeños descubrimientos que lo llevarán al descubrimiento de un concepto. En este proceso específico lo que se busca es, iniciar al alumno en un proceso particular de descubrimiento: el proceso convergente, desarrollar una relación precisa entre la respuesta descubierta por el alumno y el estímulo (pregunta) presentado por el profesor, desarrollar destrezas para la búsqueda secuencial que lleven al lógico descubrimiento de un concepto, como también la paciencia tanto en el profesor como en el alumno, cualidad que se requiere para este proceso.

➤ **RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS**

La utilización de este estilo implica que el profesor está preparado para traspasar el umbral de descubrimiento, diseñar problemas adecuados en una o más áreas del contenido, aceptar la posibilidad de nuevos diseños dentro de contenidos que fueron

previamente concebidos (en estilos anteriores) como fijos y para proporcionar a los alumnos el tiempo necesario para el proceso de descubrimiento. El profesor valora el proceso de descubrimiento y puede aceptar soluciones divergentes presentadas por los alumnos, este es lo suficientemente seguro como para aceptar soluciones distintas a las suyas. También acepta la noción de que el desarrollo de la habilidad de producción cognitiva divergente es uno de los fines de la educación física.

Los alumnos son capaces de producir ideas divergentes siempre que se les presenten problemas relevantes, pueden aprender la relación entre producción cognitiva y ejecución física, son capaces de producir nuevas ideas para la expansión de los horizontes del contenido y de aceptar las respuestas divergentes de los demás.

Los objetivos de este estilo se basan en estimular las capacidades cognitivas del profesor en el diseño de problemas para un área temática determinada e impulsar las capacidades cognitivas del alumno para el descubrimiento de múltiples soluciones para cualquier problema dentro de la educación física. Otro de los objetivos que se busca es desarrollar el conocimiento de la estructura de la actividad y el descubrimiento de sus posibles variaciones, como así también alcanzar el nivel de seguridad afectiva que permita tanto al profesor como al alumno ir más allá de las respuestas convencionalmente aceptadas, desarrollar la habilidad para verificar soluciones y organizarlas para propósitos específicos.

1.8 Hipótesis: “En las escuelas de Bahía Blanca, las clases de educación física del nivel secundario son desvalorizadas por los alumnos y no lo consideran como un ámbito donde se realicen aprendizajes significativos”

1.9 Objetivos:

Determinar en qué medida esta desvalorizada la EF en el nivel secundario

- ❖ Encontrar las causas que provocan esta desvalorización.
- ❖ Analizar si los docentes tienen en cuenta que esto sucede.
- ❖ Observar el comportamiento de directivos, docentes y alumnos referido a las clases de Educación Física

- ❖ Entrevistar a docentes y directivos sobre el lugar que ocupa la Educación Física en su escuela.
- ❖ Encuestar a los alumnos sobre que piensan de las clases de Educación Física y si consideran que es un ámbito en el que aprenden.
- ❖ Reflexionar acerca de si los profesores de Educación física están interesados revertir esta situación.

2. Material y método

2.1 Matriz de datos

UNIDAD DE ANÁLISIS SUPRA: Directivos

Tiempo de permanencia en la institución	Mucho – Poco
Sentido de pertenencia en la Institución	Si – No
Matrícula de alumnos	Entre 100 y 400 – 400 y 800 – 800 en adelante
Cantidad de docentes de Educación física que hay en la institución	De 1 a 5- 5 a 12- 12 en adelante
Planificación anual de los profesores de Educación Física	Si – No
Horas semanales tienen de Educación Física	1hs – 2hs – 3hs
Proyectos institucionales	Si – No
Materiales necesarios para las clases de educación física	Mucho -Poco – Nada
La Educación Física como una materia jerarquizada	Si – No
Acciones escolares que revaloricen a la Educación Física	Si – No
Acciones como campamentos torneos intertribus salidas educativas	Si - No

