

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO"
DEPARTAMENTO DE CULTURA FÍSICA**

**EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS
EN ESCOLARES DEL PRIMER CICLO EN EL PLAN TURQUINO**

**Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en
Ciencias Pedagógicas.**

Autor: Prof. Aux., Lic. Giorver Pérez Iribar

**Tutores: Prof. Tit., Freddy Rafael Rosales Paneque, Dr C
Prof. Tit., Rubén Castillejo Olán, Dr C**

**Holguín
2008**

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por su comprensión, apoyo y amor infinito.

A mi esposa e hijos, quienes me inspiraron a vencer este reto y recibir su incondicional y decisivo apoyo en cada momento.

A mi familia, lo mejor, que supieron comprender las privaciones de mi atención, expresado en el aliento y los deseos de éxitos.

A la Dra. Cándida Romero Ochoa, por ser el alma que acaricio este proyecto desde su nacimiento, como un sueño y no perder nunca el hilo de su realidad con el caudal de conocimiento depositado.

A los tutores de tesis, Dr. Freddy Rosales Paneque y Dr. Rubén Castillejo Olán, por sus enseñanzas y confianza en los resultados del trabajo, quienes me acogieron para transmitir todas sus experiencias.

Al Dr. Carlos Nuñez, quien compartió valiosas ideas en cada momento solicitado.

A los doctores Katia Expósito y José Proenza, por sus acertadas oponencias en la predefensa.

Al profesor José Castellanos y al delegado del consejo de Guamuta, por compartir los mejores momentos de la investigación.

A los profesores del Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero“, por su preparación y al departamento de Cultura Física.

A mis compañeros, que en cada momento, a través de la reflexión y el debate, hicieron que se convirtiera en un exigente logro profesional y culminación de la investigación.

A los graduados Mirnaldo, Iosvani, Roberto, Miguel y a los que están por graduarse como Raysa, que han constituido una fuerza pujante, sostén e incentivo en todo el proceso.

A Tamara, por su dedicada contribución en la búsqueda de la información necesaria.

A todos aquellos, que con su servicio directo o desde el anonimato en lo profesional y lo material permitieron el logro de tan exigente obra científica.

A todos, muchas gracias.

DEDICATORIA

A mis hijos, fuente inspiradora para vencer este reto, con intención de que perdure en su futura formación.

A las comunidades rurales, en la misión de su desarrollo y a cuyos lugares están dirigidos los resultados.

A la Revolución Cubana por sus claros objetivos en beneficios de la sociedad

SÍNTESIS

Entender los cambios que operan en la enseñanza primaria, hace significar la trascendencia del proceso educativo para un contexto determinado y viabiliza el tema de la investigación: el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino, donde se expresa la dinámica de evolución de este proceso basado en un enfoque integral físico educativo para lograr una mejor formación de los escolares.

La sistematización teórica sobre los principales presupuestos relacionados con el tema, así como los resultados de la valoración en la aplicación práctica de la propuesta, se lleva a cabo a través de los métodos teóricos y empíricos.

En la elaboración de un modelo para favorecer desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el "Plan Turquino", se centran los principales aportes de la investigación y se declaran como componentes, la integración de las influencias físico educativas provenientes del contexto, la estructura didáctica de las habilidades, con acciones cognitivas, coordinativas y socio afectivas como mediadores esenciales, y los principios y premisas teóricas que emergen como regularidades presentes en la realidad educativa, aspectos que permiten la contextualización de la estrategia para potenciar la formación integral de los escolares.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN LOS ESCOLARES DEL PRIMER CICLO EN EL PLAN TURQUINO.....	10
1.1 La actividad y las categorías pedagógicas en la Educación Física.....	10
1.2 Tendencias contemporáneas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.....	14
1.3 Consideraciones teóricas sobre las habilidades y sus procesos de aprendizaje escolarizados.....	22
1.3.1 Evolución de las teorías que sustentan el desarrollo de las habilidades motrices.....	25
1.4 El proceso de desarrollo del hábito motor y de las habilidades motrices básicas en la Educación Física Escolar.....	30
1.5 Caracterización del estado actual del desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.....	39
CAPÍTULO 2. MODELO DIDÁCTICO DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESCOLARES DEL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL CONTEXTO DEL PLAN TURQUINO.....	50
2.1 Criterios teóricos como base para modelar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el contexto del Plan Turquino.....	50
2.1.2 Premisas teóricas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.....	53
2.2 Modelo del desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.....	58
2.2.1 Principios que sustentan el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el Plan Turquino.....	64

2.2.2 Estructura de las habilidades motrices básicas en la Educación Física Escolar.....	73
2.3 Estrategia para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del Primer ciclo de la Educación Primaria en el Plan Turquino.....	79
CAPÍTULO 3. RESULTADOS DE LA VALORACIÓN TEÓRICA DEL MODELO Y LA ESTRATEGIA, Y SU APLICACIÓN PRÁCTICA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESCOLARES DEL PRIMER CICLO EN EL PLAN TURQUINO.....	93
3.1 Resultados de la aplicación del método criterio de expertos.....	93
3.2 Aplicación de la estrategia para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.....	98
CONCLUSIONES GENERALES.....	117
RECOMENDACIONES.....	119
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación para todos, como una de las transformaciones llevadas a cabo en el país posterior a 1959, permitió extender sus servicios hacia los lugares más recónditos de la geografía cubana; la campaña de alfabetización, por su alcance, constituye el primer ejemplo de ello y un prelude de lo que luego sería la gran obra educacional cubana; sin embargo no fue obra de la espontaneidad, en el Programa Político del Moncada, conocido por “La Historia me Absolverá”, estaba bien definido que para transformar la realidad social de la época en Cuba, era necesaria una verdadera Revolución Educativa.

Para cumplir con este principio, el Estado Cubano trazó la estrategia de llevar la educación hasta los lugares más intrincados del país, donde están comprendidas las regiones montañosas de todo el archipiélago cubano. Este proceso se fue consolidando progresivamente hasta convertirse en el Programa Integral de desarrollo de las montañas, conocido como el Plan Turquino – Manatí¹.

Este programa se proyecta al desarrollo socioeconómico y tiene como finalidad mejorar las condiciones de vida de los pobladores de las zonas montañosas, para ello se desarrollan subprogramas de salud, educación, defensa, y de desarrollo económico. La educación constituye el vehículo principal en este programa, así aparecen escuelas primarias de forma masiva en las montañas cubanas, para suplir las necesidades culturales de los pobladores que le confiere el contexto geográfico.

Una de las actividades que integran el proceso educativo en el Plan Turquino y como parte del sistema de la Educación Cubana, lo constituye la Educación Física (EF). Esta asignatura debe contribuir mediante sus programas a la formación integral de los escolares, aprovechando al máximo las potencialidades que de manera especial se manifiestan en este contexto.

¹ En nuestra provincia las zonas del Plan Turquino comprenden el área de cinco municipios: Cueto, Mayarí, Frank País, Sagua de Tánamo y Moa.

Conclusiones Generales

Las áreas que forman parte del contenido de la EF han sido definidas por diversos autores de reconocido prestigio a nivel internacional, por su parte, Sánchez Bañuelos (1988), reconoce a "...el área de desarrollo de la habilidad motriz y área de desarrollo de la condición física..." (142,18), estas encuentran su manifestación en los diferentes programas de la asignatura.

Estas mismas áreas se exponen por el sistema cubano de Cultura Física y Deporte de la República de Cuba en su definición de Educación Física y establece como dependencia de éstas el desarrollo integrado de los aspectos cognitivos, afectivos y motrices, responsabilidad adjudicada al tratamiento de los componentes didácticos en la asignatura.

Uno de los contenidos que forman parte del área de desarrollo motriz lo constituyen las habilidades motrices básicas (HMB), las mismas han sido objeto de estudio por diversos autores, Meinel, K. (1977); Ruiz, A. (1985); Meinel, K. y G. Schnabel (1987); Beron (1993); Hechavarría, M. (1995,1996, 2006); Barreras y Salazar (1996); Micillo, D. (1999); Calderón, C. (2006); Díaz L., J. (1999), Larovere (2000); Rodríguez, C. (2001) y López, A. (2003).

Las habilidades motrices básicas son propias de la motricidad natural en los individuos y las más conocidas, que forman parte de los contenidos de los programas de EF, son: correr, saltar, lanzar, atrapar, transportar, conducir, empujar, halar y sus combinaciones.

Durante la actividad profesional del autor de la tesis como metodólogo de Educación Física de la Educación Primaria en el municipio Niceto Pérez de la provincia de Guantánamo y luego como profesor - investigador en el consejo popular de Guamuta en Cueto, provincia de Holguín, se pudo comprobar las particularidades que presenta la ejecución y desarrollo de los programas de EF en las zonas del Plan Turquino, en especial el comportamiento de las Habilidades Motrices Básicas, las que denotan diferencias en relación al mismo proceso en otras zonas del país.

Los resultados obtenidos en la aplicación del estudio diagnóstico con escolares del primer ciclo de la Educación Primaria en la zona de Guamuta, posibilitaron identificar un conjunto de insuficiencias en

Conclusiones Generales

el desarrollo de las habilidades motrices básicas, teniendo como referencia los objetivos establecidos en el programa de EF del nivel; entre las más importantes se encuentran las siguientes:

- Dificultad en la dirección consciente de las acciones, referidas a su orientación y reconocimiento, a través de la identificación, explicación y reflexión.
- Inadecuadas acciones que desarrollen sus preferencias hacia las tareas motrices, hacia los compañeros y hacia las reglas sociales.
- Pobre precisión del lanzamiento y atrape de la pelota y la conducción producto a las posiciones de brazos y piernas.
- Pobre fluidez en la carrera, el salto, lanzamiento y atrape, la conducción, por acciones angulosas y cambio repentino, todo lo cual afecta el ritmo de las acciones y operaciones.
- Disposición general para el aprendizaje que estimule la búsqueda constante hacia su desarrollo físico educativo por ejecuciones esquemáticas.
- Pobre ejecución combinada y socializada de las habilidades en situaciones variadas, a partir de sus acciones como la manifestación más elemental.
- Limitado desarrollo en las tareas motrices semidefinidas y no definidas, que requieren la aplicación de una lógica de los procesos cognoscitivos para su solución.

Las insuficiencias manifiestas en el diagnóstico permiten realizar las siguientes consideraciones:

- ◇ Existe homogeneidad de las actividades y reduccionismo del sistema de influencia físico educativo en los escolares.
- ◇ La caracterización de los escolares no se ajusta a la situación social de desarrollo como punto de partida para potenciar este aprendizaje.
- ◇ Los procesos de análisis, valoración, reflexión sobre las acciones o sistemas de acciones de las habilidades son insuficientes, cuestión que provoca una ruptura entre el conocimiento y la acción como aspectos de un mismo componente.

Conclusiones Generales

- ◇ Los métodos y las formas organizativas se caracterizan por ser tradicionales, situación que limita la relación con el aprendizaje desarrollador como necesidad de los escolares de este contexto.
- ◇ Los indicadores de evaluación se centran hacia los posibles errores de los aspectos físicos y motrices, posición reduccionista y contradictorio con el enfoque integral físico-educativo).
- ◇ Las acciones de la estrategia de superación son limitadas desde la perspectiva de dos docentes que desarrollan la asignatura, el maestro primario y el profesor de Educación Física.

Siendo consecuente con los criterios y resultados anteriores, y asumido el enfoque integral físico educativo de López, A. (2003), el objeto de esta investigación, no puede ser visto hacia el fortalecimiento de los músculos, órganos o sistemas, lo cual es importante, sino, que sus tareas deben ser dirigidas al hombre como esencia, como ser social, a la interrelación dialéctica de los conocimientos, habilidades motrices, las capacidades físicas y las cualidades psíquica, que exprese el desarrollo de la conciencia, el carácter y la conducta, en relación con el contexto en que vive.

Ver al hombre como ser social, a partir de este objeto de investigación, es dirigir en su desarrollo la integración de los aspectos cognoscitivos, socio afectivos y motrices, suficientes para el disfrute de su ejecución, dominio y expresión personal, sirviendo para su auto ejercitación en el desarrollo de sus tradiciones y valores autóctonos en la propia transformación de la comunidad.

Durante el análisis bibliográfico se pudo comprobar, además, que las propuestas teóricas existentes, se han centrado en objetos de investigación de carácter más general que el de esta investigación, los modelos que proponen no se adecuan al carácter específico del desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

Estas propuestas teóricas existentes no abordan la atención a la diversidad en una situación de aprendizaje particular, haciendo que las condiciones naturales, sociales y escolares funcionen interrelacionadamente y se limitan, generalmente, a propuestas que giran en el caso del escolar, al rendimiento motriz, mientras que para el profesor y el método de enseñanza, giran en torno al

Conclusiones Generales

feedback y el tiempo de compromiso motor en busca de la eficacia en el proceso. Se han efectuado otras investigaciones en el país en el contexto del Plan Turquino relacionadas con otros objetos de la Cultura Física.

Estos criterios permiten reconocer la contradicción fundamental que se produce entre la concepción teórica y didáctica de las habilidades motrices básicas en la Educación Física y su desarrollo en el primer ciclo de la educación primaria en el Plan Turquino. Así se hace evidente la existencia del siguiente **problema científico** ¿Cómo contribuir al desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en los escolares del primer ciclo de la Educación Primaria en el “Plan Turquino”?

La solución de este problema científico permite definir como **objeto de estudio**: el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Educación Física en el primer ciclo y su **campo de acción**: el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del Plan Turquino.

Resultó procedente como **objetivo** de la investigación la elaboración de un modelo del desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el “Plan Turquino”.

Para orientar la solución del problema científico y el cumplimiento del objetivo se proponen las siguientes **preguntas científicas**:

1_. ¿Qué postulados teóricos metodológicos sustentan el desarrollo de las habilidades motrices en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física?

2_. ¿Cuáles son las limitaciones o potencialidades presentes en la realidad escolar del contexto del “Plan Turquino” que se ponen de manifiesto en el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo desde la Educación Física?

3_. ¿Qué alternativas didácticas favorecen el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino?

4_. ¿Cómo valorar el nivel de factibilidad y pertinencia del modelo y la estrategia propuestos?

Las **tareas científicas** que se realizaron, fueron:

1. Fundamentar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices en la Educación Física a partir de la sistematización de las teorías y los modelos explicativos más importantes reconocidos en la literatura científica.
2. Caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física en el contexto escolar del “Plan Turquino” asociados al desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo de la educación primaria.
3. Elaborar un modelo del desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el “Plan Turquino”.
4. Elaborar una estrategia para mejorar el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el “Plan Turquino”.
5. Valorar la factibilidad y pertinencia de la propuesta a partir del criterio de los expertos, y los resultados de la aplicación en la práctica.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron los métodos siguientes:

Del nivel teórico:

Análisis y crítica de fuentes, abarca todo el arsenal de conocimientos en las diferentes fuentes consultadas, utilizándose los procedimientos lógicos del pensamiento como:

Análisis-síntesis: permite la caracterización científica del objeto presente en los modelos y fundamentos teóricos del desarrollo de las habilidades motrices básicas y su proceso de enseñanza aprendizaje en el Plan Turquino, llegando a sintetizar sus regularidades. **Inductivo-deductivo**: para establecer las relaciones esenciales y necesarias en la dinámica de los componentes en las propuestas. **Histórico-lógico**: posibilita conocer la evolución y desarrollo de las principales

Conclusiones Generales

tendencias que han sustentado el proceso de las habilidades motrices básicas en la Educación Física, así como la manifestación de las principales regularidades.

El enfoque de sistema y la modelación: permitieron identificar los componentes de las propuestas del proceso objeto de investigación, su estructura y la dinámica de sus relaciones dialécticas, revelando aquellos de mayor jerarquía y logran un adecuado nivel de interacción y retroalimentación.

Los métodos empíricos empleados fueron, la **observación participante:** para verificar la existencia del problema y su diagnóstico, así como la eficiencia de las acciones de la estrategia en la práctica educativa. **El criterio de expertos:** a partir del consenso de los especialistas, conocer el nivel de pertinencia y viabilidad del modelo y estrategia, y su socialización. Las técnicas para la recopilación de información, **entrevista** y **encuesta**, aportando criterios acerca de la organización, ejecución y control del proceso desarrollo de las habilidades motrices básicas en la realidad escolar.

El estudio de casos, en la recopilación de la información para describir y comprender la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en el Plan Turquino y su relación con las influencias físico - educativa del contexto, que se presentan como determinantes en los resultados educativos de estos escolares. La interpretación y explicación de las características particulares, de las condiciones y necesidades, permite determinar integralmente y de manera dinámica a estas habilidades en su génesis y desarrollo.

La triangulación fue empleada con el objetivo de enfrentar y contrastar los datos obtenidos de diferentes fuentes de información y propiciar también criterios para la validación y confiabilidad.

El **aporte teórico** lo constituye el modelo del desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino, en el que se revelan la dinámica de las relaciones entre sus componentes, constituyendo una nueva cualidad dentro de este proceso: Las premisas y el principio de la integración de lo cognitivo y afectivo con lo físico y lo motriz, que atraviesan todo el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas y permite ofrecer una estructura didáctica que integre

Conclusiones Generales

acciones hacia lo cognitivo, motriz y socio afectivo, en estos se sustenta teóricamente la estrategia elaborada. La definición del concepto habilidad motriz básica, en correspondencia con el objeto, el campo y el enfoque asumido en la investigación.

El **aporte práctico** consiste en ofrecer acciones concretas e integradas en la estrategia, que permita el desarrollo eficiente de las habilidades motrices básicas y propicie la mejora de la actividad en Educación Física en el primer ciclo del Plan Turquino de la Provincia Holguín.

La **significación práctica** radica en el impacto de los resultados en un determinado grupo de niños de la zona del Plan Turquino, en la mejora de sus posibilidades de aprendizajes, y un mayor desarrollo del trabajo metodológico de los docentes.

La **novedad de la tesis** se expresa a partir de la pertinencia del aporte, que tributa al desarrollo interrelacionado de aspectos cognoscitivo, socio afectivo y motriz a través de las habilidades motrices básicas como contenido para alcanzar el desarrollo integral de los escolares y su relación con estudios precedentes.

Los resultados esperados están referidos a la mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física, evidenciándose en la adquisición de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo y a la facilitación del trabajo metodológico de los docentes.

La tesis consta además de esta introducción, de tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos.

En el primer capítulo se sintetizan los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo y su manifestación para las escuelas en el Plan Turquino, al analizar el estado actual del problema planteado y su caracterización para este contexto, que devienen en regularidades que sirven de sustento para el próximo capítulo.

En el segundo capítulo se presenta un modelo del desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo del Plan Turquino, en el que se definen los criterios teóricos para modelar este proceso y los componentes en que se sustenta y dinamizan las relaciones que se establece entre ellos, para permitir la inserción de la estrategia como su aplicación práctica. En ésta, se precisan un conjunto de acciones que parten del objetivo estratégico y el diagnóstico de carácter integral para este proceso.

El tercer capítulo ofrece los resultados de la valoración teórica del modelo y la estrategia a través del criterio de expertos, su metodología para la aplicación, así como la descripción y explicación de la aplicación del método estudio de casos y las principales acciones que se ejecutaron que expresan los resultados finales de la investigación y destaca el impacto que tuvo esta experiencia en la manera de pensar hacia este contexto.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN LOS ESCOLARES DEL PRIMER CICLO EN EL PLAN TURQUINO

En este capítulo, se valorarán las principales propuestas teóricas que se abordan en torno al proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en la Educación Física, para ello se parte de la actividad como categoría rectora y base del proceso en el logro del objetivo y su funcionalidad, en la que se acoplan el desarrollo de las categorías de instrucción y educación, así como la estrecha relación con la habilidad, las acciones y el hábito, para poder comprender la verdadera sistematización de los componentes y el tratamiento al campo de la investigación. Se analiza la evolución de las principales tendencias que han ofrecido cambios en el objeto que se trata y se destaca la necesidad de un enfoque histórico cultural para este aprendizaje, a partir del estado actual de este proceso.

1.1 La actividad y las categorías pedagógicas en la Educación Física.

Al adentrarnos al estudio de la actividad es necesario partir de las ideas fundamentales que se encuentran en la teoría psicológica de la actividad, con los aportes de B. Anániev, E. Iliénkov, A. Leóntiev, A Luria, S. Rubinstein, L. Vigotski, A Zaporózhets, bajo un enfoque dialéctico materialista que fundamentan la práctica humana con un carácter histórico social.

Estos autores basaban sus estudios en el carácter objetual de la actividad como núcleo de esta teoría psicológica, lo que se materializa en palabras de Leóntiev citado por Davidov (1988) "...aquello a lo que está dirigido el acto..., es decir, como algo con lo que el ser vivo se relaciona, como el objeto de su actividad, sea esta externa o interna." (40,28).

Se puede comprender la interrelación sujeto-objeto o sujeto-sujeto en la actividad humana, que reflejan las relaciones más importantes del ser humano hacia la realidad externa, relación mediatizada por el proceso de transformación y cambio de esta realidad. Se deduce que la actividad superior es típica de los seres humanos, básicamente social y esencialmente transformadora del medio, distinguiéndose en ella sus formas externas e internas, que en su proporción, la actividad externa, reconocible en los movimientos observados, resulta la planeación de la interna.

Algunos autores como Rubinstein, S.L. (1977); Petrovski, A., (1980); Rosental, M. y Ludin, P. (1981) y González, V. (1995), coinciden al afirmar que la actividad interna surge y se desarrolla influida por los objetivos de la actividad externa y contribuye para ser alcanzados efectivamente en su proceso, así esclarecen el conflicto de la interdependencia en la actividad del hombre.

Aspecto también demostrado por Talízina, N. (1988), al reconocer la formación por etapas de las acciones mentales, y describir en la ejecución del escolar el paso de la forma externa a la interna de las acciones dentro de la actividad.

Estos criterios con bases dialéctica y materialista cierran el paso a cualquier absolutización, asignando el carácter rector de la práctica, al caracterizar a la actividad externa como la

Conclusiones Generales

exteriorización de la actividad psíquica interna, momento en que el contexto juega un papel determinante, reconocido en esta investigación.

Sobre actividad consciente autores como (H.Brito,1984; M.López y D.Corrales,1985; A.Petrovsky,s/f; V.González,1995; colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas,1990 entre otros), han expuestos criterios en los que se puede aceptar que esta se le atribuye a los seres humanos e intervienen como fuerza motriz, aquellos motivos dirigidos a satisfacer necesidades conscientes y lograr una transformación intencional del medio donde debe interactuar, logrando como consecuencia un determinado reflejo en la psiquis.

De lo anterior se desprenden aspectos que entran a conformar la estructura y función de la actividad, como aquellos motivos, necesidades, objetivos, condiciones, las acciones y operaciones, válido para todo tipo de ellas y que se reflejan en el sujeto como los estímulos más importantes. Estos criterios declaran su enfoque sistémico estructural y su aplicación a la didáctica como ciencia.

Partiendo de los estudios primarios sobre la actividad bajo un enfoque dialéctico materialista y la sistematización de otros como González, V. y colaboradores (1995), Álvarez, C. (1999), Fuentes, H. (1989), el autor considera que su concepción es válida también para la actividad deportiva y en estrecha relación con el objeto de esta investigación, donde las habilidades motrices básicas para el contexto del Plan Turquino se imbrican dentro de su estructura y funcionamiento.

Al constituir la actividad deportiva, un tipo específico de ellas, Núñez (2001) realiza un estudio de sus particularidades psicológicas con el fin de lograr la formación integral del deportista, en relación a los procesos internos y externos, sus cualidades y estados psíquicos, manifestando su interpretación objetiva como un modo esencial de la conducta del sujeto. Y declara "...toda actividad deportiva está vinculada necesariamente al acto motor del sujeto (movimientos corporales), donde las acciones y operaciones constitutivas (...), son reguladas por el sujeto..." en el que se manifiestan las acciones cognitivas, sociales y valorativas en la actividad práctica.

Conclusiones Generales

En la actividad deportiva se reconoce al entrenamiento deportivo como una de sus manifestaciones, que en relación con criterios del autor anterior, el deporte es su objeto de estudio y este cambia de acuerdo a sus motivos. Así, para la Educación Física, el rendimiento físico educativo, constituye el motivo que condicionará la dirección de la conducta del sujeto y expone como resultado un determinado tipo de satisfacción que experimentará al practicar.

Resulta trascendental como fundamento, el hecho de que los motivos constituyen factores de estimulación o inhibición en la actividad humana en la misma medida que sea concientizada la necesidad que los origina y que logren ser satisfechas, que las experiencias de éxito o satisfacción resultan condicionantes para la constitución de motivos positivos y estables.

Al entender el proceso pedagógico, en el que funcionan diferentes tipos de actividad superior, consciente, a la luz de un condicionamiento social en la educación de los sujetos, al que le atañe la actividad física también, se reconocen los subprocesos de instrucción y educación como las categorías mas importantes para el logro de la transformación deseada.

Hay que reconocer que en las acciones y operaciones de la actividad se desarrollan las experiencias de los sujetos, que no son más que la formación y el desenvolvimiento de los conocimientos, las habilidades y los hábitos, así como las convicciones, creencias, intereses y valores. El propio sujeto se transforma desde el punto de vista cognoscitivo, afectivo y motriz, desarrollando su personalidad, en un caso de forma individual o en actividades que exijan la participación de dos o más personas en las que se desarrolla el grupo y sus cualidades.

Dichas categorías se localizan en los subprocesos de instrucción y educación, estando unidos en un único proceso, el de la Educación Física, responsabilizado con el desarrollo de las habilidades motrices, las capacidades físicas y las cualidades de la personalidad. Para entenderlo es necesario adentrarse en cada uno de ellas, en sus lógicas para su desarrollo, en un análisis genético de uno u otro fundamento, a las leyes que lo rigen y otros aspectos de la dinámica de dicho proceso, tales

Conclusiones Generales

como la familia y el contexto, y la influencia de las particularidades orgánicas y funcionales que pueden ser adquiridas en la experiencia social del sujeto.

Las habilidades y los conocimientos muchos autores coinciden cuando la reconocen dentro de la instrucción, por sus leyes de aprendizaje y su lógica de asimilación.

Las capacidades físicas y las cualidades de la personalidad del sujeto se reconocen dentro de la educación, pues se manifiestan siempre a través de las acciones y actitudes del sujeto, como cualidades inherentes al individuo.

La dialéctica existente entre estos subprocesos para su inserción en el proceso formativo evidencia una proporción en sus relaciones, jerarquizando aquellos aspectos en la actividad que no poseen suficiente desarrollo en el sujeto, buscando la relación entre el objetivo a cumplir y el nivel en que se hallen estas categorías pedagógicas, pues la potenciación de uno provocaría el detrimento de otro.

Durante el proceso de aprendizaje, el sujeto asimila los componentes de la actividad gracias al nivel de las capacidades físicas que posee, ambos se desarrollan de modo equilibrante a través del contenido en el que se satisface sus necesidades sociales e ideales inherentes a su personalidad.

En el primer ciclo no se declara el desarrollo de las capacidades físicas como un subproceso a seguir, pues no existe correspondencia entre la complejidad de su contenido y la maduración de los sujetos para recibir grandes cargas físicas, estas se van mejorando en la misma medida que se logra una buena asimilación de las habilidades.

Esta asimilación solo se logra en la trascendencia que pueda tener la tarea docente para el sujeto, pues se considera la célula fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje y en la Educación Física se le denomina muy particularmente, tarea motriz; que partiendo de los objetivos de ella, se condiciona la acción del sujeto para el desarrollo de los tres componentes, en función de la sistematicidad, la profundidad y la asimilación del contenido, (76,241).

En los nivel de enseñanza, la tarea motriz expresa el contenido de la práctica, en el que emergen todas las aspiraciones a lograr en el escolar, dígase además, el logro de la capacidad física y acciones de vivencias de consideración para el sujeto. Aspectos que demuestran la naturaleza unitaria del proceso pedagógico, al distinguirse las habilidades, las capacidades y las cualidades de la personalidad en el desarrollo integral del sujeto.

Al caracterizar y valorar la actividad física y su relación con las categorías pedagógicas en la Educación Física, que tiene como objeto el rendimiento físico educativo de acuerdo a su motivo y finalidad, demanda de una base metodológica esencial para poder interpretar la secuencia lógica de acciones y operaciones de este objeto, y así enfocar con mayor objetividad su estudio y tratamiento.

1.2 Tendencias contemporáneas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.

La Educación Física ha ido sufriendo cambios en su devenir histórico, en relación a los referentes teóricos que mayor incidencia han tenido en su desarrollo. El estudio parte del criterio de reconocer el impacto que han tenido las tendencias pedagógicas y teorías del aprendizaje, como el conductismo, la pedagogía tradicional, el constructivismo, la escuela nueva y el enfoque histórico cultural; así las tendencias de la Educación Física: La psicomotricidad, la expresión corporal, la sociomotricidad, se avienen en la transformación de la dinámica de los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza aprendizaje.

En el análisis se destacará la influencia de las distintas perspectivas educativas al proceso de preparación de individuos, para su inserción en el mundo de la actividad física, con sus diferentes objetivos de educación, rendimiento físico, salud, ocio y conocimientos; escenarios que manifiestan la concreción de las formas en que el individuo se relaciona con el conjunto de conocimientos, las habilidades y los valores que son necesarios adquirir en la evolución y desarrollo del ser humano.

Los avances ocurridos a nivel internacional llevados a cabo por diferentes autores, permiten

reconocer profundos cambios que desde el punto de vista teórico y metodológico experimentó la asignatura como una de las didácticas particulares, dejando atrás modelos biomédicos o conductistas "...marcados por una pedagogía tradicional y viejos esquemas donde el profesor indica todo lo que hay que hacer y el alumno se limita a reproducir modelos técnicos de movimientos" (94).

Pedagogía Tradicional

Se enmarca dentro de la corriente pedagógica naturalista, que se caracterizaba en esencia, por hacer coincidir la educación con el desarrollo biológico de los estudiantes. Tiene como antecedentes el ideario pedagógico de las grandes civilizaciones de la antigüedad, en su gestación alcanza su verdadero auge a finales del siglo XVII, con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa y América Latina, teniendo su basamento en la corriente filosófica escolástica, sucediéndola la empirista y positivista, el fin educativo en la formación del hombre se ajustaba a los estratos en que estaba dividida la sociedad.

Tiene como fundamento psicológico de importancia, potenciar la conducta del sujeto que aprende como resultado del proceso de la memorización, con un marcado carácter individualista. Muchos han sido los aportes de teóricos con un pensamiento pedagógico renacentista, autores como Demócrito, Platón, Aristóteles, Juan Amos Comenius marcaron determinadas pautas teóricas para el aprendizaje que caracterizaban a su época y por su importancia se mantienen vigente hasta nuestros días.

Se vislumbra en esta tendencia la influencia en la Educación Física de los diferentes movimientos gimnásticos a nivel internacional, que la fueron dotando de un contenido donde el ejercicio físico buscaba solo la condición física y mejora de la salud. El rasgo pedagógico esencial, es la repetición estandarizada y variada de acciones buscando el estereotipo dinámico como primacía, donde el profesor dirige e impone la disciplina en su realización, justificado por ciencias como la morfología, la fisiología y bioquímica.

Conclusiones Generales

En los esfuerzos para concebir una educación integral del individuo desde los primeros inicios ya se pensaba en incluir la Educación Física en el currículo de estudio, Rousseau (1712-1778), Diderot (1713-1784), Helvetius (1715-1771), reconociendo las principales características:

- Se reconoce el ejercicio físico con carácter militar, como necesario para la formación del hombre y como complemento de la educación moral: "Todo cuidado del cuerpo debe ser alcanzado para la salud y no para el placer", (Zagalas, M. (2001), descuidando el aspecto educativo.
- Se prioriza a través de la enseñanza cuidados al cuerpo, preocupándose por la salud y la higiene de sus escolares y recomendando los ejercicios gimnásticos, las armas y la equitación; aquí se pierde el carácter formativo del ejercicio físico.
- El Inglés John Locke ordena sus objetivos en tres dimensiones: logro de una buena salud, a través de la adquisición de ciertos hábitos; dominio de uno mismo (carácter y moralidad), por el dominio del cuerpo; y recreación del espíritu mediante las actividades físicas y el juego.
- El dominio de las acciones y operaciones de los modelos de movimientos se realiza a través de la repetición estandarizada.
- El contenido se plantea a través de ejercicios predeterminados y organizados de lo fácil a lo difícil y de lo simple a lo complejo; también se inicia las intenciones de una enseñanza mediante juegos. De esta forma se trata de buscar la integralidad de la cultura a aprender por el escolar.
- Se reconoce al ejercicio físico en función de sus efectos y finalidad, dándole al ejercicio corporal un carácter continuo, dosificado en lo que se vislumbra la utilización del método para alcanzar mejoras en las características psicofísicas.
- Se modela el resultado que se podrá alcanzar de manera empírica en el estudiante, es decir su condición física y su salud, concibiéndose a la gimnasia como médica e higiénica.
- Por lo anterior, los objetivos se presentan de una manera descriptiva y declarativa, más dirigido a la tarea que el profesor debe realizar.
- La situación real conocida a través del diagnóstico como proceso, no constituye parte del proceso

de enseñanza aprendizaje.

- Los métodos de enseñanza se fundamentaban en la reproducción de los modelos de movimientos de forma mecánica, dirigida a un análisis riguroso de las fases que transitaba éste, repitiéndolos varias veces hasta lograr su automatización.
- Durante la práctica no hay control efectivo del desarrollo de los procesos que subyacen en la adquisición de conocimientos y habilidades por el estudiante, sólo es reconocido su resultado.
- Se observan rasgos de la pedagogía eclesíástica, que tenía como centro la disciplina de manera férrea e indiscutible, frenando la virtuosidad de las actividades prácticas. Su manifestación es la marcialidad en la ejecución de las actividades motrices y el excesivo uso de reglamentación hasta para las formaciones.

Desde una visión general podemos apreciar que esta tendencia valora las repercusiones positivas de las actividades físicas en el ámbito académico e higiénico, su acercamiento a los requisitos de una educación integral al incluir el componente físico y la necesidad de prácticas acorde a la edad de los escolares y sus características.

Las posibilidades de desarrollo de los escolares se concibe solo a partir del contexto escolar, pues no reconocen la influencia del medio social y sus condiciones económicas como factores que determinan el acceso al conocimiento y a su desarrollo en general, así como no aparece la problematización como una condición de activar los procesos de razonamiento en las prácticas.

Escuela Nueva

La escuela nueva surge en función de superar los elementos negativos de la pedagogía tradicional, también enmarcada dentro de la corriente naturalista, mantiene su esencia biologicista a cerca del hombre. La figura del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey encabeza los aportes fundamentales. El fundamento filosófico se encuentra en el positivismo y el pragmatismo y presupone un enfrentamiento abierto a las prácticas escolares academicistas y el reconocimiento del

papel activo de los escolares en la construcción del conocimiento.

Esta tendencia se postula con el propósito principal para la educación, que debía corresponderse con los intereses y posibilidades de los escolares, potenciando estos más hacia las acciones prácticas concretas que hacia los ejercicios teóricos; también hacia el reconocimiento del papel activo de los escolares en la construcción del conocimiento que hacia las prácticas academicistas y enciclopedistas pasiva asignado al alumno. Se comprende así la escuela como una real institución social, donde los escolares expresan sus potencialidades biológicas y cognitivas.

Con el desarrollo de las investigaciones en diferentes ámbitos, que consiguieron lograr unos ambientes culturales y pedagógicos favorables, se consigue consolidar los fundamentos de esta nueva propuesta en diferentes ámbitos de la educación escolar. Es a partir de los años 1960, que su influencia llega a la Educación Física y promueve el método activo en las prácticas físicas, para dejar atrás un proceso en que los conocimientos están organizados en el exterior y se introducen en él para lo que llaman, su formación.

Estos ambientes pedagógicos se logran a partir de la motivación como rasgo esencial de los fundamentos de la psicomotricidad, que prioriza la unidad de la actividad motora con la educación psicomotriz, justificado en que el escolar debe poseer la conciencia, el conocimiento, el control y la organización dinámica de su propio cuerpo, así mismo lo refleja la expresión corporal y psicocinética.

En esta tendencia subyacen las características siguientes:

- Se propone un desarrollo armónico de las facultades del niño, el uso alternativo del cuerpo y el espíritu, del juego y el estudio, principios que informan la pedagogía moderna.
- Deja atrás los rasgos de la pedagogía tradicional, defendiendo ahora la libertad del individuo en el acto educativo, solo guiado por sus intereses, que se basaba en la salud y la preparación física, cayendo en el espontaneísmo que reduce la verdadera esencia del proceso.
- Se postula una nueva forma pedagógica en la asignatura, la Educación Física de base, buscando

Conclusiones Generales

el valor exploratorio y de superación personal, de competencia, con prácticas variadas y creativas, potenciando la disponibilidad motriz, promovida por su propio interés.

- Se toma como referencia la forma de los movimientos, para clasificar los ejercicios en la clase, en ejercicios de formación, ejercicios opcionales (articulaciones, de acuerdo con Pestalozzi), ejercicios con los implementos (dinámicos y estáticos), ejercicios de carácter nacional y juegos.
- Se intentó reflejar con plenitud el carácter integral del proceso de Educación Física, al comprender en la clase el cumplimiento de tareas fundamentales: saludables, instructivas y educativas.
- Se explica pormenorizadamente los métodos de la enseñanza para esta asignatura, según para la etapa escolar que vaya dirigido.
- Ya la educación debe tener en cuenta el desarrollo natural del educando, basado en la periodización del desarrollo.
- En la necesidad de reconocer el carácter activo del escolar, se introduce el diagnóstico para conocer su situación real, solo hacia los aspectos físicos y motrices, como único interés.
- Se destacan los valores de una educación integral del ciudadano.
- El método natural, como máxima expresión educativa de la escuela francesa, con un carácter antropológico y de globalidad, demuestra la importancia de las actividades en la naturaleza.
- El alumno tiene una mayor participación en la realización de sus actividades, asume un papel activo en consecuencia con sus posibilidades e intereses.
- Se proclama por una participación por igual y en número de los ciudadanos, en dependencia del sistema económico social imperante, para lograr cierto tipo de equilibrio en la sociedad; dándole así un carácter funcional y social a las actividades físicas.
- Las investigaciones se basan en el estudio de la influencia del ejercicio físico sobre el hombre, orientado hacia aspectos higiénicos, al de la conservación de la salud y al de prevención de los excesos. El objeto de la investigación se centraba a un ideal morfofuncional y psíquico.

Enfoque Histórico Cultural

Como fundamento psicológico se enmarca dentro de la corriente social socialista, que tiene como esencia ver al hombre como un ser activo, social, buscando un nivel mayor de desarrollo fundamentado en una educación desarrolladora que se cimienta en la filosofía marxista. En su evolución se reconoce la utilidad de la Educación Física en la educación de la juventud, con aportaciones pedagógicas importantes, sobre la idea de unidad y globalidad del cuerpo en su integralidad, afortunadamente, a partir de corrientes como la sociomotricidad, el deporte para todos, deporte educativo, actividades recreativas en la naturaleza, que expresan interacciones grupales de cooperación y oposición en las tareas motrices, con libre participación de los escolares en la apropiación de los conocimientos necesarios.