UNIDAD DE ANÁLISIS DE ANCLAJE: Alumnos

Asiste a las clases de educación física	Nunca - A veces - Siempre
Participa en las clases de educación física	Nunca – A veces – Siempre
Disfruta de las clases de educación física	Nunca – A veces – Siempre
Consideras a la educación física como una materia importante	Nunca – A veces – Siempre
Motivación por parte del profesor a la hora de realizar las actividades	Nunca – A veces – Siempre
Las actividades que utiliza el profesor son variadas	Nunca – A veces – Siempre
En las clases de educación física, se aprende algo significativo para la vida cotidiana	Nunca – A veces – Siempre
La familia se refiere a la educación física con el mismo interés que con el resto de las materias	Nunca – A veces – Siempre
Aprobado en Educación Física o sin eximir	Si – No
Desaprobado en Educación Física por faltas	Si – No

UNIDAD DE ANÁLISIS INTRA: Profesores de Educación Física

Tiempo de permanencia en la institución	Mucho – Poco
Espacio de trabajo	Muy bueno – Bueno – Malo
Materiales para trabajar	Mucho – Poco – Nada
Jornadas recreativas, campamentos, intertribus, torneos etc. en la institución	Si -No
Planificación anual y diaria	Si – No
Estrategia para dar las clases	
Alumnos que se llevan la materia	Muchos- Pocos- Ninguno
Ausentismo por parte de los profesores y de los alumnos	Mucho- Poco- Nada
Trabajo de manera interdisciplinaria con el resto de las asignaturas	Siempre- A veces – Nunca
Motivación en los chicos a la hora de asistir a la clase y realizar las actividades propuestas	Siempre- A veces – Nunca

2.2 Fuentes de datos

EES N° 3

Dirección: Bravard 95

EES N° 30

Dirección: Paraná 35

2.3 Población y Muestra

Población: todos los alumnos del nivel secundario de Bahía Blanca: 13051 alumnos.

Muestra: 95 alumnos encuestados

2.4 Instrumento de recolección de datos

Entrevista directivo

1. ¿Cuánto hace que está en la Institución?
2. ¿Tiene sentido de pertenencia en la Institución?
3. ¿Cómo es la matrícula de alumnos?
4. ¿Cuántos docentes hay en la institución? ¿Cuántos son de Educación Física?
5. Los profesores de Educación Física, ¿Presentan planificación anual?
6. ¿Cuántas horas semanales tienen de Educación Física?
7. ¿Cuentan con proyectos institucionales?
8. ¿Cuentan con los materiales necesarios para las clases de educación física? ¿Son subsidiados por el estado o cuentan con una cooperadora que los compra?
9. ¿Piensa que la Educación Física es una materia jerarquizada?
10. ¿Se realizan acciones escolares que revaloricen a la Educación Física?
11. ¿Cuáles acciones podría nombrar? Campamentos torneos intertribus salidas educativas

Entrevista docente

1. ¿Cuánto hace que está en la institución?
2. ¿Cómo es el espacio de trabajo?
3. ¿Cuentan con materiales para trabajar? ¿Cuáles?
4. ¿Se realizan jornadas recreativas, campamentos, intertribus, torneos etc. en la institución?
5. ¿Realizas una planificación anual? ¿y diaria?
6. ¿Qué estrategia utilizas para dar las clases?
7. ¿Cuántos alumnos se llevan la materia? ¿Alguno repite por ésta?
8. ¿Hay mucho ausentismo por parte de los profesores y de los alumnos?
9. ¿Trabajan de manera interdisciplinaria con el resto de las asignaturas?
10. ¿Ves motivación en los chicos a la hora de asistir a la clase y realizar las actividades propuestas?