- Se fundamenta una visión unitaria del ser humano, unidad bio-psico-social, en un contexto histórico concreto, en detrimento de criterios escolásticos.
- El niño organiza poco a poco el mundo a partir de su propio cuerpo, se relaciona con las cosas y personas que les rodean. Su desarrollo va del “acto al pensamiento” Wallon, (1942), citado por Berruelo, P. (15,19).
- Se plantea la necesidad de una educación psicomotriz, que organiza sus objetivos en torno a la relación con uno mismo, a la relación con los objetos y a la relación con los demás.
- En la evolución general de la Educación Física como elemento socializador, se le atribuye la condición de agente educativo, ya sea individual o social.
- Enfoque integral físico educativo como concepción pedagógica dirigida al desarrollo de los ámbitos cognoscitivos, afectivos y motrices por medio del movimiento.
- En la relación profesor – alumno, se reconoce al primero como orientador y guía de la actividad instructiva educativa de los segundos, a partir de su situación real de desarrollo, para alcanzar los niveles de desarrollo previstos.

Conclusiones Generales

- Se logra la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, con un carácter rector de la enseñanza para el desarrollo físico y psíquico, considerándola como fuente de desarrollo.
- El proceso de enseñanza consiste, en estudiar la posibilidad y asegurar las condiciones (sistemas de relaciones y tipo de actividad), partiendo de lo que aún no puede hacer solo el estudiante, para lograr en el futuro un dominio independiente de sus funciones.
- La estructura concreta de cada parte de la clase depende de su finalidad y de las condiciones creadas; de ese modo se concede al maestro flexibilidad en la estrategia a utilizar para cumplir con las tareas.
- El objeto de la investigación se centra en llegar al máximo de la personalidad en el contexto de la propia actividad. Aspecto que responde a las necesidades propias de la actividad, de las condiciones de los participantes y del objetivo de la práctica.
- Se inicia el tratamiento de contenidos abiertos, globales y contextualizados, así como el paso de métodos directivos a la utilización de métodos activos y personalizados.

En estas características se demuestra la evolución de las tendencias que más auge han tenido en la pedagogía cubana, la coexistencia de sus rasgos principales y el tratamiento a los componentes de la didáctica en la asignatura, enfocado hacia una visión más integral, con especial necesidad al contexto objeto de investigación. Se significa una manera contemporánea de entender el proceso: la comprensión de las acciones motrices frente a la repetición en busca de automatismos motrices, la apropiación del conocimiento frente a la acumulación de contenidos y la significación social frente a la memorización de las acciones motrices.

López, A. (2003), en sus estudios reconoce esta relación y organiza la diversidad de tendencias en la Educación Física a través de tres modelos: el modelo tradicional o médico, el modelo psico-educativo, y el modelo sociocultural, acción que provee una mejor comprensión y aplicación en éste campo, y fundamenta el enfoque integral físico-educativo, posición que se comparte en la investigación.

1.3 Consideraciones teóricas sobre las habilidades y su proceso de aprendizaje escolarizado.

En este tópico es necesario partir de la estrecha relación que se establece con las concepciones teóricas sobre la actividad, abordado al inicio del capítulo, en función del desarrollo, de la instrucción y la educación de la personalidad, buscando siempre un estadio superior de desarrollo, a partir de sus intereses y necesidades dentro del proceso pedagógico para con la sociedad.

Al respecto Leontiev (1975), expresa "...la actividad humana no puede existir de otra manera que en forma de acciones o grupos de acciones. Por ejemplo, la actividad laboral se manifiesta en acciones laborales, la actividad comunicativa en los actos de comunicación..." (91,149), es decir, la actividad constituye el eje central en el desarrollo del ser humano, de su personalidad.

La sistematización de las acciones en el proceso pedagógico se basa en el aprendizaje, permitiendo actuar cada vez más independiente y seguro al escolar, por medio de las habilidades, como resultado de las acciones en la actividad. Destacándose, en palabras de Talízina, N. (1988), una de las características independiente de la acción, la forma, que caracteriza el grado de apropiación o interiorización de la acción por el sujeto, ya sea en forma material o materializada, perceptiva, verbal externa y mental (149,60).

Al hablar de aprendizaje es necesario centrarse en un proceso que lleve al dominio por el escolar de aquella cultura almacenada en la sociedad, a través de un proceso histórico concreto, necesario para poder operar en las diferentes acciones que desarrollará en el proceso de su actividad.

En este proceso Álvarez de Zayas, C., reconoce a la cultura como el contenido a dominar por el estudiante, y como su componente, que responde al objetivo trazado. En el análisis de la estructura interna del contenido, Álvarez de Z., R. M. (1997), reconoce el conocimiento, las habilidades y los valores como integrantes, siendo en este sentido de forma general los hechos, conceptos, sistema de conceptos, procedimientos y actitudes, términos que le han sido asignado, expresando la

Conclusiones Generales

integración de los conocimientos, los modos de pensar, actuar y sentir, así como aquellos valores individuales y sociales de los escolares en los diferentes contextos a que se enfrenten. Estos componentes del contenido, poseen sus características propias para operar dentro de este proceso, estableciendo las diferentes dimensiones a las que debe arribar la cultura del escolar.

Las habilidades constituyen estructuras psicológicas particulares "...que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer los conocimientos" que han sido almacenados por los procesos cognoscitivos. En su esencia se evidencia la interacción de las acciones mentales con la realidad, práctica social, a través de la ejercitación, deviniendo en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas.

Estas se describen como la manifestación externa de los conocimientos, que expresan su efectividad y operatividad dentro de la actividad, las cuales hay que concientizarlas y contextualizarlas.

Al hablar de sistematización de las habilidades es necesario tener en cuenta los aportes de autores como, López, M (1994), Labarrere, A. (1995), Álvarez de Zayas, C. (1999), Rico, P. (1996), Álvarez de Zayas, R. M. (1990 y 1997), Zilberstein, J. (1998), Silvestre, M. (1997), Brito, H. (1989), Fuentes, H. (1997), entre otros, tomando como base los estudios primarios de L. S. Vigotski, N. Talízina, A. Leontiev, A. Petrovki, sobre la teoría de la actividad, donde se revela la relación de la habilidad con el conocimiento, la interacción del sujeto con el objeto, la dialéctica de las acciones y operaciones, referentes que son asumidos en la investigación.

Se fueron identificando los posibles entramados del término habilidad, a partir de su definición, por Álvarez de Z., Rita, (1997,37), F. Homero, (1997,39), M. López (1990); estructuras y etapas para el desarrollo de las habilidades, por Álvarez de Z., C. (1999), López, M (1990), Fuentes, H (1997), Bermúdez, R y M. Rodríguez (1996); Márquez, A (1999); y su clasificación, por Álvarez de Z. C. (1999), López, M. (1990), Álvarez, R. M. (1990 y 1997), Zilberstein, J. (1998), Rico, P. (1996).

Centrando su atención, también, en la dinámica del proceso de las habilidades para una asignatura

Conclusiones Generales

en específico, hasta las habilidades del proceso docente en general, valorando las relaciones con el proceso educativo, para no verlo como un proceso aislado, significando las relaciones entre las habilidades, donde unas son el complemento de las otras, así como la dialéctica presente en las acciones y operaciones para su desarrollo, elemento importante para esta investigación.

La concepción marxista de la teoría de la actividad es necesaria para entender el proceso de las habilidades, donde el sujeto se desarrolla para alcanzar un determinado nivel de perfeccionamiento en las características y cualidades de su futura personalidad. Se inicia así valorando las condiciones en que se encuentran las unidades psicológicas primarias, como sus necesidades, sus motivos, sus vivencias y la voluntad, dentro de un contexto determinado, para sustentar las formaciones psicológicas particulares, como los hábitos y las habilidades.

Al hablar de clasificación de las habilidades, los autores en su sistematización, la han situado de acuerdo a su nivel de generalidad, observándose regularidades como:

- Habilidades del pensamiento lógico o habilidades intelectuales, basadas en la actuación mediada por los procesos cognoscitivos. Álvarez de Zaya, C. (1999), Álvarez, R. M. y Álvarez de Zayas., C. (1990), Álvarez, R: M. (1997).
- Habilidades del procesamiento de la información, buscando mostrar los resultados de dicha actuación, de forma más eficiente.
- Las habilidades de expresión y comunicación, las que se muestran en la interacción de la esfera motivacional de sujeto y sus procesos cognoscitivos.
- Las habilidades profesionales o las relacionadas con el trabajo en el proceso de enseñanza aprendizaje, se refieren a la eficiencia con que se obtiene los resultados del proceso pedagógico.

Se observa que estas regularidades interactúan de una forma u otra en el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en la Educación Física, hay una descripción del

accionar de sus componentes personales (estudiantes y docentes), desde el punto de vista psico-social, respondiendo a los objetivos trazados, posición que debe ir más allá en la asignatura, hacia la descripción de un ser de carácter bio-psico-social, en correspondencia plena con la necesaria **interacción de lo cognoscitivo y socio afectivo con lo físico y motriz en un contexto social determinado**, esto mejora el accionar del escolar para con la vida.

El desarrollo de las habilidades posee características esenciales, como frecuencia y período de ejecución, que sirven de cualidades para fundamentar el proceso en el que se insertan y aseguran su dominio correcto. Fuentes, H. es del criterio “de concebir y ejecutar un proceso docente educativo, que en su dinámica garantice su sistematización, tomando en consideración, la frecuencia, periodicidad, complejidad y flexibilidad de la ejecución, y a la vez haciendo más consciente el proceso de su formación”, criterio que se comparte al manifestar las relaciones objetivas y esenciales de un proceso que sirve de base para su desarrollo.

1.3.1 Evolución de las teorías que sustentan el desarrollo de las habilidades motrices.

En este estudio se requiere profundizar en el desarrollo de las habilidades motrices básicas dada su importancia para estas edades, por lo que se analizarán los factores que las originan y sus fundamentos, básicamente pedagógicos y psico sociales vinculados al desarrollo motor.

Es necesario tener en cuenta, al adentrarse en el análisis de las acciones motrices, al movimiento con sus estudios y teorías aportadas en diferentes modelos explicativos, las teorías del desarrollo motor, todos con amplias referencias de fundamentos y concepciones que intentan demostrar la lógica de su proceso, siempre desde sus respectivos enfoques.

Uno de los enfoques que mayor auge ha tenido y por el cual la Educación Física se ha encaminado es la primacía de los aspectos físicos, motrices y perceptivos, reflejados en los objetivos, contenidos, que tratan principalmente de ampliar el acervo motor, habilidades deportivas fundamentalmente y perfeccionar y progresar en su ejecución, con propuestas de modelos como el aislado de Brenda

Conclusiones Generales

Read (1988), citado por López, A. (2003), el modelo comprensivo de Devís y Sánchez (1996), el modelo integrado para la enseñanza de los juegos deportivos de Bunker y Thorpe (1986), que propone dotar de significatividad y favorecer la comprensión del escolar en el juego deportivo.

Esta comprensión, es entendida a partir de aquellos aspectos de importancia para la táctica en los juegos deportivos y su contexto de rendimiento, que ponen al escolar a tono con un mundo de acciones diferentes que deben ser ajustadas y adaptadas a las demandas de las numerosas y variables situaciones del juego, propios de la competitividad y comparaciones en la eficacia a lograr. Autores como Ruiz P. (1995), citando a Van Rossum (1987), Gallahue (1989), Wade (1977) son del criterio en sus investigaciones y estudios que "...en el desarrollo de las habilidades motrices infantiles (...) no existe una teoría unificada del desarrollo motor humano" (137,47). Independientemente que no existe una concepción teórica que aborde la esencialidad del desarrollo de las HMB, existe una tendencia al estudio de ellas por el valor que ello implica en la motricidad humana en general y en el desarrollo de HMD en particular; así como toda su influencia en el desarrollo integral de la personalidad.

Al realizar una síntesis de la evolución histórica del aprendizaje motor hay que reconocer que las teorías partieron desde su base de la psicología aplicada, cuestión que atribuía un fuerte fundamento psicológico al contexto educativo, en los que se pueden reconocer fundamentos como el conductismo, explicando la regulación de la conducta humana, basado en la teoría del reflejo condicionado de I. M. Séchenov e I. P. Pávlov con su modelo clásico de Estímulo-Respuesta; las aportaciones de Thorndike (1927), autor de la ley del efecto, aplicada a un aprendizaje instrumental, fundamentado en el ensayo error, mediado por el conocimiento de los resultados, que asume el rol de reforzamiento.

Otros modelos se han fundamentado en posiciones de autores como Piaget, Wallon, Luria, con un fundamento constructivista, que sirvió de sistematización a autores como Lazslo y Bairstow (1985);

Conclusiones Generales

Ruiz (1993), para explicar que el conocimiento impone una organización sobre el mundo percibido y conocido. La escuela piagetiana, según Beltrán L., J. A. (1996), a destacado abundantemente que “...el desarrollo cognitivo es el resultado de las adaptaciones al medio, y la adaptación viene determinada por la elaboración de fórmulas mas sofisticadas de representar y organizar la información” (12,35).

Zelazo, (1972) citado por Ruiz (1995), plantea que “...concepciones cognitivistas consideraron que el desarrollo motor depende de los cambios y transformaciones que tienen lugar a nivel cognitivo...” y agrega que modelos como el autorregulador de Lazslo y Bairstow (1985), el modelo autorregulador de las acciones motrices de Bernstein (1967), se basan en descubrir qué procesos básicos subyacen al desarrollo motor y cómo es su funcionamiento (137,49), criterios que comparten A. T. Welford y R. G. Marteniuk, (1986). Estos constituyen fundamentos cognitivos del aprendizaje motor tomado por la educación, pues se refiere a los mecanismos de procesamiento de la información, a los mecanismos de organización, planificación y control de este aprendizaje.

De forma general, la fundamentación de los aportes de los mencionados autores se basan en: las curvas de aprendizajes, se valora el ritmo con que el aprendizaje se produce para obtener rendimiento; el conocimiento de los resultados (como refuerzo); la distribución de la práctica, relacionado mas para la producción industrial que para la esfera educativa. La transferencia entre aprendizajes, con los aportes de la teoría de los elementos idénticos, la retención; las diferencias individuales; el tiempo de reacción; los métodos de aprendizajes; y desde la fisiología los relacionados con el acto motor o la propiocepción

A criterio del investigador se reconoce a este aprendizaje, como la interacción del conocimiento, las acciones y el sujeto con el medio social, pues el conocimiento ocurre a través del proceso de apropiación, como categoría psicológica esencial, por medio de acciones y operaciones cognoscitivas, coordinativas, que se inducen en la interacción social del sujeto. Aspectos que

Conclusiones Generales

favorecen un aprendizaje desarrollador, al plantearse el educando interrogantes, reflexionar y aplicar como ser protagónico y ente activo con los instrumentos mediadores del aprendizaje.

La actuación de las personas está determinada por las representaciones que elabora o ha elaborado, almacenándolos en forma de símbolos o signos en representación de aquellos aspectos internos de los instrumentos, para ser procesados y expresados en esta actuación, mediación. Norman (1987), citado por Batalla (2005), expresa “Un símbolo está en lugar de otra cosa,..., los procesos cognitivos operan a través de la manipulación, la transformación y la combinación de símbolos,..., que representan experiencias, significaciones, percepciones y acciones” (11,44). Aspecto que declara Vigotsky en su teoría acerca de la estructura mediatizada de las funciones psicológicas superiores, después de reconocer que la actividad mental es propia de los seres humanos, siendo uno de sus aportes al marco de la educación.

En tal sentido, son los procesos humanos implícitos que se interponen entre las acciones pedagógicas y los resultados del aprendizaje que, en la Educación Física los mediadores se identifican, por una parte, las actividades motrices específicas para el objetivo a alcanzar y por otra parte, la actividad cognitiva y motivacional relativa a la tarea a efectuar. Estos mediadores permiten declarar para su funcionamiento las características de los escolares en tres ámbitos:

- El ámbito cognitivo, sobre las cualidades intelectuales y de proceso de la información.
- El ámbito motor, se refiere a sus características de movilidad y su potencial físico y técnico.
- El ámbito afectivo, donde los aspectos de interés y de sensibilidad cuentan para las disposiciones afectivas en el aprendizaje hacia la práctica física.

Esta perspectiva es consecuente con el enfoque histórico cultural, donde el desarrollo de las HMB como herramienta mediadora del proceso educativo, estimula en la zona de desarrollo próximo no solo los aspectos físicos y motrices, sino también los aspectos cognoscitivos y socio afectivos.

La ley dinámica del desarrollo o situación social de desarrollo, presupone para la pedagogía el

Conclusiones Generales

tratamiento a la dialéctica que incluye lo biológico, el desarrollo psíquico y toda la gama de influencias significativas en un momento histórico concreto en el escolar y la sociedad. Se refleja en el dominio de la interacción de los factores internos y externos que ocurren en el escolar en una etapa concreta de su vida y que condicionan el aprendizaje y desarrollo de las acciones y operaciones de las HMB con el medio cultural, resultados que se observan en el origen social de los procesos psicológicos superiores de los escolares (comunicación, juego).

La ley genética fundamental del desarrollo: El proceso de las acciones y operaciones de las HMB promueven el desarrollo físico y cultural de los escolares, su socialización y crecimiento, como resultados de las relaciones sociales internalizadas de las funciones psicológicas superiores, pues su doble formación precisa la dependencia de lo interpsicológico y lo intrapsicológico, con primacía del primero.

Sustentar la lógica del objeto de investigación implica seguir los planteamientos que expone la teoría de Vigotsky al marco de la educación, como modelo que se aspira, reconociéndose la participación de componentes psicológicos en la regulación de la conducta humana, tales como la esfera motivacional, “la enseñanza de la Educación Física debe tomar muy en cuenta el **efecto motivacional**, y no solo el factor físico-motriz” (97,68), la memoria, la imaginación, el pensamiento, la disposición psíquica para la acción, que confirman la importancia de las influencias previas condicionadas socialmente. Válida también para el contexto rural, el carácter concatenado y sistemático que explica el rol de la experiencia e intereses previos a la actividad y su carácter determinado en la obtención de resultados positivos y estables.

En el aprendizaje motor es la interacción con el medio lo que provocará que el sujeto, o bien emplee de manera estratégica sus recursos de acción (conocimientos), refinándolos en términos de precisión y economía (habilidad) o que constituya nuevas respuestas ante situaciones nuevas, aspecto que refleja el nivel de asimilación aportado por el sujeto.

Estas posiciones psicológicas ayudan a esclarecer la naturaleza de las habilidades en la Educación Física. Pero sólo en la interrelación con posiciones pedagógicas que abogan por un proceso de formación activa, socializadora y dialéctica, que declara la estructura organizativa de las acciones, métodos y niveles de desarrollo, y no en un proceso de entrenamiento mecánico y repetitivo, es necesario entenderlo.

Al hablar de forma activa del aprendizaje, se refiere a la activación y regulación de muchos factores adicionales como la motivación, las creencias, el conocimiento previo, las interacciones, la nueva información, las habilidades y estrategias del escolar, así como los recursos mentales para poder alcanzar sus metas.

Los planteamientos de la teoría Vigotskyana al marco de la educación, como concepción que se aspira, se asume también por López, A. (2003), al diseñar una concepción teórico – metodológica que reconoce, “...el fenómeno físico educativo en su contexto histórico-social como objeto de estudio, trazándose como objetivo contribuir a la formación integral de la personalidad y al mejoramiento de la calidad de vida, bienestar físico y psicosocial de las personas, a través de contenidos de tareas motrices significativas, simples y complejas, individuales y grupales, de solución de problemas en situaciones de juegos, en correspondencia con el desarrollo de los alumnos, buscando que la relación profesor alumno sea en un marco de sujeto-sujeto, con comunicación y colaboración cognitivo-afectiva...” (97,49).

1.4 El proceso de desarrollo del hábito motor y de las habilidades motrices básicas en la Educación Física Escolar.

El análisis que se realiza en este epígrafe no pretende de modo alguno particularizar en los fundamentos teóricos existentes que conciernen a uno u otro. Se pretende partir de posiciones generales que permitan una integración de saberes entorno al fenómeno objeto de estudio y clarificar las posiciones de mayor coherencia para la estructuración del proceso de formación de las

habilidades motrices básicas.

Al hablar de hábito motor es necesario tener en cuenta los antecedentes sobre las teorías que sustentan el desarrollo de las acciones motrices abordados anteriormente, aspectos que requieren de la sistematización por constituir formaciones psicológicas particulares como resultados de los procesos cognoscitivos, y de las funciones psicológicas superiores.

Otra relación inherente al proceso de desarrollo del hábito motor, son los estereotipos dinámicos a formarse en una acción y el fenómeno de la automatización del movimiento, observados como rasgos fundamentales de las definiciones que se analizarán más adelante, que solo confluyen en el proceso de aprendizaje cuando se han creado condiciones estándar de repetición en la tarea motriz.

Después de haber alcanzado unos estereotipos dinámicos o la automatización de determinado movimiento, propios del hábito motor y con esto un mayor nivel de calidad en la ejecución, se encuentra el estudiante en mejores condiciones para concentrarse en los fines, objetivos, condiciones, que no son más que el resto de los componentes de la actividad.

Al respecto Vygotsky (1978) citado por Beltrán Llera, J. A. (1996), señala que "...el paso de lo consciente a lo inconsciente, de la actividad instruccional a la rutinaria en el aprendizaje es un paso o una condición de libertad y de posibilidad de nuevos aprendizajes" (12,32).

El planteamiento de una tarea motriz en el escolar provoca la interacción, en este caso, con los hábitos que ya posee, aspecto que puede dificultar o facilitar la ejecución de la nueva tarea motriz. Al respecto Brito H., (1984) citado por Del Canto, C. (2000), plantea "...desde el sistema de hábitos que ya se poseen, los viejos pueden favorecer o entorpecer los nuevos, constituyendo transferencias o interferencias para su adquisición..." (25,25).

En el análisis de las definiciones de los psicólogos Rubinstein S.L. (1964); Petrovski, A.V. (1980) y la del enfoque fisiológico de Fomin, N.A. (1982), se observa que coinciden en algunos aspectos; decía Fomin que los hábitos motores constituían "...procedimientos para dirigir los movimientos, cuyo rasgo

Conclusiones Generales

más característico es el automatismo de las influencias reguladoras, por el sistema nervioso central...” (56,213).

Sobre la afirmación de la automatización o inconsciencia en la dirección del movimiento pueda ser total, como reflejo de la sistematicidad en las repeticiones para su asimilación, autores como Rubinstein, S. L. (1977), Petrovski, A. (1980), Donskoi, D. (1982), colectivo de autores de “Pedagogía”, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1984), y Fiallo, J. (1996), coinciden en rechazarla, pues ello entra en contradicción con la plasticidad del hábito motor, ya que “En el transcurso de la ejecución y puesta en práctica del hábito, si ocurren alteraciones en el proceso... inmediatamente, estos eslabones pasan al plano consciente y surge un nuevo objetivo: rectificar el programa de acciones...” (69,52), propio de movimientos voluntarios.

El criterio de A. Petrovski lo actualiza cuando afirmó categóricamente que “... del “hábito puro” por lo visto, se puede hablar sólo en los animales. En el hombre, cualquier actividad, excepto en casos patológicos, en fin de cuentas está regulada por la conciencia” (122,149).

Mas adelante el autor deja clara la diferenciación del tipo de regulación según el carácter del movimiento, pues aquellos que respondan a un fin consciente, nunca podrán ser regulados de forma inconsciente, pero sí se aproxima en aquellos movimientos más elementales de la acción, subordinados a fines no conscientes, y refiere “...tal automatismo parcial de la ejecución y regulación de los movimientos dirigidos hacia un fin, es lo que en las personas se llama hábito” (122,149).

El automatismo motriz humano es de suma importancia en la actividad deportiva para aquellos casos en que es requisito que el sujeto actúe rápidamente y con un alto nivel de calidad en la ejecución para poder concentrarse en los fines, objetivos, condiciones, propio del proceso de formación de los escolares a través de la Educación Física. V. González y colaboradores (1995), citado por Del Canto, C. (2000), definen algunos beneficios propiciados por el hábito motor a la calidad en la actuación operacional del sujeto en la actividad:

Conclusiones Generales

- Rapidez de ejecución de la acción por la automatización de sus componentes.
- Unificación fluida de operaciones adquiriendo forma de sistema complejo.
- Elimina movimientos innecesarios quedando sólo las operaciones esenciales y efectivas.
- Permite realizar operaciones adicionales por la realización automática de las primeras.
- Economiza esfuerzos y evita con ello la fatiga y tensiones prematuras durante la actividad.

El hábito motor al constituirse en procedimientos u operaciones propio para el aprendizaje, cobra importancia en su unión dialéctica e inevitable con las habilidades, en esta medida responden a una categoría superior: el movimiento humano, dando un significado más acertado a la actividad práctica, sus componentes y niveles en que se asimila, así como comportamientos estables subordinados al objetivo propuesto y que tienen que adaptarse a las variables que impone el medio.

La sistematización realizada por Hechavarría, M. (2006), desde una posición pedagógica del proceso, y siendo consecuente con criterios que desde la psicología han permitido el desarrollo de estas dos categorías en las ciencias, la autora considera, que el escolar posee una determinada habilidad cuando puede aprovechar los datos, conocimientos o conceptos que se tiene, operar con ellos para la elucidación de las propiedades sustanciales de las cosas y para la resolución exitosa de determinadas tareas teóricas o prácticas.

Desde esta posición se aprecia la interrelación de los hábitos motores y las habilidades motrices con los conocimientos en el desarrollo de una determinada tarea motriz, los cuales se complementan entre sí para expresar el saber hacer del escolar, como premisa de toda actividad práctica. Para la Educación Física esta premisa es viabilizada a partir de considerar a la ejercitación como un factor común, que al decir de la autora anterior, es “La realización repetida de una o varias acciones u operaciones (mentales o prácticas) con el objetivo de lograr un progresivo perfeccionamiento en el desarrollo de los hábitos y las habilidades” (76,229).

Como se ha abordado las particularidades que conciernen a la actividad humana y las

Conclusiones Generales

características fundamentales del hábito motor, sería imprescindible conocer el carácter funcionalmente interrelacionado con las habilidades, criterio que comparten Rubinstein, S.L. (1977); Fomin, N.A. (1982); López, A. (1985); Minbulatov, V. (1986); Fiallo, J. (1996) y Álvarez, C. (1999), entre otros, quienes reconocen que en su progresión (o regresión) se involucran otros importantes componentes como son las capacidades físicas, los conocimientos y las motivaciones; posición que se comparte.

Debe precisarse así mismo, que las capacidades del sujeto se van conformando a medida que se eleva el dominio de las habilidades, y con ello la posibilidad de realización de sus acciones, constituyendo una de sus condiciones y resultado de ellas.

En este sentido Ruiz, A. (1985), expresa: "...la capacidad de rendimiento físico es dependiente, entre otros, de los hábitos y las habilidades motrices que se desarrollan durante la actividad práctica e intelectual."(135,108), criterio que refleja la interrelación de los conceptos abordados en este tópico y el tratamiento a los componentes didácticos de la signatura como el encargo concreto más importante.

Ruiz, (1985), plantea, "En el campo de la Educación Física y el deporte, en la medida que se perfecciona la estructura de movimiento, y sus mecanismos de ejecución se hacen más automáticos los "hábitos", pasan a un primer plano consciente los objetivos por los cuales se realiza la acción y las condiciones en las cuales esta transcurre, todo lo cual se traduce en resultados cada vez más efectivo "habilidad".

La valoración de los nexos existentes entre las habilidades motrices y las capacidades físicas en este nivel escolar constituye una guía para el desarrollo en toda la evolución natural del niño. Esta interrelación dialéctica que se presenta brindará la posibilidad del desarrollo de un pensamiento creador, mayor motivación hacia la actividad, un aumento del rendimiento motor y la satisfacción por la realización personal en los escolares.

Conclusiones Generales

Hay que precisar que las habilidades motrices presentes en la Educación Física pueden ser básicas o deportivas. Las diferencias de ellas se encuentran en los objetivos que una y otra persiguen, en la complejidad para la edad y características de los escolares que la desarrollan, en la implicación de las capacidades motrices para su realización, en los modelos y la metodología empleada en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La sistematización de este concepto, revela un conjunto de contradicciones que permiten ir delineando el análisis para ofrecer con claridad una definición que sustente el objeto de investigación.

Ruiz (1990), la distingue como “Término que desde un punto de vista evolutivo, designa un conjunto de movimientos que se consideran fundamentales en los aprendizajes motores más complejos”, Wickstrom (1990); Díaz (1993), entre otros, exponen elementos coincidentes.

Barrera y Salazar (1996), la definen como aquellas actividades fundamentales realizadas con la participación activa del aparato locomotor y cuya pretensión no es otra que el desenvolvimiento natural de la persona. Son por tanto, pautas comunes a todos los individuos y que pueden ser objeto de posteriores aprendizajes más complejos y específicos (10,54).

Lucea, J. (1999), refiere que son todas aquellas conductas y aprendizajes adquiridos por una persona, esta se caracteriza por su inespecificidad y porque no responden a los modelos concretos y conocidos de movimientos o gestoformas que caracterizan las actividades regladas y estandarizadas (48,45).

“Pautas motrices o movimientos fundamentales, que no tienen en cuenta la precisión ni la eficacia”, De la Torre, E. (1995).

Ruiz, A. y otros (1985), reconoce la definición de habilidad motriz declarada por E. Drenkow y M. Marschner como, “el curso del movimiento que se realiza conscientemente, con un grado de perfección relativo, con buena coordinación y exactitud con economía y objetividad, con lo cual, las

Conclusiones Generales

acciones y rendimiento del alumno se caracterizan de forma directa en la clase o se anticipan directamente en otras actividades deportivas”, asumido también por Hechavarría, M. (2006).

Partiendo del análisis de las definiciones anteriores se pueden establecer los rasgos más comunes que caracterizan el contenido del concepto habilidad motriz básica:

- Son parte del desenvolvimiento natural, con la participación activa del aparato locomotor,
- El movimiento no es más que un aspecto instrumental de la habilidad, que posibilita dar respuesta eficaz al cumplimiento del fin,
- Persiguen la creación de una amplia base motriz inespecífica, basado en la generalidad de las acciones,
- Manifestación consciente de las acciones en su realización,
- Implica la relación directa del sujeto con el objeto dentro de la tarea planteada,
- Su carácter general y básico se toma en eslabón para aprendizajes más complejos y específicos.

En el proceso de sistematización teórica sobre la definición de habilidad motriz básica, juegan un papel fundamental, sus contradicciones, sus rasgos más comunes y su reflejo de forma general, para poder plantear que, en ninguno de estos aspectos se reconoce la significatividad de la variable “contexto” como elemento esencialmente determinante en el desarrollo de estas habilidades.

Siendo consecuente con los criterios de Kopnin sobre una definición y del proceso de sistematización a partir de los rasgos más comunes expresados en las contradicciones de las definiciones, de diferentes enfoques, así como del enfoque que se asume en la investigación, permiten considerar a las habilidades motrices básicas en: **“Acciones motrices concientes devenidas en movimientos básicos, que su desarrollo está condicionado por las características socio-afectivas y contextuales, que sirven de base a los aprendizajes motores más complejos y específicos, materializándose en las conductas motrices”**.

Esta definición caracteriza algunas de las condiciones que deben reunirse en las actividades físicas

Conclusiones Generales

por un movimiento de acuerdo al nivel estudiado y que la habilidad en un movimiento evidencia dos condiciones necesarias en su realización: la necesidad de solucionar con éxito (con eficiencia y efectividad) una o varias tareas teóricas o prácticas, y que las condiciones en que se presentan dichas tareas sean en alguna medida variable, dadas por factores internos o externos. Se establece así dialécticamente la contradicción entre la necesidad, calidad del movimiento y las condiciones del contexto y factores internos de aprendizaje de las habilidades motrices básicas, para operar en la consecución del objetivo por el escolar como un proceso particular.

Estas condiciones se constituyen en guías de la labor docente, que orientan al profesor acerca del tipo de condiciones y circunstancias que debe de llegar a dominar el estudiante en sus acciones, ya sea cognoscitiva, coordinativa y socio-afectiva, y expresan su nivel de regulación racional de las relaciones en correspondencia con los conocimientos, las acciones, dígame hábitos, conductas en la actividad y con los demás, y en función con las exigencias del entorno.

Existe también diversidad en las clasificaciones, obedecido a los enfoques y la posición epistémica del autor que la propone, como: locomotrices, no locomotrices y de proyección, por Larovere, Paul D. (2000); carrera, saltos, giros y manipulaciones, por Barrera y col. (1996); de locomoción, de equilibrio y manipulación; espacio-corporales, tempo-corporal, sociales, instrumentales, de cooperación, de oposición, de cooperación-oposición y estratégicos, por Díaz Lucea, J. (1999).

En la investigación, se asume la clasificación declarada en los programas escolares cubanos, al tomar como fundamento elementos muy característicos de la edad, tratado en la Psicología pedagógica y de las edades, y los resultados de un estudio nacional. Tomando en consideración lo anterior, el autor considera ajustar el proceso de desarrollo al momento real del niño y determinar qué estímulos, en qué proporción y qué momento le sería propicio ofrecerle un repertorio motriz lo suficientemente amplio para incursionar con facilidad en la formación integral de su personalidad.

La adquisición y desarrollo de las habilidades motrices básicas, parece producirse en distintos

Conclusiones Generales

grados. Wickstrom (1990), sostiene que "...el proceso se puede explicar por el aumento de la capacidad que acompaña al crecimiento y desarrollo y en parte, a un proceso natural dirigido, que se produce por imitación, ensayo y error, y libertad de movimiento"(154,40).

Este criterio se caracteriza por ser reduccionista y tradicional del proceso, pues si bien es importante el desarrollo natural del niño, más importante es un proceso escolar que le brinde la oportunidad de progresos de orden superior en su personalidad, de ahí la importancia que tiene la educación motriz, como parte de la formación integral.

La evolución por las etapas de desarrollo de las habilidades motrices permite confirmar el criterio de que tanto los hábitos como las habilidades motrices, constituyen fenómenos complementarios, no excluyentes e imprescindibles a toda acción motora, de lo cual pueden deducirse paralelismos que explican cómo a medida que se desarrolla la ejercitación práctica en determinadas condiciones, se van produciendo cambios morfo funcionales y psicológicos de carácter interno y de naturaleza refleja, capaces a su vez de explicar sus manifestaciones externas, observables.

Por lo que se puede expresar que en el desarrollo de la habilidad se potencian dos aspectos en un proceso, aquellos que son observables, es decir, externos, en los que el profesor lo reconoce y modifica de acuerdo a su magnitud y experiencia, y el aspecto interno, como los fenómenos psíquicos en los que actúa un programa interno como reflejo y resultado de los aspectos externos.

En este análisis un nivel de expresión externa superior del movimiento deportivo lo constituyen las destrezas, aunque, estas bajo el criterio de Ruiz, A. y López, A., no se llega a alcanzar en las clases de Educación Física. ¿Cómo diferenciar lo referido a las habilidades respecto a las destrezas?

Al respecto plantea Singer, (1986) "...la destreza es la habilidad para ejecutar bien un acto o actividad en cualquier situación" "...la destreza supone hacer las cosas correctas en el momento oportuno". Así mismo dice Harre (1987), "...capacidad de llevar a cabo una fina coordinación de movimientos de cabeza, de pies y manos, así como la capacidad de distensión muscular, que

Conclusiones Generales

conduce a una regulación consciente del tono muscular, son comprendidos como partes de la capacidad de diferenciación”.

Sobre esta interrogante, en los estudios de Petrovski, A. (1980), se observa el énfasis en la disposición para resolver la tarea y lograrla exitosamente, apoyado en los hábitos y las habilidades, que conlleva a una ejecución con calidad y solución de forma creadora.

El desarrollo de los fundamentos teóricos realizados sobre el hábito motor y las habilidades motrices básicas, le imprimen un carácter especial a la didáctica de la Educación Física en el primer ciclo con escolares del Plan Turquino.

En este sentido, los objetivos para este proceso particular, deben reflejar la integralidad de los aspectos afectivos, cognitivos y motriz; sobre este criterio Sánchez, B. (1992), precisa “...los objetivos educativos requieren la identificación de los conceptos esenciales, además de una selección y categorización en el proceso de adquisición de habilidades apropiadas.”, aquí se declaran los conceptos esenciales que debe recoger el objetivo y su carácter de sistema con los demás componentes didácticos en el proceso.

Los objetivos en la asignatura se convierten en significativos, cuando existe una combinación efectiva entre el proceso mediante el cual se va adquiriendo el dominio de las acciones de la habilidad y el propósito que persigue la educación para su nivel de enseñanza, así se le ofrece al escolar la posibilidad de desarrollar otros aspectos que no solo sea de carácter motor.

Por tanto, al contenido le atañe una premisa esencial, construida por el tratamiento a los aspectos antes mencionados, que trascienda los marcos del tradicional carácter motor. El juego como el contenido esencial para esta edad y medio para el desarrollo de las habilidades, se reafirma como el aspecto de mayor trascendencia para este proceso, por su gran valor demostrado en la literatura pedagógica.

Es de significar también, que la conducta del escolar de este contexto necesita estar dirigida al

cumplimiento de acciones que manifieste el dominio del conocimiento en la ejecución de la habilidad motriz básica y la significatividad que tendría para su educación.

Para el logro de estas acciones, se precisa la utilización de una variedad de métodos que trasciendan los marcos de la mera repetición y den la posibilidad de expresión, de organización y participación, a partir de la perspectiva del escolar. Esta variedad, debe manifestar además, la movilización en el escolar, no sólo de una gran masa muscular, sino, de aquellos procesos cognoscitivos y conductas necesarios desarrollar y que están en correspondencia con los objetivos.

Las formas organizativas se constituyen en significativas cuando tratan las particularidades de este tipo de enseñanza, pues para este contexto, las formas que centran al escolar en la cooperación, en el trabajo en grupo, son las más significativas y acordes con las características de la situación de aprendizaje.

Por consiguiente, la evaluación debe situarse hacia los aspectos cognoscitivos, afectivos y motrices que se declararon en el objetivo y en acciones de la habilidad, y que constituyen termómetro de futuros aprendizajes.

1.5 Caracterización del estado actual del desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

Una posición integral permite, a partir del análisis teórico (visto anteriormente), llegar a identificar la realidad del contexto en que se desenvuelve, para valorar el sistema de influencias físico educativas que reciben los escolares, en los ámbitos escolar, el familiar y la comunidad, los dos últimos son esenciales por la interacción con el proceso educativo más cercano al niño y a la escuela, que se presentan como determinantes en los resultados de aprendizaje.