Encuesta a los alumnos

1. ¿Asiste a las clases de educación física?	Nunca - A veces - Siempre
2. ¿Participa en las clases de educación física?	Nunca – A veces – Siempre
3. ¿Disfruta de las clases de educación física?	Nunca – A veces – Siempre
4. ¿Consideras a la educación física como una materia importante?	Nunca – A veces – Siempre
5. ¿Sentis motivación por parte del profesor a la hora de realizar las actividades?	Nunca – A veces – Siempre
6. ¿Las actividades que utiliza el profesor son variadas?	Nunca – A veces – Siempre
7. En las clases de educación física, ¿Sentis que aprendes algo significativo para la vida cotidiana?	Nunca – A veces – Siempre
8. Tu familia, ¿se refiere a la educación física con el mismo interés que con el resto de las materias?	Si – No
9. ¿Estas aprobado en Educación Física o sin eximir?	Si – No
10. ¿No estas aprobado en Educación Física por faltas?	Si –No

2.5 Plan de actividades de contexto

EES N° 3

Clases de Educación Física

Lunes 23	Martes 24	Miércoles 25	Jueves 26	Viernes 27
	15hs a 16hs		15hs a 16hs	

24 de octubre de 2017

14:55 Presentación de la autorización en la preceptoría de la Escuela N°3.

15:05 Entrevista a los profesores.

15:30 Presentación a los alumnos.

15:32 Entrega de encuesta a alumnos.

15:45 Recolección de las encuestas entregadas.

15:50 Entrevista a la vicedirectora.

Observación Institucional

Lunes 30	Martes 31	Miércoles 1	Jueves 3	Viernes 4
7:30hs a 12:50hs	7:30hs a 12:50hs	7:30hs a 12:50hs	7:30hs a 12:50hs	7:30hs a 12:50hs

17 de octubre de 2017

10:40 Presentación de la autorización al director de la Escuela N°30.

10:50 Entrevista al director.

11:10 Presentación a los alumnos.

11:15 Entrega de encuesta a alumnos.

11:25 Recolección de las encuestas entregadas.

11:30 Salida del establecimiento

2.6 Tratamiento y análisis de los datos

Análisis de los datos recolectados

De los directivos entrevistados, todos llevan muchos años dentro de Institución, y tienen sentido de pertenencia. La matrícula de alumnos en una institución es de 300, mientras que

en la otra es de 1100 alumnos. En una escuela hay 9 profesores de Educación física, mientras que en la otra hay 16 docentes de esa cátedra. Es requerimiento de cada establecimiento la presentación de una planificación anual y en ambas instituciones se desarrollan proyectos institucionales

En ambos establecimientos se dictan 2 horas semanales de Educación física y para desarrollar las clases cuentan con los materiales necesarios. A la hora de hablar de la jerarquización de la educación física, uno de los directivos considera que no está para nada jerarquizada, mientras que el otro plantea que dependiendo quien lleve adelante las clases va a estar jerarquizada o no. En ambas escuelas se realizan acciones que revalorizan la Educación Física como campamentos, intertribus, etc.

Fueron tres los docentes de Educación Física entrevistados. Dos de ellos tienen menor antigüedad en la institución (1/3 años). Ambas instituciones poseen buenos espacios de trabajo (gimnasio/patio externo) y gran disponibilidad de recursos materiales. En ambas instituciones están previstos y se llevan a cabo distintos proyectos institucionales que incluyen actividades como: Intertribus, campamentos, jornadas recreativas, etc. Cabe señalar que una de las instituciones participa en torneos propuestos por la jefatura de Educación Física.

En todos los casos los docentes realizan planificación anual y diaria, cumplimentándose también el libro de temas. Los docentes coinciden en las estrategias utilizadas a la hora de desarrollar la clase (descubrimiento guiado, comando directo, resolución de problemas). Muy pocos alumnos se llevan la materia, siendo la causal de la misma las inasistencias. En general, no hay mucho ausentismo por parte de los profesores y los alumnos. En la práctica no hay un trabajo interdisciplinario y de articulación con el resto de las áreas del conocimiento. En el ciclo básico se nota una mayor motivación a la hora de realizar las actividades propuestas, por el contrario, en el ciclo superior hay una mayor tendencia al desinterés. Aquellos alumnos que demuestran verdadero interés disfrutan de la clase.

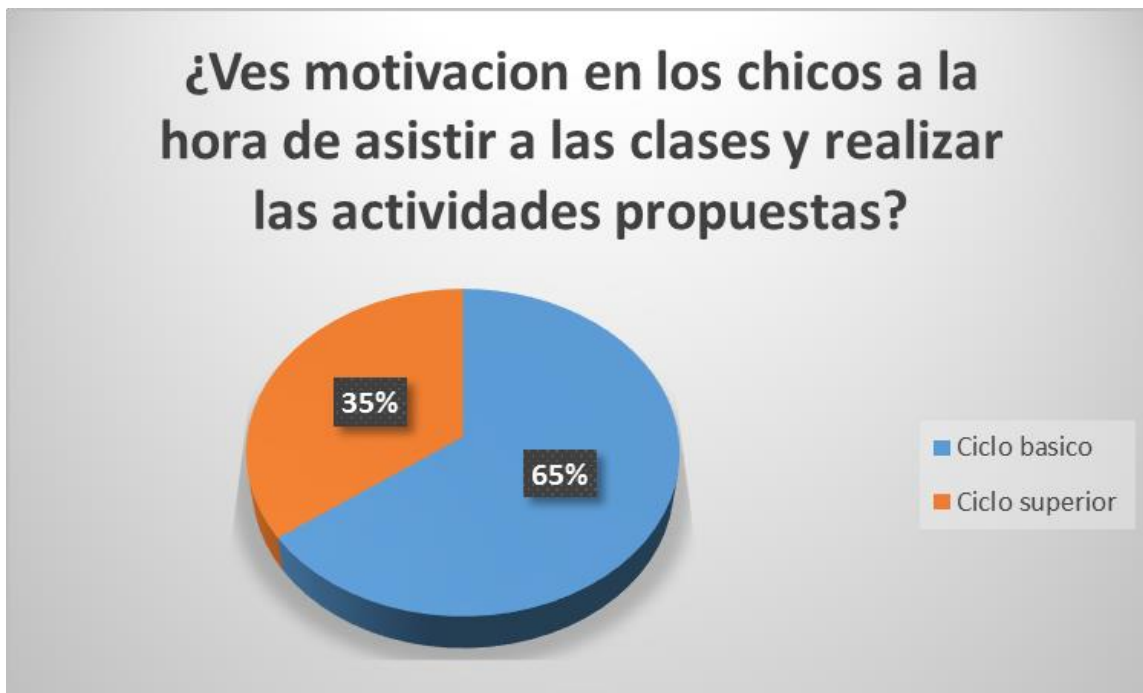
Se encuestaron a 95 alumnos entre los dos establecimientos. A continuación, se detallan los porcentajes correspondientes a cada uno de los ítems presentados:

- 1) El 27% de los alumnos a veces asiste a las clases de Educación Física, el 73% asiste siempre.