En el marco escolar, se constatan las características de los docentes y se reconoce el conocimiento profesional, la superación, la integralidad y la estabilidad. Las características de los escolares, basado al nivel de independencia cognoscitiva y el nivel de influencia de la comunidad y la familia en

Conclusiones Generales

relación a sus motivaciones, ideales, creencias, necesidades y modos de vida, que expresan la dinámica de su nivel cultural y social; determinantes de los resultados de las habilidades motrices básicas. Este análisis permite conocer la dinámica del contexto y sus particularidades.

Muchas investigaciones han evidenciado los beneficios del sector educacional en todo el país, y especialmente en las zonas rurales, provocando cambios cualitativos y cuantitativos en los procedimientos y las características de trabajo. Pero es incuestionable la referencia, como resultado de procesos empíricos, a la diferencia que existe entre los menores de la zona urbana en comparación con la rural o de montaña, en cuanto al bagaje cultural, para enfrentar el aprendizaje.

Dadas las condiciones generales de subdesarrollo en las zonas del Plan Turquino del país y la homogeneidad de la estructura social, económica y cultural, el papel que deberá jugar la escuela alcanza un matiz especial, al desempeñarse como centro de influencia cultural de la zona en que se encuentra enclavada. En realidad, esta deberá propiciar las herramientas, no sólo a los escolares, sino, a la población en general, para transformarse o constituirse en un agente que de lugar al cambio, mejorando así las costumbres y condiciones de vida de la población.

En las provincias orientales el predominio geográfico rural de difícil acceso, es objeto de investigación en varias esferas como lo social, lo económico, lo laboral, lo educativo y en la salud, destacándose las referidas a: la formación laboral para escolares del segundo ciclo, por Ávila R. E. (2003), el desarrollo del lenguaje oral en niños preescolares, por Sánchez B. X. (2004), el desarrollo intelectual desde la dirección del aprendizaje, en escolares del multigrado complejo 4-5-6 grados, por Martínez Domínguez, M. (2007). En estos trabajos se aprecia el énfasis por la transformación de la dinámica del proceso educativo y mejorar el nivel intelectual en los escolares, así como aquellas aristas medulares para poder influir en el desarrollo general de ellos y su contexto.

Desde el punto de vista social se reconocen ciertos problemas que se transmiten en insuficiencias en el funcionamiento de la comunidad: Inestabilidad de los profesionales que laboran tanto en la

Conclusiones Generales

salud como en educación; dificultades con el transporte público y con las condiciones de los caminos que provoca debilitamiento en el flujo de información y las personas; el deterioro de las viviendas, es evaluado de regular a mal con, pisos de tierra, baños en el exterior, constituyéndose en barreras en la educación del niño y los adultos; la actividad económica fundamental esta en el sector agropecuario.

Estos criterios se pudieron confirmar a partir de un estudio diagnóstico tuvo como objetivo: identificar los aciertos y limitaciones del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física en el Plan Turquino asociados al desarrollo de las habilidades motrices básicas.

En la determinación del contenido del diagnóstico desde el punto de vista metodológico, se tomó en cuenta a la variable como el aspecto de carácter más general y punto de partida, como dimensión aquellos aspectos contenidos en la variable y que aun tienen un carácter más general, y como indicadores los aspectos más específicos, contentivos de parámetros que avalan la objetividad en la información recopilada (Anexo 1).

La población de estudio se tomó en el consejo popular de Guamuta, municipio Cueto, compuesto por siete escuelas, de ellas cuatro están en este contexto del Plan Turquino con una matrícula de 97 escolares, empleando un muestreo intencional para seleccionar a 19 escolares en el primer ciclo (Anexo 2).

Para el estudio diagnóstico se emplearon las técnicas de la encuesta, la entrevista, el método de análisis de los documentos, la observación, así como el procedimiento de la triangulación para enfrentar y contrastar los datos obtenidos. Estos se explican a continuación:

Se aplicaron dos (2) cuestionarios:

A metodólogos de Educación Física, de provincia (1) y municipio (5), que atienden el contexto del Plan Turquino. (Anexo 3)

A maestros y profesores que atienden la asignatura en el Plan Turquino (7). (Anexo 4)

Conclusiones Generales

Se realizaron dos (2) entrevistas: Individual (Anexo 5) y grupal (Anexo 6).

Se realizaron dos (2) observaciones: A caracterizar el desempeño del escolar Anexo (7) y el desempeño del docente en el proceso Anexo (8)

Análisis de los documentos: Se analizaron los objetivos e indicadores de la Educación Física para el curso 2005-2006 y 2006-2007 en el Plan Turquino, así como su estrategia a seguir, debido a que es una prioridad del subsistema de Educación Física del INDER. (Anexo 9)

_ Los programas y orientaciones metodológicas de Educación Física vigentes (Anexo 10).

_ Los objetivos del modelo de la escuela primaria, a raíz de las transformaciones (Anexo 11).

_ El objetivo que persigue la Educación Física para el Plan Turquino, como un reto a vencer:

“Garantizar los servicios de la Educación Física, aplicando con calidad los programas de enseñanza, así como el cumplimiento del deporte participativo, incrementando la participación de los niños y jóvenes en las actividades competitivas del calendario oficial, priorizando las etapas de los juegos de montañas y estimulando el aprovechamiento del tiempo libre en aras de inculcarles formas sanas de recreación”.

_ La Resolución N° 73 que rige la política nacional deportiva para el Plan Turquino.

Las principales consideraciones derivadas del análisis de la información recopilada, utilizando la triangulación de los datos que aportaron las diferentes técnicas aplicadas, se refieren las características del marco escolar, de los escolares, de la familia y la comunidad:

- Se aprecia una considerable dicotomía entre los objetivos generales de la Educación Física planteados en el modelo de la escuela primaria y los objetivos que se persigue para el contexto del Plan Turquino, por no corresponderse con la concepción didáctica contemporánea en la asignatura.
- Las actividades metodológicas se realizan de forma asistemática, y la concepción de su contenido no valora las características de las influencias de la comunidad y la familia en el proceso.
- En la concepción y ejecución de las habilidades se aprecia: la promoción del desarrollo físico o

Conclusiones Generales

motriz, dejando de atender aquellos aspectos expresivos, cognitivos, afectivos, comunicativos, propios de la interrelación del saber y el saber hacer, como elementos de un mismo componente.

- La poca consideración e importancia al juego durante la clase, en ocasiones su inadecuada utilización como actividad educativa.
- Limitado nivel de las acciones de enseñanza en esta temática por el insuficiente desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales detectadas, sobre la base del perfil de exigencias del profesor de Educación Física.
- La concepción de la enseñanza para el desarrollo de las habilidades motrices básicas, se basa en un enfoque conductista de los contenidos que se imparten, a través de tareas motrices definidas, y para satisfacer demandas en el ámbito competitivo, olvidándose de las exigencias sociales como la verdadera misión de la asignatura.
- Insuficiente percepción y motivación para el conocimiento de su propio cuerpo, condición indispensable para desarrollar la expresión corporal y las habilidades motrices básicas.
- La estimulación a la independencia y protagonismo en el aprendizaje de los niños está permeada por un clima de poca creatividad docente.
- La influencia familiar en el desarrollo de estas habilidades no constituye un punto de avance en este sentido, pues su valoración no llega a reconocer la importancia de la actividad física en el desarrollo de la personalidad en los escolares.
- Se observa homogeneidad de las actividades físicas que se lleva a cabo en la comunidad y estas no sitúan al escolar como protagonista de su realización, siendo fundamentalmente el juego de béisbol lo más frecuente para los adultos.
- El contexto favorece la utilización de recursos naturales y la creación de otras actividades que estimulan el desarrollo de estas habilidades, algo que no se tiene en cuenta, rigiéndose sólo por el programa y orientaciones metodológicas.
- No identifican acciones y sistemas de acciones que conforman un movimiento, lo que provoca que

Conclusiones Generales

la ejecución no se realice con una dirección consciente de las acciones, no llevan la vista al frente durante la carrera, no adoptan posiciones adecuadas de brazo, pierna durante el lanzamiento, el salto, halar, empujar.

- Limitada comunicación verbal en las acciones y operaciones de las habilidades, en el dominio de las reglas del juego y con sus compañeros en las relaciones interpersonales.
- Carentes de impulsos físicos educativos por otra esfera como la comunidad y la familia.
- No llegan a reflexionar y explicar sobre las acciones y sistemas de acciones por un pobre reconocimiento u orientación en el proceso.
- Es insuficiente la precisión en la habilidad de lanzar, atrapar y conducir producto a la inadecuada posición de las extremidades y agarre de los implementos, que provoca acciones angulosas de los movimientos y cambio repentino en su tránsito.
- Se pierde la fluidez entre las acciones de un movimiento, generalmente en los acíclicos, y en las acciones que sirven de transición en las combinaciones de las habilidades.

Del análisis de la resolución N° 73, que establece la política nacional deportiva para el Plan Turquino, del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) se obtiene como resultado la consideración de las características y particularidades de cada grupo social y zonas del país, con la finalidad de llevar la Cultura Física a estos territorios, la construcción de áreas y materiales rústicos y el incremento de las actividades físico-recreativas en los pobladores, a los efectos surge el contingente de profesores "Manuel Piti Fajardo", en el año 1996, para dar cumplimiento a esta finalidad.

El proceso de la Educación Física en el Plan Turquino manifiesta características muy peculiares que se constituyen en limitaciones para su funcionamiento:

- La concepción de programas para todo tipo de contexto y estudiante, que desestima como fuerza motriz del desarrollo de la personalidad la contradicción existente entre la situación social de

Conclusiones Generales

desarrollo de los escolares en un contexto determinado y su formación integral.

- Los objetivos, los contenidos, los niveles de desarrollo y los principios que rigen la práctica, se dirigen hacia el desarrollo de los aspectos físicos y motrices, situación que no responde al desarrollo de los escolares de este contexto.
- No se aprecia una acción coordinada en la estrategia de superación, entre la estructura metodológica de las diferentes instancias y la escuela, en el diseño y ejecución de acciones para el tratamiento al perfil de exigencias de la asignatura desde la perspectiva de dos profesionales.
- La inestabilidad del personal docente influye negativamente en un adecuado seguimiento al diagnóstico y aprendizaje de los escolares en la asignatura.

Los maestros en Educación Primaria, también desarrollan la asignatura y se pudo constatar que es deficiente su conocimiento sobre la temática, situación que se torna compleja al tener que trabajar de forma integrada los aspectos pedagógicos, psicológicos, fisiológicos y morfológicos, criterios que comparten autores como Sánchez Bañuelo (1986), citado por Zaens-López (1997), al comparar las funciones del desarrollo de la sesión en el aula con las funciones en el área deportiva, valorado desde la perspectiva del escolar y del profesor.

En el análisis de documento realizado a la estrategia de Educación Física para el contexto del Plan Turquino trazada por el INDER, se puede apreciar: la ubicación de profesores especializados en las escuelas de más de 50 escolares, el recreo escolar, la prestación de servicio por profesores de la escuela comunitaria deportiva, la enseñanza del ajedrez, el fondo de tiempo, y se constituyen en indicadores para la emulación nacional por la obtención de la sede del 26 de julio, estos constituyen tan sólo una parte de sus necesidades de aprendizajes, pues se priorizan acciones hacia el plano organizativo-administrativo.

El estudio de la diversidad de edades, las que oscila entre los 6 y 9 años en el primer ciclo, la experiencia del autor en la atención metodológica a estas zonas del Plan Turquino durante 6 años y

Conclusiones Generales

los estudios realizados en la asignatura, se reconocen características de los niños con respecto a la Educación Física (Anexo 12), y toma como punto de partida las referencias más importantes con respecto al contexto urbano: el nivel de independencia cognoscitiva de estos escolares y el nivel de influencia del contexto y la familia en relación con sus motivaciones ideales, creencias y necesidades, estas permiten identificar las principales acciones necesarias e imprescindibles para el desarrollo del proceso en este contexto.

Estas referencias exigen al escolar enfrentar procesos de aprendizajes individuales y sociales de forma integral a partir de las habilidades motrices básicas, como la expresión más genuina del saber hacer, atendiendo de esta forma el desarrollo de su nivel intelectual, físico o motriz y su actitud cooperativa e individual en las tareas planteadas. Se requiere de una metodología que manifieste y desarrolle la independencia sobre las acciones de los aspectos que integran la formación de los escolares, en este caso, sobre las funciones del movimiento como el conjunto de acciones motrices.

La organización escolar, referida al horario docente de la asignatura, es ineficiente, al ubicarse en los últimos turnos de la mañana, situación que provoca irregularidades en el proceso y perjuicios a la salud de los escolares; en otros casos el turno es violado y utilizado para potenciar otras asignaturas o realizar otras actividades.

Un análisis desde la didáctica a uno de sus componentes operacionales, los medios de enseñanza, revela su inexistencia en el desarrollo de los programas, pudiendo ser de materiales rústicos y en ocasiones su uso no se realiza de forma múltiple, convirtiéndose en una de las realidades a enfrentar para su utilización en el cumplimiento de los objetivos y llevar a cabo la metodología, según criterio de Álvarez de Z., C. (1999), a través de su dinámica y su movimiento.

Las instalaciones y materiales, son medios específicos que resultan imprescindibles en la asignatura, en estas zonas las instalaciones que existen son de construcción rústicas, predominando los terrenos de béisbol en la comunidad, que por lo general no están cerca de la escuela.

Conclusiones Generales

Asimismo, en nuestro país se encuentran 9 provincias y 49 municipios que contemplan el Plan Turquino; de estos 5 municipios son de nuestra provincia que representa un 35.7% dentro de ella; en los que se encuentran enclavadas un total de 200 escuelas con una matrícula de 4 282 escolares.

En esencia, el desarrollo de las habilidades motrices básicas en el contexto del Plan Turquino está determinado por los objetivos planteados por la sociedad a la educación y su cumplimiento depende de la comprensión de la dinámica particular implícita en estas escuelas, aspectos que permiten dar un nuevo sentido a la Educación Física al avanzar en la elaboración de modelos contemporáneos con nuevos enfoques, a aquellos que tradicionalmente han orientado la práctica del maestro y el aprendizaje de los escolares de forma llana e instrumental.

Del análisis de las características abordadas al inicio y las consideraciones derivadas del diagnóstico realizado se pudo concluir que el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino de la provincia Holguín requiere:

_ Considerar la correspondencia entre los objetivos de la Educación Física para este ciclo, los de la escuela primaria y las necesidades de aprendizaje de los escolares, a partir de las condiciones socio-históricas en que vive y sus posibilidades concretas en cada etapa.

_ Tener en cuenta en la concepción y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de las habilidades motrices básicas las exigencias en cuanto a: las características de estos sujetos para el aprendizaje, el predominio de actividades docentes motivacionales que utilicen del sistema de juegos en su consideración formativa y las condiciones medio ambientales.

_ Una concepción que confiera un carácter más asequible, duradero y eficaz para este contexto, lo que se traduce en un proceso continuo, flexible, sistemático y eficiente tan característico a la didáctica, que tenga en cuenta el sistema de influencia físico educativo del contexto.

_ Una mayor implicación de las estructuras metodológicas de centros y municipios, con dos objetivos esenciales: lograr un desarrollo de las habilidades profesionales de forma continua y coherente en la

Conclusiones Generales

superación de los docentes, y contextualizar los programas y orientaciones metodológicas de este ciclo de acuerdo a las características de los escolares y exigencias del contexto.

_ Diseñar tareas que tengan en cuenta los ámbitos cognitivos, motriz y social-afectivos, para lograr que la acción, reflexión y las actitudes vayan juntas en este proceso.

_ Tratar contenidos de carácter conceptual buscando la autonomía progresiva del escolar, en relación a los beneficios en el organismo cuando se realiza ejercicio físico y a los conocimientos referentes al conjunto de prácticas culturales tradicionales, que les permite mejorar su intelecto.

_ Estabilidad profesional en este contexto que se motive por desarrollar un proceso asequible y accesible para lograr los valores y la cultura plasmada en el fin y objetivo en la escuela primaria para este ciclo, así como el desarrollo de esta zona de montaña.

Conclusiones del capítulo I

Después del análisis de los fundamentos teóricos en que se sustenta esta tesis, así como de las características del estado actual del desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares, es evidente que para desarrollar este proceso desde la Educación Física en el primer ciclo en el Plan Turquino resulta necesario y pertinente:

- Reconocer este contexto como agente que imprime características especiales al proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas, la que ha de reflejar la necesaria interacción de lo cognoscitivo y socio - afectivo con lo físico y motriz en un contexto social determinado
- Considerar las características de los escolares de estas zonas como elemento básico en el diseño de las acciones didácticas; en donde la sistematización, la integración, la flexibilidad; así como la dimensión lúdica desempeñan un papel determinante en el desarrollo de las habilidades motrices básicas.
- Asegurar en el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas la integración de las influencias físico – educativas del contexto, en plena correspondencia con el desarrollo de la

personalidad del escolar.

- Considerar el enfoque integral físico - educativo como fundamento del aprendizaje de las habilidades motrices básicas; así como elemento esencial en el tratamiento al fenómeno físico – educativo en su contexto histórico – social.

CAPÍTULO 2. MODELO DIDÁCTICO DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESCOLARES DEL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL CONTEXTO DEL PLAN TURQUINO

En correspondencia con el objetivo de esta investigación, es propósito de este capítulo fundamentar un modelo para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino y una estrategia para su implementación en la práctica, que contribuya a mejorar dichas habilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.

La propuesta se sustenta en los resultados obtenidos en el capítulo precedente de este trabajo sobre la situación social de desarrollo de los escolares y el proceso al que se enfrentan, guiado por el enfoque histórico cultural, se presentan las distintas relaciones a través de consideraciones teóricas novedosas tales como: la determinación de los criterios teóricos que permiten revelar la esencia de la situación del desarrollo de las habilidades motrices básicas para este contexto, así como la relación sistémica expresada en los principios, premisas y la estructura didáctica para este fin.

2.1 Criterios teóricos como base para modelar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el contexto del Plan Turquino.

La enseñanza y el aprendizaje de las habilidades motrices básicas transcurre a lo largo de un proceso que tiene una determinada duración en el tiempo, pretendiendo que los escolares adquieran un repertorio y bagaje motriz que les sea de utilidad tanto en su desarrollo personal como en la resolución de nuevos y posteriores aprendizajes, aspiración que se plantea en las demandas de la

Conclusiones Generales

Educación Física emanadas por la UNESCO² como el verdadero motivo de esta.

Se observa que estas demandas están concebidas bajo criterios de totalidad en relación con la estructuración sistémica que parte de los resultados de la sistematización teórica anterior, que plantea considerar al niño como centro de la labor educativa y defiende la idea que los referentes teóricos utilizados en la asignatura. Aquí se significa su elaboración en correspondencia con sus características biológicas y psicológicas alcanzadas en ese período evolutivo, mediatizadas por las influencias del medio sociocultural en que se desenvuelve, donde se reflejan las condiciones socioeconómicas que constituyen determinantes de los principales problemas que enfrenta el proceso educativo.

Estos criterios teóricos están en correspondencia con las exigencias del Modelo de la Escuela Primaria, en consecuencia la estructuración del proceso educativo debe considerar las relaciones internas y sus condiciones externas en que se desarrolla y examinar tipos de relación entre elementos, partes y entre el sistema y el medio externo al que está sujeto.

La adquisición de los conocimientos por parte del escolar se concibe a partir de las influencias físico-educativas del contexto en aras de su desarrollo integral, apropiándose de esta forma de todo el legado cultural que va quedando como resultado del desarrollo histórico-social de la humanidad. De ahí, la relevancia que adquiere el maestro como mediador y guía del aprendizaje, pues la asimilación consciente de los contenidos por parte del escolar, supone un modelo social que facilita el aprendizaje en la interacción con la familia, comunidad y toda la sociedad en general en su estimulación, educación y desarrollo.

Considerándose en la investigación los ambientes **escolar, comunitario y familiar**, por estar en

² Entre las demandas planteadas por la UNESCO se encuentran: Una Educación Física para la vida; Crear nuevos estilos de vida; Influir en el incremento de la calidad de vida; Propiciar el desarrollo humano y social; Fomentar el desarrollo de valores generales y específicos a través de la actividad física y el deporte; Contribuir al desarrollo de la inteligencia; la creatividad, el pensamiento lógico y la memoria; Desarrollar una cultura adecuada sobre el tiempo libre y la recreación.

Conclusiones Generales

relación directa con el proceso educativo y una visión más integral, es hacer que la habilidad se convierta en el instrumento educativo para obtener los resultados, de tal forma que se hace necesario un conocimiento específico de la metodología adecuada y de las estrategias y mecanismos durante el desarrollo de este proceso.

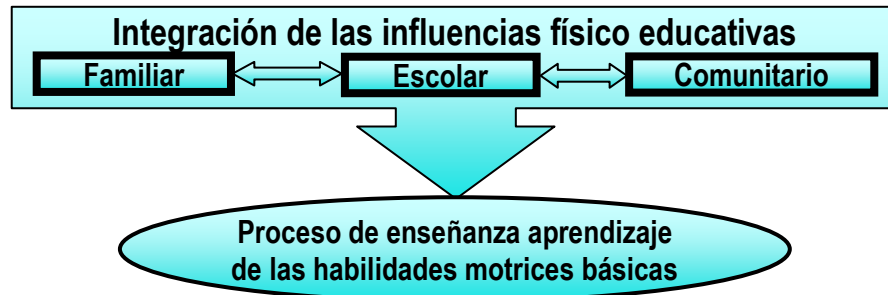


Gráfico 1: Relaciones entre las influencias físico educativas.

La potenciación del proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado de las habilidades motrices básicas a partir de la triada, muestra el carácter holístico, reconociendo siempre el carácter rector de la escuela como entidad mediadora en todo el proceso didáctico y social que ocurre en el contexto para su transformación y coordinadora de las influencias educativas a recibir los escolares.

Toda acción para promover la educación y con ello el desarrollo integral de los escolares debe estar en relación directa con la escuela, la familia y el contexto en que se encuentra, donde cada uno se entiende como subsistemas que deben poseer estructura propia y particular dentro del sistema para dirigirse a elevar los niveles de desarrollo de las distintas esferas de la personalidad de los escolares.

El enfoque del aprendizaje desarrollador, fundamentado por un grupo de autores cubanos, brinda las herramientas teóricas a través de sus dimensiones, que permiten ser consecuente con las acciones que deberá realizar el escolar durante la ejecución de las habilidades motrices básicas, al especificar la activación y regulación de aquellos procesos cognoscitivos que intervienen en cada acción, así como la significación y motivación en la realización de estas.

En la familia se establecen un sistema de relaciones determinantes y altamente significativas a recibir en el niño que servirán como patrón inicial. Se presentan también un conjunto de actitudes,

creencias y valoraciones asociados a las actividades físicas por los mayores y la posibilidad de desarrollar actividades favorecedoras de los valores para su personalidad como la responsabilidad, la honestidad, la solidaridad, la disposición.

La comunidad sería el escenario donde se estructuraría el sistema de relaciones sociales y especialmente las físicas educativas que posibilitan mostrar la organización emanada de la escuela en su momento extradocente y extraescolar, acercando a los escolares a espacios reales e intercambiar con los valores arraigados en su contexto, que con una adecuada dirección favorece la formación de estos escolares.

Estos criterios teóricos suponen un proceso reflexivo que permita predecir los resultados en los escolares de una manera ordenada, estructurada y lógica, que asegure el éxito en la consecución de los objetivos en el período establecido, y utilizando como medio la Educación Física escolar.

Como se observa la instrumentación de este proceso debe tener en cuenta determinados elementos que condicionan su puesta en práctica. La selección de los aspectos más trascendentales a tener en cuenta para su efectivo tratamiento dentro de la escuela no puede ser un suceso que se realice a priori, sino, que debe partirse de las influencias físico educativas sustentada en aquellos postulados que van a dinamizar el proceso, tales como los principios, premisas presentes en las relaciones esenciales que se dan.

2.1.2 Premisas teóricas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

La sistematización teórica tratada en este capítulo toma como base los fundamentos científicos del capítulo precedente y en los que se sustenta el modelo, resulta por tanto abordar los elementos expresados como **premisas** imprescindibles que son producto de profundas reflexiones, valoraciones lógicas y conclusiones en la relación dialéctica de la teoría con la práctica. Entendiéndose a las premisas como juicios que condicionan la revelación de nuevas regularidades teóricas y prácticas para el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares

del primer ciclo en el Plan Turquino, en consecuencias se declaran las siguientes:

- **El proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas tiene una estrecha relación con el contexto comunitario.**

La amalgama de relaciones que se dan en este contexto potencia el conocimiento de características físicas deportivas y de desarrollo para la comunidad, que de aprovecharse, se convierten en elementos que permiten vincular al escolar, directamente al desarrollo de su entorno social.

Son evidentes las tradiciones físicas deportivas asociadas al quehacer diario de los pobladores de las comunidades rurales de montañas, las que sirven de sustento de conocimientos para ser explotadas.

Concebir el desarrollo de las actividades físico - deportivas en relación a las características y necesidades del entorno de la escuela, es una de las aspiraciones de todos los actores encargados de desarrollar el proceso educativo en la consecución de la adecuada preparación de sus miembros para enfrentar los retos que la vida les propone.

- **Las características de los escolares y el diseño del contenido es indispensable para el desarrollo de las habilidades motrices básicas.**

Es esencialmente importante partir de las características de los escolares para la confección de los programas de estudios en la Educación Física y valorar la relación directa con los objetivos a alcanzar en el sistema de educación.

Si se analizan los factores individuales del aprendizaje motor, como la maduración, el crecimiento, la raza, el sexo, cualidades innatas, condición física, aprendizaje motor, inteligencia y la motivación que estarán siempre condicionadas por el contexto, el diseño de los contenidos adquiere también un nivel de análisis para ser objetivo y consecuente con el desarrollo del proceso educativo, por ende, es fundamental y de suma importancia conocer estas características particulares de los escolares del contexto del Plan Turquino para proyecciones educativas futuras.

- **La naturaleza didáctica del desarrollo de las habilidades motrices básicas en su manifestación físico educativa.**

Se ha evidenciado el espacio que debe tener la Educación Física dentro de la escuela, por sus enormes potencialidades específicas, y mas en los primeros grados donde su influencia se concentra hacia el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas como contenido esencial y base para aprendizajes más complejos, que toma como vía el proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado trazándose objetivos educativos a cumplir.

La concreción de este proceso encuentra espacio para su ejecución en disímiles contextos, pero sólo a partir de su ordenamiento como aspecto a desarrollar por parte de la escuela, se llega a su máximo grado de desarrollo. La articulación de las acciones o concepción a ejecutar tiene salida a partir de la organización sistémica de la integración de las influencias físico educativas del contexto. Todas las acciones parten del análisis del proceso de aprendizaje de una habilidad realizado en el capítulo anterior, por su carácter sistémico muy adecuado a la didáctica, este se basa en tres fases para la ejecución de la habilidad, donde las acciones van mas allá de la parte física o motriz en estos escolares, como a los aspectos cognitivos y socio-afectivos necesarios potenciar, comportándose de la manera siguiente:

En la primera hay una intervención importante de los mecanismos preceptivos, es donde el escolar toma contacto con la nueva habilidad objeto de aprendizaje, generalmente no se consigue la habilidad, en la que se hacen reflexiones, valoraciones, demostraciones e identificaciones de sus características esenciales, así como una estructura mental de recepción, elaboración y expresión de las acciones.

En la segunda, es posible que el escolar realice la habilidad, pero con ciertas dificultades, tales como la falta de independencia segmentaria, de coordinación dinámica general, de eficacia en la acción y otras, existen condiciones de hacer explicaciones y clasificaciones concretas sobre las ejecuciones de la habilidad.

Conclusiones Generales

En esta última, se consigue la habilidad salvando los problemas segmentario y de coordinación que se dieron en la anterior fase, sistematizando las acciones anteriormente explicadas.

- **Relación directa entre el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas y el desarrollo de la personalidad.**

En la actividad física el individuo alcanza el desarrollo de todas sus potencialidades, pudiendo emplear estos niveles de satisfacción directamente en tareas de la práctica diaria y en su "yo" como una satisfacción adquirida.

El desarrollo de la personalidad se lleva a cabo en todas las facetas de los escolares, convirtiéndose la actividad física como un ente activo dentro de la propia actividad en que está sometido el niño, por ello la actividad física posibilita que el escolar asuma patrones que le facilitan la comunicación y socialización con los demás, así una adecuada práctica física crea valores de perseverancia, audacia, acorde a los principios de la sociedad, dándole a si mismo un lugar dentro del grupo social al que pertenece.

- **El proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas basado en una enseñanza globalizada y una educación contextualizada.**

La enseñanza globalizada debe partir de la propia concepción del currículo hasta la metodología utilizada en las actividades de aprendizaje planteadas para el desarrollo de estas habilidades motrices, siempre tomando en consecuencias el nivel de enseñanza en que se trabaja, para lograr su pertenencia y aplicabilidad.

En la Educación Física a través de los objetivos y los contenidos suficientes y necesarios para su aplicación, muestra el nivel de globalidad que se pretende lograr en el escolar, es la integralidad en su educación, todo ello en estrecha relación con las materias y las áreas de ejes transversales de su currículo de estudio.

Los aprendizajes globales son una tendencia importante frente a los analíticos, particularmente para el niño de esta etapa. Se trata de que el niño conozca siempre la finalidad de sus actividades y las

Conclusiones Generales

ejecute como tal, en correspondencia con los patrones motores polivalentes ya adquiridos, combinándolos con el conocimiento de la realidad como se presenta y es percibida.

Esta tendencia en la Educación Primaria en el Plan Turquino, se aborda a partir de estrategias que provoquen auto-ejercitación a través de actividades en su vida diaria o en la práctica de los deportes que enfrentará con posterioridad. Cualquier planteamiento metodológico deberá poseer un carácter globalizador o integrador atendiendo a las características propias del pensamiento infantil en estas edades y darle el “gran legado epistémico de la Educación Física que consiste en que ostenta la facultad de ofrecer enseñanza y experiencia contextualizadas” Lagardera, F. (1989, 1990-b, 1992, 1993-a) (87).

Es necesario para este criterio que la concepción del currículo y la adecuada metodología para su desarrollo se constituyan en acciones de una educación contextualizada, que responda siempre a los intereses, motivos y necesidades de los escolares, nunca fuera de sus posibilidades, todo en relación directa con los objetivos asignados a su nivel de escolaridad.

Esto presupone una manera de enseñar conectada a un modelo educativo que defiende como principio básico, la idea del aprendizaje significativo, caracterizándose que si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma significativa y no arbitraria con lo que el escolar ya sabe, puede llegar a asimilarse y a integrarse en una estructura cognitiva previa, produciéndose entonces un aprendizaje significativo capaz de cambiar esa estructura previa, al tiempo que resulta sólido y duradero, tan necesario para estos niños.

Estas premisas en el proceso de enseñanza aprendizaje se modelan de la forma siguiente:

- _ Las características de los escolares como fuente primaria para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino.
- _ El desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo con un enfoque físico educativo como objeto del proceso de la Educación Física en el Plan Turquino.
- _ La accesibilidad del contenido a través de juegos como patrón referencial en el desarrollo de las

habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino para el logro de conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades valores y la socialización de estos escolares.

- _ El conocimiento del profesional encargado como esencia para el logro de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino.
- _ Las características del contexto como exigencia relevante y punto de partida en el marco organizativo pedagógico para el logro de las habilidades motrices básicas en este contexto.
- _ El proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino como un proceso de carácter particular.
- _ Las acciones físico educativas de las habilidades motrices básicas como mediadores esenciales en el desarrollo de los escolares.

2.2 Modelo del desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

La complejidad de la realidad educativa que se concreta en el proceso de la Educación Física para el contexto del Plan Turquino en particular, por una parte, sienta las bases pertinentes para comprender la ausencia de unas alternativas únicas, absolutamente efectivas y excluyentes, y por otra, presenta una realidad rica y diversa en los órdenes prácticos y teóricos, aspectos estos que revelan la necesidad de establecer constructos científicos, redes gnoseológicas y acciones de intervención pedagógica, en función de desentrañar esta complejidad.

El modelo como instrumento teórico que provoca una representación esquematizada de las características de la realidad, las que se identifican con las relaciones, propiedades, estructura y dinámica de su desarrollo, se entiende también como un sistema dinámico que permite analizar su estructura y función para poder esclarecer la compleja realidad educativa objeto de investigación.

Para comprender esta realidad educativa se realiza sobre la base de la funcionalidad formativa de los modelos, declarada por Laurencio, A. (2005), "...el proceso de conocimiento científico evidencia una dualidad analítica en correspondencia con sus objetivos: en primer lugar, como proceso de

Conclusiones Generales

explicación de la realidad por una teoría y, en segunda instancia, como proceso de confirmación práctica de una teoría." (89,37), se evidencia una solución de forma consciente y organizada de las incompatibilidades y necesidades de aprendizajes en relación con el entorno sociocultural en que se producen, de esta forma se abarca la información esencialmente necesaria y suficiente para un mejor funcionamiento del proceso, así la entropía y la homeostasis ofrecen niveles adecuados.

A los efectos de la modelación, son referentes teóricos importantes, las concepciones de Omelianovsky, Mijail E. (1981), Fuentes, H. (2004), que reconocen su definición conceptual, funciones, rasgos fundamentales del modelo, el fin de la modelación y como criterio lógico seguido en la investigación en estrecha relación con lo sistémico.

Estos criterios teóricos permiten identificar que un modelo para constituir una nueva teoría debe tener un alto grado de predicción, de relación interna de sus elementos, capacidad sistémica y explicativa de los sucesos de la realidad empírica, además de ser racional, que como resultado de la aplicación del método de la modelación se obtiene éste, en el que se crean abstracciones con vista a explicar esta realidad, operando de forma práctica y teórica, y no en forma directa. Criterios manifestados dentro del objeto de investigación, al precisar que el modelo constituye un conjunto organizador de estructuras teóricas y en estrecha relación con la teoría, además de su carácter de sistema, por lo que se declara al modelo como factor de enlace entre la realidad y la teoría.

En la esfera educacional se reconocen tres modelos expresivos de la tarea docente, que a su vez constituyen modelos de enseñanza aprendizaje, con la misión de incidir integralmente en la formación de la personalidad, como señala Contreras (1995) citado por Córdova (2004): modelo de transmisión pasiva, modelo de la escuela activa, modelo de reconstrucción del conocimiento.

El último modelo señalado constituye otro referente teórico de mucha importancia para la modelación del desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo del Plan Turquino, al permitir que el conocimiento del proceso parta de una totalidad, donde las condiciones sociales e históricas en que se desarrolla la personalidad con sus características y particularidades, se

Conclusiones Generales

presentan como componentes que producen cambios en el proceso de aprendizaje. A partir de estos criterios es posible revelar la esencia de dicho proceso, de una forma consciente, de naturaleza holística, dialéctica y compleja en la toma de decisiones.

Estos criterios permiten asumir la definición del autor anterior que plantea, "...son instrumentos teóricos con un alto grado de organización interna, elaborados y utilizados por los profesores para alcanzar metas educativas que por lo general precisan de una incidencia sistemática y bien organizada." (37,58).

Al constituir instrumentos teóricos en función del proceso educativo, Álvarez de Zayas, C. (1997), declara que: "en las investigaciones pedagógicas no es posible resolver los problemas que se presentan, abstrayendo un aspecto del proceso; se requiere que se siga teniendo en cuenta el todo y a éste como sistema". No considerándose una simple suma de elementos, sino, su concreción e integración, donde están presentes los elementos en un modelo, donde se revelan las relaciones de sus elementos, el fenómeno con la esencia, las partes entre sí y con la totalidad. De ahí que para concretar el modelo teórico se utilicen los enfoques: sistémico-estructural y dialéctico.

La articulación sistémica del modelo que se propone se manifiesta a partir de la propia naturaleza que muestran sus componentes, que al integrar los subprocesos o elementos constitutivos, exponen un coherente grado de recursividad y evidencian que son estos y no otros los componentes que forman el proceso que favorece el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

Para el análisis sistémico-estructural del modelo se consideró en primera instancia que el desarrollo de las habilidades motrices básicas se logra por medio de la experiencia social y en íntima relación con la adquisición del conocimiento que es condición indispensable para alcanzarlo y se da fundamentalmente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física, lo que obliga a tener presente los componentes o categorías didácticas de dicho proceso y las leyes que lo rigen para conservarlos y determinar sus relaciones en el modelo que se establecerá. Se asume entonces

Conclusiones Generales

la teoría de los procesos conscientes establecida por Álvarez de Zayas, C. (1997) y sus seguidores al comprender la necesidad de lograr un proceso formativo que incluye lo educativo, instructivo y desarrollador.

Estos componentes y sus leyes que lo rigen expresan que sólo tienen sentido en su relación con el todo, con el proceso y a su vez con el medio externo, que según el mismo autor, la relación entre el proceso y el medio externo, necesidad social, ocurre entre tres componentes, obteniéndose entre ellos una triada dialéctica: el problema, el objetivo y el objeto del proceso educativo. Donde el problema expresa la situación inicial del proceso que no satisface las necesidades de aquellos que participan en él y que porta un objeto que se transformará en su desarrollo, al alcanzar el objetivo, lo que provoca la solución de dicho problema.

Lo anterior se debe a que en la actualidad dadas las demandas en la educación de los escolares es preciso adecuar un proceso que tenga en cuenta su naturaleza, los estudiantes y el proceso curricular, que sea eficiente, duradero y eficaz, concepción que parte de la comprensión de los presupuestos anteriormente señalados y del nivel de interdependencia que existe entre ellos, al brindar la posibilidad de su aplicación y que no se convierta en un modelo deportivado, basado en la mera repetición de los contenidos orientados en los programas de estudio.

La modelación alcanza su concreción en un conjunto organizado y sistematizado de procedimientos lógicos y epistemológicos en la construcción del modelo y se realiza a través de momentos, que permiten ofrecer con claridad cómo se establecen sus relaciones y propiedades que se constituyen en identificadores esencialmente necesarios para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

1.- Declaración de los criterios teóricos para modelar este proceso, en el que se destacan el contexto social y escolar como las principales influencias físico educativas en función de la planeación didáctica.

2.- Componentes que desde la didáctica configuran el proceso para este contexto, y poder

Conclusiones Generales

solucionar su contradicción interna que se genera como fuerza motriz, entre la concepción del aprendizaje de las habilidades motrices básicas y el desarrollo integrado de los aspectos físicos, motrices, cognoscitivos y socio afectivos, y que se van declarando en la misma medida de la necesidad, demanda de la práctica educativa y de la redacción del texto científico, procedimiento asumido de las investigaciones cualitativas.

3.- Aplicación de la estrategia, constituye la etapa del modelo en la que se concretan las acciones de socialización en los sujetos con la realidad educativa.

4.- La evaluación del impacto de la propuesta teórica y práctica en la realidad educativa.

La modelación que a continuación se presenta concibe al proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo como un todo único, el cual tiene en cuenta las características y el conjunto de potencialidades que presentan los escenarios y los implicados en su adecuada instrumentación, reconociendo el nivel de incidencia que posee en el cumplimiento del encargo social asignado a la escuela. Se dirige hacia la identificación de conjuntos relacionados de distinciones y no sólo a la reducción analítica y causal de componentes y procesos aislados.

Su análisis debe partir de reconocerse como proceso que se estructura para un contexto particular, con explicaciones para fenómenos complejos y procesos dinámicos en mutua afectación donde existe un sistema simbólico que los identifica con una cultura, con sus costumbres, modo de vida, el lenguaje, sus relaciones y otros, propios de la montaña y las características de sus pobladores, constituyéndose estos, en redes de retroalimentaciones que se sostienen unas a otras.

Para la elaboración de este modelo, se tuvo en cuenta las perspectivas humanistas, personalizadas, socializadoras y desarrolladoras, constituyendo una vía para el desarrollo técnico-especializado y fundamentación científica metodológica en el proceso de desarrollo de estas habilidades e intentar evitar que esta continúe siendo entendida como una actividad sin un rol social, carente de motivación y de su uso en el ocio, que sea asediada por el desprecio científico en relación con otras ciencias, y demostrar el carácter integral a través de la formación de los escolares.

Conclusiones Generales

Por esto, se considera un objeto de investigación científica, en la misma medida que se tiene una representación del mismo, un modelo del proceso que se estudia y transforma; este modelo es resultado dentro de la práctica investigativa, de la modelación del proceso, procedimiento que puede definirse operativamente como el sistema de acciones mediante el cual se hace manipulable la realidad, a los fines de una investigación; aspecto que advierte el por qué resulta tan amplia y variada la tipología de los modelos, cuestión que denota la riqueza del ámbito, en correspondencia con los objetivos e intereses investigativos y didácticos a tales efectos.

Entendiéndose que la utilización y aplicación de este constructo científico con un alto valor metodológico, permite una visión aproximativa del objeto fenómeno de estudio, capaz de sustentar y orientar estrategias de investigación e intervención práctica, en pos de proceder a la verificación de relaciones entre variables, incluso aportan datos de progresiva elaboración de teorías.

Se ha demostrado que la modelación de este proceso parte de la integración de las influencias físico educativas del contexto favorecedores del proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas, para mostrar su carácter integrador, donde se centran todas las condiciones y factores que inciden en el desarrollo de las potencialidades de los escolares, en su sentido más amplio y en consideración como los presupuestos teóricos del aprendizaje.

Los principios propuestos complementan la necesaria vinculación existente entre los elementos concernientes del modelo posibilitando un proceso constructivo de la estrategia con un carácter lo suficientemente general e integrador que garantice el adecuado desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares en el contexto, estos atraviesan todo el proceso de la modelación en sus momentos.

Las premisas posibilitan reconocer la naturaleza y la trascendencia del desarrollo de las habilidades motrices básicas y los elementos tanto conceptual, procedimental y contextual en su instrumentación. Se atiende la pluralidad metodológica del proceso y su dinámica particular, los que son determinantes en el aprendizaje.

Siguiendo la lógica de los momentos del modelo declarados anteriormente se pasa a explicar sus elementos estructurales.

2.2.1 Principios para el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el Plan Turquino.

Concepciones teóricas:

Al orientar la dinámica del fenómeno de desarrollo de las habilidades motrices básicas en la Educación Física desde una perspectiva lógica, significa la asunción de determinados presupuestos que propicien el cambio y transformación, no solo de los aspectos formales del proceso pedagógico ya planteados de forma disuelta con explicaciones científicas de forma abstracta y poco aplicables a las situaciones concretas de la educación en la actualidad, sino, de aquellos que son asumidos por la educación en su estrecha relación y devienen en regularidades en la práctica pedagógica.

Es considerado, por el diccionario pedagógico, como lo que se descubre como primer término en el análisis y que se pone como punto de partida de la síntesis, lo que constituye la razón suficiente de algo, su causa o motivo, como una hipótesis que explica satisfactoriamente en un gran número de casos definitivamente verificados. Esta se puede considerar en estrecha relación con la definición que aborda el diccionario filosófico.

Regularidades de la evolución de los principios en las investigaciones pedagógicas:

- Son extraídos de la realidad, manifestado en sus relaciones múltiples para ser explicados.
- Constituyen normas y procedimientos de actuación en la realidad, reconocidos también como función gnoseológica y metodológica de un proceso dado.
- Sirven para explicar, organizar o fundamentar de forma lógica los conocimientos, leyes en una teoría.
- Poseen un fundamento lógico y coherente, devenido en punto de partida u orientador de algo.
- Expresan los nexos y relaciones causales necesarias, reiteradas y suficientes en el proceso pedagógico, abarcan el profesor, el estudiante y la materia que enseña en relación al contexto.

Conclusiones Generales

- “Concepto central, que constituye la generalización y extensión de una proposición a todos los fenómenos de la esfera de la que se ha abstraído”

Estas regularidades se sustentan en los aportes de teóricos como Engels, F., Kopnin, Rodríguez, Z. así como de la sistematización de autores en los que se reconocen Zilberstein (2002), Castro, P. (1997) citado por García, A (2001), Castellanos, que permiten reconocer a los principios como elemento unificador de las propiedades y relaciones que se dan en el objeto de investigación, como la interpretación y deducción de un conjunto de conceptos y leyes dentro de la teoría y como posiciones rectoras, postulados generales, normas para la enseñanza dentro de un proceso, aquí se reconoce indistintamente los criterios referente a los principios didácticos y principios de enseñanza.

Teniendo en cuenta esta diversidad de criterios de los autores estudiados acerca de los principios para el acto educativo, el investigador se asocia a la definición aportada por Zilberstein (2002), al declarar que “son aquellas regularidades esenciales que rigen el enseñar y el aprender, que permiten al educador dirigir científicamente el desarrollo integral de la personalidad de las alumnas y alumnos, considerando sus estilos de aprendizaje, en medios propicios para la comunicación y la socialización, en los que el marco del salón de clases se extienda en un continuo a la familia, la comunidad y la sociedad en general”.

Estos criterios permiten sustentar el carácter científico del desarrollo de las habilidades motrices básicas, servir de instrumento lógico para explicar, organizar y fundamentar la dinámica de relaciones que se dan en este contexto y la necesidad de incursionar alternativas de enseñanza aprendizaje de forma reflexiva, independiente y activa para la formación integral de la personalidad a través del movimiento.

Los principios de la Educación Física consultados en la literatura especializada abarcan desde la obra de Seybold, A (1974,1976), hasta la actualidad, con los de López A. (2006), estos centran su atención en el contenido de la actividad física y su efecto en el organismo, criterios que han servido de base al esclarecer las relaciones, regularidades y propiedades de este proceso particular y poder

Conclusiones Generales

abordar las carencias de los hechos, fenómenos y procesos en la Educación Física, como la importantísima interrelación que debe existir, además, entre los procesos cognoscitivos con las posibilidades motrices de los escolares, como una de las fuerzas motrices del desarrollo psíquico, y así poder conducir de forma sistémica, flexible, integradora y desarrolladora este proceso.

La lógica interna, implícita en los principios permite modelar y conducir a todo el proceso objeto de investigación. En este caso la lógica consiste en embonar dos aspectos fundamentales: sobre qué base se organiza el desarrollo de las habilidades, las relaciones que se establecen entre sus componentes, para ganar en claridad en sus objetivos y contenidos en este contexto, es decir, a partir de qué basamento teórico; y el segundo momento, referido a la concepción de la enseñanza por el docente y el aprendizaje por el estudiante a partir de la estrategia.

En estos principios se sustenta el modelo, los que adquieren un nuevo significado, al exponer y regir las relaciones y regularidades más esenciales para un contexto educativo determinado como lo es el Plan Turquino, en busca de la transformación social y personal que se lleva a cabo en la escuela.

Principio del análisis de la realidad contextual.

Es necesario entender que la educación que se desarrolla en situaciones históricas y bajo determinadas condiciones, provoca que las relaciones que se establecen entre sujeto-objeto en la actividad deben estar en correspondencia con el espacio existente, ecológico, contextual y situacional. Posición que refleja el accionar del individuo en la resolución de las contradicciones y conflictos de la sociedad desde la perspectiva de lo particular a través de una proyección global que facilite su desarrollo.

No se puede entender el movimiento humano sin pensar en el conjunto de relaciones que se establece entre el individuo y el medio en el que se desenvuelve, no sólo para superar la concepción referida a situaciones físicas, entornos o ambientes, sino, que debe de dirigirse a los significados de las situaciones, acciones y comportamientos, así como a los discursos que en él se generan. El desarrollo de las habilidades motrices básicas debe concebirse relacionado con el entorno, sus

Conclusiones Generales

significados y proyectarse según su exigencia global, reflejados en los objetivos.

Controlar el cuerpo para dominar el entorno, conocer el entorno para poderlo vivir corporalmente, es la doble vía que elige cuando se pretende ayudar al niño a organizar su motricidad.

La preponderancia del análisis del contexto y de su relación dinámica con el proceso de las habilidades motrices básicas está dado por la potencial capacidad de sus agentes, una vez implicados en el acto educativo de transformarlo y acomodarlo a sus exigencias y necesidades, en que la construcción del “repertorio” de cualquier personalidad solo se hace factible de alcanzar en la interacción con la naturaleza y con los demás, la definición de los objetivos dirigidos hacia los problemas a ser trabajados y como consecuencia la determinación de las metodologías mas apropiada para cada circunstancia.

La adquisición de estas habilidades está influida por el conocimiento del contexto, los objetivos que se plantea conseguir y por las relaciones que se establecen con otros conocimientos ya almacenados, por tanto este conocimiento supone algún tipo de representación mental o modelo que se verá activado por los procesos estratégicos heurísticos. En esta perspectiva el valor cultural del contexto se presenta como potenciador de un conocimiento que en nada resulta abstracto a los individuos, por haber estado en interacción con él mucho antes que este ingresara en la escuela.

El hecho de enfrentar al escolar a una actividad física en la que se den las relaciones de oposición y cooperación sin tener en cuenta factores tales como: la complejidad, la adaptabilidad y la incertidumbre en que estos se desarrollan, lo alejan del contexto real de práctica.

Al centrar al escolar que transita en el primer ciclo del Plan Turquino en actividades que constituyan enseñanza globalizadas y educación contextualizadas, evita la práctica analítica de las actividades físicas, lo que hace perder el acercamiento con el contexto global y real de juego.

En el estudio del contexto debe reconocerse la naturaleza dinámica del proceso social y de la interacción personal como formas de expresión cultural, el potencial formativo de la familia y el sistema de valores asociado a ella, de las que emanan las creencias y valoraciones sobre la

actividad física como la principal influencia en los escolares. Las instituciones que participan en la vida de la comunidad se presentan como escenario de conflictos de aprendizajes. Teniendo en cuenta tal perspectiva se deben articular acciones que influyan directa e integralmente en la personalidad del educando.

La práctica a plena naturaleza, tiene una relación con el espacio, con el entorno, totalmente original, el escolar debe actuar en un ambiente ecológico y situacional favorable, conociendo el medio que le rodea, para sobreponerse a una serie de obstáculos a su alrededor, a cosas que son imprevistas, nuevas a cada momento, de las cuales se debe hacer consciente; todo esto va a influir en el desarrollo de las habilidades motrices básicas, en su conducta a modificar y adaptar.

Principio del carácter lúdico como contenido de la educación.

Este principio tratado en la literatura por el potencial que en sí engendra la lúdica y en especial el juego, permite la utilización de estrategias globales para el desarrollo motriz, al ser uno de los objetivos esenciales de la investigación.

El juego popularmente se le identifica con diversión, satisfacción y ocio, con el resultado de que las culturas transmitan valores, normas de conducta, resuelven conflictos, el desarrollo del lenguaje o de papales sociales, educan a sus miembros jóvenes y desarrollan múltiples facetas de su personalidad, contenido contrario a la actividad laboral o la que persigue un rendimiento eficaz mediado por acciones estereotipadas, rígidas, en el logro de un fin determinado que normalmente es evaluada positivamente por quien la realiza.

La actividad lúdica posee una naturaleza y unas funciones lo suficientemente complejas, de ahí la actual variedad en su explicación teórica, bien porque se aborda desde diferentes marcos teóricos, bien porque los autores se centran en distintos aspectos de su realidad, lo cierto es que a través de la historia aparecen muy diversas explicaciones sobre la naturaleza e importancia del juego y el papel que ha desempeñado en la vida humana, y solo se considera el motor del desarrollo en la misma medida que la actividad lúdica cree continuamente zonas de desarrollo próximo, con acciones

Conclusiones Generales

muy importantes para el desarrollo además, cognitivo, afectivo y social.

En su ejecución se puede explicar el desarrollo de cinco parámetros de la personalidad, que están todos ellos íntimamente unidos entre sí, la afectividad, la motricidad, la inteligencia, la creatividad y la sociabilidad. Son el reflejo del conocimiento adquirido a partir de una vivencia global, de relaciones significativas que proporciona las experiencias que enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar.

La actividad lúdica no suplanta otras formas de enseñanza, se desarrolla objetivamente en correspondencia con otras aportaciones didácticas. En muchas ocasiones las actividades tendrán un carácter lúdico y en otras exigirán de los escolares un mayor grado de esfuerzo, pero, en ambos casos, deberán ser motivadores y gratificantes, sin perder el valor pedagógico, lo que es una condición indispensable para que el escolar se apropie de sus aprendizajes.

La intervención didáctica sobre el juego se debe encaminar a:

- Permitir el crecimiento y desarrollo global de niños y niñas, mientras viven situaciones de placer y diversión.
- Constituir una vía de aprendizaje del comportamiento cooperativo, propiciando situaciones de responsabilidad personal, solidaridad y respeto hacia los demás.
- Propiciar situaciones que supongan un reto, pero un reto superable.
- Evitar que en los juegos siempre destaquen, por su habilidad, las mismas personas, diversificándolos y dando más importancia al proceso que al resultado final.
- Proveer experiencias que amplíen y profundicen lo que ya conocen y lo que ya pueden hacer.
- Tiempo para explorar a través del lenguaje lo que han hecho y cómo pueden describir la experiencia.
- Propiciar oportunidades para jugar en parejas, en pequeños grupos, con adultos o individualmente.
- Compañeros de juego, espacios o áreas lúdicas, materiales de juego, tiempo para jugar y un

juego que sea valorado por quienes tienen en su entorno.

Estos criterios dejan atrás una concepción deportivizada, que se preocupa solo por el “cómo” se aprende, es decir el saber o el aprender por aprender, atrapada en saberes abstractos fuertemente descontextualizados, lejos de una pedagogía en la Educación Física que pretenda formar escolares que puedan adaptarse a un futuro excesivamente cambiante y hartamente incierto; sustentándose esta propuesta, en los Cuatros Pilares Básicos de la Educación establecida por la UNESCO³.

Principio de la integración de lo cognitivo y socio afectivo con lo físico y motriz en el aprendizaje en contextos del Plan Turquino.

En este principio se integran referentes teóricos psicológicos y pedagógicos que tratan lo cognitivo y afectivo, así como los relacionados con la actividad motriz, los que se desarrollan simultáneamente a lo largo en la evolución del niño, y constituye así para este estudio la jerarquía dentro del sistema.

Al sistematizar los aspectos físicos y motrices en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino, es necesario dar un espacio en el proceso a lo cognitivo y afectivo, los que también se desarrollan en forma de sistemas, incluso ambos se caracterizan por mantener una determinada autonomía, pero tributan directamente a las relaciones implícitas en la naturaleza de la personalidad de los escolares. Al asumir el enfoque Vigotskyano se reconoce que es prácticamente imposible representar un proceso puramente físico o motriz o puramente cognoscitivo o afectivo, pues la naturaleza le brinda al hombre un comportamiento esencialmente integrador de los procesos.

Esta integración se hace palpable en la asimilación de buenos hábitos higiénicos y de ejercicio físico, pero resulta más efectiva cuando en la planificación, ejecución y control del desarrollo de las habilidades motrices básicas el escolar comprende, describe e identifica algunas partes o acciones por las que transita su ejecución, los parámetros de un movimiento, comprender la racionalidad de un modo de acción dado, recordarlo, comprobar el programa de un movimiento (modelo) con la

³ Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, a vivir con los demás. Seminario Regional UNESCO sobre la Educación Física y el Deporte en los Sistemas Educativos de Latinoamérica y el Caribe. La Habana. Cuba. Del 10 al 12 de diciembre 2003.

Conclusiones Generales

realización real, de esta forma las capacidades intelectuales se desarrollan activamente y en relación directa con situaciones problémicas que permita la búsqueda y selección de forma independiente del modo más efectivo y económico para realizar una acción.

Se resume que en esta interrelación ambas se van complementando en la misma medida que se desarrolla el proceso de la actividad motriz de los escolares en este contexto, como la verdadera relación entre lo interno y externo, que caracteriza una determinada actividad.

En los sistemas educativos, la actividad con sus procesos que desarrolla, ha sido abundantemente teorizada por la psicología, la pedagogía, que en el caso de la actividad deportiva, estos procesos toman una connotación especial, por la necesidad de integrar los aspectos físicos y motrices con los cognoscitivos y afectivos en la propia actividad y así cumplir con la misión otorgada a la asignatura.

El desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del Plan Turquino, presupone un reto cada vez superior para tributar a la educación integral, con un enfoque que más que asumir la potenciación de automatismos motrices, tire de este para lograr fortalecer aquellos aspectos cognoscitivos y afectivos que integran la unidad del ser humano, para alcanzar una mayor socialización de los resultados de aprendizajes, independencia en las estrategias para adquirir conocimiento, algo que requiere de un mayor esfuerzo de las estructuras cognoscitivas de los escolares y no de las motrices, es valorar su inteligencia y creatividad en las actividades motrices.

El sustento de esta integración se encuentra en una enseñanza desarrolladora para este contexto, al establecer un nivel cualitativamente superior en la dirección científica de la actividad práctica, cognoscitiva y socio afectiva de los escolares, en lo que se manifiesta: independencia, comunicación en el proceso, socialización del aprendizaje que contribuya a un pensamiento reflexivo, aplicado a la práctica social, disímil y cambiante, donde solo, sobre la base del desarrollo de las habilidades, hábitos y capacidades se sustenta la formación de valores, convicciones y sentimientos, todos bajo la dirección eficaz del maestro. Se trata de que los escolares puedan alcanzar una correcta concepción del mundo en que se desarrolla y en el cual están implicado.

Se puede catalogar que el desarrollo de las habilidades motrices básicas en contextos del Plan Turquino, se propicia a partir de la propia estructura que reconoce la relación dialéctica entre los aspectos físicos, motrices, cognoscitivos y socio afectivos. Al asumir este modelo de desarrollo y no otro en este contexto, el querer alcanzar la misión de la asignatura, de adquirir nuevas vías y estrategias de aprendizaje para llegar al conocimiento, se esta en correspondencia con la situación social de desarrollo de estos escolares, de sus necesidades e intereses.

Principio de la accesibilidad del contenido

Se retoma este principio, no por las características psicológicas, biológicas, motrices o pedagógicas declaradas en la Psicología evolutiva y de las edades, que permite llegar a una organización de los conocimientos en un rango de edad determinado, sino que parte de concebir estos conocimientos a partir de la situación social de desarrollo de los escolares, de las características reales en cada esfera de su personalidad que se manifiesta, y muy particular para un contexto determinado, ya que niños en estadios similares no necesariamente tienen que tener las mismas características.

Las características de este contexto, de la edad de los escolares, y conocer la situación actual de las habilidades motrices básicas con sus limitaciones y potencialidades para su desarrollo, a través del diagnóstico, así como el estudio de los documentos rectores a llevar a cabo el proceso educativo, demanda el establecimiento de contenidos culturales para apropiarse los escolares, que sean transformadores de esta realidad.

Es de entender organización de los contenidos con el fin de facilitar la planificación docente, accionar de los escolares para obtener buenos resultados en el proceso, teniendo en cuenta la accesibilidad de estos para los receptores encargados de asumir el reto que la sociedad le exige.

En tal sentido se asumen los criterios para la selección de los contenidos abordados por Harlen, 1989 citado por Guillen del Castillo, 1998 (73,109):

- Que haya oportunidad de desarrollar los conceptos básicos.
- Que el contenido proporcione interés y motivación para realizar actividades que hagan posible

que el alumno cuestione sus ideas, desarrollando las incluidas en él y las técnicas necesarias para realizar la actividad.

- Tener en cuenta los intereses del alumno.
- La importancia de las cosas que nos rodean.
- Ocasiones para utilizar las técnicas de procedimientos científicos.

El desarrollo de las habilidades motrices básicas presupone la formación de una cultura en la práctica de las actividades físicas, encaminada a un tipo de proyección humana que contemple el disfrute del valor de esta, en armonía con el contexto donde se imbrica el sujeto.

2.2.2 Estructura de las habilidades motrices básicas en la Educación Física Escolar.

Teniendo presente el análisis del capítulo anterior y lo expuesto hasta aquí del presente, se erige la definición planteada sobre habilidades motrices básicas en el epígrafe 1.4, en la que se fundamenta la estructura que se explicitará, ya que este estudio no se limita a las acciones motrices, sino, que abarca tanto las acciones con expresión motriz como aquellas acciones y operaciones que demandan una intensa activación intelectual y afectiva, que son extraordinariamente importante desarrollar en el sujeto.

Se considera el desarrollo de la habilidad motriz cuando a partir de los modos de acción adquiridos por el progreso humano se inicia el proceso de ejercitación de estas y se sustenta en un proceso caracterizado por la sistematización, frecuencia, periodicidad, complejidad y flexibilidad de su ejecución, que garantizan una actuación generalizada, independiente y con un dominio consciente.

El estudio del objeto de investigación obedece a la necesidad de incorporar a la cultura y educación básica de los escolares aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que relacionadas con el cuerpo y su actividad motriz contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida, traducido en elevar sus conocimientos, cuidado del cuerpo y la salud, mejorar su forma física, así como la utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas.

Se trata de que el proceso de aprendizaje vaya mas allá del desarrollo de aspectos perceptivos,

Conclusiones Generales

físico o motrices, que expresan de forma lógica la secuencia del proceso, de tener como esencia educativa, capacitar al escolar para enfrentar la vida y a él mismo, para ello le plantea adquirir y comprender además, aspectos expresivos, comunicativos, afectivos y cognoscitivos, que emanan de la interrelación de los conocimientos con las habilidades y los valores.

Es atravesar por las funciones mas importantes que tiene el movimiento para satisfacer las necesidades de aprendizajes que tienen estos escolares, como la función de conocimiento, la función estética y expresiva, la función comunicativa y de relación, la función catártica y hedonista y la función de compensación, que permiten disfrutar y valorar estas posibilidades del movimiento como medio de enriquecimiento y disfrute personal y de relación con los demás, y no concebir el desarrollo solo de aquellas como la función anatómico-funcional, la función agonística, basadas en la parte física o motriz.

Para constituir el hecho educativo de estos escolares, las habilidades motrices básicas han de tener un carácter abierto, sin que la participación se supedita a características de sexo, niveles de habilidad u otros niveles de discriminación, debe así mismo realizarse con fines educativos y no con la intención de obtener un resultado en la actividad competitiva, caracterizada de selectiva y restringida; algo muy distinto de la socialización y autonomía a la que se aspira en estos escolares.

Para concebir un proceso de aprendizaje de cada una de estas habilidades para este contexto, es necesario dominar determinadas acciones, que se constituyen en **estructura didáctica**⁴ para cada una de las habilidades, ya que como instrumentaciones ejecutoras deben ser las que realmente se necesiten y no otras, y sus características fundamentales a partir de acciones cognitivas, coordinativas y socio afectivas.

Se precisa además de una estructura cognoscitiva lógica, que depende de una representación y de un pensamiento inferencial por parte del escolar que materializa la ejecución de la habilidad, tales

⁴ El autor la define como la organización teórica de forma sistémica que hace referencia a las acciones por las que transita el escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas centrado en un enfoque integral físico educativo.

Conclusiones Generales

como la **receptiva**: control receptivo, captación de señales, interpretación de la acción, reflexión, atención; la **elaborativa**: valoración, integración, planificación, evaluación, gestión de operaciones, patrones de secuenciación, procedimientos; y la **expresiva**: efecto final, resultado, control de la acción, manifestación práctica, estas solo son efectiva en la combinación integrada y sistémica de ambas estructuras dentro de la habilidad.

Es llevar a vía de hecho la potenciación en estos escolares de una estructura cognoscitiva, de forma lógica que conduzca a un aprendizaje mediado, eficaz, por acciones que vayan de un plano práctico a un plano mental, es decir, en relación al pensamiento y la acción, involucrando la interacción entre sus creencias, sus operaciones mentales y la comprensión de la actividad.

La comprensión constituye el aspecto que trasciende los marcos del proceso tradicional para el Plan Turquino, al hacer consciente la interacción del sujeto con el medio ambiente, en un proceso reflexivo, independiente, sólido y con gran nivel de generalización, que la ejecución sea con mayor facilidad, rapidez y calidad, para lograr un conocimiento mayor y un nivel superior de la habilidad.

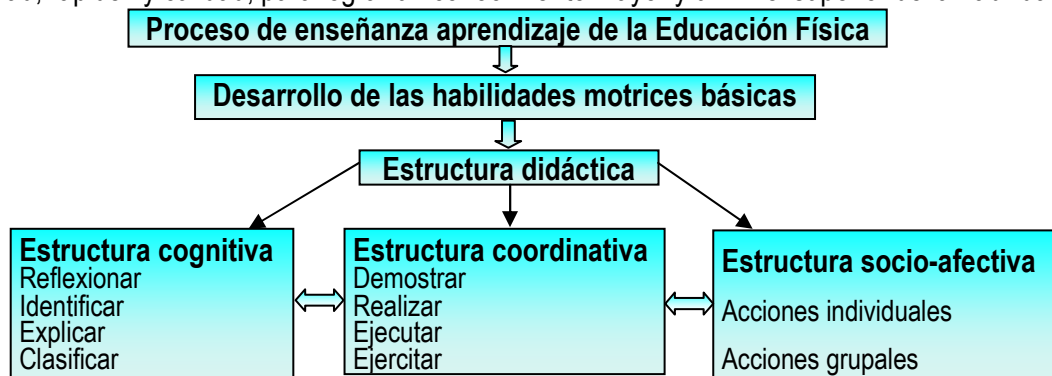


Gráfico 2: Estructura didáctica de las habilidades motrices básicas.

Secuencias de acciones más generales por las que transita el escolar en el desarrollo de las habilidades motrices básicas:

- Identificar características esenciales de la habilidad (individual o en pareja).
- Demostrar las acciones motrices fundamentales de la habilidad.
- Realizar según lógica de inferencia de la habilidad.
- Explicar secuencia de ejecución de la habilidad.

Conclusiones Generales

En la ejecución de un primer nivel de las habilidades motrices básicas se realizan las acciones de identificar, reflexionar y explicar desde el punto de vista cognitivo, las de demostrar, realizar y ejecutar, producto de la sistematicidad se ponen de manifiesto las acciones de clasificar y ejercitar que le imprimen un mayor esfuerzo a las ejecuciones de las habilidades, así como la apropiación de los conocimientos y las acciones complejas.

Cognitiva:

Esto implica el cuestionamiento constante de las suposiciones y premisas básicas del estudiante, con el objetivo de lograr que se hagan consciente de sus propios procesos de pensamiento, para ir transmitiendo el control y la planificación de la propia actividad, mediante este diálogo y cuestiones en torno al proceso cognitivo que se sigue al actuar, posibilita la toma de conciencia metacognitiva a dicho proceso y su posterior control.

Se materializa a través de interrogantes: ¿Cómo lo has hecho?, ¿Por qué lo haces así?, ¿Por qué has dicho esto?, ¿Puedes justificarlo?, ¿Existen otras alternativas o formas de...? De esta forma se logra profundidad y aplicabilidad de los conocimientos, y una adecuada elaboración personal en las ejecuciones, a través de su participación, la calidad en el cumplimiento de las tareas motrices, contextualización de los conocimientos, análisis y valoraciones, nivel de crítica, así como los resultados.

Lo que favorece la transferencia de los conocimientos, en forma de conceptos, hechos, se activan y profundizan las sensaciones y percepciones, surge el planteamiento de tareas y se crea una actitud hacia ellas, además se dirige el proceso de su ejecución, se pueden analizar y valorar los resultados alcanzados, así como surge la familiarización de los escolares con una nueva acción y la explicación detallada para el análisis realizado.

En esta estructura se crean las habilidades y hábitos de autocontrol y autoevaluación.

Coordinativa:

Realizar estructuración del esquema corporal: percepción, discriminación, utilización, representación

y organización.

Interiorización de la actitud corporal relacionada con el paso del movimiento genérico a las habilidades motrices básicas.

Control del cuerpo en relación con la tensión, relajación y respiración.

Coordinación dinámica, estática y vasomotora para el control dinámico general del cuerpo.

Equilibrio estático y dinámico, y equilibrio con objetos.

Percepción y estructuración espacial (orientación en el espacio, estructuración del espacio de acción, trabajo con distancias).

Percepción y estructuración del tiempo (estructuras rítmicas, interiorización de cadencias, duración).

Percepción y estructuración del espacio en relación con el tiempo (velocidad, trayectoria, interceptación).

Mejora de las conductas motrices habituales a través del ajuste neuro-motor.

Coordinación dinámica general

El conocimiento y la realización de la formación muscular equilibrada genérica.

El conocimiento y desarrollo de las capacidades coordinativas básicas.

Familiarización con las acciones de auto-observación

Socio-afectiva:

Valoración y aceptación de la propia realidad corporal, sus posibilidades y limitaciones, disposición favorable a la superación y el esfuerzo, así como actitud de respeto a su desarrollo.

Seguridad confianza en si mismo y autonomía personal (sentimiento de auto estima, autoeficacia y expectativas realistas de éxito).

Participación en diferentes tipos de juegos, considerando su valor funcional o recreativo, superando los estereotipos y expresando su disposición para el aprendizaje.

Sensibilidad ante los diferentes niveles de destrezas, tanto propias como de los otros en la práctica de juegos.

Conclusiones Generales

Actitud de respeto a las normas y reglas de juego.

Aceptación del papel que le corresponda jugar dentro del equipo.

Valoración de las posibilidades como equipo y de la participación de cada uno de sus miembros con independencia de los resultados obtenidos.

Confianza en las propias posibilidades y su valoración para la elección de actividades para el empleo del tiempo de ocio y recreo.

Lo social afectivo se manifiesta en el vínculo afectivo con la actividad, expresado en la motivación, su realización personal, la comunicación, expresado en acciones de relación alumno-alumno, alumno profesor y la proyección futura, que se expresa a través de la comprensión de la importancia de las habilidades motrices básicas y la toma de conciencia en la realización de actividades físicas hacia la comunidad.

Teniendo en cuenta la estructura planteada se deben planificar tareas en las que haya una actividad centrada en elementos cognitivos o coordinativos o socio-afectivos pero con una práctica suficiente para que haya seguridad en la adquisición del objetivo propuesto.

Las tareas deben presentarse cíclicamente casi en las mismas condiciones para confirmar su asimilación en el tiempo y en situaciones similares. Cuantitativamente deben tener prioridad las situaciones coordinativo-cognitivas sobre las socio-afectivas, pero todas deben tener un alto nivel cualitativo evidentemente ajustado al nivel del escolar.

La estructura de las habilidades como proceso, al insertarse en la estructura de la actividad deportiva como uno de sus elementos funcionales, en los que se reconoce una situación desafiante para el escolar (necesidades y motivos), como punto de partida, y como resultado final más que imitar un modelo de movimiento, se requiere observar la situación, reconocer su dificultad, ensayar la respuesta de movimiento, desechar los resultados fallidos, es ver al movimiento como adaptación a una situación real de aprendizaje, que exige una solución que responda a los hechos, evitando la primacía a la automatización, y surte efecto formativo en el enfrentamiento reflexionado. Se plantea

la relación de los aspectos verbal y motriz del sujeto con el medio.

Estructura didáctica	Etapas del desarrollo de las habilidades motrices básicas		
	I	II	III
Cognoscitiva	Identificación Explicación	Reflexión Clasificación Explicación	Reflexión Clasificación Explicación Identificación
Coordinativa	Demostración Realización	Realización Ejecución	Ejecución Ejercitación
Socio-afectiva	Actitud Individual o Grupal	Ídem	Ídem

En la tabla se expresa la relación que existe en el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas para el primer ciclo del Plan Turquino, que manifiesta la interacción de la estructura didáctica con las etapas de desarrollo de las habilidades motrices y con la estructura cognoscitiva lógica a partir de acciones receptiva, elaborativa y expresiva, propia de los procesos cognoscitivos hasta alcanzar las formaciones psicológicas particulares como los hábitos y las habilidades.

En consecuencia, tanto la estructura didáctica como la estructura cognoscitiva de forma lógica, se conciben como las más apropiadas o eficaces para este contexto del Plan Turquino, teniendo en cuenta que como instrumento mediador se convierte en unas de las alternativas necesarias para atender la situación social de desarrollo de estos escolares. Así la habilidad se construye, generaliza y sistematiza por el estudiante, con la ayuda del profesor, dirigido a lograr la independencia de las acciones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.3 Estrategia para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo de la Educación Primaria, en el Plan Turquino.

Fundamentación teórica:

Hoy día enfrentar el fenómeno pedagógico en busca de un desarrollo educacional estable, flexible, que desate los entramajes de su dinámica interna y externa de forma objetiva, se estaría en presencia de concepciones y teorías que bajo un enfoque científico transforman la realidad, a través de alternativas para hacer el proceso de enseñanza aprendizaje más eficiente, que sean viables y

Conclusiones Generales

aplicables los proyectos educativos de formación y lograr un aprendizaje de mayor calidad y pertinencia social.

La complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la inmensa diversidad de las situaciones en las que se desarrolla, hacen que la existencia de soluciones globales (unitarias) al problema de la enseñanza, resulten absolutamente utópicas. Situación diferente es enunciar las directrices, líneas maestras de actuación, sobre una serie de factores que intervienen en el proceso de enseñanza, así como proporcionar modelos para la utilización adecuada de estrategias didácticas, para que el docente organice, seleccione y por último tome decisiones que estarán mediatizadas por el modelo adherido.

Una de estas alternativas bajo un enfoque científico, es la estrategia, de probada calidad en esferas como la económica, militar, pero que se ha ido incursionando en procesos sociales como el pedagógico, arrojando resultados satisfactorios en este proceso, al concebirse una reconceptualización del proceso de enseñanza aprendizaje con respecto a la enseñanza tradicional, valorando la incidencia del contexto social, el rol del profesor y del estudiante en la actividad.

Tanto el modelo como la estrategia, son validos para las investigaciones en el campo de la educación y de esta a sus especialidades, Educación Física, que para su aplicación se tiene que partir de las regularidades propias que la caracterizan, en correspondencia con el contexto específico: territorio y centro escolar donde ésta se inserta, así como de las premisas que prevean su actual desarrollo, y los escenarios futuros de ésta.

La diversidad de estrategias en el campo pedagógico hace centrar su mirada en aspectos como, estrategias pedagógicas, estrategias didácticas, estrategias de enseñanza aprendizaje, situando acciones hacia el profesor o el escolar respectivamente, en la que se toman como base los aportes de autores como J. Cajide (1992), R. Sierra (1993), C. Giné (1992), Morrisey (1996), J. Betancourt (1997), y retomada por E. Ortiz y M. Mariño, permitiéndole ofrecer una definición al respecto sobre las estrategias pedagógicas: "...constituyen procesos de dirección educacional integrados por un

Conclusiones Generales

conjunto o secuencia de acciones y actividades planificadas, organizadas, ejecutadas y controladas por la escuela, para perfeccionar la formación de la personalidad de los alumnos, de acuerdo con objetivos concretos previamente delimitados”.

Los criterios de los autores anteriores y los elementos descritos en la definición abordan términos como: dirección educacional, acciones, organización, planificación, ejecución, control, procedimientos, etapas, planeación estratégica, enfoque estratégico, los que han sido definidos semánticamente en función del tipo de estrategia, organizados en una estructura jerárquica y caracterizados dentro del proceso, señalando que cada uno de ellos constituye en sí un sistema dentro de la estrategia.

Tienen en común proyectar una transformación en el orden cualitativo del objeto investigado, apoyándose en la orientación para dirigir los recursos humanos, materiales, financieros, con el fin de lograr los objetivos propuestos, mediante metas trazadas a largo, mediano o corto plazo.

Criterios que se siguen en la concepción de la estrategia, al asumir una lógica sistémica para funcionar y organizarse en etapas y acciones como el diagnóstico, planificación, ejecución y control hasta valorar los resultados. Esta se sustentan en la aplicación del enfoque sistémico – estructural – funcional, en relación con el modelo didáctico que le antecede, por tanto es contentiva de actividades que relacionen los aspectos cognitivos, coordinativos y socio-afectivos en el proceso de las habilidades, a partir de planificar y promover situaciones donde el escolar organice sus experiencias, sistematice sus acciones, estructure sus ideas, analice sus procesos y exprese sus pensamientos.

Como parte de la estrategia se requiere establecer un conjunto de procedimientos que permitirán desarrollar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en la Educación Física, en el primer ciclo del Plan Turquino.

Como primer procedimiento de la estrategia, y a partir de las premisas declaradas en el modelo, se determina el objetivo estratégico de carácter trascendente a largo plazo.

Una vez establecido el objetivo el siguiente procedimiento lo constituye la realización del diagnóstico

Conclusiones Generales

estratégico, el cual se basa en la evaluación de un conjunto de factores tanto internos como externos, que inciden en el cumplimiento del mismo, utilizándose acciones como:

- Entrevista a profesores de Educación Física, metodólogos, directores zonales, maestros de la zona rural, factores de la comunidad que tienen relación con el desarrollo del proceso de las habilidades motrices básicas en los niños del primer ciclo.
- Observar actividades para caracterizar su contenido y forma, así como la preparación que tienen los maestros.
- Revisar documentos normativos de la asignatura y referente al ciclo, para determinar qué atención se le brinda.

Mediante el análisis externo, se identifican los factores que pueden favorecer el cumplimiento del objetivo y la funcionalidad de la estrategia hacia la otra fase, y que son denominados oportunidades, así como aquellos que pueden entorpecer o poner en peligro el cumplimiento de éste, los cuales se denominan amenazas.

También en el diagnóstico estratégico, deben considerarse los factores internos que pueden servir de apoyo para lograr el objetivo, constituyendo las fortalezas, así como aquellas áreas donde el desempeño es insuficiente, que constituyen las debilidades.

Por otra parte, el diagnóstico ha de tener en cuenta los grupos implicados, como agentes potenciadores de la estrategia para el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas, siempre y cuando se tenga en cuenta el nivel de implicación.

Las principales direcciones estratégicas constituyen la esencia de la funcionalidad de la estrategia, al contener los objetivos a corto plazo y las acciones principales en todo el proceso estratégico, que sirven de orientación a las personas que ejecutarán y llevarán a la práctica todo el sistema de acciones, pero además estas tienen un carácter integrador, participativo y flexible al ser parte activa de todo el proceso de planificación, logrando así el sentido de pertenencia en los implicados.

La evaluación de la estrategia se proyecta de una forma integral en la que se determinan las

Conclusiones Generales

posibilidades de acción de todos los implicados, su lógica interna para llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos a corto y largo plazo, permitiendo también delimitar las sugerencias que deja la estrategia, lo que hay que cambiar y transformar, así como trazarse metas y acciones en el rediseño. Para ello se sustentará en la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación.

Estos pasos expresados implican la concepción e instrumentación de una estrategia en la que se alcanza una dinámica particular en los procesos de la Educación Física para este contexto, muy específico en el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

Se trata de formar a los escolares del primer ciclo de acuerdo a los objetivos y el fin previsto y emanados de las exigencias que la sociedad le plantea a este nivel de enseñanza, como necesaria unidad del sistema, tomando siempre en consideración para su alcance las condiciones particulares específicas, es decir, las diferencias que se producen por las características de los niños, sus familias, las potencialidades de los maestros y el desarrollo económico y sociocultural del entorno donde se encuentra la escuela.

De esta forma la estrategia que se proyecta abarca los escenarios necesarios, dimensiones, que debe tener en cuenta la escuela para cumplir su encargo social y acercarse a los niveles superiores de calidad educativa para este contexto, expresado en un proceso educativo activo, reflexivo, sistémico, regulado, eficiente, duradero, que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los niños, en un clima participativo, de pertenencia, cuya armonía y unidad, contribuya al logro de los objetivos propuestos con la participación de todos.

En función de resolver oportunamente las insuficiencias detectadas del diagnóstico, del docente con los alumnos y estos a su vez en el aprendizaje para proyectarlos a niveles superiores de calidad, las acciones de trabajo metodológico que se proponen deben crear las condiciones favorables en el personal docente para alcanzar los objetivos del nivel, sin desconocer la diversidad en que transcurre el proceso educacional en este contexto, cada docente, cada escuela, cada territorio, y en consecuencia capacitarlos para que puedan adecuar las orientaciones generales a las situaciones

concretas que se presentan en cada lugar.

A partir de aquí se refleja el siguiente procedimiento que consiste en el desarrollo de las direcciones estratégicas para cada caso, condicionado por un sistema de acciones a cumplir.

Objetivo estratégico

Contribuir a la promoción, conocimiento y concreción del proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Física para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en la Enseñanza Primaria en el contexto del Plan Turquino, basado en un enfoque físico educativo.

El **Diagnóstico estratégico** parte del análisis interno y externo del proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas, con la finalidad de conocer su estado como proceso a partir del sistema de influencia físico educativa que proviene del contexto, así como la realidad de los docentes para enfrentar el trabajo en la asignatura. (Anexo 13)

Retos:

- 1.La dirección metodológica de la Educación Física para este contexto aun no evidencia pautas precisas para una enseñanza globalizada y una educación contextualizada en el desarrollo de las habilidades motrices básicas.
- 2.Las publicaciones especializadas y bibliografías no llegan sistemáticamente a las escuelas, ni su contenido responde a problemas del proceso en este contexto.
- 3.La concepción de los programas y orientaciones metodológicas vigentes en la asignatura para el desarrollo de esta temática no plasman su tratamiento a partir de las características del contexto, de los escolares, los docentes y la asequibilidad del contenido.
- 4.Insuficiente realización de actividades físicas con los escolares hacia la comunidad en los diferentes horarios que favorezca el desarrollo de las habilidades motrices básicas.
- 5.Se desarrolla un proceso de enseñanza aprendizaje en que el desarrollo de estas habilidades todavía no se ha convertido en un medio más eficaz e integrador para transmitir a todos los niños las habilidades generales, modelo de pensamiento, valores, conocimientos y comprensión

necesaria para que practiquen actividad física y deporte a lo largo de toda su vida.

6. La preparación de los docentes encargados de enfrentar el desarrollo de esta temática no resulta suficiente de acuerdo a las competencias del profesor de Educación Física para cumplir con las demandas de la asignatura planteada por la UNESCO y a la educación integral de los escolares de este contexto.

7. Los múltiples eventos de carácter científico metodológicos que se desarrollan para el tratamiento de esta temática, no reciben la promoción y divulgación necesaria, así como su extensión a este contexto.

A partir de la información recibida en el diagnóstico, se pueden determinar las siguientes

direcciones estratégicas:

- ◇ A la formación de los escolares.
- ◇ A la preparación teórico metodológica de los docentes.
- ◇ Indicaciones metodológicas (Anexo 14).

Grupos implicados:

Docentes graduados en Cultura Física y Maestros Primarios, así como los profesores en formación de una y otra especialidad; organismos, instituciones, funcionarios y especialistas implicados del INDER y el MINED en la responsabilidad con la dirección del proceso educativo en la provincia, así como las organizaciones e instituciones de la localidad, barrios, comunidades y familia del contexto del Plan Turquino.

Acciones de la dirección estratégica orientada a la preparación de los docentes:

Objetivo a corto plazo

Se orienta a la preparación de los docentes para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura a partir de la instrumentación didáctica de los contenidos de las habilidades motrices básicas de forma más asequible, a las características de los escolares, al contexto, influyendo positivamente en estos, cuestión que implica la concreción del modelo en el ámbito escolar:

I- **Preparación de los docentes en torno a las principales exigencias a la actividad profesional del profesor de Educación Física escolar: Castillejo Olán, R. (2004).** Se toma como referencia estas exigencias por expresar con claridad la actividad profesional en la asignatura y se realiza un reajuste de estas a la Educación Primaria y a las características de la dinámica de este proceso en el contexto para el actuar de los docentes.

◇ Participación en el trabajo formativo del colectivo pedagógico:

- La promoción de la práctica sistemática del ejercicio físico y el deporte, y la formación de una cultura deportiva.
- La organización y ejecución de actividades formativas extradocentes y extraescolares con sus estudiantes, de conjunto con el colectivo pedagógico.
- El inicio de acciones de orientación profesional y formación vocacional hacia la Cultura Física.
- La ejemplaridad e integralidad de su conducta ante los estudiantes y compañeros de trabajo.

◇ La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física:

- La planificación, organización, desarrollo y la evaluación de la clase de Educación Física.
- El desarrollo del diagnóstico desde una concepción integral físico educativa.
- El desarrollo del trabajo educativo y formativo escolar.
- La realización de las pruebas de eficiencia física.
- La organización y desarrollo de las pruebas intramurales.
- El desarrollo de las competencias mensuales de atletismo.
- El cuidado, creación y reparación de las instalaciones deportivas e implementos para el desarrollo del proceso de la Educación Física.

◇ La dirección del deporte participativo escolar y las actividades físicas recreativas escolares y comunitarias:

- El desarrollo del festival de habilidades "Yo si puedo".
- La preparación de equipos deportivos para los juegos de participación de montañas.

- La realización de festivales deportivos recreativos.
- El desarrollo de actividades recreativas en la naturaleza.
 - ◇ La participación en actividades de desarrollo profesional:
- Los concursos de clases de Educación Física.
- El desarrollo de acciones investigativas para enfrentar la solución de problemas profesionales y la presentación de sus resultados en el premio anual de Educación Física y otros eventos.
- Acciones de trabajo metodológico y superación de postgrado.

II- La socialización con el modelo para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino:

- ◇ Las perspectivas didácticas del desarrollo de las habilidades motrices básicas.
- ◇ Descripción, explicación y análisis crítico de los componentes y estructura del modelo.
- ◇ Las potencialidades educativas de las habilidades motrices básicas a partir de su estructura didáctica, en su vinculación con el desarrollo de la personalidad.

III- Propuesta de tareas para el perfeccionamiento de la enseñanza de las habilidades motrices básicas en escolares del Plan Turquino.

- ◇ Realización de seminarios para la preparación de los docentes en la dirección del proceso educativo, fortaleciendo los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores necesarios para el desarrollo de la Educación Física.
- ◇ Realización de entrenamientos metodológicos conjuntos en las unidades docentes que permita la consolidación del proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas desde el enfoque integral físico educativo concebido en el modelo.
- ◇ Ejecución de clases abiertas, demostrativa y metodológica sobre el tratamiento a los objetivos integradores que en su derivación sigan manteniendo su concepción física educativa, hacia los aspectos cognoscitivos, motrices, físicos y socio afectivos.
- ◇ Dominar las indicaciones metodológicas propuestas para el tratamiento de las habilidades

Conclusiones Generales

motrices básicas en las cuales se deberá someter análisis las múltiples perspectivas para su aplicación.

- ◇ Ejecución de actividades metodológicas para la organización y desarrollo del diagnóstico integral, a través de los indicadores para la evaluación de las habilidades y sobre el sistema de influencia físico educativo a recibir los escolares, aspectos que determinan el curso del proceso.
- ◇ Precisión de la relación existente entre las fuentes del conocimiento en la naturaleza y las características del programa para promover la práctica de las actividades físicas en el entorno.
- ◇ En el propio proceso de socialización del modelo, a través de talleres de discusión, valorar las posibles barreras para su concreción formativa y las posibles soluciones a estas.
- ◇ Desarrollo de jornadas científicas en las comunidades y centros escolares de la misma unidad docente u otra cercana, con el propósito de consolidar el trabajo didáctico metodológico en la asignatura.
- ◇ Durante el desarrollo de los colectivos de ciclos incluir acciones para el desempeño profesional en la estructura didáctica, los métodos, las formas organizativas y la evaluación como aspectos esencialmente necesario emplear en este proceso.
- ◇ Incorporación en los proyectos de actividades físicas la diversidad institucional de la comunidad para fortalecer los conocimientos referentes a las habilidades motrices básicas, y el apoyo en la planificación, organización y desarrollo de competencias deportivas en la escuela o comunidad.
- ◇ Tener en cuenta en las actividades en la naturaleza el desarrollo de una visión ecológica y sostenible, en correspondencia con las necesidades e intereses de los escolares.
- ◇ Análisis de otras formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje que pueden contribuir al desarrollo de las habilidades motrices básicas y creación de estrategias para la contextualización empírica del modelo, con una finalidad formativa integral de estos escolares.

Dirección estratégica relacionada con la formación de los escolares:

Objetivo a corto plazo

Conclusiones Generales

Las acciones se orientan a la contribución en la formación integral de los escolares de este contexto a partir de una concepción globalizada y contextualizada de las habilidades motrices básicas, centrado en un enfoque integral físico educativo, buscando que sea más asequible a la dinámica del contexto social al que pertenecen:

I- Preparación sobre una cultura física de los escolares del primer ciclo del Plan Turquino:

- ◇ Promoción del desarrollo de las habilidades motrices básicas y su significación social, cognitiva, biológica y educativa en función de nuestra ideología y proyecto social, de los que serán beneficiados la escuela, la familia y la comunidad.
- ◇ La significación de las habilidades motrices básicas como sustento práctico de las habilidades motrices específicas en los niveles posteriores de enseñanza.
- ◇ Los contenidos de la Educación Física para este ciclo de enseñanza en el contexto del Plan Turquino.
- ◇ La necesidad de práctica de actividades físicas educativas para el fortalecimiento de la cultura de los escolares.
- ◇ La interacción de las costumbres y juegos tradicionales con el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en la Educación Física.

II- Propuesta de tareas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del Plan Turquino.

- ◇ El proceso de planificación de la Educación Física, como el diagnóstico, distribución de los contenidos, sistema de objetivos, análisis metodológico y la clase, tome en consideración los criterios metodológicos que se establecen en el modelo.
- ◇ Materialización de encuentros deportivos-recreativos, de conocimientos sobre esta temática entre escolares de diferentes escuelas ubicadas en este contexto.
- ◇ A través del método de independencia sobre las acciones transitar por la estructura de las habilidades, la que se adjudica un carácter activo y regulado del aprendizaje.

Conclusiones Generales

- ◇ Propiciar la creación, desarrollo y funcionamiento de círculos de interés en la asignatura, para promover el desarrollo de esta temática, así como incentivar el movimiento por la construcción de materiales rústicos en apoyo a la docencia.
- ◇ Planificación de actividades físicas hacia la comunidad donde se considere al escolar como protagonista de sus acciones, con la participación de familiares que revelen las costumbres deportivas del contexto y sus juegos tradicionales.
- ◇ Que los juegos motrices partan de movilizar aquellas acciones cognoscitivas y socio afectivas en las diferentes soluciones a las situaciones problemáticas planteadas vinculadas al medio.
- ◇ Aplicación de las formas organizativas, como las secciones de rendimiento, circuitos, estaciones, y los niveles de desarrollo de las habilidades como las alternativas eficaces en este tipo de enseñanza en el contexto.
- ◇ Estimulación del trabajo docente a participar en los eventos que desarrolla la asignatura fuera del contexto rural, acción que incentivará la transmisión de conocimientos significativos para el contexto y contribuir a la comprensión y consolidación de la dinámica particular del proceso.
- ◇ Priorización del desarrollo de actividades físicas en horarios comprendidos para el deporte participativo, con el fin de estimular y aprovechar sus potencialidades para un profundo desarrollo de las habilidades motrices básicas.
- ◇ En la planificación de las tareas motrices se transite por las acciones de forma lógica como la receptiva, elaborativa y expresiva que apoyan la actividad cognitiva y garantizan el éxito en su realización.
- ◇ Desarrollar la expresión corporal en las sesiones lúdicas como lenguaje del cuerpo y base de los esquemas motores como conocimiento previo a las habilidades motrices básicas.
- ◇ Que el diseño de las tareas motrices promuevan aprendizajes significativos, a través de tareas semidefinidas, y no definidas, y su selección estará condicionada por la edad, el grado de dificultad y especificidad de la habilidad.

Conclusiones Generales

Una vez puesta en práctica la estrategia se procede a su evaluación, se analiza si se cumplieron los objetivos a corto plazo de las direcciones estratégicas, cómo influyó el sistema acciones de éstas, si existe variación en cuanto a los resultados esperados, para tomar medidas de cambio. Todo lo cual es parte de la flexibilidad que debe tener la estrategia y las acciones planificadas. La evaluación se hará de forma sistemática, en la etapa intermedia y al final de la aplicación de la propuesta.

Para evaluar se utilizaron los siguientes **indicadores**:

En el desarrollo de los docentes deberá tenerse en cuenta los siguientes elementos:

- _ Conocimiento de los elementos que componen la planificación de los contenidos.
- _ Dominio de la estructura didáctica de las habilidades motrices básicas en las sesiones de clases.
- _ Acciones metodológicas requeridas en función de lo cognitivo, motriz y afectivo dentro de las sesiones de clases.

En el desarrollo de los escolares deberán tenerse en cuenta:

- _ Utilización y sistematización de tareas motrices con contenidos de habilidades motrices básicas según estructura planteada.
- _ Dominio de los esquemas motores en función de las habilidades motrices básicas.
- _ Conocimientos de las actividades físicas recreativas en función de su aprendizaje.

La autoevaluación, permite desarrollar en los docentes la capacidad de autoevaluarse en el desarrollo de las acciones de las direcciones estratégicas que conllevan al aprendizaje de los contenidos impartidos, así llegan a conclusiones de su labor y toman decisiones al respecto.

La coevaluación y heteroevaluación permite a los introductores de la estrategia, de acuerdo a su jerarquía, realizar un análisis de los resultados alcanzados entre todos y los niveles que alcanzaron durante el desarrollo de la investigación.

La evaluación, es también, el último momento del modelo y tiene como objetivos de sus acciones conocer en esencia los resultados alcanzados en la aplicación de las acciones anteriores planteadas en el modelo, pero a su vez propiciar el diseño y aplicación parcial de estas acciones de las

direcciones estratégicas correspondientes a los docentes y alumnos en la realidad escolar, así como la realización de ajustes, en pos de las satisfacciones y calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en las habilidades motrices básicas.

Conclusiones del capítulo II

1. El proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino se sustenta en un modelo, que favorece su eficaz funcionamiento al considerar la integración de las influencias físico - educativas que se dan entre la comunidad-escuela y familia. Está elaborado con el empleo del enfoque sistémico estructural como herramienta metodológica y su estructura está conformada además, por los presupuestos teóricos, las premisas, los principios como patrón referencial en todo el proceso de la modelación y una estructura didáctica de estas habilidades, así como las relaciones que se producen entre estos y revelan la esencia, al dinamizar la conducción de forma sistémica este proceso.

2. El tratamiento de las habilidades a través de la estructura didáctica planteada pone en el centro del proceso, partir de las características de los escolares para el desarrollo de aspectos cognitivos, socio afectivos y motrices, así como una mejor comprensión de la verdadera misión de la asignatura.

3. En función de las relaciones establecidas en el modelo propuesto como consideración de los presupuestos teóricos asumidos, se aporta una estrategia para el desarrollo de las habilidades motrices básicas, que permita un acercamiento a la práctica de los elementos modelados, explicando sus acciones correspondientes para que su desarrollo sirva no sólo para aprendizajes más complejos y específicos, sino también para enfrentar las exigencias sociales, laborales e intelectuales que demande el entorno.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS DE LA VALORACIÓN TEÓRICA DEL MODELO Y LA ESTRATEGIA, Y SU APLICACIÓN PRÁCTICA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESCOLARES DEL PRIMER CICLO EN EL PLAN TURQUINO

En este capítulo se exponen los resultados obtenidos en la valoración teórica del modelo y la estrategia, las principales sugerencias emanadas de los expertos sobre las propuestas presentadas, así como la determinación de las principales exigencias por las que transcurre el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas para el primer ciclo del Plan Turquino.

En el transcurso del capítulo se detallan también, los principales pasos y resultados seguidos para la implementación de la estrategia a través de un estudio de casos a una situación de aprendizaje para este contexto.

3.1 Resultados de la aplicación del método criterio de expertos.

Este método se utilizó para la valoración cualitativa en la investigación del modelo y estrategia propuesta, a través de la socialización de criterios, expresando el consenso en las relaciones y consistencia sistémica con el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo en el Plan Turquino, así como la efectividad que se obtendrá con la aplicación en la práctica educativa.

Este proceso se realizó en dos momentos: la selección de los expertos y la consulta. Para la selección de los expertos se les aplicó la prueba de autovaloración a 30 profesionales de la Cultura Física que trabajan directamente con la Educación Física con el fin de conocer su coeficiente de competencia (Anexo 15), de los cuales fueron seleccionados aquellos 24 que reunían todos los requisitos de un nivel alto de competencia, experiencia y nivel científico (Anexo 16).

La selección de este método obedeció a las siguientes razones:

- La complejidad de los objetos sometidos a valoración.
- La posibilidad de apreciar, a través de la valoración de las propuestas, la pertinencia de sus componentes como un reflejo en la práctica.

En su selección, fueron tomados en consideración, los siguientes aspectos:

- Experiencia profesional vinculada con la temática que se investiga.
- Experiencia como directivo en la esfera de la Educación Física.

- Investigaciones realizadas vinculadas de alguna manera con la temática tratada.
- Grado científico
- Categoría docente
- Cargo que ocupa
- Años de experiencia como trabajador en la esfera.

Se puede señalar que el 37,5 % de los expertos poseen el grado científico de doctor, el 41,6 % de master y el 20,8 % de licenciados, todos ellos, con un promedio de 16 años de experiencia.

De los expertos seleccionados, el 20,8 % poseen la categoría docente de profesores titulares, el 33,3 % son profesores auxiliares y un 16,6 % son asistentes. El 29,1 % de los expertos son profesores de los territorios donde se enmarca la investigación y de contexto con características similares. Todos ellos han ocupado responsabilidades docentes de diversa índole, jefes de departamentos, profesores principales de asignaturas, metodólogos.

Después de conocer la selección de los expertos, partiendo de su nivel de competencia respecto del tema objeto de investigación, el segundo momento se realiza a través de dos fases, la aplicación de una encuesta para la evaluación de las acciones de los momentos que conforman la estructura del modelo (primera) y la aplicación de una encuesta para la estrategia con el mismo objetivo (segunda), (Anexo 17), estos fueron sometidos a dos rondas con los expertos permitiendo emitir valoraciones y criterios de los elementos llevados a juicios, así como la posibilidad de opinar de aquellos que no fueron tenidos en cuenta por el investigador.

En el proceso de valoración de los resultados, (Anexo 18), se observa, en las primeras tablas las calificaciones otorgadas a los aspectos del modelo y estrategia, las que debían marcar como Muy adecuado (5), Bastante adecuada (4), Adecuada (3), Poco adecuada (2), Inadecuada (1). Luego de pasada la primera ronda se obtuvieron sugerencias hacia el modelo y la estrategia que se tuvieron en cuenta para su perfeccionamiento, sufriendo modificaciones en cuanto a la cantidad de preguntas y el contenido de estas que no redundaran en lo mismo.

Conclusiones Generales

Entre los aspectos que con mayor frecuencia se manifestaron por las sugerencias de los expertos y que no fueron tenidos en cuenta para el perfeccionamiento del modelo y la estrategia desde su inicio, se reconocen:

- Profundizar en los aspectos teóricos y metodológicos que se recogen en el modelo como el reconocimiento de un proceso que debe partir de su contextualización.
- Perfeccionar la comprensión de las influencias físico educativas como la base para concebir un proceso más integral para estos escolares, dada sus características y necesidades en el aprendizaje.
- Incluir las estructuras didácticas de las habilidades para una mejor comprensión en la práctica educativa, aspecto que trasciende de la concepción del proceso en general.
- Establecer la relación directa entre las unidades, las estructuras didácticas y los indicadores, elementos importantes para los docentes en la práctica pedagógica.
- Reflexionar sobre algunos elementos de la estrategia para que respondan a las particularidades del modelo.
- Ajustar la estructura de la estrategia para que verdaderamente responda a elementos didácticos y no de dirección del proceso.

Siguiendo el anexo citado se encuentran las tablas de: frecuencias absolutas, frecuencias absolutas acumuladas, la matriz de frecuencias relativas acumuladas y los puntos de cortes, que reflejan los resultados de la evaluación realizada por los expertos, a cada uno de los aspectos propuestos, luego de la segunda ronda, que a partir de los datos primarios u originales se realizó el análisis estadístico para determinar el nivel de aceptación y confiabilidad de los mismos.

Como se puede observar al final del anexo, en la tabla que refleja los puntos de cortes de los valores de N-P para la estrategia y el modelo, estos están por debajo de 0,13 y 0,47 respectivamente, recibiendo la categoría de muy adecuados todos los aspectos para mejorar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas puestos a consideración de los expertos, lo que resulta muy

importante debido a que proviene de un grupo de personas especialistas en el tema, ello se puede afirmar que, según la opinión de los expertos, el Modelo y la Estrategia es pertinente utilizarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino, porque posibilita distinguir las relaciones significativas de este proceso y contribuye a enriquecer en conocimiento las características de la asignatura en este contexto.

Después de las valoraciones de los expertos, fue necesario determinar las **principales exigencias por las que transcurre el desarrollo de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo del Plan Turquino**, permitiendo la concepción del proceso de forma adecuada. Se llevó a cabo con el empleo de métodos y técnicas empíricas de la investigación para la recopilación de la información necesaria, como el análisis-síntesis y la abstracción-concreción, que posibilitaron llegar a criterios que se exponen en este tópico. Los documentos objetos de análisis fueron:

- **El modelo de la escuela primaria**, engendra una serie de transformaciones para concebir un proceso educativo de mayor calidad, entre los que sobresalen, el número reducido de matrícula por grupo, asume como núcleo metodológico central al trabajo de la propia escuela, producto de la interacción entre los factores internos (directivos, maestros, alumnos) y a los factores externos (familia, comunidad), lo que presupone precisiones específicas para un contexto determinado, en cuanto al papel de la Educación Física en el currículo de estudio, que deberá trabajar para cumplir su encargo social, y acercarse a los niveles superiores de calidad educativa, a través de qué objetivos deben lograrse en todos los alumnos y qué exigencias demandan de los participantes para alcanzar tales objetivos. El objetivo del análisis del documento estuvo dirigido a valorar los objetivos para los grados del ciclo en la asignatura, las precisiones para el trabajo en las escuelas rurales multigrados, así como a identificar los requerimientos para cumplir la función social a través del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física.
- **Los programas y orientaciones metodológicas**, emitidos por el INDER en su última edición del 2001, a raíz de cambios en su contenido, constituyendo dos de los documentos rectores para el

Conclusiones Generales

trabajo de los profesores en las escuelas. El objetivo de análisis fue valorar los objetivos del mismo y determinar las actividades que confirman el contenido de las habilidades motrices básicas, así como el nivel de flexibilidad y pertinencia para todo tipo de contextos, escolares y docentes.

- **Bibliografía actualizada, en diferentes soportes**, acerca del proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas, su análisis permitió reconocer y sintetizar la estructura lógica por la que transita el desarrollo de estas habilidades, concebidas en la didáctica de la Educación Física contemporánea.

- **Los objetivos e indicaciones de la Educación Física para el curso 2005 -2006 y 2006-2007 en el Plan Turquino manatí.**

La encuesta fue aplicada a 20 profesionales de la Educación Física que están directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, de las provincias de Holguín y Guantánamo y tuvo como objetivo recoger información sobre las potencialidades y limitaciones que se manifiestan regularmente e influyen en el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas y completar la información documental obtenida. (Anexo 19)

Donde los resultados se reflejan de la siguiente manera:

- Contextualizar el desarrollo las habilidades motrices básicas a partir del sistema de influencias físico - educativas provenientes del contexto (creencias, necesidades, valores de la familia, otros).
- Seleccionar tareas motrices semidefinidas y no definidas por ser la que movilizan aquellas áreas que tributan directamente al desarrollo de los aspectos cognoscitivos y socio afectivos.
- La utilización de métodos que reconozcan el accionar, por la estructura de la habilidad, del docente y los escolares, y formas organizativas que generen motivaciones, vivencias y significados, necesarios por las características de la enseñanza: secciones, circuitos, estaciones.
- Desarrollar la expresión corporal como lenguaje del propio cuerpo y conocimiento previo de las habilidades motrices básicas.
- Partir de la situación social de desarrollo de los escolares para cumplir los objetivos y contenidos.

- Aplicar como recurso metodológico los planteamientos lúdicos en la actividad, con un enfoque físico educativo.
- Elevar la preparación de los docentes con relación al perfil de exigencias del profesor de Educación Física.
- Estructurar las acciones cognitivas, coordinativas y socio afectivas en el propio proceso de cada habilidad.

3.2 Aplicación de la estrategia para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

Siguiendo la metodología cualitativa, se pasa a aplicar los fundamentos teóricos del modelo y la estrategia en la práctica educativa como parte del tercer y cuarto momento del modelo, en esta ocasión a una situación de aprendizaje para un contexto determinado donde el estudio de casos está en correspondencia con el objeto y permite profundizar de forma holística y de manera dinámica en su génesis y desarrollo. La lógica indica partir de los intereses particulares, contextualización de los contenidos y relaciones que expresan la dinámica de los componentes del proceso, en función de los intereses generales, como la contribución a la formación integral del escolar de este contexto.

En este acápite continúa la socialización iniciada con los expertos y tiene su basamento en las acciones que se derivan de las direcciones estratégicas, también se declaran los componentes que desde la didáctica son parte integrantes de la propuesta, como los objetivos integradores, la estructura didáctica, el método y las formas organizativas, que expresan una interrelación como un todo único dentro del proceso de manera muy particular.

Contextualización de la estrategia a la situación de aprendizaje:

Objetivo: Determinar la influencia de la estrategia para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.

La fundamentación metodológica sobre la estructura del estudio de casos a la situación de aprendizaje, se realiza a partir de reconocer la coincidencia de las etapas en la estrategia con las

Conclusiones Generales

seguidas en el caso, como se explicitará más adelante, así el investigador participa en cada una de ellas, al permitir operar de forma directa en la realidad educativa, constata las situaciones reales de los sujetos de investigación, que le permite actuar en pequeña escala, dígase, barrio, escuela, región, familia, y facilita la implicación de los sectores sociales en la problemática que se define para su solución.

Se aplica a una unidad docente compuesta por siete escuelas del municipio Cueto en el consejo popular de Guamuta, acreedor de la condición de Plan Turquino, de estas se tomaron cuatro escuelas para valorar su situación de aprendizaje con respecto al desarrollo de las habilidades motrices básicas, en un grupo de 19 escolares. Las escuelas se encuentran en cuatro comunidades, que son: Guamuta, Cochiquera, Sojo cinco y La represa. Se trabajó con cuatro docentes y 19 escolares, de los primeros, dos en formación en Educación Primaria y dos en formación en Cultura Física y de los segundos, seis escolares en el primer grado, cinco en el segundo grado, cuatro en tercer grado y cuatro en cuarto grado, respectivamente. Las áreas de práctica física están en los caminos, solo en las comunidades de Cochiquera y Guamuta, se cuenta con un terreno de béisbol de característica rústica.

Otras particularidades de la situación de aprendizaje se demostraron en el epígrafe 1.5, como inicio de este estudio en la tesis, en el que se argumenta el objeto a estudiar con características históricas, culturales y sociales arraigadas que permiten percibir y reconocer con objetividad la dinámica de funcionamiento del marco escolar, al considerarse como un proceso integral y concreto porque se desarrolla en un contexto particular donde la escuela se erige como centro de influencia cultural hacia la comunidad, y funciona creativa y objetivamente en un marco estructurado.

Esta descripción e interpretación de lo particular constituye la base de la situación de aprendizaje, que brinda los conocimientos necesarios para organizar su funcionamiento, sus acciones y proyección de forma significativa, desarrolladora y objetiva. Posibilidad que brinda el estudio de casos al hacer coincidir la individualidad de la situación de aprendizaje con los contenidos culturales

a desarrollar en un contexto particular único, en correspondencia con las exigencias de la sociedad, para ello, analiza el funcionamiento de los elementos componentes de la realidad educativa de forma completa y profunda, y permite ver como estos interactúan para configurar el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares.

Etapas de diagnóstico: Aquí se concretan las acciones de la estrategia que corresponden y parten de reconocer las influencias educativas del contexto que se presentan como determinantes para el desarrollo de los escolares. Se inicia a partir de una caracterización del contexto, la familia y los escolares, así como de la situación de aprendizaje: valoración del comportamiento de los componentes de la didáctica, ya sean personales (docente y escolares) y no personales del proceso (objetivos, contenidos, métodos, formas organizativas y evaluación) y el estado actual del desarrollo de las habilidades motrices básicas, estos tienen su basamento en los indicadores del anexo 1 de esta tesis, aquí se detallan los indicadores seguidos para lograr una efectiva caracterización.

Se logra así mismo conocer la diversidad de estos escolares en cuanto a su desarrollo motriz, los que viven en comunidades de fácil y difícil acceso, cómo es la característica del grupo de edad en que se trabaja, la diferencia substancial de estos escolares en relación con ellos y entre ambos sexos de acuerdo a su edad.

Con la información obtenida de las diferentes fuentes (observación participante al proceso en general, entrevista a profundidad de carácter informal, análisis de documentos, encuesta, método de experimentación sobre el terreno) se contrastaron los datos e interrelacionaron para confirmar la realidad, descartar sus regularidades y proceder a la próxima etapa.

Regularidades del diagnóstico:

El tratamiento a los componentes no personales del proceso, tributa directamente al desarrollo físico o motriz de los escolares: los objetivos no se constituyen en orientadores de la labor cognoscitiva, coordinativa y socio afectiva como esencia final.

Los métodos y formas organizativas utilizadas se constituyen en tradicionales y reproductivas,

Conclusiones Generales

aspectos que no desarrollan los procesos del pensamiento lógico en los escolares.

La forma de evaluación, se expresa a partir del resultado, dirigido hacia los aspectos físicos y motrices.

En el proceso de planificación de las habilidades motrices básicas no parte de tener en cuenta la integración de las influencias físico educativas del contexto, aspecto que expresa su carácter desarrollador y manifiesta la dinámica a partir de las características de este.

En la caracterización de los docentes se reconocen a estos como mediadores en la actividad educativa de los escolares, se manifiesta que su nivel profesional incide considerablemente en el desarrollo de las habilidades motrices básicas, existe una carencia substancial de las concepciones contemporáneas de la Educación Física, así como se observa en los maestros primarios un nivel bajo en el perfil de exigencias del profesional en la asignatura.

Los escolares carecen de un proceso que tenga en cuenta la solución de las insuficiencias en las habilidades motrices básicas desde un fundamento físico educativo: imprecisiones por movimientos angulosos, fluidez, dirección consciente de las acciones, reflexión, explicación e identificación de acciones y sistemas de acciones que componen la habilidad. La falta de orientación en el espacio para lograr la direccionalidad de los movimientos, culminación de la carrera y la vista al frente se observa en escolares de primero y segundo grados con más frecuencias; así como también la falta de coordinación de brazos y piernas, y la combinación de las habilidades en los escolares de tercer y cuarto grados.

Etapas de planificación: Teniendo como base los resultados del diagnóstico se realiza la contextualización de los componentes de la situación de aprendizaje, a través del diseño de la preparación de los docentes hacia los objetivos integradores, la estructura didáctica, los métodos, las formas organizativas a utilizar y los niveles de desarrollo de las habilidades como criterio para su evaluación, así como la planificación de las tareas motrices, como referencia al desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales.

Conclusiones Generales

Para el cumplimiento de las acciones referidas a la propuesta de tareas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del Plan Turquino, fue diseñado un conjunto de tareas motrices y sus respectivos objetivos, los que fueron identificados a partir de las características de los escolares, las características de los docentes, el contexto y las necesidades que refleja el programa actual para este contexto. Se reconoce como **objetivo general** para el ciclo:

Lograr el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino centrado en un enfoque integral físico educativo.

De este objetivo general para el ciclo se derivan los objetivos específicos por grados, los que garantizan su cumplimiento y revelan el cambio que ha de producirse en el aprendizaje de los escolares que transitan por el ciclo y que están en estrecha relación con los componentes del modelo, referidos a la adquisición de nuevas conductas motrices, a la modificación de conductas anteriores, a la vivencia de métodos correctos de práctica física, a la recreación y disfrute personal, a la asimilación de conceptos relacionados con la Educación Física, a la adquisición de hábitos, actitudes y valores positivos con el entorno y con las personas, hasta llegar a la clase.

Estos se reconocen de una forma directa en el aprendizaje y se manifiestan gradualmente en dependencia de las exigencias del grado, partiendo de los conocimientos, las habilidades motrices y capacidades físicas y los valores asociados a formar, en los que se relacionan:

1. Conocer y valorar el propio cuerpo y sus posibilidades motrices de forma sistemática en actividades físicas que exijan un nivel de esfuerzo, habilidad.
2. Utilizar, en la resolución de problemas motrices, las capacidades físicas básicas, teniendo en cuenta las posibilidades y limitaciones de cada escolar como expresión de su nivel de independencia cognoscitiva.
3. Conocer y valorar los efectos beneficiosos y perjudiciales que la realización de actividades físicas tiene sobre la salud, así como la adquisición de hábitos de higiene, alimentación y ejercicio físico.
4. Colaborar en juegos y actividades deportivas, desarrollando actitudes de tolerancia y respeto a las

Conclusiones Generales

posibilidades y limitaciones de los demás, la iniciativa individual y el hábito de trabajo en equipo.

5. Conocer, valorar y practicar juegos populares de su entorno y de otras culturas.
6. Realizar actividades en el medio natural de forma creativa y responsable, conociendo su valor e importancia de contribuir a su protección y mejoramiento.
7. Utilizar de forma creativa e independiente los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento, valorando y realizando distintos tipos de actividades expresivas.
8. Fomentar la comprensión lectora como medio de búsqueda e intercambio de información y comprensión de las normas del juego.
9. Utilizar la expresión oral y escrita como medio para conocer diferentes actividades motrices, su desarrollo y sus normas.
10. Conocer y utilizar el valor del juego como elemento que tribute al desarrollo motriz, cognitivo y afectivo y como medio de disfrute, de relación y como recurso para aprovechar el tiempo libre.

Se parte de buscar la clara diferenciación de las tareas motrices de acuerdo a las funciones que jugarán en cada parte de la clase (Anexo 20), teniendo en cuenta aquellos aspectos como el tiempo para su desarrollo, distancia, repeticiones, intensidad, las que hacen diferenciar la actividad de calentamiento de las actividades de desarrollo de las habilidades y de la recuperación.

Las tareas motrices que se proponen para el inicio de un nuevo contenido, se diferencian por el carácter que se enfocarán los objetivos y los métodos empleados, en este caso se sugiere el **método de independencia sobre las acciones** (Anexo 21), que conlleva a la apropiación inicial de aquellas acciones (cognoscitivas, coordinativas y socio-afectiva) que necesita el escolar durante todo el período. Este método sitúa al sujeto de forma consciente en la dinámica de toda su actividad, cuestión que le permite realizar un proceso de análisis valorativo, acerca de la presencia de la tarea motriz, sus particularidades de ejecución, las opiniones de los demás y otros aspectos concernientes a la actividad, y sobre la base de sus puntos de vista determinan cual será su actuación.

A modo de ejemplo se tomará una situación problemática en la que el escolar debe ejecutar una

Conclusiones Generales

habilidad o combinarla, basado en un fundamento lúdico, al inicio en el propio proceso comunicativo se ajustan los detalles acerca de la orientación de la conducta que tomará el escolar, en lo fundamental, lo relacionado con las acciones cognitivas, coordinativas y socio afectivas a emplear de acuerdo con la experiencia que posea y a las características de la situación problémica. Sin embargo, el contexto rural en que se desarrolla este proceso, marcará también diferencias substanciales a tener en cuenta.

Un aspecto importante también, es la socialización previa con los implementos que debe tener en niño para un adecuado desarrollo de la tarea motriz, pues estos se diferencian en su tamaño, peso, agarre y sus finalidades. La naturaleza de este método radica en que la propuesta didáctica para su efectividad necesita ir acompañado de una metodología no directiva, de modo que el alumno pueda experimentar y tantear las experiencias motrices que considere oportunas, así como una enseñanza mediante la búsqueda y resolución de problemas por parte del docente, constituyendo una vía de indagación y adaptación para todos los participantes.

La parte **organizativo metodológica** se desarrolla en correspondencia con los objetivos planteados anteriormente, que responden a la integralidad de los escolares, posición que le permite a la organización del proceso de desarrollo de las HMB en el contexto del Plan Turquino asumir diferentes formas organizativas, como: combinar tareas motrices que se realicen acciones reflexivas y coordinativas, aplicar tareas motrices que impliquen la sistematización de las acciones coordinativas de las habilidades, organizar actividades que impliquen la ejecución de formas cooperativas, aplicar variante en el contenido de la tarea teniendo en cuenta la complejidad del ejercicio.

Las formas organizativas que más referencias tienen por las características de la enseñanza en este contexto son el trabajo en secciones de rendimiento, el circuito y las estaciones, por brindar un trabajo más efectivo en el multigrado y en la personalización del aprendizaje. Con los escolares se aplicó un enfoque eminentemente lúdico, a través de tareas jugadas, con una enseñanza mediante

Conclusiones Generales

la búsqueda y dentro de ella, la resolución de problemas, que sean ejercicios de indagación y adaptación para todos los participantes.

Estas variantes muestran su importancia al impartir nuevos contenidos, al ejercitarlos y al consolidarlos, ya que interactúan con el desarrollo de la independencia cognoscitivas de los escolares, la socialización, búsqueda individual y cooperada del conocimiento y la autorregulación del comportamiento en el marco de la práctica motriz.

En busca de perfeccionar la dinámica del proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas a través de las tareas motrices previstas en las sesiones de clases se tuvo en cuenta el Entrenamiento Metodológico Conjunto, de forma sistemática, dándole continuidad al proceso de aprendizaje, donde participan los docentes que desarrollan la Educación Física en estas escuelas de la ruta o unidad docente, jefes de ciclo, entre otros. Con este método se garantiza la solución de nuevas necesidades educativas que van surgiendo, la adecuada preparación de los docentes y la evaluación de un proceso más efectivo.

En un primer momento, las acciones desarrolladas durante la preparación para la aplicación de la estrategia, se corresponden con:

Preparación de los docentes: se corresponde con las necesidades educativas detectadas en el estudio diagnóstico, que fueron expresadas como regularidades, y con la dirección estratégica trazada para este fin.

En el **diseño y organización**, se corresponde con las acciones de la dirección estratégica de preparación para los docentes y la referida a la formación de los escolares, explicados en la estrategia. Aquí se realizan acciones colectivas para organizar a partir de la estructura por el ciclo, como lo tiene concebido la educación primaria. En la misma se especificaba en cada grado cómo debía desarrollar la sesión de clase, realizando esta dos (2) veces al mes con una duración de ocho (8) horas (Anexo 22)

Determinación de las instalaciones e instrumentos a utilizar, así como el material de apoyo a

Conclusiones Generales

la **docencia**, se realizan las acciones de confección de aquellos materiales que demanden los juegos de forma rústica, capaz de involucrar a los propios estudiantes en esta labor a través de organización por círculos de interés, así como la delimitación de los espacios físicos como potencialidades del contexto: Árboles, pendientes, caminos, bosques.

El plan para el control sistemático y la evaluación, se realiza con el objetivo de garantizar, durante el periodo de su aplicación un conjunto de acciones que permitan el desarrollo armónico de la estrategia dirigida al desarrollo de las habilidades motrices básicas en estos escolares, así como la regulación del proceso y conocer los resultados de forma sistemática.

Etapas de ejecución: Se realiza a partir de la aplicación de la concepción del proceso de desarrollo de las habilidades a través de la estructura didáctica en las clases, previo a un resultado positivo en la preparación de los docentes, y se utilizan todos los componentes de la didáctica que fueron objeto de análisis anteriormente.

Etapas de control: Al hacer la valoración de los resultados derivados de la aplicación de las acciones de la estrategia referida a los escolares en la estructura de las habilidades, se realizó a través de la siguiente escala valorativa:

El escolar será evaluado por los niveles de desarrollo de la habilidad que tiene la siguiente escala valorativa: el nivel 5 o Muy Alto, el nivel 4 o Alto, el nivel 3 o Medio, el nivel 2 o Bajo y el nivel 1 o Muy Bajo. Lo anterior se concreta a través de la siguiente operacionalización de los indicadores de las habilidades motrices básicas, aspectos que fueron sometidos a la valoración de los expertos.

Estructura cognitiva:

- Identificar acciones o sistemas de acciones que conforman una habilidad:

Frecuente (B); Poco frecuente ®; Sin frecuencia (M)

- Explicar y reflexionar sobre acciones o sistemas de acciones:

Adecuado (B); Poco adecuado ®; Inadecuado (M)

Estructura coordinativa:

- Dirección consciente de las acciones:
Frecuente (B); Poco frecuente ®; Sin frecuencia (M)
- Precisión:
Preciso (B); Poco preciso ®; Impreciso: (M)
- Fluidez:
Adecuada (B); Poco adecuada ®; Inadecuada (M)

Estructura socio afectiva:

- Motivación durante la tarea motriz:
Frecuente (B); Poco frecuente ®; Sin frecuencia (M)
- Comunicación, expresado en acciones de relación alumno-alumno, alumno profesor:
Frecuente (B); Poco frecuente ®; Sin frecuencia (M)
- Disposición general para el aprendizaje en su desarrollo físico educativo.
Adecuada (B); Poco adecuada ®; Inadecuada (M)
- Proyección futura, se expresa a través de la comprensión de la importancia de las habilidades motrices básicas y la toma de conciencia en su ejecución en actividades hacia la comunidad:
Adecuada (B); Poco adecuada ®; Inadecuada (M)

Se realiza un proceso de forma sistémica que incluye la evaluación del escolar desde cada indicador, desde cada estructura didáctica y de forma integral en cada habilidad motriz básica.

El escolar será evaluado de bien (B), regular ® y mal (M) en dependencia del resultado en cada indicador.

Para la evaluación de cada estructura didáctica se utilizó una escala ordinal simple de cinco valores 5, 4, 3, 2 y 1, y se procede tomando cada una de ellas por separado.

Se le otorga 5 puntos al estudiante que no obtenga ninguna valoración de R o M.

Se le otorga 4 puntos al estudiante que alcance una R y ninguna M.

Se le otorga 3 puntos al estudiante que obtenga dos M y al menos una calificación de B.

Conclusiones Generales

Se le otorga 2 puntos al estudiante que obtenga dos M y ninguna calificación de B.

Se le otorga 1 punto en todos los demás casos.

La evaluación de cada habilidad motriz básica a partir de la estructura didáctica responde a un enfoque integral físico educativo, en el que el escolar expresa su desarrollo. En este sentido se utilizan los indicadores que corresponde a cada una de las acciones de la estructura didáctica, y estas a su vez serán llevadas al cuadro de los niveles de desarrollo en el que describen las características de cada valor obtenido (Anexo 23).

Al analizar el comportamiento de los componentes no personales en la situación de aprendizaje, se constata su grado de desarrollo de la forma siguiente:

El objetivo se consideró a partir del enfoque físico educativo, al reflejar en cada una de sus clases la finalidad desde la consideración del escolar como un ser social, abarcando las esferas cognoscitivas, motrices y socio afectivas. Se puede reconocer como objetivo: Reflexionar sobre el conjunto de acciones que conforman el lanzamiento de la pelota hacia diferentes direcciones durante su realización.

El contenido al ser parte de la cultura aprehender por los escolares, recoge todo el escenario cultural necesario desde el punto de vista como proceso interno y externo de las habilidades. Ya en las estructuras didácticas, como aspecto novedoso, se manifiesta como los escolares transitan de forma independiente por las acciones de la habilidad, como cognoscitivas, coordinativas y socio afectivas. Se hace mayor énfasis en el cumplimiento de los indicadores cognoscitivos, que son los que sirven de base a las demás acciones, siendo necesario destacar la clara admiración que produjo en los docentes, pues no reconocían, ni estaba dentro de sus posibles creaciones, que las prácticas físicas se vincularan con momentos en su ejecución propiciando la reflexión, la explicación e identificación dentro de la propia ejecución de la habilidad.

A través del tránsito por la estructura didáctica, se revela así mismo la combinación del gesto motriz con el lenguaje verbal, interrelación que permite un aumento de la capacidad intelectual por la

Conclusiones Generales

movilización de los procesos cognoscitivos y un mejor desempeño en la resolución de los problemas prácticos planteados en la clase, como buscar variantes de ejecución, partir de una ejecución sencilla hasta llegar a las más complejas, reflexionar sobre el transcurso de la ejecución de modelos de movimientos en el menor tiempo posible.

El método propició la vía para lograr el accionar de forma independiente de los escolares durante su desarrollo, así como los resultados positivos en las habilidades motrices básicas, pues la combinación del método de independencia sobre las acciones con los métodos prácticos, permitieron hacer coincidir su desarrollo reflejado en los indicadores por los que debe transitar.

Las formas organizativas dentro de las clases permitieron llegar de forma más directa y motivada a los escolares, al lograr organización y eficiencia en la atención de las individualidades y poder personalizar la enseñanza y el aprendizaje de los escolares como la solución a la necesidad reflejada en el diagnóstico y por las características multigrados de la enseñanza.

La evaluación se realiza a partir de las formas más tendientes a reconocer el desarrollo de los escolares según los criterios de independencia, creatividad, integralidad, a través de la auto evaluación, coevaluación y la heteroevaluación. Se hace énfasis tanto en el proceso como en el resultado.

Al analizar la evolución del desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares se constata su resultado a partir de sus indicadores propuestos, se exponen las regularidades generales encontradas en ellos y se ejemplifica con uno el proceder seguido durante el estudio. Este caso resulta ser representativo de la muestra según los resultados de la evaluación de los indicadores aplicados (Anexo 24).

En el comportamiento de los escolares a partir de los indicadores de las acciones de la estrategia, se tendrá en cuenta la diversidad del grupo de edad por grado (Anexo 25), el proceder de los varones y de las hembras a través de los indicadores (Anexo 26), así como la significatividad de vivir en una comunidad de fácil o difícil acceso:

Conclusiones Generales

El reconocimiento se erige como una de las acciones que los escolares manifiestan en el propio proceso de aprendizaje, fundamentalmente para los que se encuentran en primer y segundo grado constituye una novedad, al empezar a tener contacto directo y consciente con las acciones y operaciones que consta el movimiento de una determinada habilidad, entre las que se destacan: sus secuencias en las realizaciones, las posiciones fundamentales de brazos y piernas durante el lanzamiento o el atrape de los objetos, durante el salto, la importancia de la direccionalidad de la carrera, convirtiéndose en imprescindibles para lograr precisión y fluidez entre sus acciones y resultado consciente en su nivel de desarrollo.

Particularmente para los escolares de tercer y cuarto grado con posibilidades biológicas y psicopedagógicas superiores exigía la utilización de situaciones motrices de mayor complejidad para poder lograr una transformación deseada, estos se manifestaron por querer correr más, saltar más, lanzar mas lejos o en mayor repeticiones, propio de las características de la edad, al estar estas posibilidades creadas los escolares reflexionaban, identificaban y explicaban las acciones o secuencias de acciones sometidas a la ejecución, esto les exigía un mayor grado de esfuerzo.

En todo el período de constatación en la práctica de la efectividad de la propuesta se manifestó un desarrollo mayor referido a la independencia en las ejecuciones de los 12 varones en relación con las siete hembras, expresado en la disposición para realizar las tareas, identificación con facilidad de algunas de las acciones o secuencias de ellas de la habilidad.

Los escolares que viven en las comunidades de Guamuta y Cochiquera manifiestan mayor dominio en relación con la ejecución de las acciones y operaciones, siendo más efectivos en las ejecuciones de las acciones cognitivas que los escolares de las escuelas restantes de la muestra, aspecto acaecido por la mayor socialización a que estos están sometidos, así como por la influencia directa de la atención de un profesor en formación de la Cultura Física, el que cubre todo el proceso docente en la asignatura.

Estudio del caso 9:

Conclusiones Generales

Escolar con una edad de siete años, transita por el segundo grado de la enseñanza primaria, de la escuela Quintilio de Zayas, situada en la comunidad de Cochiquera. Vive a una distancia de 1km^{1/2} de la escuela, las condiciones de vida son regulares desde el punto de vista material y espiritual, el nivel escolar del padre es medio superior y el de la madre de nivel medio básico, aspectos que posibilitan un flujo de entendimiento sobre las transformaciones que se llevan a cabo en la educación de su hijo. El proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas se lleva a cabo por un docente en formación en Cultura Física.

Al analizar como se comporta el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde un enfoque físico educativo, que para su constatación fue necesario la propuesta de la estructura didáctica, que expresa las acciones necesarias y suficientes para llevar a cabo el proceso de aprendizaje, se observa que durante las variadas formas de ejecución en diferentes momentos de la clase las acciones y operaciones referidas a los aspectos cognoscitivos en los primeros momentos de su aplicación el escolar manifestaba un desconocimiento total de estas.

Al enfrentarse a la reflexión, identificación, explicación como las operaciones que usualmente se provocan por el método y las formas de organización utilizadas por el profesor, el escolar fue sistematizándolas hasta lograr determinados hábitos en su realización, hasta el afianzamiento de los conocimientos referentes a las habilidades como el contenido esencial en este grado.

En la acción coordinativa se mostró, como era de esperar, un ligero dominio de estas, sin embargo en las operaciones relacionadas con las características del movimiento como: las espaciales, temporales, tempo espaciales, dinámicos, rítmicos, que expresan las cualidades de las acciones motrices como lo recogen los indicadores de evaluación planteados, mostraron dificultades, pues estas requerían de un proceso sistemático y continuo que incidiera sobre los detalles que le son inherentes a las habilidades motrices, como ejecución consciente, con ritmo, con precisión, fluidez, aspectos que se tratan en las secuencias de acciones mas generales para adquirir nuevos niveles de desarrollo.

Conclusiones Generales

El escolar en el desarrollo de las acciones socio afectivas, es de especial interés señalar la dependencia de los resultados con las formas organizativas planteadas, pues son las promotoras de haber logrado la motivación, la disposición para el aprendizaje, la comunicación con los demás escolares y con el profesor, aspectos que le tributan conocimientos sobre la importancia de realizar esta actividad, y que son necesarios desarrollar como muestra de uno de los aspectos de la formación integral a través de la Educación Física. Siempre mantuvo un estado favorable, alegre y motivado para aprender al interactuar con el profesor y los demás.

El seguimiento realizado al proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas a los escolares en el primer ciclo del Plan Turquino, basado en un enfoque integral físico educativo a través de la estructura didáctica, confirma que han logrado transitar de forma adecuada por aquellas esferas o aspectos que no se tenían en cuenta dentro de estas habilidades y que son imprescindibles para la formación integral de su personalidad y la verdadera razón de la asignatura.

De forma general el estudio de casos permite constatar regularidades como:

El ajuste del cumplimiento de las acciones en las direcciones estratégicas, en sentido general se desarrollaron como estaba previsto, se realizaron los cambios en los horarios, para el desarrollo de las acciones que le competen a los docentes, en cuanto a su preparación, y con los escolares se desarrollan las acciones que les corresponden en las sesiones de clases, realizando ajustes para su desarrollo, las que tributan al conocimiento y dominio de las habilidades motrices básicas, como las tareas semidefinidas y no definidas que requieren de la aplicación de una lógica de los procesos cognoscitivos para su solución y en las que se aplican la estructura didáctica, el cronograma de eventos deportivos y el primer evento de carácter científico investigativo con propuestas de juegos y materiales alternativos, reconociendo su importancia, lo que no afectó la aplicación general de la estrategia.

La valoración de la satisfacción de los implicados en la estrategia para el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas, se obtuvo que el 100% de los docentes que impartieron la

Conclusiones Generales

asignatura evaluaron entre Muy Alto y Alto el grado de satisfacción por las acciones desarrolladas. En cuanto a los conocimientos aportados, así como en el ajuste del proceso a los escolares de la zona y su flexibilidad, se centraron las acciones para el trabajo metodológico de la asignatura en este contexto en lo concerniente a los maestros primarios y los profesores de Educación Física.

Los jefes de ciclos y metodólogos valoraron entre Muy Alto y Alto su satisfacción por las actividades desarrolladas, que tributan directamente al conocimiento de las habilidades en los escolares, a la preparación de todos los implicados, así como a potenciar un proceso mas asequible, duradero y eficaz para este contexto, con los valores asociados a la asignatura, e implicando la integración de influencias físico educativas del contexto, para influir en el desarrollo cognitivo, afectivo y motriz de los escolares.

En cuanto a las sugerencias que harían a la estrategia, se refirieron a la necesidad de seguir potenciando esta alternativa a través de un control sistemático, pues la inestabilidad de los docentes en esta zonas por las condiciones sui géneris y el ingreso de nuevos profesores en formación influye en la efectividad.

La participación de los grupos implicados en el desarrollo de las acciones de la estrategia en cuanto a la asistencia y puntualidad de los docentes se puede valorar de muy favorable ya que solo (1) uno, no vive en las comunidades aledañas, permitiendo el desarrollo de las acciones de la estrategia, la participación de los escolares fue de un 100%, siempre disponibles a las actividades. De forma general la participación de los docentes, metodólogos, jefes de ciclo se valora con un índice general de asistencia para un 96,45%, ya que los directivos en el mayor de los casos lo hacían coincidir con las visitas programadas por su estructura.

Se obtuvo que todos los muestreados en la investigación finalizaron con buenas realizaciones en las habilidades motrices básicas, ubicados en el nivel 4 y nivel 5, donde los escolares aplican correctamente los conocimientos sobre las acciones cognoscitivas, coordinativas y socio afectivas ante situaciones nuevas y llegando en algunos casos a integrar en tareas planificadas que exigían el

Conclusiones Generales

empleo de dos o más habilidades, de esta forma se observa la aplicación de un enfoque integral físico educativo con orientación en la dirección consciente de las acciones en los movimientos, en las que se manifiesta explicación, reflexión e identificación de las acciones y operaciones que constituyen las habilidades, aspectos que tributaron directamente a una adecuada fluidez, coordinación, precisión motriz, fijación de esquemas motores en función de las habilidades, así como en la anticipación a estas realizaciones, demostrado en las sesiones de clases, en competencias físicos-deportivas-recreativas, en la participación en círculos de interés de la asignatura y en eventos de carácter científico metodológico. Se observó un alto grado de desenvolvimiento en el proceso de planificación de las sesiones de clases por los docentes, así como en las exigencias que demandan el perfil de la asignatura para este fin.

Al valorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en los escolares, partiendo de las tres direcciones estratégicas, se obtiene que los implicados han expresado su conformidad y satisfacción por la calidad del proceso, a raíz de las acciones desarrolladas en la estrategia. Se concibe la planificación de las habilidades teniendo en cuenta la pertenencia de los escolares, su nivel de desarrollo, así como el aprovechamiento de las potencialidades que brinda el contenido y el contexto en satisfacción de las necesidades de aprendizaje. Las acciones en la estrategia se caracterizó por promover aprendizajes para niveles superiores de enseñanza, en el desarrollo de aprendizajes más complejos y específicos, por romper con la homogeneidad de las actividades en la comunidad y demostrar a la familia los efectos de la actividad física en el organismo, así como la propuesta de soluciones a los problemas de la práctica educativa.

El estudio realizado permite constatar que:

- La asimilación de las concepciones contemporáneas de la Educación Física se constituyen en esenciales para un contexto que se ha demostrado su particularidad y su necesidad de utilización.

Conclusiones Generales

- Todos los niños logran el desarrollo de las habilidades en los grados como se establece a partir de un enfoque físico educativo, donde se tiene en cuenta los aspectos cognoscitivos, coordinativos y socio afectivos, que se proyectan hacia la integralidad que se aspira.
- La efectividad de la propuesta permitió que los escolares mostraran conocimiento sólido sobre las habilidades motrices básicas, sus acciones dentro de determinado modelo de movimiento.
- Se observa como regularidad que en las primeras repeticiones de las habilidades, los aspectos cognoscitivos no son tratados con significatividad dentro de la actividad práctica, esta aumenta en la misma que se conscientiza su importancia y sistematización, corroborándose la incidencia de la efectividad en el desarrollo.
- Se corrobora la relación directa entre el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares y la preparación de los docentes que imparten la asignatura, incidiendo negativamente la inestabilidad de los docentes en la zona.
- Se logra influir positivamente en los padres y la comunidad sobre el tratamiento a las habilidades motrices básicas por ser propias de actividades prácticas y el disfrute de todos.

Conclusiones del capítulo III

1. Las valoraciones de los expertos encuestados, sobre la propuesta (modelo y estrategia), buscando pertinencia y viabilidad en la investigación, resultaron positivos, al existir consenso entre ellos para su aplicación, significando sus estructuras y sus relaciones, para contribuir a perfeccionar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el contexto del Plan Turquino, llevado a cabo por los sujetos presentes en los grupos implicados.

2. Los resultados alcanzados en la aplicación de la estrategia, a partir del estudio de casos a una situación de aprendizaje, confirman el orden metodológico seguido, al registrarse los logros en el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares, en la satisfacción de los implicados con la calidad del proceso, así como tener en cuenta las principales exigencias por las que transcurre el proceso de desarrollo de estas habilidades, sus relaciones y regularidades presentes

en este contexto.

CONCLUSIONES GENERALES

La utilización adecuada de los métodos investigativos durante este trabajo, permitió, en el desarrollo del mismo, arribar a las siguientes conclusiones:

- 1- El proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino, evidencia la necesidad de asumir un enfoque integral físico educativo en su concepción, teniendo en cuenta el contexto en que se encuentra la escuela, los docentes que imparten la asignatura y las características de estos escolares, para que puedan enfrentar los retos en cuanto a su formación integral en estas zonas.
- 2- Los resultados del estudio diagnóstico han puesto en evidencia que los escolares que transitan por el primer ciclo de la Educación Primaria en el Plan Turquino, presentan insuficiencias en las habilidades motrices básicas, denotándose que en este proceso no se tiene en cuenta concebir la integración de las influencias físico educativas sobre el escolar, elementos dinamizadores de este proceso, así como limitándose aplicar el programa para todo tipo de contexto, desarrollado por una diversidad de docentes, que implica la necesidad de contextualizar el proceso.
- 3- El estudio teórico permitió discernir que en el mismo proceso de aprendizaje de las habilidades motrices básicas ocurre el aprendizaje de aquellas estructuras cognitivas, motrices y socio-afectivas condicionadas por el contexto, sustentado en los postulados de la Escuela Socio-Histórico-Cultural, y se concreta a partir de acciones que se integran en las habilidades durante las actividades físicas.
- 4- En el modelo, se ofrece un adecuado marco teórico y metodológico a partir de los criterios teóricos, los principios, las premisas y las unidades didácticas, así como las relaciones que se establecen entre estos, permitieron revelar la esencia del desarrollo de las habilidades motrices básicas basado en un enfoque integral físico educativo para el Plan Turquino.
- 5- La estructura didáctica de las habilidades planteadas, la estructura interna por la que transita la ejecución del escolar y las secuencias de acciones más generales permiten declarar el carácter

Conclusiones Generales

sistémico, flexible e integrador del desarrollo del proceso de las habilidades motrices básicas desde una perspectiva físico educativa para el contexto rural.

- 6- Sobre la base del modelo y teniendo en cuenta las etapas y acciones, se diseñó la estrategia, donde, los grupos implicados que se relacionan con el proceso en la asignatura y en particular los docentes, cuentan con un instrumento eficaz para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo del Plan Turquino, contribuyendo a alcanzar mejores resultados.
- 7- Los resultados de la investigación, modelo y estrategia, han sido valorados positivamente por los expertos consultados, quienes reconocen en la propuesta que se presenta, una vía adecuada para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo en el Plan Turquino.
- 8- La aplicación de la estrategia permitió reconocer la efectividad de las acciones para lograr estas habilidades en los escolares, así como el aumento del nivel de conocimientos de los docentes que imparten la asignatura. Observándose un mejor desarrollo de las actividades físicas en y hacia la comunidad para estas edades escolares.

RECOMENDACIONES

Asumir el enfoque integral físico educativo como una concepción de la Educación Física contemporánea que tributa a la educación integral del escolar con la necesaria contextualización, pues si bien puede tomarse como un basamento general, habría que valorar su aplicación en otros contextos del Plan Turquino, que no se han estudiado específicamente en esta tesis.

Dominar las propuestas del modelo y las acciones de la estrategia para aplicar de acuerdo a las particularidades y los ajustes correspondientes a otras zonas de montaña por su alto nivel de generalización en el país.

Sugerir desde la ubicación en este contexto proyectos investigativos dirigidos al proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas, donde se alcance los problemas que no se trataron a través de esta investigación, como: la concepción de la enseñanza de las habilidades motrices básicas en condiciones de multigrados, propiciando la integración a las estructuras didácticas planteadas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alemán Martín, Sergio y Maria L. Cáceres Ponce. (2005) Educación Física Escolar. Apuntes para la asignatura. EIEFD.
2. Allen, T.H.. (1999) Developing a discipline plan for you. En <http://www.humboldt.edu/~tha1/discip-options.html>, Consultado 26/10/05.
3. Alonso Marañón, P y col. (1994) La Educación Física y su Didáctica, Publicaciones ICCE.
4. Álvarez de Z., R. M. (1997) Hacia un currículo integral y contextualizado. La Habana, Editorial Academia.
5. Álvarez de Zayas, C. (1996) Hacia una escuela de excelencia, Colección ALSI. La Habana, Editorial Academia.
6. _____ (1999) La escuela en la vida. Didáctica. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
7. Amador, F. (1995) La enseñanza de los deportes de lucha. Barcelona: Inde.
8. Arnold, P. J. (1985) Rational planning by objectives of the movement curriculum. *Physical Education Review*, 6 (1): 50-61
9. Ávila Rumayor, E. (2003) La formación laboral de los escolares de la Educación Primaria en el contexto sociocultural de la zona del Plan Turquino. Tesis Doctoral. (Doctorado en Ciencias Pedagógicas) Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
10. Barrera Expósito, J. y S. Salazar Alonso. (1996) Educación Física, Pista 1 primer ciclo E.S.O. Málaga, Editorial Librería Ágora, S.A.
11. Batalla Flores, Albert. (2005) Retroalimentación y aprendizaje motor: influencia de las acciones realizadas de forma previa a la recepción del conocimiento de los resultados en el aprendizaje y la retención de habilidades motrices. Tesis Doctoral. (Doctorando en Pedagogía). Universidad de Barcelona.
12. Beltrán Llera, Jesús A. (1996) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid, Editorial Síntesis, S.A.
13. Bermúdez, R.y Rodríguez, M. (1996) Teoría y metodología del aprendizaje. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

14. Beron, Inés. (1993) *Actividades. Juegos y Movimiento en la escuela Primaria*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Novelibro.
15. Berruezo y Adelantado, Pedro P. (1995) *El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad. Psicomotricidad: Revista de estudios y experiencias. (España) 49: 15-26*
16. Bilbrough-Percy, J. (1975) *Didáctica y desarrollo de la Educación Física*. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.
17. Blázquez, Domingo. (1995) *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.
18. _____ (2001) *La Educación Física*. Barcelona, INDE Publicaciones.
19. Borzone de Manrique, A. M. (1990) *Una concepción del desarrollo del lenguaje para la investigación y la práctica educativa*. Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
20. Bozhovich, L. I. (1976) *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Investigaciones psicológicas. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
21. Brito, H. (1984) *Hábitos, habilidades y capacidades*, Artículo de la Revista Varona. ISPEJV. No. 13. Junio-Diciembre.
22. Brueckner, Leo J. y G. L. Bond. (1975) *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*, La Habana, Instituto cubano del libro. Editorial Pueblo y Educación.
23. Buenavilla Recio, Rolando y col. (1995) *Historia de la Pedagogía en Cuba*. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
24. Cano García, F. y F. Justicia Justicia. (1993) *Factores académicos, estrategias y estilos de aprendizaje*. Revista de Psicología General y Aplicada (España) 46 (1): 89-99
25. Canto Colls, Calixto del. (2000) *Concepción Teórica acerca de los Niveles de Manifestación de las Habilidades Motrices Deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral*. Tesis Doctoral (Doctorado en Ciencias Pedagógica). Instituto Superior Enrique José Varona.
26. Castillejo Olan, Rubén. (2004) *La dirección de la superación del profesor de educación física escolar, durante el adiestramiento laboral*. Tesis Doctoral (Doctorado en Ciencias de la Cultura Física). Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo, Facultad de Holguín.

27. Castillo Castro, C. y F. Barreras Fernández. (2000) Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades. La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).
28. Chávez Fernández, R. (1963) Manual de Educación Física Escolar, Premio de la delegación nacional de Educación Física y deportes. Madrid, Ediciones Doncel.
29. Chicharro, J.L. (1995) Fisiología del ejercicio. Madrid, Editorial Médica Panamericana.
30. CIE "Graciela Bustillo". (2001) Asociación de pedagogos de Cuba. Selección de lecturas sobre investigación acción participativa. Ciudad de la Habana.
31. Colectivo de autores MINED-ICCP. (1984) Pedagogía. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
32. Colectivo de autores. (1996) Manual del profesor de Educación Física, Departamento Nacional de Educación Física del INDER, Ciudad de La Habana.
33. Colectivo de autores. (1989) Temas sobre la actividad y la comunicación. La Habana, Editorial ciencias sociales.
34. Colectivo de autores. (1996) Tendencias Pedagógicas Contemporáneas, Universidad de la Habana. CEPES. Editado por Corporación Universitaria de Ibagué, Colombia.
35. Colectivo de autores. (2005) La Gimnasia y la Educación Rítmica. Ciudad de la Habana, Editorial Deportes.
36. Consejo Internacional para la Ciencia del Deporte y la Educación Física. (1999) Resultados y Recomendaciones de la Cumbre Mundial sobre la Educación Física. Cumbre Mundial sobre Educación Física, Berlín, 3-5 noviembre.
37. Córdova Martínez, C. (s/f) Consideraciones sobre metodología de la investigación. Centro de estudio sobre cultura e identidad, Universidad "Oscar Lucero Moya" (Documento en soporte magnético).
38. Cruz Feliu, Jaume y col. (1996) ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. Revista de Psicología del deporte. (España) 9-10: 11-132

39. Danilo, M. A. y N. Skatkin. (1978) Didáctica de la escuela media. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
40. Davidov, Vasili. (1988) La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Investigación psicológica teórica y experimental. Moscú, Editorial Progreso.
41. _____ (1980) Tipos de generalización en la enseñanza. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
42. De la Torre, E. (1995) Apuntes sobre elementos estructurales de las actividades y juegos de iniciación deportiva. Barcelona: Inde.
43. Devís, J. y Peiró, C. (1992) Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: La salud y los juegos modificados. Barcelona, INDE Publicaciones.
44. Devís, J. y Peiró, C. (1992) Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados. Barcelona: Inde.
45. Devís, J. (1990) Renovación pedagógica en la educación física: hacia dos alternativas de acción II. Perspectivas, 5: 13-16
46. _____ (1990) Renovación pedagógica en la educación física: hacia dos alternativas de acción I. Perspectivas, Barcelona: Inde.
47. Díaz Barriga, F. (1993) Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral. Revista Tecnología y Comunicación Educativa (México) 21: 19-41
48. Díaz Lucea, Jordi. (1999) La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. Barcelona: Inde.
49. Dobler, E. y Dobler, H. (1977) Juegos menores. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
50. Donskoi, D y Zatsiorski, V. (1988) Biomecánica de los ejercicios físicos. Manual. Moscú, Editorial Raduga.
51. Educación Física Escolar. (1996) Revista de Educación (Madrid) 311: 430
52. Elliott, E. y Sanders, S. "The Issues: Children and Physical Activity". PE Central. Online, <http://www.pbs.org/teachersource/prek2/issues/202issues.shtm#author>. Consultado 26/10/05.

53. Escribá Fernández, A. (1999) *Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables en la práctica.* Madrid, Editorial Gymnos.
54. Ferrer Madrazo, M. (2002) *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario. Tesis de grado (Doctorado en ciencias pedagógicas)* Ciudad de La Habana, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
55. Florence, Jaques. (2000) *Tareas significativas en Educación Física Escolar*, INDE Publicaciones.
56. Fomin, N.A. (1982) *Fisiología humana, Cap. XVII. Estudio del hábito motor.* Moscú, Editorial Prosvechenie.
57. Fonseca, Víctor da. (1997) *Hacia una epistemología de la Psicomotricidad. Psicomotricidad: Revista de estudios y experiencias. (España) 57: 55-71*
58. Fuentes González, H. C. (1989) *Perfeccionamiento del sistema de habilidades en la disciplina Física para estudiantes de Ciencias Técnicas. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas)* Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
59. Fung Goizueta, Talía. (1996) *Las habilidades y las capacidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje del deporte. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas)* Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". Ciudad de La Habana.
60. _____ (1999) *La habilidad deportiva: su desarrollo.* Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
61. Fuentes La O, Maidonis y col. (2004) *Pedagogía I. Apuntes para la asignatura.* EIEFD.
62. García- Mas, Alexandre. (1997) *La Psicología del deporte y sus relaciones con otras ciencias del deporte. Revista Psicología del Deporte, 11: 103-113*
63. García Ramis, L y col. (1996) *Los retos del cambio educativo.* Cuba, Editorial Pueblo y Educación.
64. Gargallo López, Bernardo. (1995) *Estrategia de aprendizaje. Estudio de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. Revista Teoría de la Educación, Ediciones universidad de Salamanca 7: 53-57*

65. Gmurman, V. E. y F. F. Korolev. (1967) Fundamentos Generales de la Pedagogía. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
66. Gómez Zoque, Amanda. (1999) Una alternativa didáctica para el perfeccionamiento de la formación de las habilidades experimentales en los futuros licenciados en Educación, de la carrera Física y Electrónica. Tesis Maestría (Maestría en ciencias de la Educación) Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
67. González Cabanach, R. (s/f) Psicología de Instrucción. El profesor y el estudiante. Universidad de Coruña.
68. González Maura, Viviana. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Cubana de Educación Superior.1: 45-53
69. _____ (1995) Psicología para educadores. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
70. González, E. y P. López. (1994) La función de la educación del cuerpo en la Educación Primaria. Aula de Acción educativa.
71. González. Rey, Fernando. (1995) Comunicación, personalidad y desarrollo. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
72. _____ (1985) Psicología de la personalidad. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
73. Guillén del Castillo, M. (Coord.). (1998) Curso de actualización en didáctica y Educación Física Deportiva para postgraduados universitarios, Vol. I y II. Andalucía, Publicaciones CajaSur.
74. Hechavarría Urdaneta, M. (1994) La formación de experiencias previas pedagógicas profesionales como base para la asimilación de conocimientos y habilidades planteadas por la disciplina teoría y metodología de la EF y el entrenamiento deportivo. Tesis de grado (Doctora en Ciencias Pedagógicas) Ciudad de La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
75. _____ (1996) Criterios didácticos metodológicos sobre las habilidades pedagógicas profesionales a la luz de las tendencias contemporáneas de la EF. Ciudad de la Habana, ISCF “Manuel Fajardo”.

76. _____ (2006) Las habilidades motrices. Consideraciones que facilitan a los profesores de Educación Física y Entrenadores Deportivos la comprensión de su desarrollo. Instituto Superior de Cultura Física. Material en soporte digital.
77. _____ (1995) Las habilidades pedagógicas profesionales. Problema de actualidad y necesidad para elevar la profesionalidad de los profesores y entrenadores deportivos. Ciudad de La Habana, ISCF "Manuel Fajardo".
78. _____ (2001) Un acercamiento a los estándares de calidad del Entrenador Deportivo y el profesor de Educación Física. Matanzas, Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Teoría y Metodología.
79. Hernández Álvarez, J. (2001) Didáctica de la Educación Física: Reflexiones entorno a su objeto de estudio, En <http://www.efdeportes.com/efd42/didacef.htm>. Consultado 1/12/02.
80. Hernández Corvo, Roberto. (2005) Movimiento Infantil. Ciudad de la Habana, Editorial Deportes.
81. INDER. (2003) Seminario regional UNESCO sobre la Educación Física y el Deporte en Latinoamérica y el Caribe. La Habana.
82. _____ (1991) Sistema Cubano de Cultura Física y Deportes, C. Habana (Resolución # 24 del INDER).
83. Instituto de Filosofía Academia de Ciencias de la URSS y Departamento de Filosofía Academia de Ciencias de Cuba. (1981) La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación, tomo I. La Habana, Editorial Ciencias Sociales.
84. Jefferies, S., y col. (1997) "Why assess in PE?". PE Central. Online. <http://www.pecentral.org/assessment/assessmentresearch.html>. Consultado 26/10/05.
85. Jukovskaia, R. I. (1978) La educación del niño en el juego. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
86. Kopnin, P. V. (1993) Lógica dialéctica. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y educación.
87. Lagardera Otero, F. (1999) Por una Educación Física creativa, lúdica y positiva para el siglo XXI, INEF, Universidad de Lleida.

88. Larovere, Paul D. Caminar, Correr, y Saltar: Movimientos Básicos fundamentales aplicados a todos los deportes. Síntesis recopilativa y propuesta de desarrollo. **PubliCE Standard**. 21/04/2000. Pid: 15.
89. Laurencio Leyva, A., Daniel Folgueira Roque y Carlos Córdova Martines. (2005) Los modelos y su funcionalidad teórica, procedimental y axiológica para el perfeccionamiento de los sistemas educativos. Revista cubana de educación superior. (La Habana) 2: 35-44
90. Lázaro Lázaro, Alfonso. (1995) Radiografía del juego en el marco escolar: Propuestas. Psicomotricidad: Revista de estudios y experiencias. (España) 51: 7-22
91. Leontiev, A.N. (1975) Actividad, conciencia y personalidad. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
92. _____ (1979) La Actividad en la Psicología. La Habana, Editorial. Libros para la Educación.
93. Lleixá Arribas, T. (s/f) La Educación física de 3 a 8 años. Segundo ciclo de Educación Infantil y ciclo inicial de Enseñanza Primaria. 4º edición, Editorial Paidotribo.
94. Locke, J. (1970) Ensayo sobre el Entendimiento Humano, Buenos Aires: Editorial Aguilar.
95. López A. y J. Moreno Murcia. (2000) Integralidad, variabilidad y diversidad en Educación Física. En [http://www.sportquest.com/Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 19](http://www.sportquest.com/Revista%20Digital%20-%20Buenos%20Aires%20-%20Año%205%20-%20Nº%2019). Consultado 15/10/01.
96. López Rodríguez, Alejandro. (1993) La importancia de los conocimientos teóricos en la asignatura EF. Tesis de grado (Doctor en Ciencias Pedagógicas) Ciudad de La Habana.
97. _____ (2006) El proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física. Ciudad de la Habana, Editorial Científico técnica.
98. _____ (2003) El proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física. Hacia un enfoque integral físico educativo, Editorial Deportes.
99. _____ (2003) ¿Es la Educación Física, Ciencia?. En [http://www.efdeportes.com /Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 62](http://www.efdeportes.com/Revista%20Digital%20-%20Buenos%20Aires%20-%20Año%209%20-%20Nº%2062). Consultado 2/05/06.
100. _____ (2006) La Educación Física más Educación que Física. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
101. María Cagigal, José. Obras Selectas, Volumen I, II y III.

102. Marquéz, Aleida. (1999) Las habilidades: Reflexiones y proposiciones para su evaluación.
103. Meinel, K. y G. Schnabel. (1987) Teoría del Movimiento. Motricidad Deportiva. Aregentina, Editorial Stadium.
104. _____ (1977) Didáctica del movimiento. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
105. Merani, A. (1983) Diccionario de Pedagogía. Barcelona, Editorial Grijalbo.
106. Mesa Anoceto, Magda. (2006) Asesoría estadística en la investigación aplicada al deporte. Ciudad de la Habana, Editorial José Martí.
107. Metodología de la investigación educativaI. (1991).España, Universidad La Coruña.
108. Miari Casas, Armando. (1982) Organización y metodología de la enseñanza práctica. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
109. Miedzinski, K. (2000) Educación Psicomotriz-Educación del movimiento. Una experiencia en Sudamérica. Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales.
110. Moreno Abelló, Juan A. (1996) El desarrollo psicomotor “no dirigido”. Estudio experimental con escolares de educación infantil. Psicomotricidad: Revista de estudios y experiencias. (España) 53: 7-14
111. Moreno, J. A. y P. L. Rodríguez. (1996) Aprendizaje deportivo. Murcia: Universidad de Murcia.
112. Moreno, J. A. (1999) Motricidad Infantil. Aprendizaje y desarrollo a través del juego. Murcia, DM Librero - Editor.
113. Muniáin Ezcurra, José L. (1997) Noción/definición de Psicomotricidad. Psicomotricidad: Revista de estudios y experiencias. (España) 55: 55-88
114. Neuner, G. y col. (1981) Pedagogía. Trabajo colectivo de los miembros y colaboradores de la academia de ciencias pedagógicas de la URSS y la academia de ciencias pedagógicas de la RDA. Ciudad de la Habana, Editora de libros para la educación.
115. Oroceno Aragón, Michel y col. (2002) Teoría y metodología de la Educación Física. Apuntes para la asignatura. EIEFD.
116. Ortega. E y Blázquez. D. (1985) “La actividad motriz, en el niño de 6 a 8 años”, Editorial cincel.

117. Parson, Monica. (2001) "Enthusiasm and Feedback: A Winning Combination!". PE Central. Online. <http://www.pecentral.org/climate/monicaparsonarticle.html>. Consultado 26/10/05.
118. Paulas, O. (1991) El trabajo independiente extra clase en la EF, mediante un sistema de tareas: Su influencia en el desarrollo de las habilidades motrices deportivas. Tesis de grado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas), Ciudad de La Habana.
119. Pérez, G., y otros. (1996) Metodología de la investigación educacional. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
120. Pérez Iribar, Giorver. (2007) Hacia un diagnóstico integral en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación física en el primer ciclo del Plan Turquino. Simposio Internacional "Actividad Física y Calidad de Vida en el Siglo XXI", Granma.
121. _____ (2006) Las habilidades motrices básicas en el primer ciclo de la educación Primaria: Una experiencia en el Plan Turquino. En <http://www.ilustrados.com>. 16 septiembre 2006.
122. Petrovski, A. (1980) Psicología general, Editorial Progreso, Moscú.
123. _____ (1988) Psicología pedagógica y de las edades. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
124. Pierre Famose, Jean. Aprendizaje motor y dificultad de la tarea. Barcelona, Editorial Paidotribo.
125. Read, B. y Devís, J. (1990) Enseñanza de los juegos deportivos: cambio de enfoque. Apunts: Educación Física y Deportes (España) 22: 51-56
126. Rico Montero, P y col. (2005) Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria. Ciudad de la Habana, Editorial pueblo y educación.
127. Riera, J. (1988) Motricidad humana. Desarrollo y aprendizaje. Humanismo y nuevas tecnologías en la educación física y el deporte. Congreso mundial AISEP. Madrid: AISEP.
128. _____ (1995) Análisis de la táctica deportiva. Apunts: Educación Física y Deportes, 40: 47-

129. Rodríguez Ribas, J. y col. (2000) Hacia la construcción de un paradigma en praxiología motriz: Objeto, campo, clasificaciones e ideología. En <http://www.efdeportes.com> /Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 28. Consultado 20/4/04.
130. Roca Balash, Joseph. (1996) La teoría en la psicología aplicada a la educación física y el deporte. Revista Apunts: Educación Física y Deporte (España) 43: 7-12
131. Rosa Sánchez, J y E del Río Mateos. (1999) Terminología de Educación Física y su Didáctica. Universidad de León, Secretaría de Publicaciones.
132. Rosales Paneque, Freddy. (1997) Sistema de educación física para estudiantes de los centros adscritos a los centros de educación superior. Tesis de maestría (Maestría en Didáctica de la Educación Superior) Santiago de Cuba, Universidad de Oriente.
133. _____ (2003) Estrategia didáctico-motivacional del proceso docente – educativo de la Educación Física para los estudiantes de la Universidad de Holguín. Tesis de grado (Doctorado en Ciencias de la Cultura Física) Ciudad de La Habana, ISCF "Manuel Fajardo".
134. Rubinstein, S. L. (1979) El desarrollo de la Psicología. Principios y métodos. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
135. Ruiz Aguilera, A. y otros. (1985) Metodología de la enseñanza de la Educación Física. Tomo I y II. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
136. _____ (1989) Metodología de la enseñanza de la EF. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
137. Ruiz Pérez, Luis M. (1995) Concepciones cognitivas del desarrollo motor humano. Revista de Psicología General y Aplicada. (España) 48 (1): 47-57
138. _____ (1992) Cognición y motricidad: tópicos, intuiciones y evidencias en la explicación del desarrollo motor. Revista de Psicología General y Aplicada. (España) 2: 5-13
139. _____ (1995) Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar. Madrid: Gymnos.
140. Ruiz Vázquez, P. y col. (1997) Reflexiones sobre la Educación física y el Deporte en el marco de la Unión Europea. Didáctica e Investigación de la Educación Física Escolar Proyecto SOCRATES 96/99, Edita Asociación de profesores de Educación Física De Almería.

141. Saen-López Buñuel, P. (1997) La Educación Física y su Didáctica. Manual para el Profesor. Wanceulen, Editorial Deportiva S.L.
142. Sánchez Bañuelos, F. (1992) Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte. Madrid, Editorial Gymnos.
143. Seirul-lo Vargas, F. (1991) El papel de la EF de Base en el desarrollo psicológico y social del niño. Revista de Educación Física, 38: 32-34
144. Seybold, A. (1976) Principios Didácticos de la Educación Física. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.
145. Seybold, A. (1974) Principios Pedagógicos de la Educación Física. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.
146. Siedentop, D. (1998) Aprender a enseñar la Educación Física. Barcelona, INDE Publicaciones.
147. Singer, R. N. (1986) El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. Barcelona: Hispano Europea.
148. Singer, R. N. (1975) Motor learning and human performance. Londres: Macmillan Pub.
149. Talízina, N. (1988) Psicología de la enseñanza. Moscú, Editorial Progreso.
150. Tinning, R. (1992) Educación Física: La escuela y sus profesores. Valencia: Universidad de Valencia.
151. Vicente, M. (1988) Teoría Pedagógica de la actividad física. Madrid, Editorial Gymnos.
152. Vicente Pedraz, Miguel. (1996) Educación corporal y distinción nobiliaria en el "Libro de los estados" de Don Juan Manuel. Revista Apunts: Educación Física y Deporte. (España) 43: 13-22
153. Whiting, H. T. A. (1989) Aplicaciones del aprendizaje motor en el deporte. En Cuadernos Técnicos de Deporte. III Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y del Deporte. Navarra: Departamento de Educación y Cultura, Gobierno de Navarra.
154. Wickstrom. Ralph. L. (1990) "Patrones motores básicos", Alianza Deporte.

155. Wuest, D. (1998) "Establishing and Maintaining Appropriate Behavior in PE Classes". PE Central. Online. <http://www.pecentral.org/climate/october98article.html>. Consultado 26/10/05.
156. Zagalas Sánchez, Maria L. (2001) Bases teóricas de la Ecuación Física y el Deporte, Universidad de Jaen.
157. Zuluaga G., O. L. y col. (2003) Pedagogía y Epistemología. Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.

Anexo 1

Variable, dimensiones e indicadores del diagnóstico para determinar el estado actual del desarrollo de las habilidades motrices básicas.

Es difícil para el docente que trabaja la educación física en el primer ciclo del Plan Turquino concebir el desarrollo de las habilidades motrices básicas y establecer estructuras para su desarrollo que ayude al escolar incrementar interrelacionadamente su nivel intelectual y motriz como la contribución a la formación integral del escolar, pues tradicionalmente se realiza hacia aquellas cuestiones físicas o motrices que se inician con la percepción de aquellas acciones más elementales, que les interesa o según las necesidades que tenga el niño en el contexto en que se desarrolla, algo que es realmente lógico, pero dejan de tener en cuenta aquellas cuestiones relacionadas con el conocimiento, que ayudan al escolar a comprender mejor la esencia de las habilidades motrices básicas que trabajará, así como mostrar el tratamiento a los aspectos cognitivos y socio-afectivos que son necesarios para el desarrollo del escolar de esta zona geográfica.

En ocasiones el maestro no tiene conocimiento necesario para llevar a cabo el desarrollo de estas habilidades con esta perspectiva, pues los presupuestos teóricos se encaminan a potenciar los aspectos físicos y motrices, cuestión que su desarrollo es insuficiente.

La investigación parte de potenciar el desarrollo interrelacionado de los aspectos cognitivos, motriz y socio-afectivos, por tanto se propone una concepción del diagnóstico desde la perspectiva integral del escolar, teniendo en cuenta que estos aspectos contienen las acciones esenciales que influyen en el proceso de estas habilidades, necesarias para el perfeccionamiento en las áreas del Plan Turquino.

Esta operacionalización de la variable fue elaborada por el autor como parte de sus estudios y sistematizada a partir de los criterios teóricos de Luis Campistrous y Celia Rizo que explican detalladamente el proceso de selección de los indicadores para diagnosticar la realidad objeto de investigación, así como socializada con los expertos al expresar sus valoraciones acerca de su pertinencia y viabilidad para una situación de aprendizaje en un contexto particular. De esta forma a partir del profundo conocimiento del objeto se llega al consenso en las relaciones que pueden existir entre el fenómeno a medir y las características que sirven para medirlo.

Se parte de conocer el desarrollo de los escolares, las características de su diversidad, las características de las escuelas, de los docentes que imparten la asignatura, del contexto y la homogeneidad de las actividades a desarrollar, así como de las condiciones materiales objetivas para el desarrollo de estas habilidades motrices básicas; esbozadas en una valoración de la estructura del proceso y su dinámica para este contexto.

Variable 1: Situación social de desarrollo de los escolares.

Dimensión: Escolar.

Para determinar los indicadores en el desarrollo de las habilidades motrices básicas se partió de la observación de determinados requisitos en el proceso de aprendizaje de estas habilidades, se asumieron los propuestos por Castillo C., C. y Barreras H., F. (2000), en los que se hace alusión también a los hábitos y capacidades como aspectos de un mismo proceso:

- **Complejidad de la ejecución:** está dada por el grado de dificultad de los conocimientos, las ejecuciones y el contexto de actuación. Se recomienda trabajar primero las ejecuciones más simples y después las más complejas.
- **Periodicidad de la ejecución:** está dada por la distribución temporal de las acciones y las operaciones. Deben efectuarse ni muy separadas ni muy cercanas.
- **Frecuencia de la ejecución:** está dada por el número de veces que se realizan las acciones o las operaciones. Si son muy pocas, la habilidad o el hábito no se consolidan; si son excesivas también el efecto es negativo.
- **Flexibilidad de la ejecución:** dada por el grado de variabilidad de los conocimientos y los contextos de actuación en que son aplicadas las habilidades y los hábitos.
- **Retroalimentación del resultado:** cuando se está sistematizando la habilidad o el hábito se requiere de su perfeccionamiento continuo, por eso, cada intento exige que el sujeto conozca el resultado, valore el error y repita la prueba, procurando corregirlo. En esta etapa de su formación, el estudiante requiere de la ayuda del maestro.
- **Evitar el cansancio, la monotonía, la fatiga:** todos estos elementos disminuyen la capacidad de trabajo y conspiran contra el aprendizaje de habilidades, hábitos y capacidades.
- **Fomentar el papel de la motivación y la conciencia:** la presencia de estos factores facilita mucho las ejecuciones, resultan elementos imprescindibles en su formación.

Indicadores: Sobre los niveles alcanzados en el desarrollo de las acciones coordinativas, cognoscitivas y socio afectivas de las habilidades motrices básicas.

- Dirección consciente de las acciones:

- Reconocimiento de las acciones a realizar.
- Orientación en el espacio (direccionalidad).
- Culminación de la carrera.
- Dirección de la vista al frente.

- Precisión en las acciones o sistemas de acciones motrices:

- Posición de los brazos.
- Posición de las piernas.
- Posición del tronco.

- Agarre del implemento.
- Fluidez en las acciones o sistemas de acciones motrices:
 - En los movimientos de brazos (flexión).
 - En los movimientos de piernas.
 - Coordinación de brazos y piernas.
 - Combinación de las habilidades.
 - Apoyo de los pies.
- Identificar acciones o sistemas de acciones que conforman una habilidad.
- Explicar y reflexionar sobre las acciones o sistemas de acciones.
- Motivación durante la tarea motriz.
- Comunicación, expresado en acciones de relación alumno-alumno, alumno profesor.
- Disposición general para el aprendizaje en su desarrollo físico educativo.
 - Proyección futura, se expresa a través de la comprensión de la importancia de las habilidades motrices básicas y la toma de conciencia en su ejecución en actividades hacia la comunidad.

Variable 2: La dirección del proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas por el profesor.

Dimensión: Escolar

1-. La concepción de la planificación de las actividades para el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

Parámetros.

- Definidas.
- Semi definidas.
- No definidas.

2-. Características de la formación y superación de los docentes que imparten la asignatura.

Parámetros:

- Tipo de docente.
- Dominio del perfil de exigencias del profesor de educación física.

3-. El contenido de las tareas motrices.

Parámetros:

- Físicos o motrices.
- Lúdicos.
- Educativos.

4-. Aseguramiento y selección de los recursos materiales adecuados.

- 5-. Clima de satisfacción de los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- 6-. Estabilidad profesional manifestada en el seguimiento al aprendizaje en la zona.

Variable 3: Manifestación de la dinámica de relaciones del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Dimensión: Limitaciones o potencialidades de contexto que intervienen en el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

Indicadores:

1-. Influencia de las condiciones familiares que propician el desarrollo de acciones motrices.

- Valoración de la familia y personas de la comunidad sobre la actividad física.
- Participación conjunta de algún familiar en actividades físicas con los escolares.
- Tiempo para realizar actividades físicas con escolares.
- Variedad de las actividades físicas – educativas en la escuela y comunidad.
- Posibilidades de crear otras actividades.
- Utilización variada e infinita de los recursos naturales.
- Tratamiento al desarrollo de las habilidades motrices básicas por documentos normativos.

Anexo 2

Matrícula de las cuatro escuelas en el Plan Turquino de Guamuta para la selección de la muestra.

Escuelas Primarias	M.G.	M.P.C.	Grados				Muestra
			1 ^{ro}	2 ^{do}	3 ^{er}	4 ^{to}	
Luís Alberto Rodríguez	61	44	(12)	8	10	14	6
Quintilio de Zaya	31	22	7	(8)	3	4	5
Ángel Cruz	7	7	2	-	(4)	1	4
Ángel Santiesteban	34	24	8	5	4	(7)	4
Total	133	97	29	21	21	26	19

(*): Escuelas y grados en los que fue seleccionada la muestra

Leyenda:

M.G.: Matrícula General.

M.P.C.: Matrícula del primer ciclo.

Anexo 3

Encuesta Metodólogos

Estimado metodólogo, las siguientes preguntas nos permitirán precisar las características del proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en el primer ciclo del Plan Turquino, por lo que es necesario que responda con mayor exactitud y profesionalidad posible, ya que su colaboración en la investigación es importante.

Muchas Gracias.

Años de experiencias: _____

En el cargo: _____

Impartiendo la Asignatura: _____

1_. ¿Cómo considera el logro de las habilidades motrices básicas a través de la clase, en esta zona rural?

Buena: _____ Regular: _____ Insuficiente: _____

2_. ¿Existen las condiciones profesionales y materiales para desarrollar estas habilidades motrices básicas de acuerdo a las exigencias del programa?

Si: _____ No: _____ Porqué: _____

3_. ¿La preparación de los docentes para enfrentar el proceso de la Educación Física y en especial las habilidades motrices básicas, la considera de?:

Buena: _____ Regular: _____ Insuficiente: _____

4_. ¿Para desarrollar las habilidades motrices básicas en ésta zona, usted lo haría a través de? (en orden de prioridad).

Actividades planificadas: _____

Clases combinadas: _____

Clases especializadas: _____

Juegos planificados: _____

Otras _____ ¿Cuáles? _____

5_. ¿Cómo considera usted la preferencia hacia la utilización de los distintos tipos de juegos menores en todas las clases de Educación Física que respondan al desarrollo de estas habilidades?

Relevante: _____ Poco relevante: _____ No relevante: _____

6_. ¿De acuerdo a las características de los escolares y docentes, cómo considera la propuesta de contenidos a través del programa y orientaciones metodológicas?

Adecuada: _____ Poco adecuada: _____ No adecuada: _____

7_. Si respondió poco adecuada y no adecuada, en el punto anterior, considera que debiera ser:

- a) ___ Contenidos acorde al nivel de los escolares, para poder cumplir los objetivos.
- b) ___ Contenidos que impliquen mejor tratamiento metodológico para los docentes, por su nivel de preparación.
- c) ___ Con tareas motrices que impliquen el razonamiento lógico de los escolares dentro de su contexto.
- d) ___ Con contenidos deportivizados en sus tareas motrices.
- e) ___ Con un carácter lúdico cargado de motivaciones, vivencias que le impriman el cumplimiento de los objetivos y la transformación de su entorno.

8_. De marcar el inciso e), manifieste como es su utilización:

Muy frecuente _____ Frecuente _____ Poco frecuente _____

9_. En el diseño de las tareas motrices se tiene en cuenta el ámbito cognitivo, motriz y afectivo, que provocan la reflexión, la acción y una conducta adecuada hacia la práctica física.

Si _____ No _____ A veces _____

10_. ¿Qué papel le confiere a la influencia de la familia y el contexto en el desarrollo del proceso de las habilidades motrices básicas en los escolares?

Muy relevante _____ Relevante _____ Poco relevante _____

Anexos 4

Encuesta a docentes:

Estimado docente, las siguientes preguntas nos permitirá precisar las dificultades existentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en la Educación Física en el primer ciclo del Plan Turquino, por lo que es necesario que responda con mayor exactitud y profesionalidad posible, ya que su ayuda es importante.

Muchas Gracias

Años de experiencias: _____

Años que esta impartiendo la asignatura: _____

Título que posee: _____

1_. ¿Se siente preparado para impartir la asignatura de Educación Física?

Si: _____ No: _____ en parte: _____

¿Por qué?

2_. La preparación de la asignatura es a través de:

Preparación metodológica: _____

Colectivo de ciclo: _____

Autosuperación: _____

Otros: _____

3_. ¿Cómo valora usted el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares del primer ciclo?

Bien: _____ Regular: _____ Mal: _____

b) ¿Qué aspectos se ponen de manifiesto en sus clases? (dificultades)

4_. Considera que el desarrollo de las habilidades motrices básicas están influidas por:

____ por acciones del escolar,

____ por acciones del docente,

____ por acciones de la familia,

____ por acciones de las organizaciones u organismos.

____ otras.

5_. En el desarrollo de las habilidades motrices básicas se potencian los ámbitos cognitivos,

coordinativos y socio afectivo.

Si _____ No _____ A veces _____ Nunca _____

6_. En el desarrollo de las habilidades, es del criterio de mantener un estricto control sobre las disciplina de los escolares.

Si _____ No _____ A Veces _____ Nunca _____

7_. ¿Participa usted en las actividades lúdicas en la clase?

Si _____ No _____ A Veces _____ Nunca _____

8_. ¿Le gusta usted observar detenidamente las actividades lúdicas de los escolares para poder tener un criterio exacto de los diferentes niveles de conocimiento motriz adquirido?

Si _____ No _____ A Veces _____ Nunca _____

9_. ¿Le permite a los escolares tomar decisiones en la ejecución de las acciones mas que reproducir modelos de movimientos preestablecidos?

Si _____ No _____ A Veces _____ Nunca _____

Anexo 5

Entrevista al metodólogo Provincial de Educación Física:

El siguiente cuestionario está encaminado a tomar criterios con vistas a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Física en el Plan Turquino, a partir de un óptimo empleo en el mismo de las habilidades motrices básicas por los escolares. Es por ello que se le pide responda con sinceridad las preguntas que se le formulan.

Muchas gracias.

1. ¿Se han incorporado al proceso enseñanza aprendizaje, en su forma docente, extradocente y extraescolar, actividades motrices para los alumnos de este contexto que implique su formación integral? De ser afirmativa la respuesta, qué actividades se han incorporado?.
4. ¿Existe comunicación de los docentes que laboran en estas zonas encargados de desarrollar la asignatura, con colegas de las escuelas urbanas para intercambiar todo tipo de información de interés: eventos científicos, cursos de superación, métodos y estilos de enseñanza, etc.?
5. ¿Se ha desarrollado algún tipo de actividad en la asignatura, que incluya el tratamiento de estas habilidades para un mejor desarrollo? Ponga ejemplos.
6. ¿Se desarrollan proyectos y trabajos conjuntos con los docentes de estas zonas, utilizando las habilidades motrices básicas como medio de desarrollo para lograr una educación integral en estos escolares?
7. ¿Han recibido los profesores, algún tipo de superación pedagógica que les permita desempeñar el proceso de las habilidades motrices básicas de acuerdo a los cambios que ha enfrentado la educación física contemporánea? Ponga ejemplos.
8. ¿Han recibido los profesores, la superación sobre las habilidades motrices básicas, que les permita

adquirir una cultura general sobre la actividad física: beneficios para la salud, para la educación integral, para los aprendizajes mas complejos y específicos, para poder desarrollarlas de forma práctica en el proceso, la prioridad de sus uso sistemático en estas edades, su estructura y funcionamiento a través del movimiento, etc?

9. ¿Existes alguna diferenciación en el tratamiento de las actividades profesionales de los docentes que imparten la asignatura en este contexto o alguna estrategia? Especifique.

Anexo 6

Entrevista grupal realizada a los docentes que laboran en el contexto del Plan Turquino sobre el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

- 1.- ¿Que valoración puede hacer de su preparación para enfrentar el desarrollo de las habilidades motrices básicas en sus escolares y la repercusión en su desempeño laboral?
- 2.- ¿Han recibido alguna preparación que los identifique con el desarrollo de un proceso diferente, señalando sus particularidades en las limitaciones y potencialidades?
- 3.- ¿Las preparaciones recibidas se enfocan hacia la formación integral del escolar teniendo en cuenta sus necesidades o hacia el rendimiento físico basado en el programa de estudio?
- 4.- ¿Cómo valora el nivel de satisfacción de los escolares en las actividades realizadas?
- 5.- Teniendo en cuenta la condición de habilitado ¿cuáles han sido las actividades de preparación específicamente dirigidas a ustedes?
- 6.- Si le han asignado un tutor, ¿Cuáles han sido las actividades realizadas con él?
- 7.- ¿Qué barreras metodológicas se les presentan en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje?
- 8.- ¿Se siente satisfecho por la labor realizada en el desarrollo de las habilidades motrices básicas en sus escolares del primer ciclo?
- 9.- ¿Qué significado tiene para usted la actividad física en la vida del niño?

Anexo 7

Guía de observación a los escolares que transitan por el primer ciclo del Plan Turquino.

Objetivo: Analizar las características de los escolares para el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en el primer ciclo en el Plan Turquino.

Realice la observación y descripción de los siguientes indicadores:

1. Dirección consciente de las acciones.
2. Precisión en las acciones o sistemas de acciones motrices.
3. Fluidez en las acciones o sistemas de acciones motrices.
4. Identificar acciones o sistemas de acciones que conforman una habilidad.
5. Explicar y reflexionar sobre las acciones o sistemas de acciones.
6. Motivación durante la tarea motriz.
7. Disposición general para el aprendizaje en su desarrollo físico educativo.
8. Comunicación, expresado en acciones de relación alumno-alumno, alumno profesor.
9. Proyección futura, se expresa a través de la comprensión de la importancia de las habilidades motrices básicas y la toma de conciencia en su ejecución en actividades hacia la comunidad.
10. Nivel de independencia cognoscitiva de estos escolares en la realización de acciones y operaciones en una tarea motriz.
11. Nivel de influencia del contexto y la familia en relación con sus motivaciones ideales, creencias y necesidades.

Anexo 8

Guía de observación a la dirección del proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas por el profesor.

Objetivo: Analizar la dinámica de relaciones del proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en contextos del Plan Turquino.

Realice la observación y descripción de los siguientes indicadores:

1. La concepción de la planificación de las actividades para el desarrollo de las habilidades motrices básicas.
2. Características de la formación y superación de los docentes que imparten la asignatura.
3. El contenido de las tareas motrices.
4. Aseguramiento y selección de los recursos materiales adecuados.
5. Clima de satisfacción de los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.
6. Estabilidad profesional manifestada en el seguimiento al aprendizaje en la zona.
7. Influencia de las condiciones familiares que propician el desarrollo de acciones motrices.
8. Participación conjunta de algún familiar en actividades físicas con los escolares.
9. Tratamiento al desarrollo de las habilidades motrices básicas por documentos normativos.
10. Variedad de las actividades físicas – educativas en la escuela y comunidad
11. Posibilidades de crear otras actividades.
12. Utilización variada e infinita de los recursos naturales.
13. Tiempo para realizar actividades físicas con escolares.
14. Variedad de las actividades físicas – educativas en la escuela y comunidad.
15. Posibilidades de crear otras actividades.
16. Utilización variada e infinita de los recursos naturales.
17. Tratamiento al desarrollo de las habilidades motrices básicas por documentos normativos.

Anexo 9

Objetivos e indicadores de la Educación Física para el curso 2005-2006 y 2006-2007 en el Plan Turquino, así como su estrategia a seguir por el subsistema de Educación Física del INDER:

- Garantizar los servicios de la Educación Física, aplicando con calidad los programas de enseñanza, así como el cumplimiento del deporte participativo, incrementando la participación de niños y jóvenes en las actividades competitivas del calendario oficial, priorizando las etapas de los juegos de montañas y estimulando el aprovechamiento del tiempo libre en aras de inculcarles formas sanas de recreación.

Indicadores:

1. Obtener el 100 % de prestación de servicios en la Educación Física, con profesores de la especialidad en todas las escuelas con más de 50 alumnos e incrementar en las escuelas con menos de 50 alumnos.
2. Garantizar la atención de más de un grupo de gimnasia con el niño en todos los municipios e incrementar la matrícula en dependencia con la población existente en esas edades. Priorizar la atención a niños de 3-6 años.
3. Que todas las escuelas con más de 50 alumnos, posean una composición gimnástica, con la mayor cantidad de estudiantes incorporados y que se presente sistemáticamente en las actividades territoriales.
4. Lograr en todas las escuelas con más de 50 alumnos, implantar el plan masivo del Ajedrez, Beisbolito y Fútbol, presentando equipos en competencias en cada uno de estos deportes.
5. Lograr que se mantenga en buen estado las instalaciones deportivas o áreas de la escuela durante todo el curso escolar, proyectándose en la construcción de medios rústicos para el desarrollo de habilidades físicas.
6. Garantizar la participación activa de profesores de Educación Física en las actividades que se desarrollan los fines de semana (Maratones, Competencias, A jugar, Encuentros Deportivos, etc.)

Como se observa en su contenido solo se refiere a algunos aspectos desde el punto de vista organizativo- administrativo, no se hace ninguna acción hacia los aspectos metodológicos en el tratamiento de los componentes de la didáctica, tan necesario para la formación de los escolares y la transmisión de conocimientos.

Valoración de las Indicaciones de la Educación Primaria.

Ajedrez

En el primer ciclo de la Educación Primaria el ajedrez se impartirá en el turno de juego (1 frecuencia) con un tiempo de duración de 30 minutos y la segunda frecuencia se realizará en el recreo de la mañana y la tarde. En el segundo ciclo una frecuencia se realizará en el recreo y la otra después de las 4:20 pm.

El Ajedrez se impartirá por el personal que se designe en cada centro. La preparación de este personal la realizará el profesor de Educación Física, podrá ser impartido también por monitores, familiares, activistas del INDER u otro personal preparado, incluyendo especialistas en la materia de los Combinados Deportivos.

Prestación de servicios.

La Educación Física en la enseñanza primaria se imparte por el profesor de la asignatura, en caso de no existir este es responsabilidad de los municipios de deportes y de los Combinados Deportivos asignar profesores de deportes, cultura física y recreación para prestar los servicios.

Recreo Escolar.

El profesor de Educación Física organizará y planificará las actividades deportivas y recreativas de su área durante el recreo escolar, las que serán ejecutadas por otro personal designado cuando el profesor de Educación Física cuente con tres turnos o más en el día para impartir la asignatura.

Fondo de Tiempo.

Se reitera que el profesor de Educación Física trabajará 26 horas semanales frente a grupos y atenderá 6 grupos clases como máximo y la atención al deporte participativo que incluye el tiempo de trabajo los fines de semanas, la discusión de la plantilla de Educación Física en cada centro escolar se hará sobre la base de los grupos de 20 alumnos y la carga docente establecida.

Preparación Metodológica.

El profesor de Educación Física participará en la preparación metodológica de su centro escolar el primer sábado de cada mes fundamentalmente donde se traten los aspectos generales y a fines a todos los docentes, incorporándose luego a las actividades deportivas y recreativas calendariadas, deberá participar también en las actividades metodológicas propia de la asignatura planificadas por el municipio de deportes y los combinados deportivos.

Estas indicaciones reiteran el carácter organizativo- administrativo en que se basa las nuevas precisiones en la asignatura, cuestión que ratifica la permanencia de aquellas indicaciones por la que se rige, la que ya ha sido valorada en el cuerpo de la tesis.

Anexo 10

Análisis de los programas y orientaciones metodológicas vigentes como aspecto principal en el aseguramiento y selección de los recursos materiales adecuados.

Objetivo: Conocer en nivel de implicación que tienen para el contexto del Plan Turquino.

Se toma como referente a los objetivos, el contenido, las orientaciones metodológicas, los principios como postulados teóricos en que estos se sustentan y los niveles de desarrollo de las habilidades, como uno de los criterios para su evaluación. Estos corroboraron la correspondencia con los aspectos de interés en la investigación:

- Características de los escolares.
- Características del contexto.
- Características de los docentes.
- Asequibilidad del contenido de acuerdo a los medios actuales de la Educación Física.

Anexo 11

Objetivos planteados en el Modelo de la Escuela Primaria para el primer ciclo en la Educación Física.

Primer Grado:

Realizar ejercicios físicos y participar en juegos que potencien el desarrollo de habilidades motrices y capacidades físicas en correspondencia con la edad y las exigencias del grado.

Segundo Grado:

Realizar ejercicios físicos y participar en juegos, en los que muestre el desarrollo alcanzado en las habilidades motrices y utilitarias y en las capacidades físicas, que se correspondan con las normativas de eficiencia física de acuerdo con el sexo y la edad.

Tercer Grado:

Mostrar el desarrollo de capacidades físicas y habilidades motrices alcanzadas al practicar ejercicios físicos, participar en juegos y actividades deportivas en correspondencia con las normas de eficiencia física para el grado.

Cuarto Grado:

Practicar ejercicios físicos, juegos y actividades deportivas, acorde con su edad, en las que muestre el desarrollo de sus habilidades motrices y de sus capacidades físicas, en correspondencia con las normativas de eficiencia física para cada sexo en la etapa y continuar en su autoperfeccionamiento.

En estos objetivos queda clara la finalidad de la educación física en el contexto escolar y particularmente para el primer ciclo, aspecto que no se puede perder de vista en las exigencias de la asignatura para su contextualización, pues se perdería su razón y misión en la sociedad, de preparar integralmente a los escolares, particularizando en el aumento del rendimiento físico a través de las habilidades motrices y capacidades físicas, y su relación con los aspectos intelectuales, así como las cualidades volitivas de la personalidad. Como se observa se le da tratamiento a los aspectos físicos y motrices, dejando a un lado aquellos que tributan a las esferas cognoscitivas y socio afectivas de la personalidad dentro de la propia actividad física.

En estos se declara el carácter dialéctico de las exigencias de la asignatura, pues mesuradamente se orienta hasta entender el carácter paulatino que debe llevar dicho proceso de forma general.

Anexo 12

Características de los escolares con respecto a la Educación Física que transitan por el primer ciclo de la enseñanza primaria en el Plan Turquino:

- Tienen experiencias motrices limitadas, manifestado en la integración en la práctica escolar.
- Como todo niño de la edad prefieren el juego constantemente desde el punto de vista competitivo.
- Son amigables cuando rompen con la timidez que los caracteriza.
- El movimiento constituye una necesidad de su cuerpo, como medio de desarrollo de la expresión y comunicación.
- No manifiestan exactitud en las realizaciones de sus acciones motrices.
- Los procesos de sensopercepción, la memoria y el lenguaje como acciones de organización del sujeto presentan limitaciones.
- Las acciones de reflexión, análisis, síntesis, lo inductivo, deductivo, así como la abstracción entran al plano interno de forma limitada para el desarrollo de sus actividades diarias.
- Desde el punto de vista social carecen de un sistema de relaciones dinámicas que les permita interactuar con las diferentes esferas de la sociedad para mejorar sus procesos sociales con un sentido común para ellos y para la comunidad.

A partir de las características anteriores, el investigador considera que estos escolares requieren de:

- ◇ Un buen uso de medios como resultado de su producción individual,
- ◇ Una concepción de la enseñanza basada en la didáctica de la educación física contemporánea, respecto a su objetivo, contenido y método para su desarrollo.
- ◇ Motivaciones logradas por el contenido,
- ◇ Atención a normas de conducta, orientación hacia valores,
- ◇ La orientación del juego más para satisfacer necesidades educativas que para rendir,
- ◇ La satisfacción de las necesidades cognoscitivas y de comunicación,
- ◇ La contribución a mejorar el proceso de abstracción,
- ◇ Mejoramiento de las coordinaciones motoras,
- ◇ Potenciación del desarrollo de hábitos y habilidades motrices en acciones individuales y grupales
- ◇ Mejoramiento del desarrollo de capacidades.

Anexo 13

Diagnóstico estratégico:

Análisis interno:

Debilidades

1. Existen limitaciones con el acceso a la documentación sobre la asignatura por los docentes y alumnos, así como a la vivencia de prácticas físicas.
2. Son insuficiente las condiciones del contexto en que están enclavadas las escuelas, referente a instalaciones deportivas y materiales rústicos.
3. Los docentes encargados del proceso presentan insuficiente preparación en la asignatura de acuerdo a su perfil de exigencias referente a la dirección de la clase, del deporte participativo y actividades físicas recreativas, así como en la participación en actividades de desarrollo profesional.
4. Poco empleo de recursos físicos por lo docentes y sus tendencias a las actividades físicas de carácter educativo.
5. Insuficiente intercambio de los docentes sobre temas de la asignatura y más referido a las habilidades motrices básicas con otros docentes de otros contextos.
6. El programa de la asignatura, no responde a los requerimientos de los niños y del contexto, respecto a sus intereses, motivaciones y necesidades.
7. Las estrategias de trabajo llevadas a cabo por el INDER responden a la parte organizacional del proceso para este contexto y no a la parte metodológica, en la que se encuentra el tratamiento a las habilidades motrices básicas.
8. La organización de la enseñanza en este contexto por multigrado.
9. Los escolares y docentes presentan un insuficiente conocimiento en cuanto al desarrollo de las habilidades motrices básicas para la realización de actividades físicas en la escuela y la comunidad.
10. No existe un movimiento sistemático de investigación para potenciar el trabajo metodológico en la asignatura.

Fortalezas

1. Funcionamiento estable del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas, por muy intrincada que esta se encuentre.

2. Incremento del número de docentes en formación y con esto el flujo de información desde el pregrado.
3. La utilización de elementos y materiales rústicos que se encuentran en la naturaleza.
4. Interés por los estudiantes y docentes por la práctica de actividades físicas.
5. Disposición a asumir un cambio positivo en la asignatura, para el desarrollo integral de los escolares.
6. El constante interés por el desarrollo de este contexto sociocultural por la dirección del país.
7. El poder de motivación intrínseco en los escolares de este contexto para con la asignatura.

Análisis externo:

Amenazas

1. Insuficiente infraestructura metodológica en las escuelas ubicadas en este contexto.
2. No existe una estructura organizativa para llevar a cabo el desarrollo del proceso de acuerdo a sus características multigrado.
3. La concepción de las habilidades motrices básicas hacia los aspectos físicos y motrices y no hacia los aspectos cognoscitivos y social afectivos como la concepción de una educación integral.
4. No se cuenta con medios necesarios para implementar el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en este contexto.
5. Escasez de vías para potenciar actividades físicas que influyan en la escuela y fuera de ella.
6. Inestabilidad del claustro docente en la zona.

Oportunidades

1. Política del estado a desarrollar todos los sectores de la sociedad en este contexto y con ello la cultura deportiva en la escuela y la comunidad, con sus áreas deportivas.
2. Consenso en la comisión Municipal, Provincial y Nacional de Educación Física para potenciar el proceso en las escuelas ubicadas en el Plan Turquino, a través de estrategias de trabajo.
3. El proceso de la universalización en el territorio promueve el intercambio entre los especialistas para crear y sistematizar estrategias de intervención en la realidad escolar.
4. La actual concepción de un enfoque integral físico educativo en la asignatura.
5. Las actividades para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en estos grados es de poca utilización de materiales industriales.

Anexo 14

El desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo del Plan Turquino tiene como basamento los componentes del modelo, siendo parte de este, las direcciones estratégicas de la estrategia, dichos componentes manifiestan su salida a la práctica educativa a través de las siguientes **indicaciones metodológicas:**

En el proceso de dirección de la educación física para el desarrollo de las habilidades motrices básicas, tener en cuenta:

Las características psicológicas, sociales, intelectuales y motrices de los escolares.

Las características del contexto en que se encuentra enclavada la escuela como el escenario laboral y su entorno, en que los sujetos de aprendizaje se desenvuelven en la actividad, como condición de desarrollar una contextualización adecuada del desarrollo de las habilidades motrices básicas, así como el proceso de socialización..

El diagnóstico de las habilidades motrices básicas a partir de los indicadores propuestos.

La utilización de métodos de enseñanza, procedimientos y formas organizativas que tengan en cuenta la ejecución global y contextualizada, a través de la resolución de problemas.

La observación, registro y evaluación del desempeño y desarrollo de los alumnos.

La elección de actividades motivacionales, significativas y vivenciales.

La evaluación del grado de satisfacción de los escolares por las actividades realizadas.

Aprovechar el desarrollo de las habilidades motrices básicas con las experiencias y vivencias de los escolares en su contexto, como actividades cotidianas, objetos naturales.

Las tareas motrices deben estar en estrecha relación con las necesidades motrices, cognitivas y afectivas de carácter individual y colectiva.

Para desarrollar cada habilidad es necesario contar con un stock de materiales, los cuales por su flexibilidad serán de características rústicos, confeccionado en muchos casos por los mismos estudiantes.

Las exigencias de cada habilidad y su utilización será en dependencia de la parte de la clase, la etapa del período o del curso.

Para abarcar la variedad de acciones presente en una tarea motriz en el logro de una habilidad, es necesario introducir variantes después de un período de ejercitación, previo dominio adquirido por los escolares, provocando las combinaciones de habilidades.

Prestar atención a las habilidades de halar, empujar, transportar y conducir por estar muy ligadas a la potenciación del desarrollo de capacidades físicas, las que preferentemente se realizaran en variantes y combinaciones de forma tal que cumplan su rol dentro del primer ciclo.

Para el cumplimiento de los objetivos de la unidad, el grado y el ciclo se debe tener en cuenta, el tiempo, repeticiones, distancia, cantidad de alumnos, así como todo lo que influya directa e indirectamente en el desarrollo del proceso.

En el desarrollo de cada estructura de la habilidad se prestará primero especial atención a las acciones de identificación, reflexión y clasificación, expresado en la verbalización de los escolares de las características esenciales del objeto como su manifestación consciente.

La sistematización de las acciones coordinativas, tales como realizar, ejecutar, ejercitar, demostrar serán siempre sobre la base de los resultados de las acciones cognitivas y viceversa.

El desarrollo de las actividades estará en correspondencia del objetivo trazado, el que manifestará en su precisión, la organización metodológica para la habilidad en cuestión.

Utilizar estilo de enseñanza que propicie la recepción, elaboración y expresión de la información como aquella estructura interna de forma lógica que realizará el estudiante para una mejor comprensión de las acciones motrices.

Anexo 15

Características de la metodología para la aplicación del Criterio de Expertos: Método Delphy.

La aplicación del método, consiste en la organización de un diálogo anónimo entre un grupo de expertos seleccionados, los cuales son consultados individualmente, mediante cuestionarios, con vistas a obtener un consenso general o, al menos, los motivos de la discrepancia. Para esto es necesario considerar metodológicamente dos cuestiones fundamentales: la elaboración del cuestionario y la selección del grupo de expertos a encuestar.

Selección del grupo de expertos:

Se entiende por experto, tanto al individuo en sí, como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia.

La competencia del experto consiste en su nivel de calificación en una determinada esfera del conocimiento; la misma puede determinarse sobre la base del análisis de la actividad fructífera del especialista, del nivel y profundidad de conocimiento acerca de los logros de la ciencia y la técnica en el mundo, así como de la comprensión del problema y de las perspectivas de su desarrollo; también puede utilizarse la autovaloración de la competencia por el propio experto y por otros.

La **competencia de un experto** puede hallarse, aplicando un procedimiento en el cual:

k: coeficiente de competencia del experto, que se calcula de acuerdo con la opinión del mismo sobre su nivel de conocimiento acerca del problema que se está resolviendo y con las fuentes que le permiten argumentar sus criterios.

$$k = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$$

en que:

k_c: es el coeficiente de conocimiento o información que tiene el experto acerca del problema, calculado sobre la valoración del propio experto en una escala del 0 al 10 y multiplicado por 0,1. De esta forma, la evaluación "0" indica que el experto no tiene absolutamente ningún conocimiento de la problemática correspondiente, mientras que la evaluación "10" significa que el experto tiene pleno conocimiento de la problemática tratada.

k_a: es el coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios del experto, obtenido como resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de la siguiente tabla patrón.

Primer momento: Encuesta presentada a los expertos para la selección:

Estimado especialista:

Con motivo de la investigación que realizamos, se necesita someter a criterio de profesionales vinculados directamente con el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas, el modelo y la estrategia

propuestos para el contexto del Plan Turquino, y usted ha sido seleccionado para emitir su opinión, pues se considera con los conocimientos necesarios para hacer valoraciones.

Muchas Gracias.

I. Datos Generales del Experto.

1. Años de experiencia profesional _____
2. Cargos que ha ocupado _____
3. Centro en el que labora actualmente _____
4. Categoría docente _____
5. Grado científico _____
6. Cargo que ocupa _____

II. Autovaloración del experto.

1. En la escala que se presenta (de 1 a 10), en donde el 10 corresponde a la máxima calificación, marque con una "x", el grado de conocimiento que usted considera tener acerca del problema que se evalúa.

Calificaciones.									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. ¿ Cómo evalúa la influencia de las siguientes fuentes de argumentación, en sus criterios?. Marque con una cruz, cuál de las fuentes usted considera que ha influido en su conocimiento, de acuerdo con el siguiente grado: **A:** alto, **M:** medio, **B:** bajo.

Fuentes de Argumentación.																	
Primera			Segunda			Tercera			Cuarta			Quinta			Sexta		
A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B

LEYENDA.

Fuentes de Argumentación:

Primera: Análisis teóricos realizados por usted.

Segunda: Su experiencia científica.

Tercera: Trabajos de autores nacionales.

Cuarta: Trabajos de autores extranjeros.

Quinta: Su conocimiento sobre el estado actual del problema de la investigación.

Sexta: Su intuición.

Anexo 16

Resultados de la encuesta de selección.

Utilizando los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas por el experto, se calcula el número de puntos obtenidos en total entre los altos, medios, bajos. De esta forma, si el coeficiente $k_a = 1.0$, el grado de influencia de todas las fuentes es alto, si $k_a = 0.8$, es un grado medio y si es igual a 0.5, se considera con grado bajo de influencia de las fuentes (el coeficiente de competencia se encuentra en el rango: $0.6 \leq k \leq 1$). Con un rango promedio de $k = 0,84$.

Tabla 1: Nivel de competencia de los expertos escogidos.

Expertos	Análisis teóricos	Experiencia	Autores nacionales	Autores extranj.	Conoc. Proble. extranj.	Intuición	Ka	Kc	K
1	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,7	0,85
2	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8
3	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
4	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
5	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,7	0,7	0,7
6	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
7	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
8	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	1	0,9
9	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
10	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
11	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,7	1	0,85
12	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
13	0,3	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,7	0,8	0,75
14	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,7	0,65
15	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
17	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,7	0,8
18	0,3	0,1	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,6	0,6
19	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,6	0,6
20	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,6	0,6
21	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
22	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
23	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	1	0,9
24	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	1	0,9
Promedio							0,825	0,867	0,8458

Anexo 17

Segundo momento: Consulta a expertos.

1. Cuestionario sobre la propuesta de la estrategia:

Estimado colega:

Después de haber sido seleccionado por su calificación científica, sus años de experiencia en la asignatura vinculado directamente al primer ciclo y los resultados alcanzados en su labor profesional, la presente encuesta, tiene el propósito de someter a su valoración, la propuesta presentada, (modelo y estrategia), como resultado de la tesis doctoral: "El desarrollo de las habilidades motrices básicas desde la Educación Física en escolares del primer ciclo de la Educación Primaria en el Plan Turquino", del Lic. Giorver Pérez Iribar.

Por ello, le pedimos que lea con detenimiento la información que se le solicita y responda con sinceridad, todas las preguntas.

Para la evaluación de sus criterios acerca de la propuesta presentada (estrategia), se indican a continuación, varias interrogantes, las cuales contemplan los aspectos que serán objeto de análisis. Responda el cuestionario, atendiendo a la siguiente escala:

5. Muy adecuada. 4. Bastante adecuada. 3. Adecuada. 2. Poco adecuada. 1. Inadecuada.

Preguntas del cuestionario. Responda con un número en la escala de 1 a 5.						
1	2	3	4	5	6	7

Cuestionario.

- **Sobre los procedimientos de la estrategia.**

1. ¿En qué medida el objetivo trazado permite determinar las cualidades que caracterizan la educación física contemporánea y las que necesita el escolar en este contexto?
2. El análisis estratégico a través del diagnóstico refleja su efectividad y deja clara la contradicción objeto de investigación.
3. Valore en qué medida los grupos implicados, indican el contexto en que se moverá el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el futuro al cual se proyecta la estrategia.
4. ¿Cómo valora el grado de correspondencia entre las direcciones estrategias trazadas, su pertinencia en correspondencia con un proceso integral para estos escolares y sus acciones?
5. Valore los indicadores para su evaluación en correspondencia con un enfoque integral físico educativo. **Sobre la concepción general de la estrategia y el grado de efectividad de la misma.**
6. Emita su valoración general acerca de la concepción de la estrategia propuesta.
7. Evaluación que le confiere a la efectividad de la estrategia en la práctica.

2. Cuestionario sobre la propuesta de modelo presentada.

Para la evaluación de sus criterios acerca de la propuesta presentada (modelo), se indican a continuación, varias interrogantes, las cuales contemplan los aspectos que serán objeto de análisis. Responda el cuestionario, atendiendo a la siguiente escala:

5. Muy adecuada. 4. Bastante adecuada. 3. Adecuada. 2. Poco adecuada. 1. Inadecuada.

Preguntas del cuestionario. Responda con un número en la escala de 1 a 5.		
1	2	3

Cuestionario.

1. ¿Cómo valora los criterios teóricos y los componentes referentes al modelo para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en escolares del primer ciclo de la Educación Primaria en el Plan Turquino?
2. ¿En la estructura del modelo, se reconocen la relación que tienen las habilidades motrices básicas con los diferentes elementos que lo configuran como un proceso de enseñanza aprendizaje para un contexto determinado?
3. Valore en qué medida se expresan las relaciones y consistencia sistémica en la estructura del modelo que permite su pertinencia para resolver la contradicción.

Nota: Se aceptan criterios a tener en cuenta en el proceso para la perfección de las propuestas realizadas:

Criterios a tener en cuenta.

Anexo 18

3. Resultados de los aspectos propuestos a la consulta de expertos.

Tabla 2: Aspectos de la estrategia:

Expe rtos	Aspectos						
	1	2	3	4	5	6	7
1	5	5	5	5	5	4	5
2	5	3	5	5	4	5	5
3	3	5	5	5	4	5	4
4	4	3	4	5	5	5	3
5	3	4	5	5	4	4	5
6	5	5	4	5	5	5	5
7	5	5	5	4	4	3	3
8	5	4	4	5	5	5	4
9	3	4	5	4	5	5	5
10	5	5	4	5	5	5	4
11	4	4	5	3	5	4	5
12	5	3	4	5	3	4	3
13	3	4	4	5	4	4	5
14	4	5	4	5	4	5	4
15	4	5	5	5	5	5	5
16	5	5	3	5	4	4	3
17	5	4	5	5	4	5	4
18	5	4	3	4	3	5	5
19	5	4	5	4	4	5	4
20	4	5	4	4	5	4	5
21	5	5	4	5	5	5	5
22	5	5	5	5	5	4	5
23	4	5	4	4	5	5	4
24	5	4	5	4	4	4	5

Tabla 3: Aspecto del modelo:

Expe rtos	Aspectos		
	1	2	3
1	5	5	5
2	5	5	5
3	5	5	5
4	5	4	5
5	5	4	5
6	5	5	5
7	5	4	5
8	5	5	5
9	4	5	4
10	5	5	5
11	5	5	5
12	4	4	3
13	4	4	5
14	4	3	5
15	5	5	4
16	4	5	5
17	5	4	3
18	5	4	4
19	5	4	4
20	5	5	4
21	5	5	5
22	4	5	5
23	5	5	5
24	5	4	5

Tabla 4: Tabulación de los resultados de los aspectos de la estrategia.

CATEGORÍAS	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
5	14	12	12	16	12	14	13
4	6	9	10	7	10	9	7
3	4	3	2	1	2	1	4
2	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0
Total	24	24	24	24	24	24	24

Tablas de la evaluación de los expertos a los aspectos tratados: Estrategia.

Tabla 5: Frecuencias Absolutas

ASPECTOS	CATEGORÍAS					TOTAL
	5	4	3	2	1	
A1	14	6	4	0	0	24
A2	12	9	3	0	0	24
A3	12	10	2	0	0	24
A4	16	7	1	0	0	24
A5	12	10	2	0	0	24
A6	14	9	1	0	0	24
A7	13	7	4	0	0	24

Tabla 6: Distribución de las frecuencias acumulativas

ASPECTOS	CATEGORÍAS				
	5	4	3	2	1
A1	14	20	24	24	24
A2	12	21	24	24	24
A3	12	22	24	24	24
A4	16	23	24	24	24
A5	12	22	24	24	24
A6	14	23	24	24	24
A7	13	20	24	24	24

Tabla 7: Distribución de frecuencias relativas acumulativas

ASPECTOS	CATEGORÍAS			
	5	4	3	2
A1	0,5833	0,8333	1,0000	1,0000
A2	0,5000	0,8750	1,0000	1,0000
A3	0,5000	0,9167	1,0000	1,0000
A4	0,6667	0,9583	1,0000	1,0000
A5	0,5000	0,9167	1,0000	1,0000
A6	0,5833	0,9583	1,0000	1,0000
A7	0,5417	0,8333	1,0000	1,0000

Tabla 8: Análisis estadístico final

ASPECTOS	5	4	3	2	Suma	Promedio(P)	(N -P)
A1	0,2104	0,9674	3,7200	3,7200	8,6179	2,1545	0,0723
A2	0,0000	1,1503	3,7200	3,7200	8,5903	2,1476	0,0792
A3	0,0000	1,3830	3,7200	3,7200	8,8230	2,2057	0,0211
A4	0,4307	1,7317	3,7200	3,7200	9,6024	2,4006	-0,1738
A5	0,0000	1,3830	3,7200	3,7200	8,8230	2,2057	0,0211
A6	0,2104	1,7317	3,7200	3,7200	9,3821	2,3455	-2,3455
A7	0,1046	0,9674	3,7200	3,7200	8,5121	2,1280	-2,1280
Suma	0,9562	9,3145	26,0400	26,0400	62,3507		
Ptos de corte	0,1366	1,3306	3,7200	3,7200		N=2,2268	

Ubicación en la recta numérica de los puntos de corte y los valores correspondientes a los aspectos propuestos.

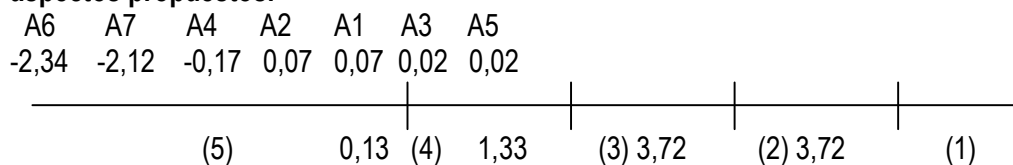


Tabla 9: Tabulación de los resultados de los aspectos del modelo.

CATEGORÍAS	A1	A2	A3
5	18	14	17
4	6	9	5
3	0	1	2
2	0	0	0
1	0	0	0
Total	24	24	24

Tabla 10: Frecuencias Absolutas

ASPECTOS	CATEGORÍAS					TOTAL
	5	4	3	2	1	
A1	18	6	0	0	0	24
A2	14	9	1	0	0	24
A3	17	5	2	0	0	24

Tabla 11: Distribución de las frecuencias acumulativas

ASPECTOS	CATEGORÍAS				
	5	4	3	2	1
A1	18	24	24	24	24
A2	14	23	24	24	24
A3	17	22	24	24	24

Tabla 12: Distribución de frecuencias relativas acumulativas

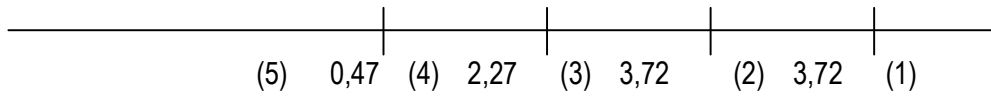
ASPECTOS	5	4	3	2
A1	0,7500	1,0000	1,0000	1,0000
A2	0,5833	0,9583	1,0000	1,0000
A3	0,7083	0,9167	1,0000	1,0000

Tabla 13: Análisis estadístico final

ASPECTOS	5	4	3	2	Suma	Promedio(P)	(N -P)
A1	0,6745	3,7200	3,7200	3,7200	11,8345	2,9586	-0,4096
A2	0,2104	1,7317	3,7200	3,7200	9,3821	2,3455	0,2035
A3	0,5485	1,3830	3,7200	3,7200	9,3715	2,3429	0,2061
Suma	1,4334	6,8347	11,1600	11,1600	30,5881		
Ptos de corte	0,4778	2,2782	3,7200	3,7200		2,5490	

Ubicación en la recta numérica de los puntos de corte y los valores correspondientes a los aspectos propuestos.

A1 A3 A2
-0,40 0,20 0,20



Anexo 19

Encuesta a docentes

Estimado profesor, la encuesta tiene como objetivo recoger información sobre las potencialidades y limitaciones que se manifiestan regularmente e influyen en el proceso de desarrollo de las habilidades motrices básicas en el contexto del Plan Turquino, permitiendo conocer las principales exigencias por la que transcurre este proceso. Resulta muy importante toda la información que usted pueda suministrar, por tal motivo le pedimos que por favor, lea cuidadosamente el cuestionario y responda con sinceridad las preguntas que se le formulan.

Muchas Gracias.

Datos del profesor:

1. Años de experiencia como docente. _____
 2. Años de experiencias en zonas rural. _____
 3. Categoría Docente. _____
- 1.- ¿Satisface las expectativas el programa de la asignatura para desarrollar los contenidos en el ciclo en este contexto?
Poco adecuado _____ Adecuado _____ Muy adecuado _____
 - 2.- ¿Cómo considera las propuestas de contenidos para desarrollar las habilidades motrices básicas en relación con las características de los escolares de este contexto?
Bajo _____ Medio _____ Alto _____
 - 3.- ¿Cómo considera la correspondencia de los objetivos del programa con los objetivos e indicaciones de la Educación Física para el Plan Turquino Manatí y las características de los escolares de este contexto?
Baja correspondencia _____
Media correspondencia _____
Alta Correspondencia _____
 - 4.- ¿Se encuentra preparado para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas?
Si _____ No _____ Por qué _____
 - 5.- La metodología de la enseñanza que utiliza en las habilidades motrices básicas se corresponde con:
Secuencia lógica de las acciones de la habilidad _____
Acciones aisladas de las habilidades que desarrolla _____

Acciones primarias que benefician la mejor comprensión de la habilidad adquirir_____

Se le dice la tarea y la realizan espontáneamente_____

Se le dice la tarea y la realizan con el profesor_____

Eligen la tarea a realizar de acuerdo a sus posibilidades_____

6.- Preferentemente utiliza como recurso metodológico:

La repetición estandarizada de las acciones de la tarea_____

La repetición variable de las acciones de la tarea_____

La repetición variable de una habilidad_____

La repetición variable de dos o más habilidades_____

El juego_____

La competencia_____

7.- En las tareas que desarrolla utiliza preferentemente como componente:

Los que recomienda el programa____

Las motivacionales_____

Las significativas_____

Las vivenciales_____

8.- Las tareas motrices que trabaja cuentan con los materiales adecuados:

Si_____

No_____

9.- En el desarrollo de las acciones de las habilidades motrices básicas van encaminadas a:

Acciones físicas o motrices_____

Acciones de reflexión_____

Acciones de identificación_____

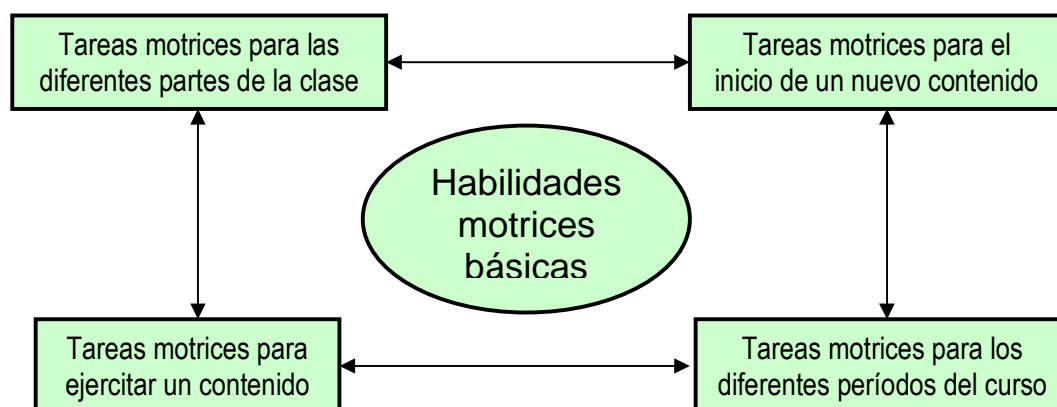
Acciones de explicación_____

Acciones de participación individual_____

Acciones de participación colectiva_____

Anexo 20

Característica de la planificación de las tareas motrices:



Planificación de una tarea motriz: Segundo grado.

Unidad: Gimnasia Básica.

Temática: Lanzamiento y atrape.

Objetivo: Reflexionar sobre el conjunto de acciones que conforman el lanzamiento de la pelota hacia diferentes direcciones a una distancia de ocho metros durante su realización.

Materiales: Pelotas de diferentes tamaños.

El estudiante tiene la posibilidad en la tarea motriz de:

Establecer relaciones, significados y utilidad del lanzamiento a partir de sus vivencias y experiencias.

Transitar por las acciones del lanzamiento que ya conoce, a las acciones del lanzamiento deseado por el objetivo de la clase con ayuda del profesor.

Anticipar ciertas consecuencias y llegar al nuevo conocimiento de forma consciente.

A través de las acciones y operaciones realizar correctamente la postura agarre, trayectoria de los brazos y su efectividad.

Organización y desarrollo

Se organiza por secciones de rendimiento, de tres a cuatro secciones, está en dependencia del resultado del diagnóstico y las características de los grados multigrados. Cada sección tendrá pelotas de diferentes

tamaños y se definirá por los estudiantes el tipo de lanzamiento que desea realizar dentro de cada sección.

A través del método de conversación heurística el niño reflexiona y penetra en la esencia y características de las acciones de la habilidad, utilizando consignas como: ¿Qué es lanzar?, ¿De cuántas formas se puede lanzar?, ¿Cuál es la mejor posición para lanzar?, ¿Para qué nos sirve el lanzamiento?.

Los alumnos vinculan sus experiencias y vivencias en la comunidad y la familia dentro de la tarea, concientizan en forma sistémica aquellas acciones y operaciones relacionadas con los diferentes tipos de lanzamiento que hasta ese momento habían sido solo una automatización y ejecuciones aisladas sin un sentido común.

El profesor da la consigna, ¿cómo podemos lanzar?, todos los estudiantes de acuerdo a sus reflexiones comienzan a lanzar dentro de cada sección de rendimiento. Aquí se vincula el método de independencia sobre las acciones con los de la educación física.

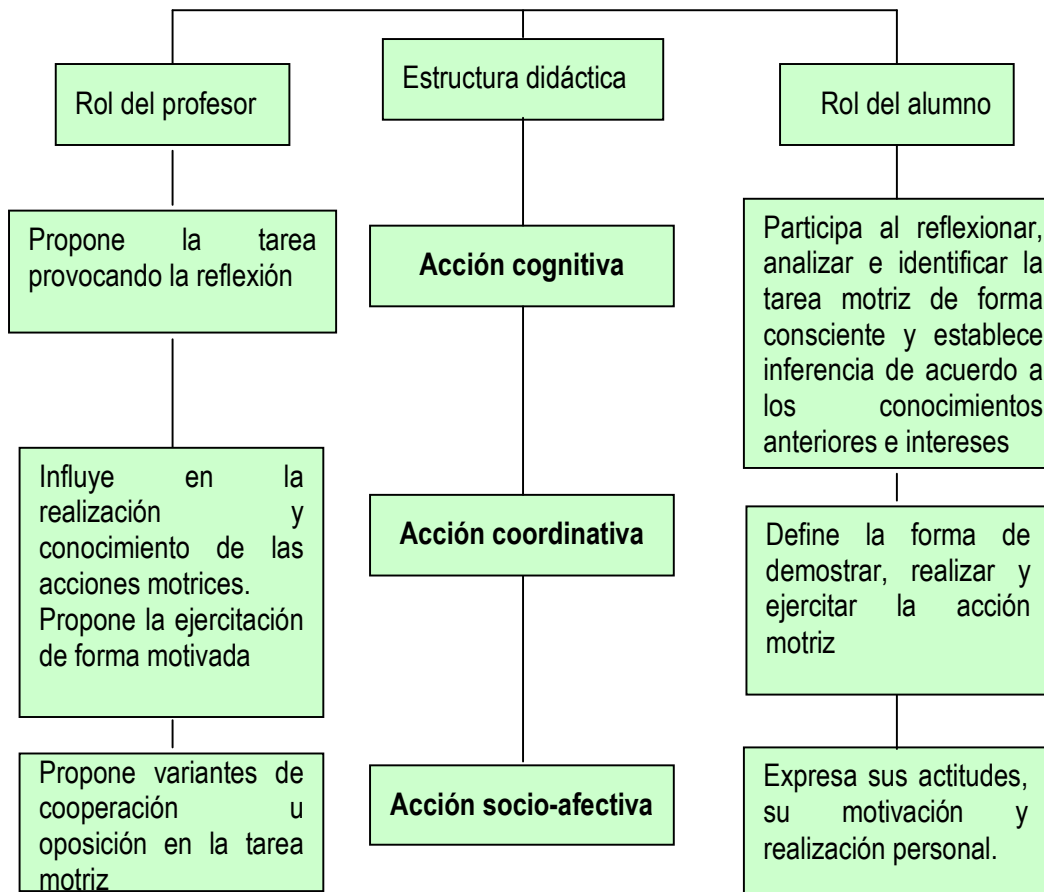
El profesor determina el tiempo de trabajo-descanso. En el tiempo de descanso el profesor puede utilizar consignas como, ¿Cómo lo has hecho?, ¿por qué lo has hecho así?, ¿existen otras alternativas o formas de lanzar?, así puede ir llevando a los escolares por los diferentes tipos de lanzamientos que contemplan un sistema de clases sobre la temática.

En esta organización y desarrollo, el profesor aprovecha las condiciones de la comunidad, la familia por estar en contacto directo con ellos y ser componentes que influyen en los resultados de aprendizajes. Determina también, el tiempo, distancia, repeticiones para cada sección de trabajo, en dependencia de sus características.

De esta forma se logra profundidad y aplicabilidad en los conocimientos, una adecuada elaboración personal en las ejecuciones, calidad en el cumplimiento de la tarea motriz, la integración de lo cognitivo y afectivo con lo físico y motriz, que no es mas que el tránsito por la estructura didáctica y cognoscitiva, como receptiva, elaborativa y expresiva, en cada una de las acciones de la habilidad.

Anexo 21

Método de independencia sobre las acciones



Anexo 22

Preparación metodológica de las tareas motrices con los docentes.

Tema: El proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades motrices básicas en el primer ciclo.

Objetivos:

1. Diagnosticar y caracterizar el nivel de habilidades motrices básicas en sus escolares.
2. Conocer las necesidades psicológicas, biológicas, motrices y sociales de sus escolares.
3. Formular y orientar adecuadamente los objetivos de la clase de EF.
4. Fundamentar el desarrollo de las habilidades motrices básicas teniendo en cuenta su estructura cognitiva, coordinativa y socio-afectiva.
5. Conocer las particularidades de los juegos menores en el primer ciclo de la enseñanza primaria.
6. Fundamentar los métodos y procedimientos de enseñanza y organizativos empleados en la clase.
7. Fundamentar la selección de los medios de enseñanza para la clase.
8. Identificar las técnicas y formas para la observación, medición y registro del desempeño de los escolares.

Contenidos

1. El proceso de dosificación de las tareas motrices, a partir del diagnóstico y caracterización del diagnóstico de las habilidades motrices básicas de los escolares y su relación con los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje.
2. Las necesidades psicológicas, biológicas, motrices y sociales de sus escolares, particularidades esenciales para su formación integral.
3. La formulación y orientación de los objetivos en la clase.
4. El desarrollo de las habilidades motrices básicas teniendo en cuenta su estructura cognitiva, coordinativa y socio-afectiva.
5. Las particularidades de la enseñanza de los juegos menores en el primer ciclo de la enseñanza primaria.
6. Los métodos y procedimientos de enseñanza y de corrección de errores.
7. Las formas y procedimientos organizativos de la clase.
8. La utilización, creación, cuidado, mantenimiento de medios de enseñanza para las clases y actividades físico – deportivas y recreativas.

9. La evaluación del desarrollo de los escolares a partir del empleo de la observación y la medición.
Sus especificidades en el primer ciclo de la enseñanza primaria.

Concepción metodológica y evaluación del curso.

Las horas lectivas se distribuirán de la siguiente manera: contenido No 1 (10 horas), contenido No 2 (8 horas), contenido No 3 (10 horas), contenido No 4 (8 horas), contenido No 5 (8 horas), contenido No 6 (8 horas), contenido No 7 (8 horas), contenido No 8 (4 horas) y contenido No 9 (10 horas).

Las formas fundamentales para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje serán las clases teórico – prácticas.

La evaluación del aprendizaje durante el desarrollo de las preparaciones será de forma sistemática, mediante la participación de los docentes implicados en las actividades docentes.

La evaluación del efecto del curso se realizará mediante el desarrollo del Entrenamiento Metodológico Conjunto en su puesto de trabajo.

La evaluación final se realiza a partir de la consideración de los aspectos anteriormente referidos.

Bibliografía.

Programas y orientaciones metodológicas de Educación Física de 2001. Departamento Nacional de EF del INDER

Manual del Plan LPV. Normativas.

Manual del profesor de Educación Física. La escuela cubana. Departamento Nacional de EF del INDER. 1999.

La clase de Educación Física. Avances y perspectivas. Alejandro López y Cesar Vega. 1999.

Metodología de la enseñanza de la Educación Física. Ariel Ruiz y otros. Tomo I y II. 1989. Editorial Pueblo y Educación.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la educación física. Hacia un enfoque integral físico educativo. Alejandro López Rodríguez, 2003.

La educación Física y deportiva. Enseñanza – aprendizaje. Augusto Pila Teleña. 1985

Educación Física y su didáctica. Manual para el profesor. Pedro Sáenz López-Buñuel. 1997. Editorial Deportiva.

Intervención didáctica ¿Cómo enseñar en Educación Física? Fernando Ureña Villanueva. En Revista Educación Física y Deportes, APUNST No 29. Septiembre 1992.

Anexo 23

Niveles de desarrollo de las habilidades por cada valor obtenido.

Niveles		Características	Escala
1	Ausencia de indicios de desarrollo de la habilidad	No aplica los conocimientos sobre las acciones cognoscitivas, coordinativas y socio-afectivas o los aplica incorrectamente hasta en una situación conocida.	Muy bajo
2	Desarrollo de la habilidad a nivel insipiente	Aplica correctamente los conocimientos sobre las acciones cognoscitivas, coordinativas y socio-afectivas, en parte, en una situación antes conocida.	Bajo
3	Desarrollo de la habilidad a nivel insuficiente	Aplica correctamente los conocimientos sobre las acciones cognoscitivas, coordinativas y socio-afectivas ante una situación conocida y correctamente en parte, ante una nueva situación sin llegar a resolverla.	Medio
4	Desarrollo de la habilidad a nivel requerido	Aplica correctamente los conocimientos sobre las acciones cognoscitivas, coordinativas y socio-afectivas ante una situación nueva, pero no llega a ser creador.	Alto
5	Desarrollo de la habilidad a un nivel superior al requerido	Aplica correctamente los conocimientos sobre las acciones cognoscitivas, coordinativas y socio-afectivas ante una situación nueva de forma racional e integrador. Llega a crear aunque sea en parte.	Muy alto

Habilidad motriz básica: lanzar

Nº Caso	Grado	Sexo	Indicadores										Niveles de desarrollo
			Cognoscitivos		Coordinativos			Socio afectivos					
			IAS	ERAS	DCA	P	F	M	C	DGA	PF		
1	1º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
2	1º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
3	1º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
4	1º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
5	1º	M	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	4
6	1º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
7	2º	M	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
8	2º	M	B	B	R	B	B	B	B	B	B	B	4
9º	2º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
10	2º	M	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
11	2º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
12	3º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
13	3º	M	R	B	B	B	B	B	B	B	B	B	4
14	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
15	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
16	4º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
17	4º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
18	4º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
19	4º	M	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	4

Habilidad motriz básica: atrapar

Nº Caso	Grado	Sexo	Indicadores										Niveles de desarrollo
			Cognoscitivos		Coordinativos			Socio afectivos					
			IAS	ERAS	DCA	P	F	M	C	DGA	PF		
1	1º	M	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
2	1º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
3	1º	F	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
4	1º	M	B	R	B	B	B	B	B	B	B	B	4
5	1º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
6	1º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
7	2º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
8	2º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
9º	2º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
10	2º	M	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
11	2º	F	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
12	3º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
13	3º	M	R	B	B	B	B	B	B	B	B	B	4
14	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
15	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
16	4º	F	B	B	R	B	B	B	B	B	B	B	4
17	4º	M	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
18	4º	F	R	B	B	B	B	B	B	B	B	B	4
19	4º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5

Habilidad motriz básica: conducir

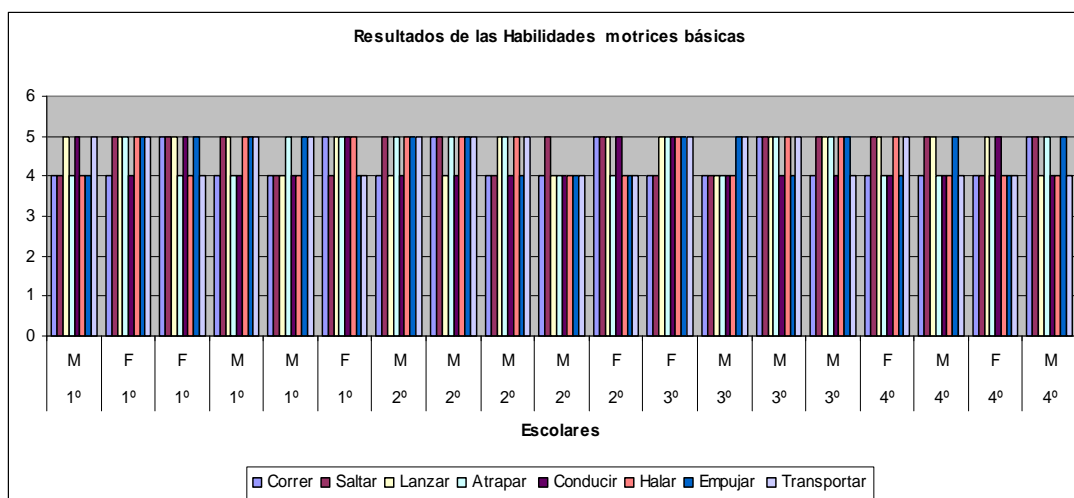
Nº Caso	Grado	Sexo	Indicadores										Niveles de desarrollo
			Cognoscitivos		Coordinativos			Socio afectivos					
			IAS	ERAS	DCA	P	F	M	C	DGA	PF		
1	1º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
13	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	4
14	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
15	3º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	4
16	4º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	4
17	4º	M	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
18	4º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
19	4º	M	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	4
9º	2º	M	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	4
10	2º	M	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	4
11	2º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5
12	3º	F	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	5

Habilidad motriz básica: halar

Resultados generales por alumnos en las habilidades motrices básicas

Nº Caso	Grado	Sexo	Habilidades								Total
			Correr	Saltar	Lanzar	Atrapar	Conducir	Halar	Empujar	Transportar	
1	1º	M	4	4	5	4	5	4	4	5	4,3
2	1º	F	4	5	5	5	4	5	5	5	4,7
3	1º	F	5	5	5	4	5	4	5	4	4,6
4	1º	M	4	5	5	4	4	5	5	5	4,6
5	1º	M	4	4	4	5	4	4	5	5	4,4
6	1º	F	5	4	5	5	5	5	4	4	4,5
7	2º	M	4	5	4	5	4	5	5	5	4,5
8	2º	M	5	5	4	5	4	5	5	5	4,6
9*	2º	M	4	4	5	5	4	5	4	5	4,5
10	2º	M	4	5	4	4	4	4	4	4	4,3
11	2º	F	5	5	5	4	5	4	4	4	4,5
12	3º	F	4	4	5	5	5	5	5	5	4,6
13	3º	M	4	4	4	4	4	4	5	5	4,4
14	3º	M	5	5	5	5	4	5	4	5	4,5
15	3º	M	4	5	5	5	4	5	5	4	4,5
16	4º	F	4	5	5	4	4	5	4	5	4,5
17	4º	M	4	5	5	4	4	4	5	4	4,4
18	4º	F	4	4	5	4	5	4	4	4	4,4
19	4º	M	5	5	4	5	4	4	5	4	4,4

Gráfico comparativo que representa los valores alcanzados en cada una de las habilidades.



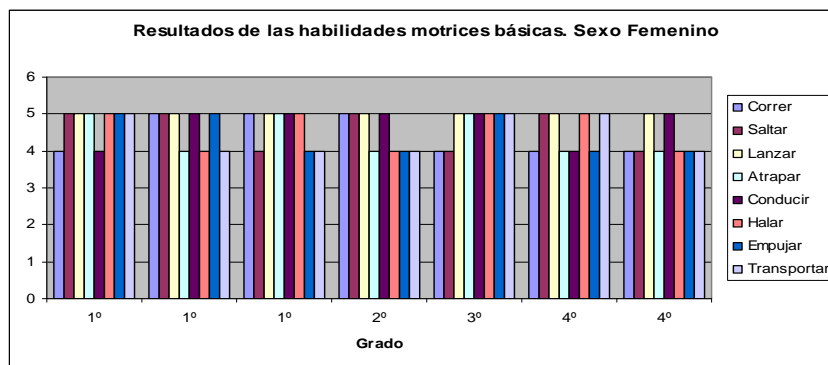
Anexo 26

Valoración de los resultados de las habilidades motrices básicas en los escolares por sexo.

Femenino

Nº Casos	Grado	Sexo	Correr	Saltar	Lanzar	Atrapar	Conducir	Halar	Empujar	Transportar
2	1º	F	4	5	5	5	4	5	5	5
3	1º	F	5	5	5	4	5	4	5	4
6	1º	F	5	4	5	5	5	5	4	4
11	2º	F	5	5	5	4	5	4	4	4
12	3º	F	4	4	5	5	5	5	5	5
16	4º	F	4	5	5	4	4	5	4	5
18	4º	F	4	4	5	4	5	4	4	4

Gráfico comparativo que representa los resultados de las hembras de diferentes grados.



Nº Casos	Grado	Sexo	Correr	Saltar	Lanzar	Atrapar	Conducir	Halar	Empujar	Transportar
1	1º	M	4	4	5	4	5	4	4	5
4	1º	M	4	5	5	4	4	5	5	5
5	1º	M	4	4	4	5	4	4	5	5
7	2º	M	4	5	4	5	4	5	5	5
8	2º	M	5	5	4	5	4	5	5	5
9*	2º	M	4	4	5	5	4	5	4	5
10	2º	M	4	5	4	4	4	4	4	4
13	3º	M	4	4	4	4	4	4	5	5
14	3º	M	5	5	5	5	4	5	4	5
15	3º	M	4	5	5	5	4	5	5	4
17	4º	M	4	5	5	4	4	4	5	4
19	4º	M	5	5	4	5	4	4	5	4

Masculino

Gráfico comparativo que representa los resultados de los varones de diferentes grados.