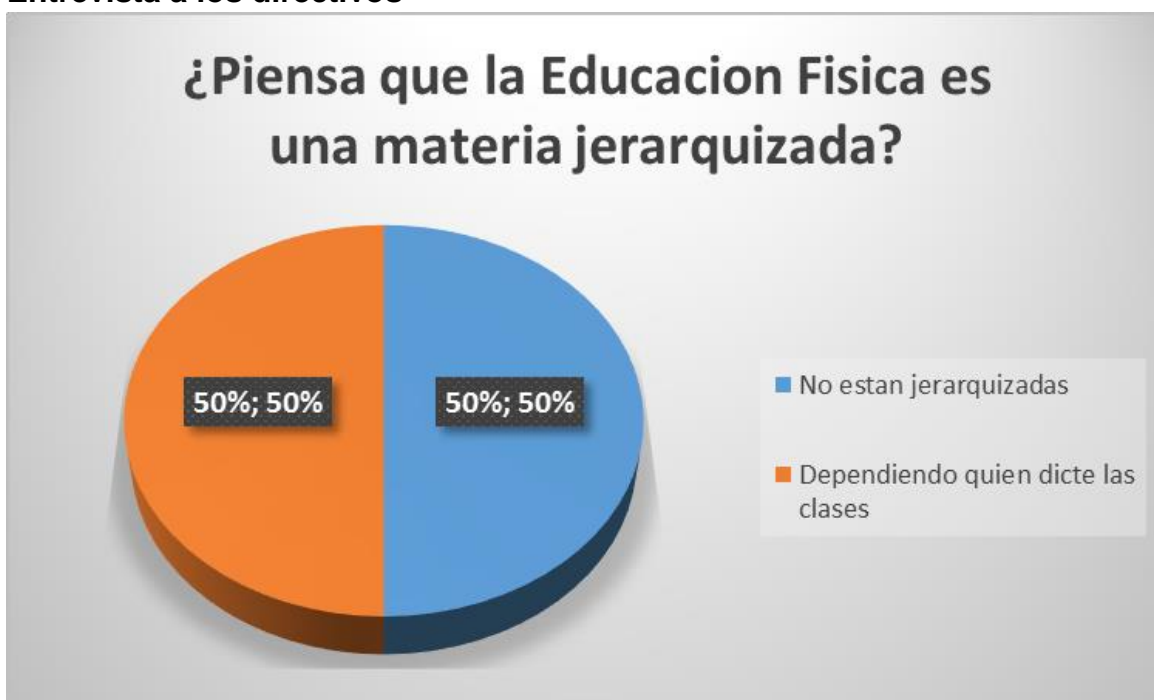
- 2) El 4,2% de los alumnos nunca participa en las clases de Educación Física, el 32,6% lo hace a veces y el 63,1% lo hace siempre.
- 3) Un 17,8% de los alumnos nunca disfruta de las clases de Educación Física, 56,8% de ellos lo hace a veces y el 25,2% lo hace siempre.
- 4) El 25,2% responde que nunca considera a la Educación Física como una materia importante, un 40% manifiesta a veces y el 34,7% siempre.
- 5) Un 28,4% expresa que nunca siente motivación por parte del profesor a la hora de realizar las actividades, un 37,8% lo siente a veces y un 33,6% siempre.
- 6) El 23,1% de los encuestados responde que el profesor nunca utiliza actividades variadas, otro 42,1% a veces y el 34,7% siempre.
- 7) Un 42,1% responde que nunca siente que aprende algo significativo para la vida cotidiana, otro 40% a veces y un 17,8% siempre.
- 8) El 42,1% manifiesta que su familia nunca se refiere a la Educación Física con el mismo interés que con el resto de las materias, por lo que el 31,5% lo hace a veces y el 26,3% siempre.
- 9) El 97,8% de los encuestados está aprobado en Educación Física, y el 2,1% no lo está.
- 10) El 4,2% de los alumnos responden que no están aprobados en Educación Física debido a las faltas, mientras que el 95,7% si lo está.

2.7 Exposición de los resultados

Entrevista a Profesores de Educación Física

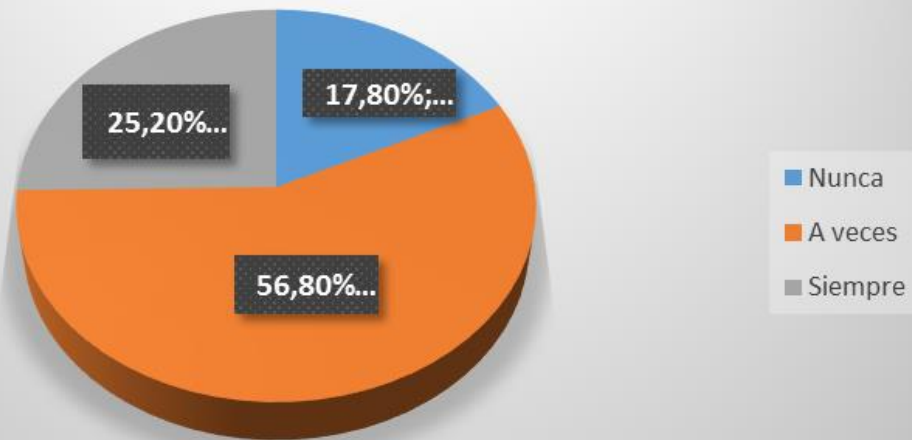


Entrevista a los directivos

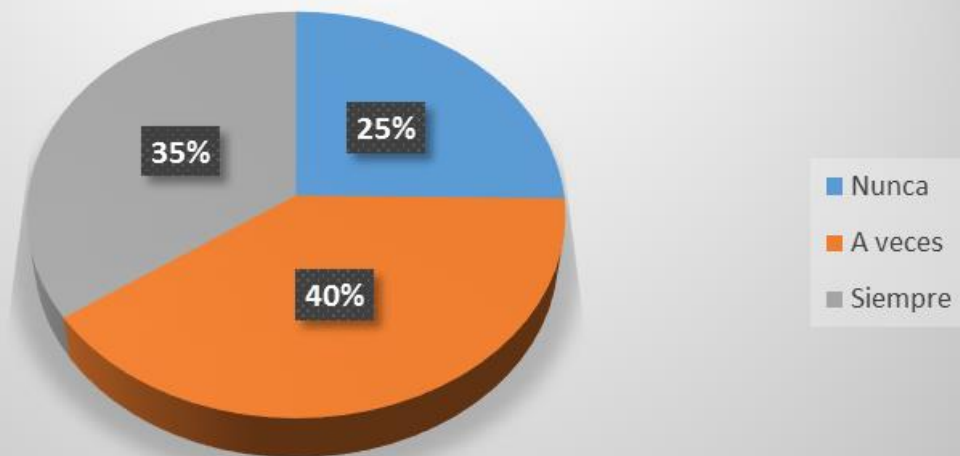


Encuestas a alumnos

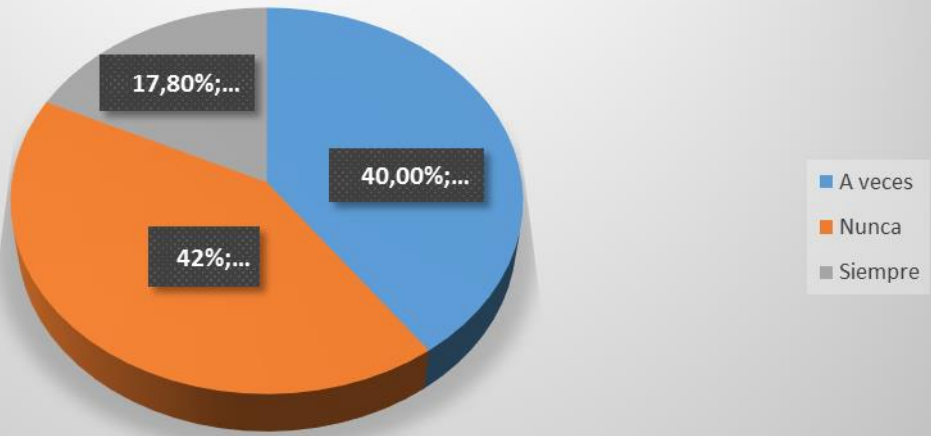
¿Disfruta de las clases de Educacion Fisica?



¿Consideras a la Educacion fisica como una meteria importante?



En las clases de Educacion Fisica ¿sentis que aprendes algo significativo para la vida cotidiana?



3. Conclusión

Luego de un exhaustivo análisis y sistematización de la información recogida a partir de las encuestas realizadas a directivos, docentes y alumnos de distintos establecimientos de la ciudad podemos concluir que la hipótesis planteada es real.

La mayoría de los alumnos consideran que nunca aprenden algo significativo en las clases de educación física, también manifiestan sentir solo a veces motivación por parte del profesor al realizar las actividades planteadas en sus clases que no siempre son variadas las que se les presentan.

En este aspecto consideramos que se hace necesario revisar la importancia que la Educación Física representa para la Educación Secundaria, porque ella, como otras disciplinas del conocimiento, a través del movimiento, contribuye también con el proceso de formación integral del ser humano para beneficio personal, social y conservación de su propia cultura.

A través de la Educación Física, los alumnos expresan su espontaneidad, fomentan su creatividad y sobre todo permite que se conozcan, se respeten y se valoren a sí mismos y a los demás, disfruten de la actividad física, los juegos, la iniciación deportiva y el deporte educativo como una forma de realización personal. Por ello, es indispensable la variedad y vivencia de las diferentes actividades en el juego, lúdica, recreación y deporte para implementarlas continuamente, sea en clase o mediante proyectos lúdico-pedagógicos. Si bien puede desprenderse que la desvalorización de las clases de Educación Física puede ser debida a que tanto los docentes como las instituciones escolares no le den la importancia que se le debe dar, no podemos dejar de contemplar otros factores propios de la etapa que atraviesan los alumnos y que alientan su desmotivación como son el desgano, la apatía, el sedentarismo, el uso excesivo de las nuevas tecnologías y la falta de contención de los padres. . Esto no significa que no pueda aprender sobre su corporeidad y disfrutar de ella, por eso mismo creemos, como futuras docentes, que es tarea de los profesores buscar estrategias y métodos que cada vez los acerquen más a sus alumnos en la búsqueda de un camino que los lleve a encontrar un verdadero significado a las clases. Se hace necesario tomar en cuenta sus necesidades, intereses y reconociendo siempre las potencialidades de cada uno para brindarles confianza. Para que sean capaces de acrecentar sus diversas capacidades.

En base a todo lo analizado, pudimos concluir que para valorizar las clases de Educación Física el profesor constantemente debe buscar alternativas que proporcionen en los alumnos placer por las actividades que se realizan y los muevan a buscar cada día nuevas experiencias en las clases, preparándolos así para que el ejercicio físico se convierta en un hábito de vida sano y placentero.

Lograr una buena motivación durante la clase requiere del profesor mucha creación, poniendo en práctica al mismo tiempo su nivel académico, su experiencia, su permanente capacitación en la búsqueda de motivaciones que mantengan siempre interesado a los alumnos.

Creemos que esto comienza desde la planificación de la clase teniendo en cuenta los aspectos como: determinación de los objetivos, expectativas de logro, estrategias y recursos que se necesitan para cumplir los objetivos planteados.

El docente mediante su motivación debe crear en sus alumnos expectativas por lo nuevo que van aprender, crear cada vez nuevas situaciones durante el desarrollo del proceso pedagógico.

“La interacción entre creatividad, motivación y movimiento posibilitan ganar conciencia de lo que realizamos y porque lo realizamos.”

4. BIBLIOGRAFÍA

Muska Mosston, Sara Ashworth, La enseñanza de la Educación Física, Barcelona (España), Editorial Hispano Europea S.A., 1986.

Diseño curricular para la Educación Secundaria. Dirección URL: <http://abc.gov.ar/>

<http://supervisef.blogspot.com.ar/2009/11/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de.html>

<https://prezi.com/kpnbvmbal/perfil-psicologico-del-adolescente/>

ANEXO: