

DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE COMPETENCIAS Y
ESTÁNDARES PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA
EN EL GRADO CUARTO DE LA JORNADA DE LA TARDE DEL COLEGIO
REMIGIO ANTONIO CAÑARTE - PROVIDENCIA EN PEREIRA

ADRIANA DUARTE OLMOS
MARÍA DE LOS ÁNGELES RAMÍREZ

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2008

DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE COMPETENCIAS Y
ESTÁNDARES PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA
EN EL GRADO CUARTO DE LA JORNADA DE LA TARDE DEL COLEGIO
REMIGIO ANTONIO CAÑARTE - PROVIDENCIA EN PEREIRA

ADRIANA DUARTE OLMOS
MARÍA DE LOS ÁNGELES RAMÍREZ

DIRECTOR
GERARDO TAMAYO BUITRAGO
Mg. Comunicación educativa

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LA PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2008

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

DEDICATORIA

A Dios quien hace posible que todas las cosas se hagan realidad y nos llena de fuerzas para lograr nuestros sueños, este triunfo es para El.

A nuestros padres que nos animan, aconsejan y apoyan siempre en nuestros proyectos y son nuestros grandes profesores.

A todos los niños y niñas que hicieron posible que este trabajo se realizará. Sus risas y empeño hicieron más ameno el camino, después serán ustedes quienes lo disfrutarán.

AGRADECIMIENTOS

A Dios que nos guió en la tarea de investigación e hizo posible que este trabajo se lleve a cabo a pesar de los obstáculos.

Gracias también a nuestros padres Amanda Olmos, Elmar Duarte, Alejandro y Carmenza Ramírez por su ánimo y comprensión durante todo este tiempo.

A nuestros hermanos Alejandro Duarte y Luz Alejandra Ramírez que son nuestros mejores amigos y comparten los logros con nosotras.

Al magíster Gerardo Tamayo quien orientó nuestro trabajo y dedicó su tiempo para asesorarnos.

A nuestros amigos y novio que hicieron de nuestro trabajo parte de sí.
A nuestras compañeras de batalla por su colaboración.

TABLA DE CONTENIDO

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
2.	JUSTIFICACIÓN.....	17
3.	OBJETIVOS.....	18
3.1	GENERAL	18
3.2	ESPECÍFICOS	18
4.	MARCO REFERENCIAL	19
4.1	MARCO CONCEPTUAL	19
4.1.1	Educación Física:	19
4.1.2	Estándares:.....	20
4.1.3	Competencias:.....	21
4.2	MARCO DE ANTECEDENTES.....	21
4.3	MARCO TEORICO.....	24
4.2.1	Los medios de la educación física:	27
	GIMNASIA	28
	DANZA.....	30
	JUEGO	30
	DEPORTES	32
	EXPRESIÓN.....	33
4.2.2	Elementos conceptuales en educación física:.....	35
4.2.3	Modelos pedagógicos:	42
4.2.4	Escuelas de la educación física:.....	43
4.2.5	Psicomotricidad y sociomotricidad:	47
4.2.6	Fisiología del niño:.....	49
4.2.7	Aprendizaje motor:	52
5.	METODOLOGÍA.....	55

5.1	DISEÑO	55
5.2	POBLACIÓN	56
5.3	MUESTRA.....	56
5.4	HIPOTESIS	56
5.5	VARIABLES	56
5.6	PLAN DE ANÁLISIS.....	57
6.	RESULTADOS	58
7.2	PROPUESTA DE ESTÁNDARES Y COMPETENCIAS PARA GRADO CUARTO.....	92
8	CONCLUSIONES	93
9	RECOMENDACIONES	94
10.	BIBLIOGRAFÍA.....	95
	ANEXOS	97

LISTA DE FIGURAS

1. Figura 1. Actividad 1.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
2. Figura 2. Actividad 2.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
3. Figura 3. Actividad 3.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
4. Figura 4. Actividad 4.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
5. Figura 5. Actividad 5.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
6. Figura 6. Actividad 6.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
7. Figura 7. Actividad 7.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
8. Figura 8. Actividad 8.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
9. Figura 9. Actividad 9.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
10. Figura 10. Actividad 10.Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
11. Figura 11. Actividad 1.Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
12. Figura 12. Actividad 2.Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008
13. Figura 13. Actividad 3.Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
14. Figura 14. Actividad 4.Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.

15. Figura 15. Actividad 5. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
16. Figura 16. Actividad 6. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
17. Figura 17. Actividad 7. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
18. Figura 18. Actividad 8. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
19. Figura 19. Actividad 9. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
20. Figura 20. Actividad 10. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
21. Figura 21. Actividad 1. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
22. Figura 22. Actividad 2. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
23. Figura 23. Actividad 3. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
24. Figura 24. Actividad 4. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
25. Figura 25. Actividad 5. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
26. Figura 26. Actividad 6. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
27. Figura 27. Actividad 7. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
28. Figura 28. Actividad 8. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
29. Figura 29. Actividad 9. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.

30. Figura 30. Actividad 10. Posttest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
31. Figura 31. Actividad 1. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
32. Figura 32. Actividad 2. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
33. Figura 33. Actividad 3. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
34. Figura 34. Actividad 4. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
35. Figura 35. Actividad 5. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
36. Figura 36. Actividad 6. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
37. Figura 37. Actividad 7. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
38. Figura 38. Actividad 8. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
39. Figura 39. Actividad 9. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
40. Figura 40. Actividad 10. Posttest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada de la tarde. Pereira 2008.

LISTA DE ANEXOS

1. Anexo 1 TEST
2. Imagen 1. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
3. Imagen 2. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
4. Imagen 3. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
5. Imagen 4. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
6. Imagen 5. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
7. Imagen 6. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
8. Imagen 7. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
9. Imagen 8. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
10. Imagen 9. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.
11. Imagen 10. Niños y niñas grado cuarto. Remigio Antonio Cañarte, Escuela providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo fundamental diseñar una propuesta pedagógica de competencias y estándares para el área de Educación Física en el grado cuarto, en vista de que no hay estándares establecidos para dicha área y no se encuentran suficientes investigaciones en este campo.

Para lograr el objetivo planteado, la metodología que se utilizó en este estudio consistió un diseño cuasi experimental, donde se evalúa un pretest y un pos- test a un grupo de niños y niñas estudiantes de grado cuarto jornada de la tarde, de la escuela Remigio Antonio Cañarte Providencia en Pereira.

Los datos obtenidos del pretest y pos- test se analizan teniendo en cuenta las variables del estudio y para lo cual se establecen valores numéricos que permitan saber si existe o no diferencias significativas entre los dos grupos, una vez practicadas las sesiones pedagógicas planteadas específicamente con los temas conceptuales y para el grupo de grado cuarto, lo que establecería un nuevo parámetro o estándar y las competencias para lograr dicho parámetro de desempeño.

Los datos recogidos se analizan en dos vías, en primera instancia a nivel estadístico utilizando Excel y en segunda instancia una interpretación cualitativa de las categorías que surjan del estudio. Finalmente al analizar los datos y gráficos correspondientes se observan los resultados y se formulan las conclusiones respectivas del trabajo de investigación.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se refiere al diseño de una propuesta pedagógica de competencias y estándares para el área de Educación Física en el grado cuarto, en el marco de un macroproyecto a nivel de Pereira, el cual involucra los niveles de transición a quinto de primaria.

Para su realización se tuvieron en cuenta dos etapas que comprendían algunos elementos conceptuales de acuerdo a la cual se desarrollará. En esta ocasión la etapa a tratar contiene los siguientes elementos: Desarrollo psicomotor, formación y realización técnica, hábitos y actitudes, patrones de movimiento, todo esto en el periodo de 9 a 11 años.

De esta manera se responde a la carencia de estándares y competencias en el área de Educación Física para Básica Primaria en la educación colombiana, pues en nuestro país no existen estándares que estén regidos por el organismo encargado de garantizar la calidad educativa y proporcionar los parámetros mínimos de desempeño por parte de la población infantil, en este caso el Ministerio de Educación Nacional.

Los estándares y competencias que hacen parte de la propuesta aquí planteada son de tipo procedimental.

La metodología que se utilizó en este estudio consistió un diseño cuasi experimental, donde se evalúa un pretest y un pos- test a un grupo de niños y niñas estudiantes de grado cuarto jornada de la tarde, de la escuela Remigio Antonio Cañarte Providencia en Pereira.

Los datos obtenidos del pretest y pos- test se analizan teniendo en cuenta las variables del estudio y para lo cual se establecen valores numéricos que permitan saber si existe o no diferencias significativas entre los dos grupos, una vez practicadas las sesiones pedagógicas planteadas específicamente con los temas conceptuales y para el grupo de grado cuarto, lo que establecería un nuevo parámetro o estándar y las competencias para lograr dicho parámetro de desempeño.

Los datos recogidos se analizan en dos vías, en primera instancia a nivel estadístico utilizando Excel y en segunda instancia una interpretación cualitativa de las categorías que surjan del estudio. Finalmente al analizar los datos y gráficos correspondientes se observan los resultados y se formulan las conclusiones respectivas del trabajo de investigación.

La construcción de las competencias y estándares para el área de la Educación Física para **Básica Primaria** en la ciudad de Pereira, abre una gran puerta que permite contribuir a nivel de Risaralda y Colombia para las directrices que en el ámbito de movimiento y acción motriz deben tener los estudiantes de básica primaria.

Este trabajo servirá de apoyo para quienes deben orientar la Educación Física y que han recibido formación al respecto, al ser una guía que referencia estándares y competencias para dicha área.

Finalmente en este trabajo se presentan:

Marco referencial

Marco conceptual

Marco antecedentes

Marco teórico

Resultados

Actividades según valoración

Test

Estándares y competencias

Conclusiones

Recomendaciones.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación Colombiana no cuenta con unos estándares y competencias en el área de educación física que orienten a los docentes en parámetros mínimos de desempeño de los niños y niñas, por lo tanto nace esta propuesta cuyo fin es suplir esta necesidad específicamente en el grado cuarto de la jornada de la tarde del colegio Remigio Antonio Cañarte - providencia en Pereira. He aquí el planteamiento del problema.

En la actualidad es cada vez más evidente que el área de Educación Física y deportes a nivel nacional, no ha tenido la debida importancia. Ello se evidencia en el desconocimiento por parte de la sociedad de diversas temáticas o conceptos relacionados con esta área. Esta realidad es más palpable directamente en el escenario escolar, pues no existen estándares que estén regidos por el organismo encargado de garantizar la calidad educativa y proporcionar los parámetros mínimos de desempeño por parte de la población infantil, en este caso el Ministerio de Educación Nacional.

Encontramos que hoy en los establecimientos educativos públicos no se cuenta con un personal capacitado para orientar el área de Educación Física, el cual tenga la habilidad de combinar nuevas estrategias, herramientas, medios que faciliten el desarrollo integral de los niños y niñas que diariamente acuden a estos recintos escolares, esta ausencia incide de manera directa y negativa en las actitudes de los niños y niñas, además las enfermedades que conllevan a problemas del metabolismo, la falta de atención, la hiperactividad, desórdenes en el normal desarrollo del individuo y su comportamiento social, dado que no se atiende desde la Educación Física el proceso secuencial de formación.¹

Vale aclarar que puede existir el personal capacitado para enfrentar esta tarea, pero es el Ministerio de Educación Nacional que no permite que este sea contratado para la Básica Primaria.

La educación en Colombia a nivel de instituciones escolarizadas se rigen principalmente por el cumplimiento de los estándares específicos para cada una de las áreas del conocimiento, teniendo entre ellas las establecidas para competencias ciudadanas, matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales, sin embargo el área de Educación Física, carece de estos planteamientos en cuanto a estándares y competencias.²

¹DEVÍS, José. Peiró, Carmen. Aprendizaje motor: Elementos para una teoría de la enseñanza de las habilidades motrices: La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. Colombia: Universidad de Antioquia, 2007

²SANDOVAL, Víctor. Centros de Educación Física. Escuelas de iniciación y formación deportiva. Bogota, D.C: departamento de Cundinamarca. Noviembre de 2006

De igual forma observando el plan de Desarrollo hacia el año 2019 en materia de Educación Física no se percibe ningún cambio que beneficie esta área y sobre todo a los infantes que son los que necesitan ser orientados sobre temas concernientes al bienestar de su cuerpo, el movimiento y todos estos conceptos que son de gran importancia para su pleno desarrollo.

Finalmente la pregunta de investigación que se pretende responder a través de esta propuesta es:

¿Cuáles son los parámetros mínimos de desempeño en el área de educación física para los niños y niñas de grado cuarto de primaria de la jornada de la tarde del colegio Remigio Antonio cañarte - providencia en Pereira?

2. JUSTIFICACIÓN

Posteriormente se encuentra el sustento de la presente propuesta “Diseño de una propuesta pedagógica de competencias y estándares para el área de educación física en el grado cuarto de la jornada de la tarde del colegio Remigio Antonio cañarte - providencia en Pereira y las razones por las cuales se dio curso a su diseño.

El área de Educación Física, el deporte y la recreación no ha recibido la importancia que debiera por parte del Ministerio de Educación Nacional y se ha trazado que debe llevarse a cabo en el currículo como una actividad no de prima importancia como otras de obligatoriedad dentro del plan de estudios ya establecido sino como un actividad complementaria en el aula.

Las leyes que rigen la práctica de la Educación Física, el deporte y la recreación en las instituciones escolares, plantean que se debe “fomentar la creación de espacios que faciliten la actividad física, el deporte y la recreación como hábito de salud, mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar social, especialmente en los sectores más necesitados”. (Ley del deporte 181)

Así mismo la ley 934 de diciembre de 2004, dicta en el artículo 1º. En todos los establecimientos educativos, privados y oficiales, conforme a la ley 115 de 1994, se incluirá el programa para el desarrollo de la Educación Física.³

La construcción de las competencias y estándares para el área de la Educación Física en Pereira, abre una gran puerta que permite contribuir a nivel de Risaralda y Colombia para las directrices que en el ámbito de movimiento y acción motriz deben tener los estudiantes de básica primaria.

Este trabajo servirá de apoyo a los educadores y especialistas en Educación Física y permitirá que estos encuentren nuevas posibilidades de conocimiento en esta área, enriqueciendo algunos conceptos concernientes a dicho ámbito.

³ PERALTA, Héctor. Taller de pedagogía y didáctica de la Educación Física. Gobernación de Cundinamarca. Ediciones ántropos Ltda. 2007

3. OBJETIVOS

A continuación se presentan los objetivos de “Diseño de una propuesta pedagógica de competencias y estándares para el área de educación física en el grado cuarto de la jornada de la tarde del colegio Remigio Antonio Cañarte - providencia en Pereira. Estos divididos en uno general y cuatro específicos, los cuales permiten trazar un horizonte hacia donde se espera llegar al final de la investigación.

3.1 GENERAL

Diseñar una propuesta pedagógica de competencias y estándares para el área de Educación Física en el grado cuarto jornada de la tarde del colegio Remigio Antonio Cañarte - Providencia en Pereira.

3.2 ESPECÍFICOS

- Construir las actividades que desarrollen y potencien habilidades, capacidades y destrezas correspondientes a la edad de los estudiantes de grado cuarto de primaria.
- Aplicar los medios de la educación física a partir de las actividades programadas.
- Proponer las competencias y estándares en el área de educación física para el grado cuarto de primaria.
- Fomentar las prácticas educativas en planeación, didáctica, evaluación y manejo de recursos en Educación Física en el grado cuarto de primaria.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 MARCO CONCEPTUAL

4.1.1 Educación Física:

A Partir de la discusión y estudio acerca del concepto de educación física, el grupo investigador en pedagogía infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira, hace un análisis de las diversas definiciones que desde la historia y la pedagogía como tal se le ha dado y en la cual se refieren algunas características:

Al definirse como área de estudio, trata de abarcar muchas otras que están implícitas o relacionadas al ser humano, como la biología, la psicología, la pedagogía y se plantea con cuidado de no soslayar áreas y disciplinas relacionadas.

Este manejo conceptual, que a lo largo de la historia de la Educación Física da como resultado una especie de definición que mas que esto se comporta como un comentario con el cual no se quiere herir a quienes se han aventurado en tal gestión y a la vez quiere decirse muchas cosas de varios aspectos, por lo cual no constituye una definición aplicable en este estudio.

El grupo de estudio, apuesta desde su interés por comprender y aportar se es del caso al debate de una forma mas pedagógica la siguiente explicación en aras de conceptualizar la Educación física, no solo para el propio entendimiento del estudio, sino como un parámetro de discusión con el cual se tenga mayor claridad.

- Explicación del concepto de educación física

En primera instancia debe entenderse como una disciplina y no como una ciencia. Aunque autores como Sánchez Bañuelos defiende su posición como una ciencia.⁴ Mientras que Parlebas.⁵ La argumenta como una práctica pedagógica, se entiende entonces como una aplicación pedagógica y didáctica.

La segunda premisa que se analiza es que la educación física se refiere la educación, en un marco general en la que todos tienen inferencia y que toma su importancia en la medida en que es un eje formador que toma el conocimiento del aprendizaje y lo lleva al comportamiento.

Otro aspecto determinante que se intuye en la construcción del concepto, es la integralidad, entendida como la orientación especialmente del ser humano que toma parte desde la biología y su estado actual de salud, llámese en un estado de beneficio y confort o de un estado deficiente y disminuido. También en este

⁴SÁNCHEZ, Fernando. Didáctica de la educación física. Barcelona. Paidós. 2003

⁵PARLEBAS, Pierre. Problemas teóricos y crisis actual en la Educación Física <http://www.efdeportes.com/efd7/pparl71.htm>. (consultado marzo de 2008)

sentido se deberá entender que el aspecto psicológico es influyente del estado integral actual del ser humano, pues es un ser lleno de confrontaciones basadas en su pensamiento y actuar, adoptadas en un contexto social y que se representan en su participación en la sociedad.

Dicha integralidad, abordada desde la educación física, actúa en el individuo de forma individual y grupal, tomándolo como parte sustancial del por que la práctica y para quien va dirigida su aplicación y accionar, no es posible concebir una práctica educativa o pedagógica sin un objetivo claro de mejoramiento y aporte en el ser, por lo tanto se fortalece en cada tarea que va a respaldar el mejoramiento del accionar humano.

El otro aspecto que marca el concepto que nos convoca es la utilización de medios que sirvan de conexión entre la pedagogía y el protagonista o actor. Dichos medios son el camino por el cual el pedagogo, acerca al participante a un cambio sistemático y duradero en procura del mejoramiento.

Los medios establecidos para el interés de la Educación Física, se plantean como aquellos que proporcionan una forma didáctica de buscar el conocimiento, de los procesos autónomos, de la eficiencia, de la diversidad, de las posibilidades sobre las necesidades, de los principios didácticos que la acompañan y que están respaldados por la gimnasia, el juego, el deporte, la expresión y la danza, como los medios insignias de la educación física.

Finalmente, se considera en el grupo de estudio, que para definir la claridad conceptual de la educación física no se puede desligar el acto de la tarea, en este caso de la acción motriz, representada como la transformación evidente de un estado del cuerpo a otro por acción propia o asistida, de forma intencionada o aceptada y que hace parte de la aplicación de la clase, de la duración y del enfoque y objetivo que se requiera, así como su relación permanente con la cultura o contexto actual del individuo.

Por lo tanto, y asumiendo la responsabilidad de la osadía de quien quiere entrar en una comunidad académica donde aun se requiere de acuerdos y encuentros que convengan un mejor entendimiento en el campo del ser humano, y acudiendo a la interpretación de los ítems argumentados anteriormente, se plantea la educación física como:

DISCIPLINA DE LA EDUCACIÓN QUE POSIBILITA LA INTEGRALIDAD DEL SER HUMANO MEDIANTE LA ACCIÓN MOTRIZ.

4.1.2 Estándares:

Basados en la definición del Ministerio de Educación Nacional, se puede adoptar para el presente estudio, que los estándares son niveles mínimos de calidad de la educación de acuerdo al área y el grado, los cuales establecen las diferentes competencias para las que está capacitado un estudiante.

4.1.3 Competencias:

Teniendo en cuenta las deducciones hechas por diferentes autores entre los que se destacan Chávez Arcuyo, Montenegro Aldana, Niria Loerit Romero, Maribel Paniagua, María Guadalupe Moreno, Graciela Soto, María Elena Sánchez, Yolanda Argudín, Diego Villada Ososrio, COLDEPORTES, El SENA y el Ministerio de Educación Nacional, se entiende para la realización de este estudio, las competencias, como el conjunto de habilidades y capacidades de cada individuo, integradas en un saber, saber ser y saber hacer, para el logro de un objetivo en un contexto determinado, que le permite resolver cualquier tipo de problema.

4.2 MARCO DE ANTECEDENTES

En este apartado presentamos la revisión de una serie de investigaciones que han realizado varios colectivos de investigadores sobre el tema objeto del presente estudio. Es de resaltar que dentro de este conjunto de investigaciones, se incluyen trabajos de educadores, que permiten inferir sobre la importancia y actualidad del tema.

El primer estudio encontrado lleva el título de “la educación física, una realidad en básica primaria”⁶. Este trabajo fue realizado por un grupo de investigación en Pedagogía de la Educación Física conformado por el Esp. Gerardo Guerrero Jiménez, Esp. Rosa Mila Ibarra Cadena y el Master Oscar Villota Ortega, con la conducción de Oscar Villota, docente de tiempo completo. Dicho trabajo se basó en la observación directa de varias instituciones educativas de básica primaria, adscritas al núcleo educativo cultural de San Juan de Pasto, Colombia. La investigación se centra en analizar la problemática presentada en las instituciones educativas de básica primaria sobre el enfoque pedagógico que el profesor de Educación Física utiliza para el desarrollo de las clases, como una muestra referenciada de lo que acontece en las instituciones educativas oficiales del Municipio de Pasto.

La pregunta central de dicho trabajo es ¿Cómo desarrollan su trabajo los profesores de educación física en las instituciones educativas públicas de básica primaria?. Se habla sobre la obligatoriedad de la materia como tal y la importancia de su enseñanza en básica primaria.

El proyecto de investigación se aborda a partir del método cualitativo de tipo etnográfico. Se analizan a la luz de la ley varios artículos que reglamentan la enseñanza de la educación física y se confrontan con la práctica de estos en las aulas escolares.

Se utiliza como población de estudio los núcleos educativos uno y nueve de San Juan de Pasto y se emplea la observación directa en dichas instituciones.

Se rinde un informe final de investigación en donde los autores hacen referencia a un diagnóstico sobre la gestión curricular para el desarrollo de la clase de

⁶ VILLOTA Oscar. “La Educación Física, Una Realidad En Básica Primaria”.
<http://www.monografias.com/trabajos15/educ-fisica/educ-fisica.shtml>. (consultado Marzo de 2008)

educación física. Finalmente se llega a la conclusión que los docentes que orientan la materia de educación Física, los grupos estudiados, no son profesionales formados en esta disciplina y en contadas ocasiones se contrataron algunos por horas, pero actualmente no hacen parte de las instituciones, en consecuencia, quienes orientan la materia son docentes normalistas o especializados en otras áreas del conocimiento de manera que son desconocidos los fundamentos para llevar a cabo la tarea con diligencia.

Citamos a continuación un artículo titulado “El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física” realizado por los miembros de la facultad de ciencias del deporte de la Universidad de Murcia Juan Antonio Moreno y María Gloria Hellín cuyo objetivo es conocer el pensamiento del alumnado de Secundaria hacia la Educación Física, tema de interés para los docentes. Dicho análisis se llevo a cabo en la región de Murcia España.

La muestra se compuso de 1,499 estudiantes de la Región de Murcia. Del total, 769 eran mujeres y 730 hombres, en edades comprendidas entre los 11 y 18 años, todos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, lo que supone un margen de error de ± 3 y un nivel de confianza del 95.5%. Para la recolección de datos se utilizó el Cuestionario para el Análisis del Pensamiento del Alumno en Educación Física (CAPAEF), diseñado para esta investigación. Consta de 22 cuestiones, cuatro eran de carácter abierto y el resto cerradas, agrupadas en cuatro bloques: sociodemográfico, importancia y valoración de las clases de Educación Física, aspectos relacionados con el profesor y hábitos físico-deportivos. Para la obtención de los resultados se elaboraron estadísticos descriptivos de todas las variables y análisis de independencia entre variables mediante pruebas Chi-cuadrado de Pearson, completadas con análisis de residuos tipificados corregidos, donde la variable dependiente del estudio fue el pensamiento del alumno de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. Las variables independientes fueron: grado escolar, género del alumno, la importancia que éste concede a la Educación Física, su práctica físico-deportiva, el contexto en el que se realiza dicha práctica y la titulación del profesor de Educación Física.

Los resultados obtenidos en la investigación arrojaron que La Educación Física resulta más interesante a los hombres que a las mujeres, lo que coincide con otras investigaciones y agregan que muchos consideran a esta como la actividad mas divertida. También se concluyo que a mayor interés por la materia, los alumnos encuentran las clases más fáciles, motivantes, y de mayor utilidad en cuanto a que mejoran la condición física, ayuda a relacionarse con los demás a ser mas inteligente y mas coordinado.⁷

⁷ MORENO, J. A. El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-moreno.html>. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2). (Consultado el 18 de febrero de 2008)

El juego constituye una herramienta fundamental en el proceso fundamental de niños y niñas en etapa de crecimiento. Citamos pues a continuación un artículo titulado Evaluación de la aplicación de los juegos colaborativos: “Devorón y temporal” realizados por Gianina Dávila y Ángela Velásquez contreras en el País de Chile.

Interesadas en el juego deciden investigar la influencia de los colaborativos en el comportamiento de los niños y niñas.

Inquietas por la competitividad en los juegos, deciden aplicar algunos juegos colaborativos e incentivar la colaboración, afianzar la autoestima y fortalecer el dialogo, creando un ambiente de armonía, camaradería y aprendizaje innovador.

Para evaluar los juegos se realizó la primera aplicación en forma piloto en seis escuelas de Chile. Y se compararon y analizaron los resultados obtenidos, considerando también cuatro escuelas control. Los datos recogidos se obtuvieron a partir de bitácoras, información que se complementó con grupos focales, uno de profesores y otro de apoderados. Por otra parte, se realizó un diseño experimental, comparando grabaciones en video entre grupos que habían recibido el juego, con otros que no. Los resultados que arrojaron las reflexiones alrededor del tema fueron los siguientes:

Se permitió concluir que los juegos colaborativos “Devorón” y “Temporal” contribuyen significativamente al logro de los contenidos mínimos planificados, así como al logro de los objetivos fundamentales transversales. Es interesante destacar que, la percepción de los profesores y apoderados, es que mientras más aplicaciones del juego mayor es el impacto en el logro de los CM y los OFT. Según los apoderados, su participación como monitores ha significado que sus hijos se sientan más apoyados y motivados, lo que ha incidido en su rendimiento escolar. Las relaciones sociales al interior de la escuela también son potenciadas con la aplicación de los juegos, según los docentes. Específicamente, gracias al juego se incorpora al apoderado en la escuela, se fomenta una relación de confianza alumno-profesor, se fomenta el trabajo en equipos de profesores, ayudando a clarificar los OFT que se trabajarían en la escuela.

Se encontró también que esta clase de juegos fortalecieron la relación entre padres e hijos, pues los primeros pudieron profundizar en el conocimiento de sus hijos.

Entre las dificultades para realizar la investigación se encontraron la falta de concentración por parte de algunos niños y su comportamiento inadecuado. Se concluye en dicho estudio que es necesario seguir pensando en la inclusión de juegos como una oferta válida de enseñanza, sobre todo, los juegos colaborativos en general, dadas las ventajas que poseen sobre el juego individual.

Y pensar en nuevas formas para diversificar la enseñanza. Finalmente, en cursos numerosos la formación de grupos de juego permite personalizar más el aprendizaje.⁸

4.3 MARCO TEORICO

EDUCACION FISICA: Disciplina aplicada a la educación de la acción motriz, posibilitando la integralidad del ser humano.

PROPÓSITOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN

La educación física se debe orientar hacia unos propósitos que alcanzados de una manera adecuada brindan una mejor calidad de vida a los niños y niñas, los docentes deben trabajar en pro de dichos propósitos teniendo en cuenta la edad cronológica del niño, sus capacidad, desarrollo emocional, y el grado escolar en el que se encuentran, en este orden de ideas se sugiere para grado cuarto actividades que propendan por:

Mejorar las capacidades coordinativas, basadas en las posibilidades de dominio y manifestaciones eficientes del movimiento que repercuta en la resolución de problemas en lo relacionado con lo cognoscitivo, motriz, afectivo y social.

Estimular, desarrollar y conservar la condición física el estudiante a través de la ejercitación sistemática de las capacidades condicionales de cada individuo.

Propiciar la manifestación de las habilidades motrices a partir de la práctica de actividades físicas-deportivas y recreativas que permitan la integración e interacción con los demás.

Promover la formación y estimular la adquisición de hábitos de ejercitación diaria, higiene, alimentación, descanso y conservación el medio ambiente, con la práctica de actividades complementarias.

Fomentar la manifestación de actitudes positivas individuales y grupales de respeto, así como la adquisición de valores a partir de actividades que utilicen el movimiento como forma de expresión.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

De igual forma para grado cuarto se recomienda diseñar situaciones de aprendizaje como las siguientes, sin dejar de lado la edad cronológica del niño (a) y las capacidades que ha adquirido hasta el momento.

⁸ DÁVILA, Balcarce, G. y VELÁSQUEZ, Contreras, A. Evaluación de la aplicación de juegos colaborativos: "Devorón" y "Temporal". <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-davila.html>. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2). (Consultado el 22 de febrero de 2008)

- a. Tareas exploratorias: el estudiante explora libremente objetos y lugares en contextos situacionales que el docente ha preparado previamente, donde se prevean opciones de tareas con riesgo controlado.
- b. Tareas guiadas: el estudiante resuelve desafíos planteados por el profesor o por el mismo grupo, mediante interrogantes como ¿Quién puede saltar el obstáculo?, ¿Quién es capaz de caminar por este recorrido sin caerse?...
- c. Trabajo por estaciones: el grupo se divide en grupos y a cada uno se le asigna una tarea a solucionar en un tiempo determinado y en ese mismo espacio físico.
- d. juegos sensoriales: en estos se enfatiza el uso de los sentidos y el desarrollo de la percepción.
- e. juegos de expresión con o sin texto: a partir de un marco temático dado, (cuento u otra expresión similar) los participantes eligen ejecutar durante cierto tiempo, con normas establecidas acordadas entre todos.
- f. juegos pre-deportivos: se emplean elementos básicos de los deportes formales, sin llegar a los niveles de manejo de la técnica y acordando las reglas entre el docente y los estudiantes.⁹

ESTANDARES

Los estándares no son otra cosa más que niveles mínimos de cuarto a la especialidad y el grado actual.

Los estándares se formulan desde el ministerio de educación, se enmarcan en el SER y el SABER HACER para ser competente, lo que implica el no limitarse a tener conocimientos sino también a usarlos en la solución de problemas.

Deberán ser coherentes y tener una secuencia, en este caso de la educación física, se deberá tener sumo cuidado con la puesta en práctica de actividades que no sean acordes con el desarrollo del niño tanto en la edad como en sus preconceptos a nivel psicomotor. Así mismo deben tener un grado de complejidad adecuado que deberá conocer el docente, tanto para su motivación como para la evolución constante.

Deberán ser el resultado de un proceso conjunto, donde se tenga en cuenta el PEI y fuera de esto, quienes participan de él, el pedagogo Infantil deberá tener el conocimiento permanente y objetivo de cada estudiante a su cargo, en cuanto a las variables que manejan la educación física, de tal manera que el grupo

⁹Los estándares de educación física una propuesta en la licenciatura en pedagogía infantil

interdisciplinario pueda aportar en el desarrollo y mejoramiento de las capacidades y necesidades del estudiante.

El docente deberá plantear de forma clara los criterios de evaluación, lo cual deberá estar acompañado de un plan de mejoramiento para cada uno de los estudiantes con unas metas posibles.

Tener en cuenta el desarrollo evolutivo que tengan los participantes de la clase.

También el contexto que se tenga del estudiante, en donde participa la comunidad, el aspecto geográfico, el PEI y los lineamientos curriculares.

El respeto a la individualidad del estudiante partiendo desde sus capacidades y necesidades hacia una ganancia posible y sistemática.

Así mismo es de considerar que la formulación de estándares para el área de la Educación Física, requiere de una infraestructura que si bien exige a cada institución suministrar lo relacionado con los recursos, también se puede optimizar creativamente el medio ambiente y el mismo uso de estrategias donde el cuerpo sea la máxima posibilidad de trabajo en clase.

La construcción adecuada de escenarios como canchas, areneros, parques, laberintos, gimnasio para las diferentes edades y con una dotación adecuada de balones, pelotas, cuerdas, colchonetas, bastones, aros, conos, que permitan la docente la aplicación de las técnicas y tareas que procuren una buena estimulación y aprovechamiento de las posibilidades de los participantes.¹⁰

COMPETENCIAS: Desempeño.

La noción de competencia propone que lo importante no es sólo conocer, sino también saber hacer. Se trata, entonces, de que las personas puedan usar sus capacidades de manera flexible para enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana.

La competencia motriz manifiesta un transcurso evolutivo y numerosos autores la han relacionado con un tipo de inteligencia sobre las acciones o inteligencia operativa que supone conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo llevarlo a cabo y con quién actuar, en función de las condiciones cambiantes del medio.

Esta noción conectaría con lo expresado por Gardner, cuando indica la existencia de una inteligencia cinestésico-corporal en su propuesta de las múltiples inteligencias. No obstante, fue White quien en 1959 la pone en la literatura psicológica para referirse a la «capacidad de un organismo para interactuar con su

¹⁰ los estándares de educación física una propuesta en la licenciatura en pedagogía infantil

medio de manera eficaz y eficiente». Las sesiones de aprendizaje deportivo suponen una constante interacción con el medio en el que el escolar debe moverse de manera eficaz y eficiente, para conseguir objetivos que cambian constantemente; de ahí que llegar a ser competente en el deporte suponga un proceso dinámico y complejo caracterizado por una progresión de cambio en el control de toda una serie de procedimientos técnicos de actuación de manera aislada o en relación con otros y con objetivos diferentes. Ser competente en el deporte supone dominar todo un repertorio de respuestas pertinentes para situaciones que, en una elevada frecuencia, son nuevas. En palabras de French y Thomas, los sujetos competentes, poseen una red semántica de conocimiento declarativo y un sistema de conocimiento procedimental, que les permite formarse, con más facilidad que los menos competentes, planes abstractos de solución de problemas, incluso aunque puedan presentar dificultades para describir detalladamente el conocimiento procedimental empleado para solucionar dicho problema.

Los escolares aprenden a ser competentes porque aprenden a interpretar mejor las situaciones que reclaman una actuación eficaz y porque desarrollan los recursos necesarios para responder de forma ajustada a las demandas de la situación; esto va a suponer el desarrollo de un sentimiento de competencia para actuar, de sentirse confiados de poder salir airoso de las situaciones- problema planteadas en el deporte y manifestar la alegría de ser causa de transformaciones en su medio; de ahí que, el deporte se convierta en un escenario privilegiado para del desarrollo de la competencia motriz.¹¹

4.2.1 Los medios de la educación física:

En este primer momento se hace referencia a la importancia del papel de la didáctica y presupuestos para la enseñanza en el campo de la educación física.

Al referirse a los medios, se puede enfocar a las formas o estrategias por las cuales se realizan las actividades o tareas que van a lograr los objetivos planteados; los medios podemos entenderlos como la diligencia o acción conveniente para conseguir algo.¹²

Los medios están implícitos en la didáctica, toman fuerza cuando se establecen dentro de la planeación y se consolidan en la tarea propia, en el momento que el docente hace la transposición del concepto a la competencia del estudiante, su desempeño argumenta el orden y valoración en que se aplica.

¹¹ PÉREZ, Luis Miguel. Competencia motriz, problemas de coordinación y deporte

¹² “¿Qué son los medios?”. Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2007. © 1993-2006 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos. (Consultado marzo de 2008)

Para tal efecto, en la acción de utilizar los medios, el docente previamente debe poseer un conocimiento del tema a tratar, este en sí, es la primera base de todo maestro, el concepto, el saber y saber hacer, de otra forma estará a expensas de la suerte, y por lo tanto es la diferencia entre el papel y la acción, el docente tiene como rigor la actualización propia de las técnicas y descubrir asertivamente las tareas.

Además se considera que en primera instancia el profesor de preescolar, debe cumplir con algunos requerimientos que ayudan a su ejercicio y por supuesto se verá reflejado en la población objeto; estos hacen referencia a:

- El auto concepto que tenga como maestro de niños
- El conocimiento de la edad infantil en cuanto a cuerpo y desarrollo
- Su capacidad de observar y diagnosticar de forma individual y grupal lo más rápido posible.
- La capacidad de ver en un espacio el uso y aplicación en técnicas y tareas motrices
- Disfrutar sinceramente de su misión y saber identificar el avance de sus educandos.
- Proyectar la planeación de sus clases en función de las capacidades y necesidades de los estudiantes.

Teniendo en cuenta estos parámetros, veamos dentro de la didáctica de la educación física, la aplicación de los medios orientados a las posibilidades del docente.

GIMNASIA

Como medio del aprendizaje y estimulación del cuerpo se dimensiona desde el proceso secuencial y progresivo que hacemos de nuestro cuerpo en función del movimiento.¹³

No solo hace referencia exclusivamente a la práctica de la gimnasia como deporte, sino que también a los movimientos que se ejecutan en clase de forma intencionada y teniendo en cuenta las capacidades y dificultades de los participantes.

Entre estas tareas están: las formas de locomoción, los patrones básicos de movimiento, giros, cambios de ritmo y velocidad, el uso de aparatos, acciones de acoplamiento y diferenciación, así como la exigencia en la adquisición, afinamiento y afianzamiento de las conductas y capacidades motrices.

¹³ Zapata, Oscar. La psicomotricidad y el niño. Etapa maternal y preescolar. Edti. Trillas. Primera edición. México. 1991.

El docente puede usar de los movimientos de la gimnasia, no solo los llevados a la formación de un deportista, también puede tomar algunas herramientas que pueden ser de fácil acceso y adoptarlas a los estudiantes

ACTIVIDAD	LUGAR	ESTIMULA	USO
Subir y bajar de la silla; reptar por debajo de una secuencia de llantas,	Aula de clase o patio de recreo	Cualidades físicas	dominio del cuerpo
Juego simbólico (Piaget), ejercicios de postura, rondas, pintar, conocer el cuerpo, teatro.	Aula de clase o patio de recreo	Esquema corporal	Conocimiento de las posibilidades del cuerpo
Marchas, paso de obstáculos pequeños de diferentes formas, juego individual.	Aula de clase o patio de recreo, coliseo, aula máxima.	Destrezas elementales	Desempeño cotidiano y preparativo al aprendizaje por el movimiento
Agarrar, reptar, rodar, gatear, caminar, lanzar, Carreras cortas, salto.	Aula de clase o patio de recreo, coliseo, aula máxima.	Patrones de movimiento	Desempeño cotidiano, seguridad motriz
Montar en juegos de parques infantiles, paso de cuerda para trabajar: arriba abajo, adelante atrás, prono, supino, ventral, dorsal, lejos cerca, izquierda derecha, fuerte suave, rápido lento, sistema vestibular	Aula de clase o patio de recreo, coliseo, aula máxima, parque de juegos.	Estructura tiempo espacio	Adaptación a su entorno, autoconocimiento, desempeño cotidiano.

Enfocándonos en el nivel que nos compete, podemos decir que la gimnasia en los niños de 4º básicamente trabaja volteos adelante y atrás, equilibrio en posiciones invertidas, como paradas en posición de trípode, parada de manos y rondadas. Se enseña a los niños y niñas elementos técnicos de la gimnasia de piso como

volteos adelante y atrás, equilibrio en posiciones invertidas como paradas en posición de trípode, parada de manos, rondadas; y elementos técnicos de aparatos básicos como la viga, barras asimétricas y cajón sueco.

Todo el proceso se centra en la adquisición y mejoramiento del dominio del cuerpo

DANZA

La danza es el arte de expresarse mediante movimientos del cuerpo; llevando un ritmo que puede estar acompañado o no de sonidos musicales. Es decir, que algunas danzas se pueden interpretar sin el acompañamiento de la música.¹⁴

Como esencia del ser humano se caracteriza por la representación del pensar y sentir expresados a través del movimiento corporal en función de la música.

Es un arte por excelencia y se complementa con la práctica sistemática y la motivación que ensalza al individuo.

ACTIVIDAD	LUGAR	ESTIMULA	USO
Marchas en diferentes direcciones	Patio, coliseo, aula máxima	Capacidades coordinativas	Formación del sentido artístico
Paso de obstáculos	Patio o cancha	Motricidad gruesa	Seguridad motriz
Golpear un tambor mientras camina por una línea definida	Patio, coliseo, aula máxima	Coordinación ojo mano, relación espacio tiempo.	Aplicación rítmica y control del movimiento.
Seguir el ritmo de la música con palmas.	Coliseo, aula máxima	Capacidades coordinativas	Formación del sentido artístico

En grado 4º de primaria la danza constituye gran importancia, pues potencia el ritmo y la coordinación. Se estimulan los trabajos corporales en el suelo trabajos individuales en pareja y en grupos al igual que los trabajos de velocidades, naturalmente acordes a dicha edad. Para complementar un poco se guían trabajos de respiración que facilitan el proceso.

JUEGO

Desde una percepción de vida, se reconoce el juego como un medio potenciador de la educación física. Sus diferentes manifestaciones en el mismo hombre han repercutido en la transformación de niño en adulto y se toma como elemento fundamental en la educación y la cultura.¹⁵

¹⁴ Vahos, Oscar. Juguemos dos. Realgráficas. Medellín. 2000.

¹⁵ Piaget, Jean. La formación del símbolo en el niño.

El juego hace parte del hombre mismo, venimos de un acto jugado por excelencia, jugamos a vivir, vivimos jugando, jugamos a aparentar, jugamos a estar bien, aprendemos jugando, queremos invertir tiempo y dinero en juego, nos enamoramos jugando, competimos cuando jugamos, asumimos el juego de forma libre, nos aventuramos solo cuando nos apasiona jugar.

Piaget plantea su estructura a partir de los ejercicios, el símbolo y la regla¹⁶, cada uno de estos elementos hacen del juego un medio por el cual el individuo aprende y se proyecta en su contexto, ubicándose en un espacio, en su lugar.

ACTIVIDAD	LUGAR	ESTIMULA	USO
Juegos de mesa: rompecabezas, lotería, dibujar, pintar, cortar, pintar.	Aula de clase, coliseo, biblioteca, ludoteca	Esquema corporal, sociomotricidad, psicomotricidad	Autoconcepto, autoestima, conocimiento con los demás
Juegos en el patio: Correr, colectivos, lanzar, pintados, saltar.	Patio, cancha, césped	Patrones de movimiento	Relación con los demás, capacidades condicionales y coordinativas
Juegos con implementos: Balones, cuerdas, palos, costales,	Patio, cancha, césped, aula.	Capacidades condicionales y coordinativas	Fuerza, flexibilidad, diferenciación, acoplamiento, adaptabilidad, equilibrio, reacción.
Juego individual: Con o sin implementos	Aula de clase o patio de recreo, coliseo, aula máxima, parque de juegos.	Creatividad, autoestima, reconocimiento	Responsabilidades, manejo de tiempo y espacio.

El juego cumple un papel importante en el proceso de los niños y niñas en sus primeros años de vida, sin embargo los que se encuentran en grado 4 de básica primaria necesitan reforzar algunos aspectos a través de este. Para esta edad el juego ayuda a aumentar su curiosidad por la gente y cómo funciona el mundo en general

- Pueden leer, dibujar, escribir, contar historias (a su estilo)
- Poco a poco se van interesando por el resultado final de sus acciones
- Ganan mayor confianza en sus destrezas físicas
- Muestran interés por los trabajos que realizan los adultos que admiran
- Son capaces de expresar sus sentimientos y de controlarse, pero todavía necesitan a los adultos para calmarse. Muchos niños y niñas son capaces de ayudar a otros/as, por su propia iniciativa, en las actividades grupales y a resolver problemas entre ellos/as

¹⁶ Ibid, p. 71.

- Todavía requieren afecto y apoyo. La mayoría de las niñas/os necesitan protegerse del stress producido por la competitividad y el apoyo de adultos cálidos y entusiastas en todo aquello que pueden y hacen bien.¹⁷

DEPORTES

Existen varias teorías acerca de la relación entre la educación física y el deporte; para algunos, ambas realidades coinciden, para otros la educación física es preparación para el deporte y en otras corrientes, la educación física es un medio o contenido para la educación. Sin embargo concuerdan en el planteamiento que tanto una como la otra, hacen referencia al movimiento del cuerpo pero con distintos fines, mientras que la primera se enfoca en la educación del individuo, el deporte en sí mismo es una institución de carácter cultural.¹⁸

Acercas del deporte podemos también afirmar que actualmente se ha superado el tecnicismo, y ha llegado como un objeto de sensacionalismo; así mismo desde la educación física se deberá aceptar, diagnosticar y encausar, ya sea por alguna de sus corrientes, como es el deporte educativo o el deporte formativo.

Es menester del profesor de educación física, articular su saber pedagógico para proporcionar en el niño la incorporación a la práctica deportiva, aportando gran cantidad de experiencias motrices, frente a la riqueza del movimiento corporal, la expresión dinámica, la psicomotricidad, la socio motricidad y también el juego realizado de forma natural.

Como fenómeno histórico-social, el deporte nace de la guerra y el combate y es creado por una sociedad industrial que le transmite sus características de organización, control, entrenamiento, producción, rendimiento, etc. Para posteriormente traspasarlo del ámbito social al mundo escolar.

Las propuestas iniciales a la población infantil hacen referencia a algunos elementos que deberán guardar el mayor respeto de las secuencias de cada individuo y de forma más especial al manejo de los principios del entrenamiento de cada modalidad en cada etapa de desarrollo.

ACTIVIDAD	LUGAR	ESTIMULA	USO
Deportes de base: Atletismo, gimnasia	Patio, cancha	Agonística, disciplina, formación	Destrezas corporales, descubrimiento guiado
Inicio a los deportes de conjunto: fútbol, baloncesto,	Patio, cancha	Agonística, disciplina, formación, afición	Patrones de movimiento Capacidades físicas y

¹⁷ Guía del Juguete. <http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/0550/599.ASP>. (Consultado el 07 de Marzo de 2008)

¹⁸ Tockeville, Jean. Teoría de la educación física. Kinesis. Colombia. 1999.

voleibol, otros			coordinativas
Inicio a los deportes individuales: Patinaje, judo, natación, otros	Patio, cancha, parque	Ser productivo, metas, ganar y “perder”, objetivo	Enfoque de energía, concentración, control, freno inhibitorio, socialización

El deporte más adecuado para esta etapa es aquel que este acorde a las capacidades que poseen los niños esta edad, es decir las que involucran destrezas corporales, concentración, mayor equilibrio, fuerza, resistencia, entre otras. A continuación se describen los rasgos de esta edad.

Para fines de este estudio, interesa la etapa de la niñez intermedia, específicamente, el rango comprendido entre los 9 y 12 años de edad, por lo que se presenta a continuación una descripción de las características psicológicas propias de los niños de estas edades. Estos niños se encuentran aproximadamente en 4 o 5 de primaria.

Durante la niñez intermedia, los cambios físicos que se observan en los niños, no son tan marcados como en etapas anteriores. El crecimiento de los niños y niñas entre los 6 y los 12 años es muy diferenciado, **aunque en ambos el peso promedio (18 a 35 kg) del cuerpo se duplica.** El juego y las actividades escolares tanto de niños como de niñas demandan grandes cantidades de energía, por lo que necesitan alimentos suficientes que sirvan de base para su crecimiento.

En términos de salud, se sabe que la niñez intermedia es una etapa en que los gérmenes se transmiten fácilmente en la escuela o en los momentos de juego del niño. Las lesiones en esta etapa son bastante comunes, principalmente en los niños varones, dadas las características del sus juegos.

El área motora en la infancia intermedia también se desarrolla de manera importante. Los niños se vuelven más fuertes, más rápidos y coordinan mejor sus movimientos, además, muestran más placer por probar su cuerpo y aprender nuevas destrezas.

Según la teoría de Piaget, el desarrollo humano se inicia con la etapa sensorio - motriz que va desde el nacimiento hasta los 2 años, luego viene la etapa pre operacional que va desde los 2 hasta los 7 años, le sigue la etapa de operaciones concretas que se produce desde los 7 hasta los 12 aproximadamente. Finalmente, se da la etapa de las operaciones abstractas que va desde los 12 años en adelante. Revisaremos un momento la etapa de las operaciones concretas (7-12 años).¹⁹

EXPRESIÓN

¹⁹ Programa de Enseñanza de Racquetball para niños de 9-10 años.
<http://www.monografias.com/trabajos51/racquetball-psicologia/racquetball-psicologia.shtml>.
 (Consultado el 07 de Marzo de 2008)

Se entiende como todo aquello que permite la traducción del pensamiento a una forma perceptible, comprensiva para los demás; puede ser a través del cuerpo, del lenguaje hablado o escrito, del dibujo, del trabajo manual entre otras.

Como todos poseemos intereses y conocimientos variados, el significado que damos a lo percibido y la manera de expresarlo es diferente: por lo tanto la expresión como base de la comunicación interpersonal deberá ser respetada y valorada, haciendo de la primera infancia una etapa crucial para su adquisición. Para efectos didácticos en el preescolar, como pedagogos o profesionales de la población se pueden entender varias clases de expresión:

La expresión espontánea: cuando la persona trabaja por si sola, sin sugerencias, sin recibir materiales es decir, “el mismo elige” actúa y hasta aprende.

La expresión libre: cuando la persona recibe los materiales seleccionados para que los utilice a su manera, se parece a la anterior, solo que ya está implícito un objetivo y la confianza radica en darle la oportunidad de acción a quien la ejecuta. Pensemos en una indicación de cortar papel o de llevar y traer.

La expresión motivada: cuando se dirigen las actividades del niño, con un propósito determinado.²⁰

ACTIVIDAD	LUGAR	ESTIMULA	USO
Animales	Aula, patio, cancha, césped, parque, auditorio	Recreación, acciones de volar, saltar, atrapar, caer, inventiva	Respeto por animales, conciencia motriz, creatividad, imaginación, ejercicios ideomotores.
Profesiones	Aula, patio, cancha, césped, parque, auditorio	Teatro, movimiento, visualización, compromiso	Identificación de profesiones que implican movimiento y otras que no, roles, expresar sentimientos, relaciones familiares
Rondas	Aula, patio,	Gestos, reír,	Sociomotricidad,

²⁰ TAMAYO BUITRAGO, Gerardo. Los medios de la educación física en el preescolar, Las posibilidades del docente.

	cancha, césped, parque, auditorio	disfrute, libertad, compañerismo, asombro.	participación, manejo de público, autoestima, responsabilidad
Manualidades: moldeado, origami, pintura, música, plásticas, títeres, otros	Aula, patio, parque, laboratorio	Postura, motricidad fina, atención, concentración, objetivos, metas	Identificación, inicio al arte, recuperación post traumática

4.2.2 Elementos conceptuales en educación física:

- DESARROLLO PSICOMOTRIZ DE LOS NIÑOS DE 9-11

Se conoce como desarrollo psicomotor a la madurez psicológica y muscular que tiene una persona, en este caso un niño. Los aspectos psicológicos y musculares son las variables que constituyen la conducta o la actitud. Al contrario del intelectual que está dado por la maduración de la memoria, el razonamiento y el proceso global del pensamiento.

El desarrollo psicomotor es diferente en cada niño, sin embargo, es claro que él se presenta en el mismo orden en cada niño. Es así, por ejemplo, que el desarrollo avanza de la cabeza a los pies, por ello vemos que el desarrollo funcional de la cabeza y las manos es primero que el desarrollo de las piernas y los pies.

Los factores hereditarios, ambientales y físicos también influyen en el proceso de crecimiento psicomotor. Por ejemplo, vemos que la habilidad para hablar más temprano es propia de ciertas familias y que las enfermedades pueden afectar negativamente el desarrollo motor; también es claro que la ausencia de estimuladores visuales, táctiles y/o auditivos afectan la madurez psicológica.²¹

Al revisar la literatura sobre los niveles de desarrollo y clasificación de las capacidades motrices como fueron definidas por Sage (1984), uno puede hacer inferencias acerca de la práctica del Tenis de Mesa y la tasa de desarrollo motriz. Por ejemplo, el nivel de desarrollo de la infancia media (6-9 años) se caracteriza por un desarrollo motriz desigual con los músculos largos mejor desarrollados que los músculos finos (Sage, 1984).

En el nivel último de la infancia y preadolescencia (9-14 años), un niño alcanza coordinación incrementada de los músculos finos y destreza en manipularlos. Las características de clasificación de las habilidades psicomotrices son: control de

²¹ El desarrollo psicomotor de los niños.

<http://www.medicosecuador.com/espanol/noticias/nocitia42.htm>. (Consultado el 10 de marzo de 2008)

precisión, multi-coordinación de miembros, orientación de respuesta, tiempo de reacción, velocidad del movimiento de brazo, tasa de control, destreza manual, estabilidad brazo-mano, velocidad muñeca-dedo y puntería (Sage, 1984). Estos son los factores en desarrollo motriz, y todos son utilizados en la práctica de las técnicas del Tenis de Mesa.

El desarrollo de destreza neuromuscular, reflejos condicionados y concentración (atención) es necesario para la práctica técnica de Tenis de Mesa. En un sentido, el sistema cerrado del control de movimientos se computa para la realimentación de información (proprioceptivo, estímulo visual) y hace algunos ajustes necesarios durante el movimiento (Tyldesley, 1976). Un propioceptor es un nervio especialmente sensorizado localizado en los músculos y tendones que transmite información al sistema nervioso central para coordinar la actividad muscular.

En otro sentido, el sistema abierto requiere que los impulsos sean enviados a los músculos apropiados en la secuencia adecuada, tiempo y fuerza, como predeterminó el sistema motriz, de acuerdo al estudio sobre el Tenis de Mesa de Keele (1973), Tyldesley's (1976) las técnicas tienen que resolver el problema de determinar "el modo exacto de control en un tiempo dado durante el curso de un movimiento multifase complejo". Los cambios en la forma y los detalles del modelo de movimiento grabado (el golpe de derecha se usa para devolver pelotas alimentadas desde un robot en un blanco sobre una mesa normal de Tenis de Mesa) entre niveles técnicos comparados con variaciones ambientales conocidas y controladas proveen la base para inferir el modo de control.

El análisis de videos fue utilizado para determinar el desplazamiento de datos sobre las velocidades horizontales y verticales y aceleraciones de diferentes rasgos anatómicos. Una computadora fue utilizada para trazar los parámetros de desplazamiento, velocidad y aceleración contra tiempo. Los resultados muestran una alta consistencia de copia sobre los tres parámetros entre los ejecutantes intermedios y expertos de este estudio. A partir de la investigación de Tyldesley (1976) se construyó un modelo compuesto para explicar e integrar control de movimientos en los niveles muscular, percepción motriz y movimiento consecuencia. El modelo proponía que los movimientos estaban controlados por un sistema alternado de porciones de circuito cerrado y abierto.

Desde una perspectiva neuropsicológica, Wise y Desimone (1988) discutieron estimulación visual, atención y sistemas coordinados de movimiento. Ellos hicieron la hipótesis de dos niveles de estimulación visual. El primer nivel conducente al movimiento, tal como una paleta golpeando una pelota, requiere "separación figura-fondo" distinguiendo entre figuras a partir de su fondo. El segundo nivel envuelve selección de objetos ó rasgos distintivos, en la cual "la atención se piensa operando serialmente sobre uno ó dos objetos en el tiempo". Wise y Desimone ulteriormente expusieron que "la atención sirve para ambos, controlar el acceso a la memoria y para facilitar las respuestas de conducta". Esta hipótesis apoya la exposición de Fitts (1951) acerca de la importancia relativa de la realimentación

interna (proprioceptores, control nervioso) versus externa (visual, entrada sensorial) y la combinación óptima de ambas en la ejecución motora.²²

- FORMACION Y RELIZACION TECNICA

Las habilidades y destrezas motrices se desarrollan en el individuo de acuerdo con su naturaleza, necesidades, capacidades y exigencias sociales. La habilidad motriz se entiende como un tipo de capacidad del sujeto para ejecutar una determinada acción motriz con menor o mayor dominio y nivel de calidad y eficiencia. La destreza motriz se entiende como la concentración de condiciones que tiene el ser humano para actuar ante una exigencia del medio que requiere el dominio y aplicación de determinadas habilidades y hábitos.

La destreza "es la manifestación del talento de una persona que se revela no en suma de habilidades y hábitos, sino en la disposición para ejecutar la acción con calidad y para resolver de una manera creadora cualquier problema o situación que surja.

La destreza señala la creatividad y su relación con los niveles cualitativos superiores"

Las habilidades y destrezas motrices se conforman como unidad en el sujeto y se desarrollan desde los procesos sensomotrices, la adquisición, la afirmación y el dominio de las formas básicas de movimiento, las combinaciones y producción del movimiento, procesos éstos que implican un desarrollo cualitativo del movimiento relacionado con la experiencia y las aplicaciones en la vida personal y social.

En la habilidad el hombre utiliza los conocimientos adquiridos anteriormente (experiencia motora) y solamente se constata una posibilidad de ejecución sin tener en cuenta el nivel cualitativo de la misma⁴

En el proceso de aprendizaje las habilidades pasan por lo general a los hábitos. El hábito se logra cuando la acción motriz alcanza un grado conocido de perfeccionamiento, como producto de la ejercitación.

Habilidades y destrezas son la base de competencias motrices que cada sociedad exige del individuo para su desempeño en ella y por tanto requieren de aprendizajes que se transforman con la evolución social.

En la educación física son reconocidas diferentes formas de clasificación de las habilidades, como las habilidades básicas de desplazamiento, salto, giro,

²² Allen, John B; EL TENIS DE MESA Y EL DESARROLLO MOTRIZ, <http://webs.ono.com/ctmbahiacadiz/salud/motriz.htm>. Lecturas: Educación Física y Deportes. Año 2 N° 8. Buenos Aires. Diciembre 1997.(consultado marzo de 2008)

lanzamiento, recepción, manipulación y habilidades genéricas de movimientos como bote, golpeo, conducción, finta⁵, parada, intercepción, lanzamiento, propias del deporte, la gimnasia, la danza y otras prácticas corporales.

El trabajo permanente sobre las habilidades y destrezas va acompañado de un proceso sobre la forma de su realización más adecuada. Este conjunto de análisis, corrección, perfeccionamiento, búsqueda de nuevas opciones y recursos se denomina técnica.

La técnica como acción humana con un grado de éxito en su realización ha sido un propósito cultural y educativo sobre el cual se han dirigido los esfuerzos de los miembros de la sociedad "sea como un acto tradicional eficaz"⁶ o como la elaboración económica y eficiente de los gestos más perfectos del mundo del arte, del deporte, o de la producción material⁷ la técnica aparece como un producto del desarrollo humano en todas las culturas y sociedades a través de la historia.

La técnica implica procesos complejos de observación, experimentación, producción, solución de problemas y búsqueda creativa de alternativas. La técnica entendida como *teckhné* como virtud o como arte⁸ es un concepto que permite entenderla de manera amplia y no restringida a la idea de la eficiencia y del rendimiento.

En los procesos de educación física se plantea la conformación y realización de la técnica de manera amplia, como virtud, creación y expresión de acciones del hombre a su propio servicio que asume diferentes formas en la vida cotidiana o en la práctica deportiva y gimnástica, en las prácticas artísticas o en el mundo laboral que tiene que ver con las características del sujeto, del aprendizaje, la finalidad de la acción y del tipo de actividad en donde radica su valor formativo.²³

- HABITOS Y ACTITUDES

El hábito se logra cuando la acción motriz alcanza un grado conocido de perfeccionamiento, como producto de la ejercitación.

La educación física busca como uno de sus propósitos la formación de los hábitos corporales, referidos a aspectos como la nutrición, la salud, la sexualidad, el cuidado del cuerpo, la actitud postural; y en el plano social procura el uso de las capacidades, el respeto y la valoración de los otros, el comportamiento ético en los espacios públicos, comportamientos en los espectáculos, actuaciones como peatones o conductores, la apreciación estética, ética y política del cuerpo, manifestando la cultura que una sociedad tiene sobre el cuerpo y sus significaciones.

²³ Lineamientos curriculares de Educación Física. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá Colombia.

- PATRONES DE MOVIMIENTO

Luis Armando Muñoz afirma que un patrón de movimiento es un algoritmo repetible, de acciones cuya combinación permite el ejercicio de una función motriz que requiere estabilidad y permanencia, en el repertorio motor del ser humano.

El caminar el correr por ejemplo son funciones, que requieren máxima estabilidad, en razón de su uso frecuente en la vida normal de las personas. Cuando se habla de función se refiere al EFECTO, de desplazarse por medio de la marcha o la carrera, al hablar del patrón, se hace alusión al conjunto de eferencias, aferencias, contracciones, relajaciones, y movimientos de los segmentos, y palancas óseas que intervienen en la acción.

Los elementos constituyentes de un patrón, se integran se coordinan, se sincronizan y se controlan. Algunas de estas integraciones son involuntarias. El origen de los patrones se encuentra en varias fuentes, o factores.

Así mismo El individuo durante sus acciones cotidianas, combina frecuentemente diversos tipos de patrones: camina y se detiene, se sienta y manipula, corre y salta.²⁴

²⁴ MUÑOZ, Luis Armando. Yovanovic, Daniel. Programa curricular de educación física para preescolar. Tercera edición. Neiva. Copigráficas del Huila, 1996

Nº	NOMBRE	DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	ESTADIO INICIAL	ESTADÍO ELEMENTAL	ESTADÍO MADURO	EJEMPLO
1	AGARRAR	acción de coger un objeto utilizando la mano o con pinza de los dedos	se agarra con toda la mano apretando con o sin fuerza, puede darse con ambas manos, el objeto estando inmóvil.	aproxima la mano y obtiene el elemento no hay control en su ejecución	obtiene el elemento, lo coge con toda la mano o pinza sin control o tozco.	su acción de agarre es eficaz, controla sus movimientos, utiliza para escribir o manipular objetos de forma funcional y productiva.	escribe con lápiz, lapicero, pinta, juega con palos grandes y pequeños, hace nudos, maneja cuerdas para saltar.
2	RODAR	Acción de girar 360° sobre su propio eje .	se da a nivel horizontal, utilizando fuerzas, apoyos, palancas y empujes del cuerpo.	empuja con la cabeza utilizando los músculos del cuello, no hay apoyo de brazos . Se da en los primeros días y meses	presenta apoyo de brazos y un leve empuje desde la cadera, no se da la estabilización que ofrece los pies.	utiliza las manos y el empuje de la cadera para girar y la cabeza y los pies para estabilizar las fuerzas y palancas del movimiento, así como controla la inercia.	rodar por una pequeña cuesta sobre césped, en una colchoneta, en el piso, jugar la aplanadora
3	REPTAR	desplazarse por una superficie horizontal utilizando apoyos de brazos y piernas	se desplaza controlando la elevación de la cabeza, y empujando la cintura y los hombros, usa sus extremidades.	apoya las manos en la superficie y no controla la cabeza, mueve sus pies pero sin apoyarlos para avanzar.	se apoya en las manos y pies sin hacer los movimientos asimétricos, busca un empuje desde la cintura	avanza moviendo pies y manos asimétricamente, empuja desde la cabeza y la cintura para desplazarse, es ágil y controla el ritmo, el equilibrio y la cabeza.	
4	GATEAR	desplazamiento en 6 apoyos, a partir de utilización de palancas agonistas y antagonistas de forma asimétrica.	es vital para el desarrollo de las matemáticas por su ejercicio asimétrico entre apoyos de manos, rodillas y estabilización de los pies.	apoyo paralelo de las manos, la cabeza dirige su mirada al piso, apoyo no definido de las rodillas o las arrastra de forma paralela.	apoyo asimétrico de brazos y paralelo de las rodillas, su mirada es más periférica, las etapas del gateo no son rítmicas, pasa fácilmente de sentado a 6 apoyos, puede presentar un gateo sentado o con apoyo de un pie	apoyo asimétrico entre manos y rodillas, su mirada es periférica, se nota una rotación en los hombros y la cintura, tiene ritmo y es cíclico en la eficiencia del gateo, domina su espacio y freno inhibitorio.	busca sus juguetes preferidos gateando, descubre nuevos lugares por toda la casa o salón, lo usa instrumentalmente para su beneficio. Disfruta de esta actividad.
5	CAMINAR	desplazamiento en bipedestación.	utilizando palancas asimétricas de brazos y piernas, con balanceo y apoyo respectivamente, en diferentes direcciones, el centro de gravedad se corre hacia la dirección requerida y de ahí la acción de brazos y piernas.	no se presenta flexión de rodillas y la asimetría de brazos es imperceptible, los pasos no tienen apoyo definido y su mirada es hacia el suelo, el centro de gravedad es indefinido y no tiene control de la velocidad.se da al inicio de la adquisición del pa	se da una coordinación asimétrica, los pasos siguen siendo inestables en su apoyo, pues los pies no siempre se apuntan hacia delante, la rotación de las caderas es imperceptible y aunque es funcional no es eficaz el movimiento, la mirada tiene mayor ampli	el movimiento es asimétrico entre manos y pies, los apoyos de los pies son definidos y eficaces, los brazos van a los lados y la mirada hacia delante, el paso es rítmico y único en estilo y forma	

3	REPTAR	desplazarse por una superficie horizontal utilizando apoyos de brazos y piernas	se desplaza controlando la elevación de la cabeza, y empujando la cintura y los hombros, usa sus extremidades.	apoya las manos en la superficie y no controla la cabeza, mueve sus pies pero sin apoyarlos para avanzar.	se apoya en las manos y pies sin hacer los movimientos asimétricos, busca un empuje desde la cintura	avanza moviendo pies y manos asimétricamente, empuja desde la cabeza y la cintura para desplazarse, es ágil y controla el ritmo, el equilibrio y la cabeza.	
4	GATEAR	desplazamiento en 6 apoyos, a partir de utilización de palancas agonistas y antagonistas de forma asimétrica.	es vital para el desarrollo de las matemáticas por su ejercicio asimétrico entre apoyos de manos, rodillas y estabilización de los pies.	apoyo paralelo de las manos, la cabeza dirige su mirada al piso, apoyo no definido de las rodillas o las arrastra de forma paralela.	apoyo asimétrico de brazos y paralelo de las rodillas, su mirada es más periférica, las etapas del gateo no son rítmicas, pasa fácilmente de sentado a 6 apoyos, puede presentar un gateo sentado o con apoyo de un pie	apoyo asimétrico entre manos y rodillas, su mirada es periférica, se nota una rotación en los hombros y la cintura, tiene ritmo y es cíclico en la eficiencia del gateo, domina su espacio y freno inhibitorio.	busca sus juguetes preferidos gateando, descubre nuevos lugares por toda la casa o salón, lo usa instrumentalmente para su beneficio. Disfruta de esta actividad.
5	CAMINAR	desplazamiento en bipedestación.	utilizando palancas asimétricas de brazos y piernas, con balanceo y apoyo respectivamente, en diferentes direcciones, el centro de gravedad se corre hacia la dirección requerida y de ahí la acción de brazos y piernas.	no se presenta flexión de rodillas y la asimetría de brazos es imperceptible, los pasos no tienen apoyo definido y su mirada es hacia el suelo, el centro de gravedad es indefinido y no tiene control de la velocidad. se da al inicio de la adquisición del pa	se da una coordinación asimétrica, los pasos siguen siendo inestables en su apoyo, pues los pies no siempre se apuntan hacia delante, la rotación de las caderas es imperceptible y aunque es funcional no es eficaz el movimiento, la mirada tiene mayor ampli	el movimiento es asimétrico entre manos y pies, los apoyos de los pies son definidos y eficaces, los brazos van a los lados y la mirada hacia delante, el paso es rítmico y único en estilo y forma	
6	CORRER	desplazamiento en bipedestación con fase de vuelo alterna entre los apoyos de los pies	el centro de gravedad se traslada hacia la dirección de carrera, se presentan tres formas de carrera: la primera es un trote suave con una fase de vuelo muy corta, la zancada es corta y rápida. La segunda es un trote estilo joguín, donde las rodillas se	es un caminar rápido sin fase de vuelo y sin asimetría entre brazos y piernas, la mirada es hacia el piso, no hay extensión de la pierna de apoyo hacia atrás generando el empuje, la elevación de la rodilla es imperceptible.	se da la primera fase de asimetría entre brazos y piernas, no hay fase de vuelo definida aun cuando se percibe la rodilla hacia delante, no hay extensión de la pierna hacia atrás y el empuje es leve.	se da la etapa fluida del movimiento, es eficaz y ágil, las rodillas apuntan hacia delante acompañando el movimiento del centro de gravedad hacia delante, los brazos rotan a los lados, la fase de vuelo es perceptible y controla el avance del cuerpo, así c	
7	SALTAR	Elevación del centro de gravedad utilizando palancas y sumatorias de fuerzas desde el punto mas bajo hasta el mas elevado.	se puede presentar en diferentes posiciones, con uno o dos pies, desde una altura inferior a otra superior o viceversa, también se da en cambios de espacio adelante o atrás, en todos los casos se presenta fase de vuelo..	no hay impulso desde los pies, el balanceo de los brazos para impulsarse no es perceptible, hay una ligera flexión de rodillas sin extensión que acompañe el movimiento, no hay elevación del cuerpo.	se ve una secuencia de preparación pero no de finalización del movimiento, hay balanceo de los brazos pero no es eficiente, la elevación es muy corta, aun por etapas y no secuencial, no se presenta despegue en la punta de los pies sino que es indefinido.	se ve claramente la secuencia de preparación ejecución y mantenimiento del cuerpo en el aire, la flexo extensión de las rodillas y el balanceo de abajo hacia arriba de los brazos con gran fortaleza. La fase de vuelo es mayor y el resultado del salto es ac	
8	LANZAR	acción coordinada de soltar un objeto desde la mano, utilizando apoyos y palancas	se considera desde que el objeto despegue de la mano, sin importar la distancia que alcance, no siempre es hacia delante.	suelta el objeto de la mano sin control ni dirección, puede hacerlo con las dos manos o con una, no hay flexo extensión de brazos.	se da una flexo extensión del brazo y suelta el objeto acompañando el impulso del objeto, dado por la sumatoria de fuerzas entre piernas y brazos, no hay asimetría en los apoyos y palancas, la vista acompaña el objeto pero no es eficaz. El movimiento se c	la asimetría es entre el brazo o mano que despegue el objeto y el pie contrario de apoyo, lo que produce un movimiento rotatorio entre los brazos y la cintura, se detallan las fases de preparación, sumatoria y desenlace como un movimiento elaborado y no po	
9	TREPAR	eleva verticalmente el cuerpo sobre una superficie, utilizando apoyos entre brazos y piernas, es asimétrico	se debe manejar el espacio y tiempo de los movimientos, no importa la superficie y en ocasiones puede tener ayudas o de forma autónoma	se impulsa con la cabeza y los brazos en forma paralela, no hay empuje desde la cintura y los pies	el apoyo sigue siendo paralelo con las manos, se empuja con los pies y no hay asimetría en el movimiento, hay un avance más preciso.	apoya asimétricamente los brazos y los pies, se nota una rotación de los hombros y la cintura, empuja desde la cintura y es más ágil.	
10	CAER	acción de descender el centro de gravedad en diferentes posiciones desde su propia altura o alguna definida terminando en otra superficie.	sucede de forma inesperada o no controlada, la acción se puede maniobrar por previo conocimiento o manejo oportuno de la situación	apoya las manos pero no controla el peso del cuerpo, no amortigua la secuencia de caída.	apoya las manos y continúa la inercia del cuerpo, rodando o arrastrando, trata de buscar protección de la cabeza y anticipar como será el final de la caída.	acompaña el apoyo de los brazos con un manejo del cuerpo, rueda después de caer o contactar el piso, es anticipado el movimiento y no es brusco aun cuando la caída es inesperada	
11	PATEAR	acción de contacto a un objeto haciendo flexo extensión de miembros inferiores utilizando apoyos y palancas	se realiza en posición de equilibrio haciendo una coordinación ojo-pie, presenta un dominio entre sus apoyos y palancas, los apoyos dependen de la posición del cuerpo.	contacta el objeto sin flexionar la pierna, no hay balanceo de brazos o palancas preparatorias, el apoyo es indefinido.	flexiona sin definición el pie y sin impulso para conectar el objeto, no controla el equilibrio y no hay balanceo de brazos que acompañe el movimiento del pie.	se dan las etapas de preparación, ejecución y de inercia, donde el apoyo es eficiente y permite el tiempo de transición de los brazos de adelante atrás para ganar ritmo, y ubicación para sumar fuerza y velocidad para contactar el objeto.	
12	ATRAPAR	acción de coger un objeto que está en movimiento o se desplaza por el aire, utilizando las manos u otro objeto	se combina con la capacidad de reacción, también con el equilibrio y coordinación ojo-mano	busca con la mano la dirección del objeto sin esforzarse por atraparlo, no calcula el punto de encuentro, es torpe el movimiento aun cuando se quiere anticipar.	busca la línea de recorrido del objeto y prepara la acción, no es eficiente, define la utilización de sus manos, el movimiento es por etapas y no es rítmico.	anticipa el recorrido del objeto, usa sus manos para la acción mientras que sus piernas dan equilibrio y potencia si la necesita, maneja izquierda y derecha según el lado que requiera.	

4.2.3 Modelos pedagógicos:

Esquema de Modelos pedagógicos

Pedagogía y didáctica de la educación física. Hipólito Camacho Coy.

Tradicional o decadente	Dominante o tecnocrático	Integrado o emergente
Pedagogía católica Centra su aplicación en el Alma	Pedagogía tecnocrática conductista	Pedagogía activa y crítica, lo más importante es el estudiante.
Ser humano virtuoso, disciplinado, formación del carácter y disciplina	Ser productivo, individualismo, el record, batir marcas, rendimiento deportivo	Ser humano autónomo, crítico, creativo. La EF se relaciona con deporte, salud, comunicación, ciencia y tecnología, el referente es la conducta motriz.
Relación profesor Alumno es vertical	Relación profesor alumno es cordial	Relación Profesor estudiante dialógica, los 2 aprenden
Estudiante ejecuta ordenes	Decisiones las toma el profesor	
Mando directo y solución de tareas son los modelos de enseñanza.	Métodos mixtos: Analítico-sintético – Analítico (A.S.A.) sintético – analítico – sintético (S.A.S.)	Estilos creativos de enseñanza, descubrimiento guiado, resolución de problemas, enseñanza recíproca.
Los contenidos los da el profesor, ministerios y organismos de la educación.	Contenidos dados por expertos y entidades del sistema educativo.	Contenidos a partir de necesidades de comunidad académica. Currículo pertinente.
Formación, marchas e instrucción militar. Gimnasia Sueca y francesa	Se usan los deportes para el logro de objetivos, preparación física y entrenamiento deportivo.	Expresión corporal, socio y psicomotricidad.
Evaluación sumativa, finalista	Evaluación sumativa a partir de pruebas, test y fundamentos deportivos	Evaluación en proceso, no al resultado final. Con base en experiencias. Participativa, integral, continua, sistemática. Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
Repetición, demostrar destrezas y modelos predeterminados.	Adquisición técnica, acumulación de aprendizajes.	Ser integral, capaz de vivir en sociedad

4.2.4 Escuelas de la educación física:

- Escuela Sueca: Ling. Gimnasia sistematizada, divide la gimnasia en especialidades; gimnasia correctiva, ortopédica-médica, militar orientada a la expresión, precedente de la Gimnasia Rítmica.

Escuela Sueca: Sistema analítico

Creada por Pier Henrich Ling médico, militar y profesor de esgrima de la Universidad de Luna, cuyo método se caracteriza por una concepción anatómica, biológica y correctiva de la gimnástica, fundamentada en los dogmas y principios científicos que fueron incorporados por él al sistema educativo (y por extensión a la concepción gimnástica). Su "gimnasia" estaba ideada para contribuir a una educación integral del niño desde el desarrollo anatomofisiológico del sujeto; para preparar al soldado ante la guerra y para desarrollar el sentido estético a través de un fortalecimiento corporal y de la corrección de los defectos físicos. P.H. Ling desarrolló aparatos gimnásticos como la barra fija, las anillas, las escaleras oscilantes o la soga para trepar.

El método sueco busca un modelo de salud corporal a través de la gimnasia, con ejercicios analíticos, localizados en un núcleo articular específico y cuyas características fundamentales son artificialidad, construcción, determinación de las fases de ejecución en posición de partida, desarrollo y fin, excesivo estatismo, orden y utilización de voces de mando. A pesar de estos elementos se cree que la gimnasia sueca es un método muy simple atribuido en parte a la pobreza y aislamiento en que habían vivido los suecos a mediados del siglo XIX.

Los ejercicios eran clasificados en tres bloques:

- Introducción: ejercicios de orden.
- Ejercicios fundamentales A: brazos, piernas y tronco.
- Ejercicios fundamentales B: saltos, trepas y destrezas.

Otras de las características importantes de la Escuela Sueca se identifican con la no existencia de niveles de ejecución diferenciados, el concepto de competición en las prácticas fue relegado por el de ayuda de los miembros más aventajados en las clases para con los menos dotados y distanciamiento respecto a la necesidad de evaluar las aptitudes individuales o la vistosidad de las ejecuciones, ya que, como hemos dicho anteriormente, la concepción gimnástica de la Escuela Sueca se aproximó siempre hacia el fomento de la salud colectiva. Sólo la tenacidad de los atletas y los métodos más científicos y competitivos emergentes en Alemania lograrían a lo largo del siglo XX hacer de la gimnasia un deporte olímpico.

- Escuela Alemana: Guts Muths. Escuela de Educación Física al aire libre, contenido socio-político. Gimnasia deportiva y estética.

Escuela Alemana: Sistema rítmico

Guts Muths y Friederich Ludwing Jahn , son considerados como los fundadores de la escuela alemana.

G. Muths es concebido como el padre de la Gimnástica Pedagógica Moderna cuya aportación se inspira en la antigüedad clásica, de la que toma el término *gimnástica*, y se orienta hacia la construcción de ejercicios con fines educativos y curativos. Es un sistema muy similar a la escuela sueca salvo en un aspecto, y es que el movimiento se localiza en varios núcleos articulares considerándose como tales ejercicios sintéticos. Según R. Mandell, G. Muths se ve fuertemente influenciado por el pensamiento racional y lógico que imperaba en la educación escolar alemana, por lo que este autor diseña unas tablas de ejercicios en las que se hacían constar semanalmente las actuaciones de los alumnos en natación, saltos o en carreras con el fin de constatar sus progresos a través de evaluaciones periódicas. Este concepto de Educación Física supone una superación del juego motor que se ve suplantado por ejercicios regulares prescritos por los educadores físicos de la época bajo unos cánones de ejecución cerrados, y en base a unos tiempos y a unos lugares sistemáticamente ideados y matemáticamente controlados. En todo momento se persigue alcanzar un rendimiento motor en las acciones.

La concepción de la Educación Física alemana ha permitido que hoy muchos de los elementos del deporte moderno como es la elección de materiales e instalaciones concretas, el entrenamiento sistematizado o el tratamiento estadístico de los datos obtenidos en la evaluación de los deportistas hayan sido desarrollados.

La obra de Muths trascendió las fronteras de Alemania e influyó poderosamente en la Educación Física de buena parte de los países europeos, llegando a considerarse como una gimnasia educativa por su gran valor formativo. A este autor se le atribuye también la concepción del caballo con arcos en la gimnasia deportiva.

Por otro lado L. Jahn introdujo un carácter político, social y militar en su método, evolucionando desde prácticas físicas llevadas a cabo al aire libre hasta prácticas desarrolladas en locales cerrados y alejados de las ciudades. Su ideología nazi y la exaltación de la raza germana hizo que su sistema se caracterizase por la exclusiva preocupación de los más fuertes y por la práctica de juegos violentos que desarrollasen la capacidad de sufrimiento y el espíritu de combatividad a través de competiciones con carreras, saltos y luchas. Este sistema no tenía progresiones metodológicas ni dosificaciones adecuadas del esfuerzo. Era un

método extremadamente exigente, parcialista y discriminatorio. L. Jahn fue el diseñador y creador de las barras paralelas, las barras horizontales y el burro de saltos, entre otros aparatos, presentes hoy en muchas salas de gimnasia.

- Escuela Francesa: Amorós. Método natural, una perspectiva mas integradora. Hábitos de higiene. Cualidades motrices y rítmicas.

Escuela Francesa: Sistema natural

La escuela francesa dio sus primeros pasos en España, con Francisco de Amorós y Ondeano, máximo exponente de esta Escuela y fundador del Instituto Pestalozziano. Sin embargo al comienzo de la guerra de la independencia esta institución se ve obligada a desaparecer y Francisco de Amorós huye en el exilio a Francia, donde posteriormente desarrollará su obra.

La Escuela Francesa se caracteriza por una concepción natural y utilitaria de los ejercicios físicos. Son acciones de carácter global, en los que el cuerpo participa como un todo en las ejecuciones y se encaminan a preparar al individuo para la vida adulta. Se pretende una mejora de la forma física con el fin de perfeccionar los movimientos naturales, lograr un dominio corporal en las acciones y conseguir un cuerpo estéticamente bello.

La Escuela Francesa tiene dos manifestaciones, las cuales se apoyan en estudios científicos y en una concepción alternativa de la vida:

Manifestación científica

Representada por Esteban Marey y Fernand Lagrange. Se relaciona con el campo de las ciencias biológicas y se llevan a cabo importantes estudios en los que se analizan los efectos del deporte sobre el organismo, se desarrollan importantes teorías sobre la fatiga y se establece una relación entre el deporte y la influencia sobre la inteligencia y el carácter del individuo.

Manifestación Técnico-Pedagógica

Su máximo exponente lo encontramos en George Hebert, quien tras observar las costumbres que incidían positivamente en la forma física de los pueblos primitivos y en oposición al método analítico y artificial sueco, propone una vida al aire libre en la que los ejercicios físicos deben tener un carácter natural, entendido como algo no artificial (en el medio natural), pero sí utilitario (para el desarrollo físico integral del individuo), sin distinción entre hombres y mujeres y con carácter recreativo. Es lo que hoy se conoce como *Método Natural*, el cual se fundamenta en la utilización de gestos propios de nuestra especie para adquirir el desarrollo completo del individuo, dejando hacer a la naturaleza. Su idea contraria al sistema

analítico sueco se basa en que los movimientos que proporcionan fortaleza al organismo son aquéllos que se realizan en la naturaleza, de forma "espontánea", como correr, lanzar, saltar,...

G. Hebert hace una clasificación de los ejercicios físicos y los agrupa en 10 categorías. De mayor a menor importancia serían:

- Desplazamientos simples: marcha, carrera y salto.
- Desplazamientos complejos: cuadrupedia, trepa, defensa, equilibrio y transporte.
- Recreación: baile y acrobacias.

Todo ello es realizado preferentemente en un entorno natural, siguiendo un control de la intensidad de trabajo que no debe sobrepasar la capacidad máxima del individuo. Para ello divide la clase en tres niveles (fuertes, medianos y débiles) realizando el trabajo en oleadas (organización "plateau").

También propone una individualización de la enseñanza a partir del conocimiento de las posibilidades del sujeto y del uso de ejercicios específicos de tipo utilitario de carácter alegre y recreativo.

Tanto la manifestación científica como la manifestación técnico-pedagógica se ven superpuestas en el *Eclecticismo* de George Demeny, quien desarrolla una concepción de Educación Física vinculada a la mejora de la salud, la belleza corporal, la agilidad y las cualidades volitivas del hombre, aplicando los avances de las ciencias biológicas a los problemas de la Educación Física. Demeny completó la obra de su colega Hebert añadiendo en 1914 un anexo sobre la Educación Física femenina que fue incluido más tarde en las escuelas públicas francesas.

- Escuela Inglesa: Thomas Arnold. Desarrollo físico a través del juego, utilización de métodos pedagógicos.

Escuela Inglesa: Sistema deportivo

La Escuela Inglesa tiene su máximo representante en Thomas Arnold y surge como reacción al excesivo academicismo imperante en la educación formal, donde el cultivo del intelecto era considerado como lo más importante respecto al desarrollo de lo corporal. Por todo ello este autor introduce el deporte en la escuela a través de "juegos deportivos" desarrollando la idea de "actitud deportiva", que se caracteriza por el "fair play" y el amateurismo, no sólo ante la práctica deportiva, sino en cualquier ámbito de la vida en general.

Este método otorga importancia a la recreación, a las reglas y a la competición en los ejercicios, desvinculándose del rendimiento deportivo y asociándose con la organización y la libertad de los alumnos en las prácticas.

En este momento es cuando aparecen muchos de los deportes reglamentados que hoy conocemos, razón por la cual se llevan a la escuela, quedando al servicio de la educación y de la formación del carácter. Si bien, estas prácticas no dejan de tener en cierto modo un carácter elitista al verse impulsadas en los colegios masculinos pertenecientes a las clases sociales más pudientes. En este proceso tiene vital importancia la celebración de los primeros Juegos Olímpicos Modernos en 1896 y su divulgación a través de los medios de comunicación. Su gran impulsor y organizador, Barón Pierre de Coubertin, será la figura que más importancia cobra en este momento ante la incorporación del deporte en la escuela. Esta aparición, además de poseer un matiz clasista, va a tener también un carácter sexista en cuanto a que Coubertin se opone a la participación femenina en la actividad deportiva por considerar antiestética y poco interesante su participación. Debido a ello este autor recibió muchas críticas, sobre todo a finales del siglo XX.²⁵

4.2.5 Psicomotricidad y sociomotricidad:

Para Parlebás, el término “psicomotricidad”, tiene el mérito de haber dirigido la atención hacia “*la persona*” como ser susceptible de desarrollar sus capacidades físicas e intelectuales a través del movimiento; sostiene que se habla de una acción psicomotriz cuando no hay interacción con otros seres, pero cuando sí se da una relación interactiva, se está hablando de una acción sociomotriz.

Mientras el término psicomotricidad alude a acciones ejecutadas por un solo sujeto, la sociomotricidad hace referencia a una interacción en la que participa más de una persona, especialmente en los juegos y deportes colectivos en donde los resultados son mucho más enriquecedores; por tanto, su propuesta sobre educación física decanta en favor de la SOCIOMOTRICIDAD.

Para el autor, la ACCIÓN MOTRIZ es el común denominador que da identidad, unidad y especificidad a la educación física, cuya práctica enmarca toda una gama de actividades entre las que se consideran: el deporte y los juegos tradicionales, los ejercicios gimnásticos y las actividades libres entre otras.

Esta postura concibe a la educación física como una práctica pedagógica que se apoya en el conocimiento científico, cuyo enfoque está centrado en el movimiento y la interacción; en donde lo significativo de las prácticas se centrará en las manifestaciones observables del comportamiento motor, así como en el sentido

²⁵ GONZALES, René, MADRERA, Mayor Eduardo, SALGUERO del Valle Alfonso, “Las escuelas gimnásticas y su relación con la actividad física y educación física actuales”
<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 73 - Junio de 2004
(consulta 06/03/08)

relacional y táctico de las conductas que se presentan en el desarrollo de las actividades.

Con relación al deporte, subraya que la escuela debe retomarlo como un medio valioso para educar, dado que su ejemplo está presente en la vida diaria del niño a través de los medios de comunicación; no obstante, debe considerársele como una actividad más de la acción motriz, aunada a todas aquellas que el profesor sea capaz de implementar en su clase.

Sobre la función del profesor, señala que éste deberá por medio de técnicas adecuadas, alcanzar la personalidad del alumno, desarrollando sus capacidades físicas y emocionales, al mismo tiempo que su inteligencia motriz. Asimismo deberá poner en práctica nuevas formas de interacción con base en el movimiento.

Por todo lo anterior, el objetivo general que se plantea, es el de coadyuvar a la formación de la personalidad del niño mediante el desarrollo de la inteligencia motriz y la interactividad, a través de la actividad física.

Como objetivos específicos subraya:

- Coadyuvar al desarrollo de la personalidad del alumno
- Desarrollar sus capacidades motrices y emocionales
- Utilizar la acción motriz para promover la interactividad en los alumnos
- Desarrollar en el niño el gusto por la práctica de la actividad física

Desde la óptica de esta propuesta, la noción de conducta motriz posibilita el análisis de los aspectos cognoscitivos, afectivos y relacionales, constituyendo un sistema de acción específico del ser humano diferente a otros tipos de conductas como pueden ser las verbales.

Parlebás está desarrollando una nueva disciplina que es la “Ciencia de la Acción Motriz” llamada también “Praxología Motriz”, a través de la cual trata de crear un campo de conocimiento científico que contemple como objeto de estudio al gran conjunto de actividades físicas que como se ha mencionado anteriormente, él mismo denomina “Acción Motriz”. Esta construcción de un ámbito específico para la educación física, supone considerar a las estructuras motrices del ser humano como estructuras de comunicación.

Al abordar la formación docente subraya que uno de los principales objetivos es el de adoptar una pedagogía de la educación, por medio de la cual los profesores aprendan también a ser educadores.

Para el diseño curricular, menciona que deberán regirse por ciertos esquemas:

En primer término, propone una formación abierta, con un tronco común teórico práctico basado en la acción motriz.

En segundo lugar, considerar aquellas disciplinas que no solo presenten un carácter utilitario como conocimiento agregado, sino que su práctica forme parte del ejercicio cotidiano, otorgándole con ello funcionalidad al plan de estudios. En

otras palabras, tomar en cuenta *conocimientos teóricos polivalentes fácilmente vinculables a las prácticas de campo*.

Un tercer punto sería utilizar como referente para la confección de programas una muestra de 2 ó 3 materias de *grupos representativos de acción*.

Los trabajos realizados a lo largo de varias décadas por Pierre Parlebás han revolucionado el concepto de educación física en Francia y en otros países, dada la importancia que atribuye a las conductas motrices y afectivas en el plano de la interacción.²⁶

4.2.6 Fisiología del niño: El metabolismo aeróbico

El VO2 Max. (Consumo máximo de oxígeno) refleja el nivel del metabolismo aeróbico y su reconversión de energía. El VO2 Max. en valores absolutos (lts. min.) aumenta con la edad sin grandes diferencias entre ambos sexos hasta los 12 años aprox., a partir de aquí los varones marcan un aumento comparativamente mayor que niñas . El aumento se mantiene en los varones hasta los 18 años y en las niñas hasta los 14 años.

De acuerdo a esto la potencia aeróbica absoluta esta menos desarrollada en los niños que en los jóvenes y adultos. Lo que sucede es que el niño, cuya masa corporal es pequeña, no necesita un elevado VO2 Max. Absoluto.

Por ésta razón para poder comparar la Máxima Potencia Aeróbica entre individuos que difieren en su masa corporal, es necesario expresar el VO2 Max. en valores relativos, o sea en relación al peso corporal (ml.kg.min.)

El VO2 Max. en valores relativos, no varía casi nada en los varones, pero disminuye continuamente en las niñas fundamentalmente a partir de la pubertad. Esta caída en las niñas debe atribuirse, entre otros factores, al incremento de la grasa corporal que se aprecia en ellas con el paso de los años.

Las diferencias entre ambos sexos, se hacen mínimas si comparamos el VO2 Max. en relación a la masa corporal magra, lo que nos confirma el concepto anterior.

Otro aspecto importante es el estudio de la Eficiencia mecánica en relación al VO2 Max. El costo de la marcha y la carrera es mayor en los niños expresado en valores relativos. Cuanto más jóvenes mayor es el costo del ejercicio, lo que

²⁶ Sánchez, Ma. de Lourdes; la concepción pedagógica de Pierre Parlebás
http://www.cpar.sep.gob.mx/dgef/htmllecturas/Otras/pierre_parlebas.html (consultado marzo 2008)

refleja como concepto un aumento en la economía del movimiento a partir del desarrollo.

Con estos elementos aparecen contrapuestas 2 variables, por un lado el alto VO2 Max. En valores relativos y por otro el alto costo metabólico de la marcha y la carrera. El ejercicio regular disminuye el costo energético del esfuerzo, o sea aumenta la eficiencia mecánica.

Si tomamos la diferencia entre el VO2 Max. y el VO2 necesario para la realización del ejercicio, representamos la Reserva Metabólica. Y es aquí donde los niños se encuentran en desventaja. Por ejemplo, si tomamos una intensidad de carrera de 180 mts. Por minuto, vemos que un niño de 8 años trabaja al 90 % de su VO2 Max. , mientras uno de 16 años - para la misma intensidad - trabaja solo al 75% de su VO2 Max.

Este es uno de los elementos para explicar la menor capacidad de los niños sobre carreras de resistencia de larga duración. Podemos decir que metabólicamente los niños pueden mantener una carrera lenta por un tiempo importante, pero generalmente su nivel de concentración no se los permite.

En los niños las enzimas Oxidativas trabajan mejor que las glucolíticas, presentando similar capacidad que los adultos en cuanto al reclutamiento de fibras tipo I (Ia y Ib) y también al volumen mitocondrial. Incluso pueden tener mayor número de mitocondrias y del conjunto de componentes enzimáticos oxidativos, lo que determina una posibilidad de mayor aprovechamiento de los ácidos grasos libres en relación a los adultos. (Bell, Mac Dougall, Billeter, Howald, Weiss, 1981).

El metabolismo anaeróbico

La capacidad de los niños de trabajar en forma Anaeróbica es sensiblemente menor a la de los adolescentes y a la de los adultos. Por ejemplo, la potencia Anaeróbica generada por un niño de 8 años es el 70% de la que puede generar uno de 11 años.

Si observamos la transición aeróbica- anaeróbica y la deuda de oxígeno, vemos que los niños tienen una transición hacia la fase estable más corta que en los adultos. Si lo expresamos numéricamente los niños necesitan 2 minutos para alcanzar la fase estable, mientras los adultos necesitan 4 minutos. Este menor tiempo de transición determina que el niño no necesite "hechar mano" importante a la vía glucolítica.

Pero además, es lógico pensar que un cuerpo pequeño puede abastecerse más rápido de oxígeno que uno grande.

Respuestas cardiovasculares

El gasto cardíaco (Q), para iguales VO₂ , es algo menor en los niños que en los adultos. El gasto cardíaco máximo es menor en valores absolutos en los niños más pequeños, lo que determina una disminución del poder transportador de oxígeno que se encuentra compensado en parte por una mayor capacidad de extracción del mismo.

El volumen sistólico (V.S.), es marcadamente menor en todos los niveles de ejercicio. Para iguales VO₂ Max. los más jóvenes tienen corazones más pequeños, lo que es un factor determinante del menor volumen sistólico.

El mayor Flujo Sanguíneo Muscular en los niños representa una más favorable distribución de la sangre durante el ejercicio. Esto facilita el transporte de oxígeno al músculo activo y junto con el aumento de la diferencia arteriovenosa de oxígeno compensa el bajo gasto cardíaco.

El comportamiento de la presión arterial (P.A.) muestra valores sensiblemente menores para edades menores. En ejercicios dinámicos la P.A. sistólica aumenta en relación al aumento del gasto cardíaco y la frecuencia cardíaca, mientras la diastólica se mantiene debido a la baja resistencia periférica. En ejercicios estáticos la P.A. sistólica y diastólica aumenta en relación directa al grado y duración del esfuerzo.

El niño activo aumenta su volumen cardíaco, ya que sigue las mismas leyes adaptativas que el adulto, el ejercicio aeróbico en el período prepuberal estimula el aumento de la red vascular periférica, lo que determina que en los años sucesivos la sobrecarga presora sea menor. El trabajo cardiovascular aumenta predominantemente sobre la base del aumento predominante de la frecuencia cardíaca sobre el volumen sistólico, con una baja eficiencia cardíaca.

Alcanzan con facilidad frecuencias de 200 o más ciclos por minuto, con curvas ascendentes y descendentes del pulso de comportamiento similar a las de los adultos. Esta diferencia en el comportamiento del pulso se debe a un predominio del sistema simpático adrenérgico, factor determinante de sus elevadas frecuencias cardíacas.

Con el entrenamiento aeróbico los niños están capacitados de manera similar a los adultos en cuanto a:

- Incrementar el Consumo de oxígeno en valores relativos.
- Incrementar la silueta cardíaca
- Reducir la frecuencia cardíaca para igual esfuerzo submáximo

Los niños pueden incluso llegar a un VO₂ Max. de aproximadamente 70 ml/kg/min., magnitud que poseen los buenos fondistas adultos (Keul, 1982) Esto

no significa que niños entrenados presenten iguales rendimientos que los adultos ya que su menor contenido de hemoglobina, su ineficiencia cardíaca, su estructura mecánica pequeña y su porcentaje menor de masa muscular, marcan diferencias absolutas importantes.

- Respuesta respiratoria

La respuesta al ejercicio en los niños es similar ala de los adultos, con algunas diferencias cuantitativas.

La Ventilación Pulmonar (VE) máxima, en valores absolutos aumenta con la edad y en valores relativos es igual en adultos, jóvenes y niños. La VE submáxima disminuye con la edad, lo que sugiere una menor Reserva Ventilatoria en las edades infantiles.

La VE y el VO₂ aumentan linealmente hasta el punto del "breaking" respiratorio donde la VE se acelera marcadamente, determinando una elevación del Equivalente Respiratorio debido a tener que aumentar la cantidad de litros de aire movilizados por cada litro de oxígeno consumido.

Si analizamos el comportamiento del Equivalente Respiratorio, el niño presenta una ventilación antieconómica, ya que debe mover más aire por litro de oxígeno consumido.

Comparado con adultos y adolescentes, los niños responden al ejercicio con una alta Frecuencia Respiratoria (F.R.) y una ventilación superficial.

La volumetría pulmonar nos muestra un conjunto de parámetros que están directamente relacionados con las dimensiones corporales. Por ello no podemos decir que - para iguales dimensiones - el niño activo tiene pulmones más grandes.

Sin embargo los niños activos poseen volúmenes pulmonares más elevados , lo que no representa una contradicción, sino que se refiere a que el niño activo posee una mayor coordinación neuromuscular que determina un mejor uso del diafragma.²⁷

4.2.7 Aprendizaje motor:

Si la adquisición de habilidades se entiende en sentido de eficacia o de precisión en la respuesta motora, el cambio en dicha respuesta como consecuencia del aprendizaje. Se caracterizará por la selección e interpretación adecuada de estímulos, la mejora o automatización de la ejecución (performance), la reducción

²⁷ MOLNAR, Gabriel Humanismo y Deporte Infantil
<http://www.chasque.net/gamolnar/deporte%20infantil/infantil.02.html> (Consultado marzo de 2008)

de la tensión, energía o el número de errores, la formación de programas motores, la fluidez, estabilidad, economía o producción de respuestas motoras.

En este sentido, la práctica frecuente y repetitiva, el entrenamiento, se constituye en un factor determinante como situación de control hacia la consecución del objetivo motor.

Para que el aprendizaje motor resulte significativo y funcional, el sujeto debe de participar en la construcción de dicho proceso, bien utilizando la información pertinente y activando los circuitos cerebrales, bien aplicando principios en la resolución de problemas, bien ajustando por interiorización de las estructuras psicomotrices.²⁸

Etapas del aprendizaje motor segun Le Boulch

1. Etapa de exploración
2. Etapa de disociación
3. Etapa de estabilización de los automatismos

Etapa de exploración:

Cada actividad iniciada supone una etapa de exploración del movimiento, en donde a través de la propia práctica el alumno hace un tanteo experimental, produciéndose asociaciones conscientes y sobre todo inconscientes entre la información adquirida acerca de la nueva situación y la experiencia personal.

En esta etapa es importante generar espacios para que el alumno accione desde sus propias experiencias. Cuanto más rico sea el planteo de la situación propuesta por el docente, mayor será el grado de producción del alumno.

Etapa de disociación:

Es una etapa intermedia, en ella el alumno busca el modelo de respuesta adecuada, para dominar la situación. Le Boulch dice que en esta etapa se produce un aprendizaje inteligente con programación consciente a través de una representación mental del movimiento.

Etapa de estabilización de los automatismos:

Se puede decir que en esta etapa el movimiento está aprendido, en la ejecución se disocia lo motor de lo consciente, es decir que la conciencia no interviene, produciéndose movimientos liberados y plásticos.

²⁸ LOPEZ, Jiménez Antonio. DE HARO José Vicente. RUIZ Francisco. GARCIA, López Antonio. Universidad de Almería. Aproximación Psicocinética al aprendizaje motor

El movimiento está bajo vigilancia. Ante alguna alteración del medio o de la situación el alumno puede ajustar la motricidad a dichas variantes. Esto quiere decir que cuando varía la situación la persona es capaz de resolverla.²⁹

²⁹ Etapas del aprendizaje motor según Boulch
http://www.edeep.com.ar/apuntes/deport/aprendizaje_motor.doc (Consultado marzo de 2008)

5. METODOLOGÍA

5.1 DISEÑO

La metodología que se aplica en este estudio corresponde a un diseño cuasiexperimental, donde se evalúa un pretest y un posttest a un grupo de niños y niñas estudiantes de grado cuarto jornada de la tarde, de la escuela Remigio Antonio Cañarte Providencia en Pereira. Este pretest y posttest consiste en la ejecución de actividades generales que tuvieron una duración de 4 horas divididas en dos días, las cuales se realizaron de manera individual y dieron pie al plan pedagógico de 10 sesiones, donde se ejecutaban algunas actividades apuntando a los elementos conceptuales a través de los medios de la educación física.

Al finalizar las 10 sesiones del plan pedagógico, se aplicó el posttest al grupo experimental.

Posteriormente para lograr un análisis comparativo, se aplica el mismo pretest y pos-test al grupo control en este caso pertenece a la institución Jesús de la buena esperanza. Esto con el fin de comprobar el avance de un grupo frente al otro.

Al grupo experimental se aplican las tareas, protocolos, medidas, baterías de test y actividades que atienden a los estándares propuestos desde la teoría para cada edad.

Los datos obtenidos del pretest y posttest se analizan teniendo en cuenta las variables del estudio y para lo cual se establecen valores numéricos que permitan saber si existen o no diferencias significativas entre los dos grupos, una vez practicadas las sesiones pedagógicas planteadas específicamente con los temas conceptuales y para el grupo de grado cuarto, lo que establecería un nuevo parámetro o estándar y las competencias para lograr dicho parámetro de desempeño.

Para el test se diseñaron 10 actividades cuyo nivel de exigencia era sencillo y estaba acorde a la edad de los niños y niñas, algunas de ellas requerían de recursos físicos para ser realizadas. Además estas eran llevadas a cabo de manera individual y llevando el registro correspondiente.

Los datos recogidos se analizan en dos vías, en primera instancia a nivel estadístico utilizando Excel y en segunda instancia una interpretación cualitativa de las categorías que surjan del estudio.

Al realizar la intervención pedagógica con los niños y niñas de la escuela Remigio Antonio Cañarte Providencia y Jesús de la buena esperanza se utilizó una Pedagogía activa y crítica, donde lo más importante es el estudiante como ser humano autónomo, crítico, y creativo.

Se dio una relación profesor estudiante dialógica donde los dos aprenden, al finalizar cada intervención los niños y niñas opinaban sobre el proceso llevado a cabo, sobre cada actividad.

Con base en experiencia participativa, integral, continua, sistemática. Se generó el resultado aquí expuesto.

Finalmente para la construcción de las competencias se tuvo en cuenta la redacción en tercera persona y de igual forma se hace referencia al elemento conceptual, teniendo en cuenta el medio de la educación física correspondiente, posteriormente se redactó el ítem de la actividad.

En cuanto a los estándares se redactaron en primera persona, haciendo referencia al elemento conceptual correspondiente, además se demostró el nivel de desempeño desde una de las unidades de medida (repeticiones, tiempo o distancia, haciendo efectiva esa demostración en el medio. Estos estándares son de tipo conceptual, procedimental y actitudinal para abarcar de forma integral la construcción.

5.2 POBLACIÓN

Estudiantes de grado cuarto del Colegio Remigio Antonio Cañarte - Providencia en Pereira

5.3 MUESTRA

Por tratarse de un estudio de tipo cuasiexperimental, la muestra que se toma es la correspondiente al grupo de niños de grado cuarto jornada de la tarde del Colegio Remigio Antonio Cañarte - Providencia en Pereira

5.4 HIPOTESIS

Una propuesta pedagógica basada en la aplicación de medios y elementos conceptuales permite construir los estándares y competencias en educación física para el grado cuarto de la jornada de la tarde del Colegio Remigio Antonio Cañarte - Providencia en Pereira

5.5 VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE

Nombre: competencias y estándares en educación física

Definición: Formulación de competencias y estándares para el área de educación física para el grado cuarto

Atributo: 4 elementos conceptuales

Unidad de medida: 0, 1, 3, 6.

VARIABLE INDEPENDIENTE

Nombre: propuesta pedagógica en educación física

Definición: Programa de sesiones de clase con actividades orientadas específicamente para niños y niñas de grado cuarto.

Atributo: 5 elementos conceptuales

Unidad de medida: 0, 1, 3, 6.

5.6 PLAN DE ANÁLISIS

Test de evaluación (anexo)

Sabana de datos en la cual se llevan los datos recogidos en los test, se hará un plan estadístico consistente en la calcular la frecuencia absoluta para cada valor de evaluación y a partir de este se establecen la frecuencia relativa y la frecuencia absoluta, para mostrar los datos por cada actividad y compararlos con el mismo grupo en los momentos de pretest y posttest así como entre los grupos experimental y control, realizando los análisis respectivos a partir de los datos.

6. RESULTADOS

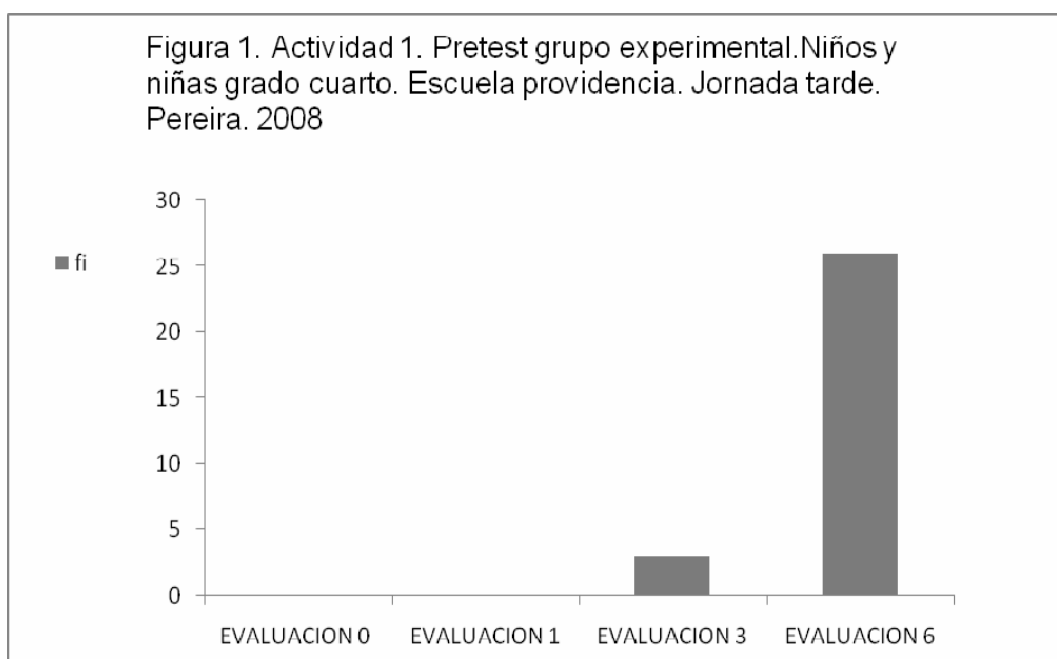
Cada actividad que se propuso en el test fue evaluada desde la tabla valorativa de Ricardo Quintasi Villarroel con algunas variaciones. Se establecen valores numéricos que permitan saber si existen o no diferencias significativas entre los dos grupos, control y experimental. Con los resultados obtenidos se hace un análisis comparativo en Excel.

En un primer momento se evidencia en las graficas derivadas, el pretest y postest del grupo experimental, y finalmente el pretest y postest del grupo control.

6.1 TEST

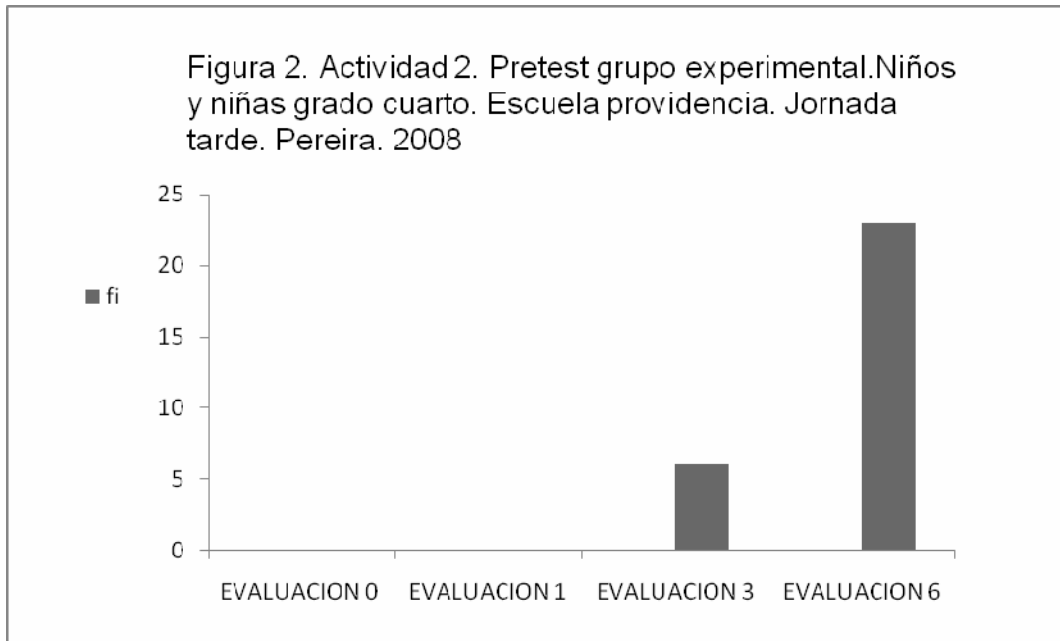
6.1.1 Pretest

- Grupo Experimental

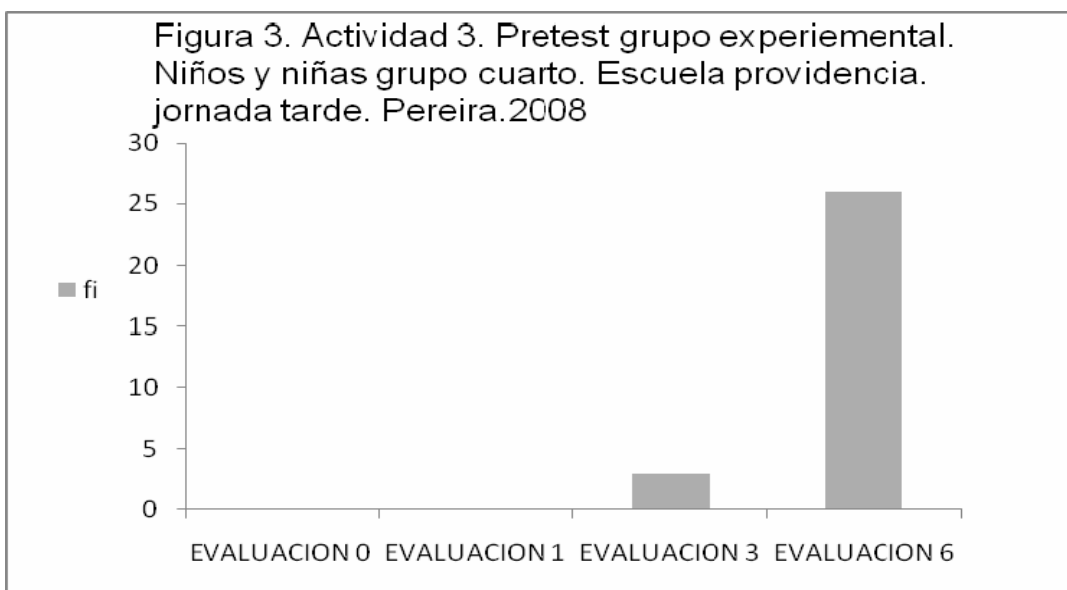


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 1, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños en el nivel de evaluación 3, para un 10%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con

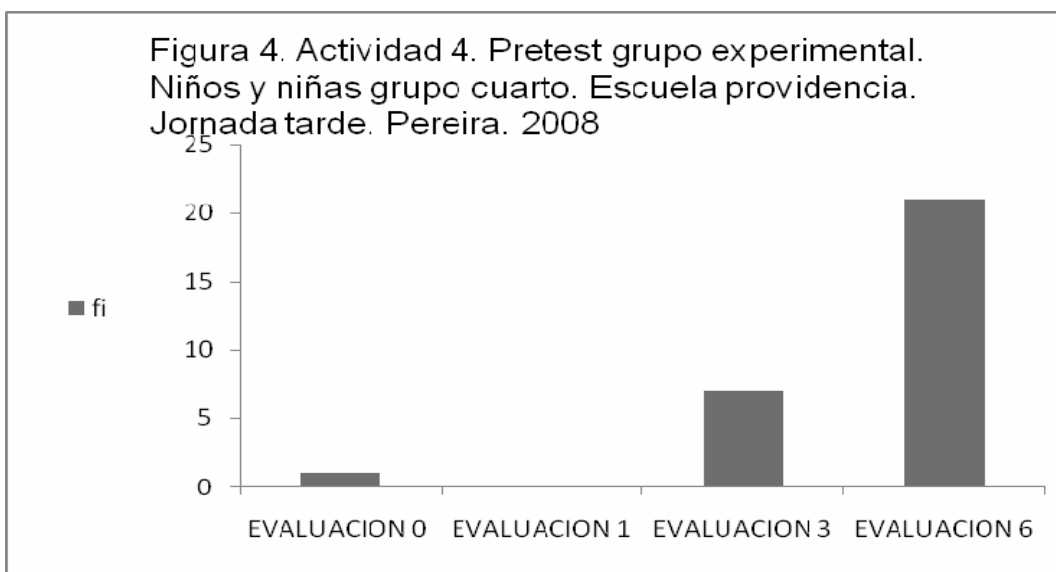
ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 90%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



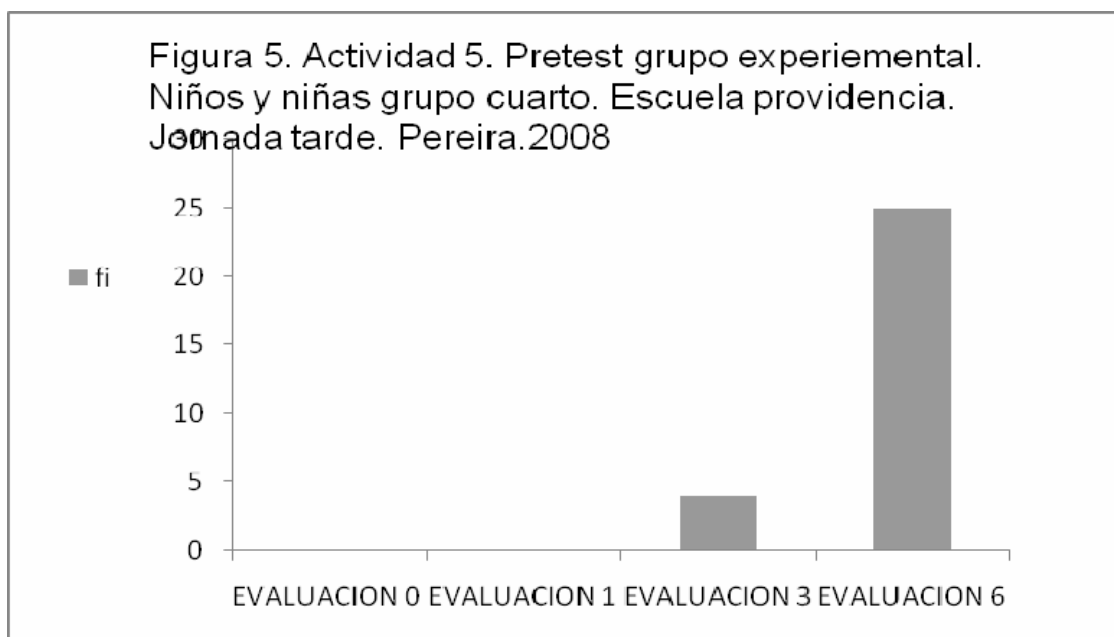
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 2, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños en el nivel de evaluación 3, para un 21%, con una frecuencia relativa de 0,2 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 23 niños en el nivel de evaluación 6 para un 79%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.



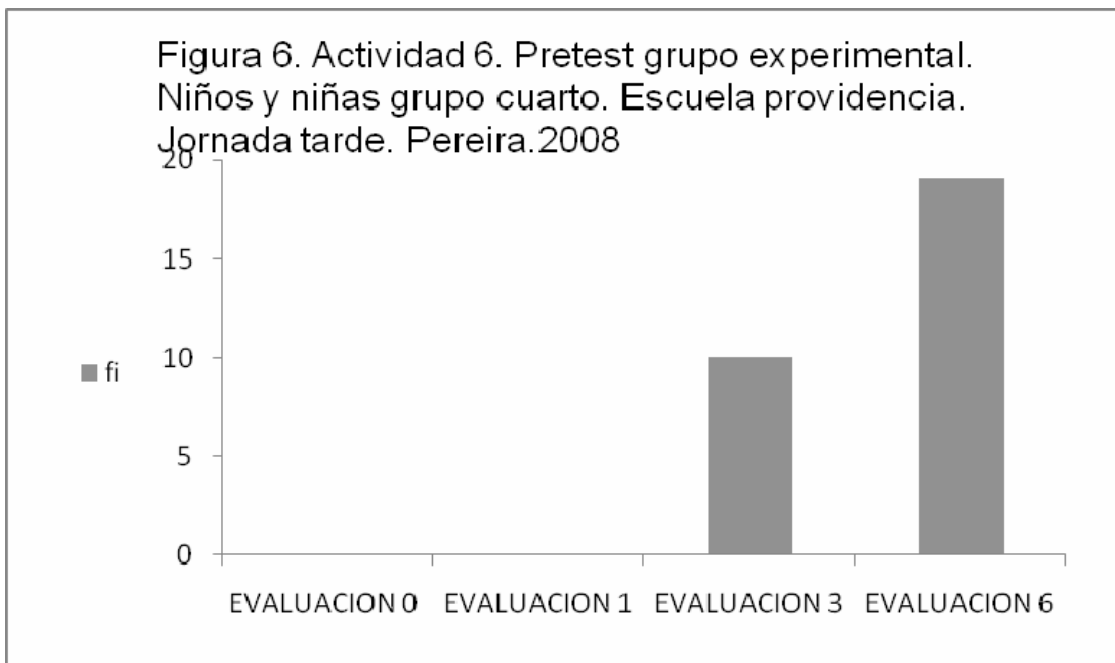
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 3, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños en el nivel de evaluación 3, para un 10%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 90%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 4, en el pretest, grupo experimental se encuentra que 1 niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0,03 lo que significa que 1 niño no realiza la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 7 niños en el nivel de evaluación 3, para un 24%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 21 niños en el nivel de evaluación 6 para un 72%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 5, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 4 niños en el nivel de evaluación 3, para un 14%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 25 niños en el nivel de evaluación 6 para un 86%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



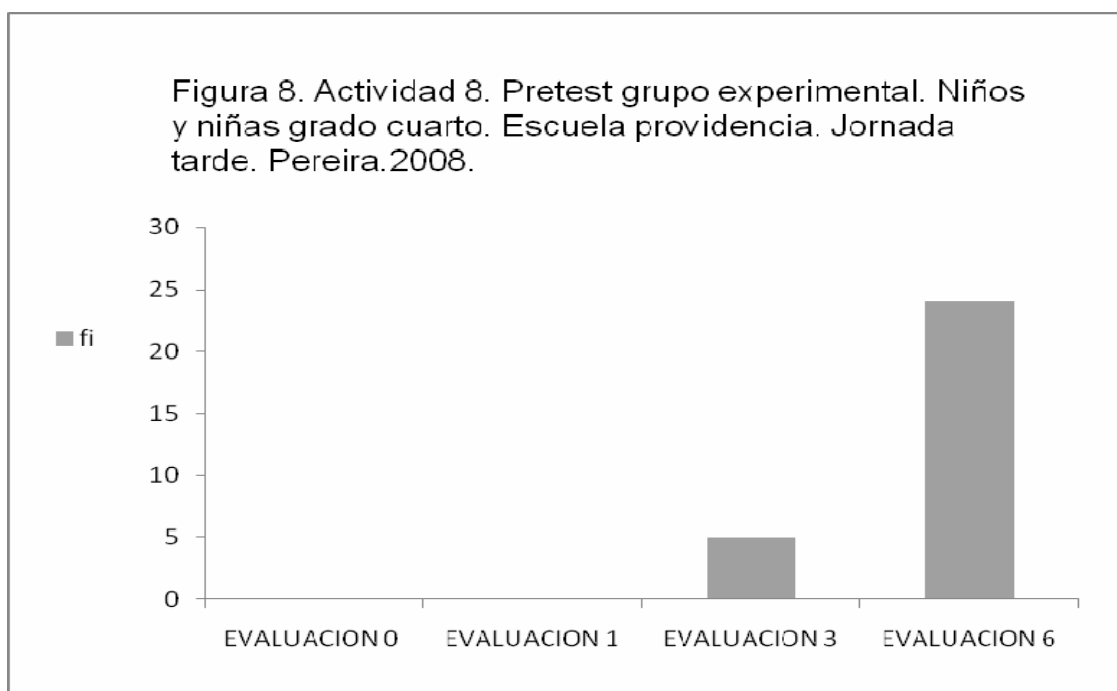
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 6, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 10 niños en el nivel de evaluación 3, para un 34%, con una frecuencia relativa de 0,3 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 19 niños en el nivel de evaluación 6 para un 66%, con una frecuencia relativa de 0,7 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 7. Actividad 7. Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira. 2008.



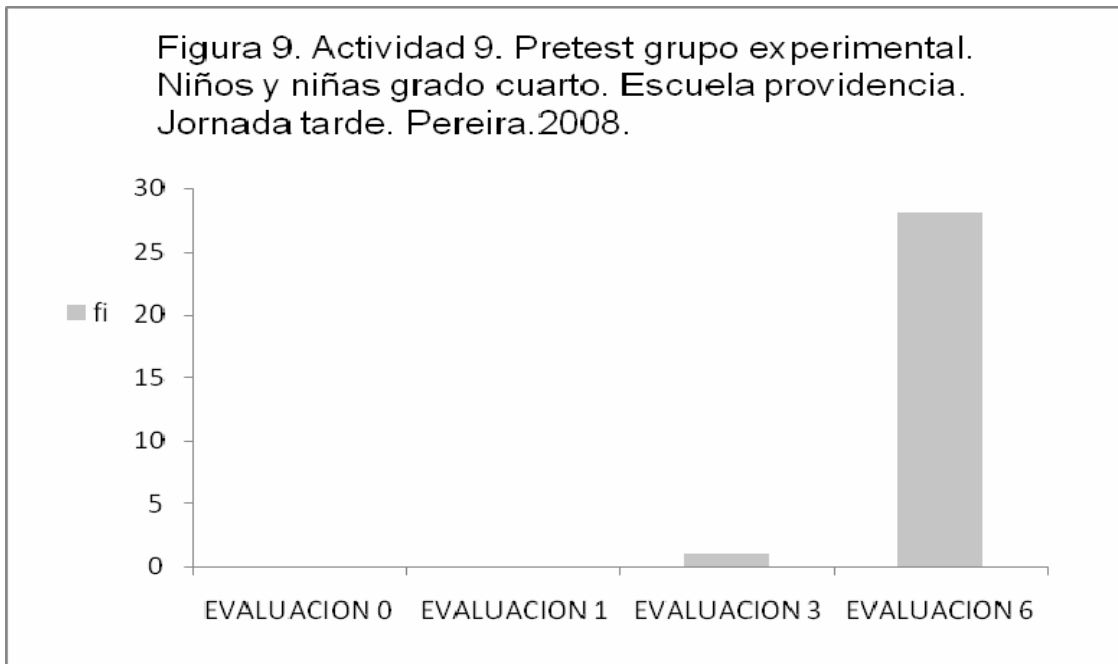
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 7, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños en el nivel de evaluación 3, para un 10%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 90%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 8. Actividad 8. Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira.2008.



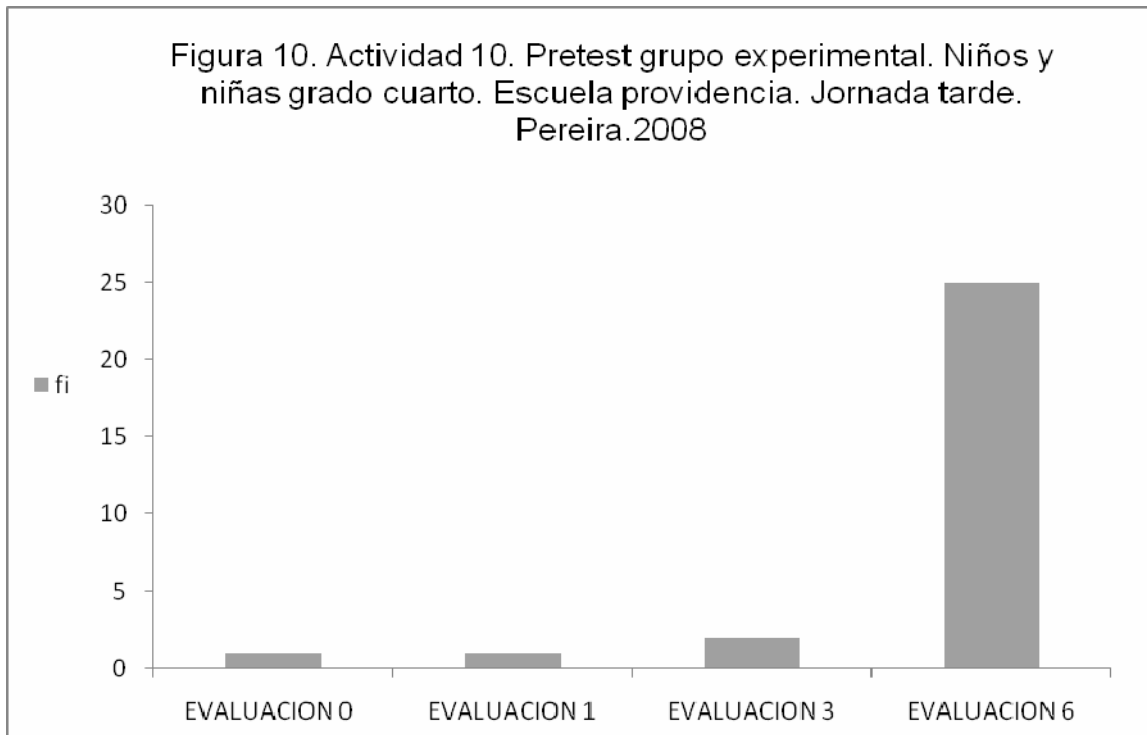
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 8, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 5 niños en el nivel de evaluación 3, para un 17%, con una frecuencia relativa de 0,2 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 83%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 9. Actividad 9. Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira.2008.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 9, en el pretest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 1 niños en el nivel de evaluación 3, para un 3%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 28 niños en el nivel de evaluación 6 para un 97%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 10. Actividad 10. Pretest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira.2008



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 10, en el pretest, grupo experimental se encuentra que 1 niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que 1 no realiza la tarea. 1 niño esta en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,4%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que uno lo hace con dificultad. 2 niños en el nivel de evaluación 3, para un 7%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 25 niños en el nivel de evaluación 6 para un 86%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

- Grupo Control:

Figura 11. Actividad 1. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesus de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira.2008

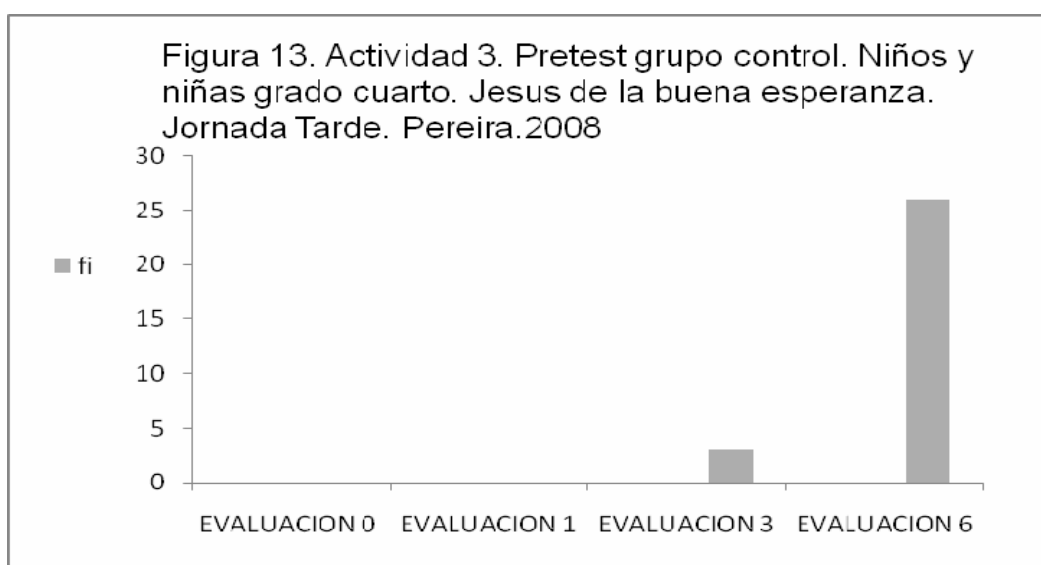


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 1, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 10,3%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89,7%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 12. Actividad 2. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesus de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira.2008



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 2, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 6 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 20,7%, con una frecuencia relativa de 0,21 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 23 niños en el nivel de evaluación 6 para un 79,3%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.



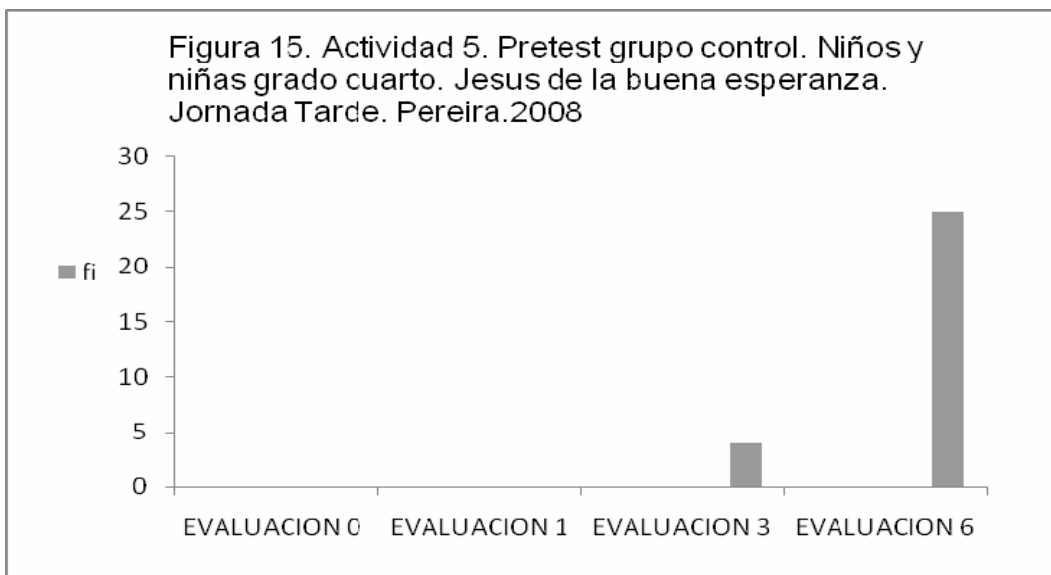
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 3, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 10,3%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89,7%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 14. Actividad 4. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesus de la buena esperanza. Jornada Tarde. Pereira.2008

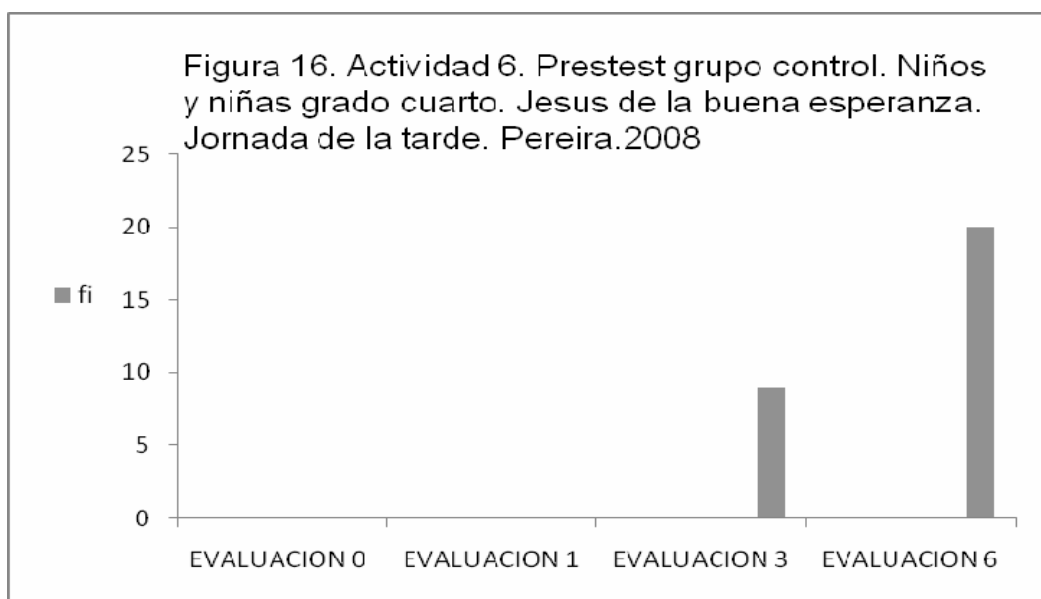


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 4, en el pretest, grupo control se encuentra que 1 niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0,03 lo que significa que 1 no realiza la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 7 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 24,1%, con una frecuencia relativa de 0,2 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 21 niños en el nivel de evaluación 6 para un 72,4%, con una frecuencia relativa de 0,7 que significa que su ejecución es eficiente.

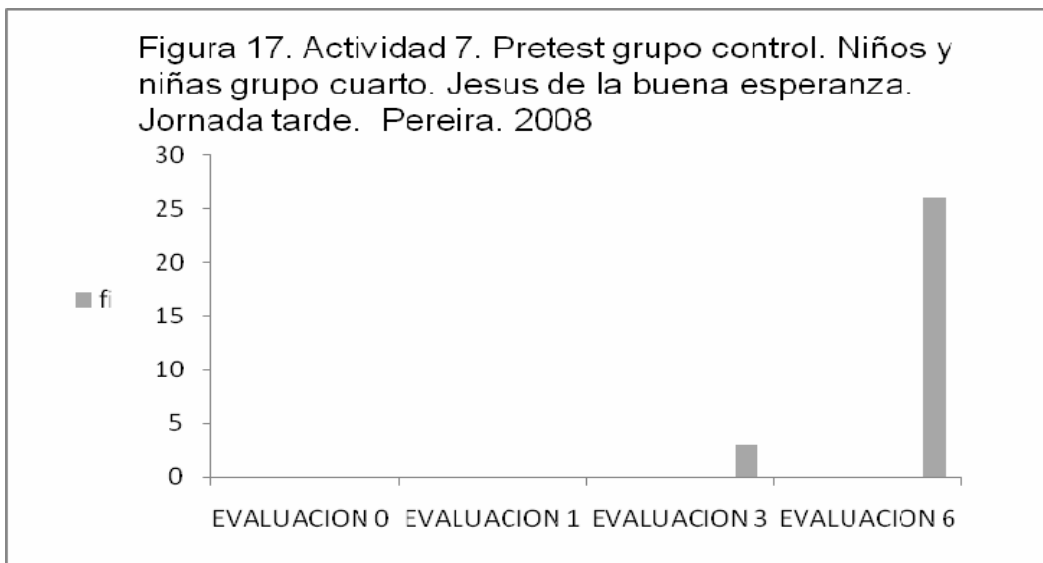
Figura 15. Actividad 5. Pretest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesus de la buena esperanza. Jornada Tarde. Pereira.2008



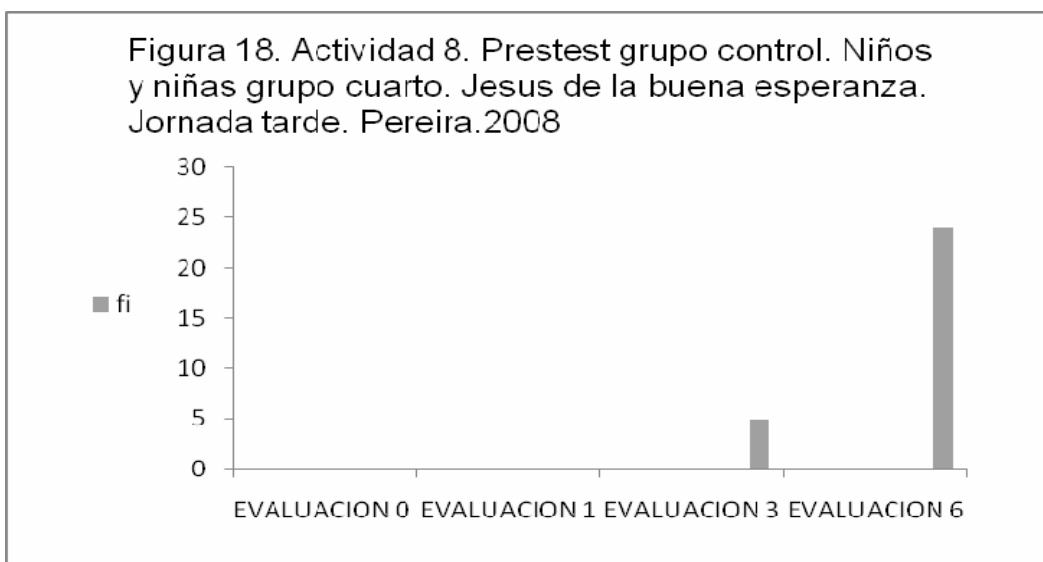
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 5, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 4 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 13,8%, con una frecuencia relativa de 0,14 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 25 niños en el nivel de evaluación 6 para un 86,2%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 6, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 9 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 31%, con una frecuencia relativa de 0,31 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 20 niños en el nivel de evaluación 6 para un 69%, con una frecuencia relativa de 0,7 que significa que su ejecución es eficiente.

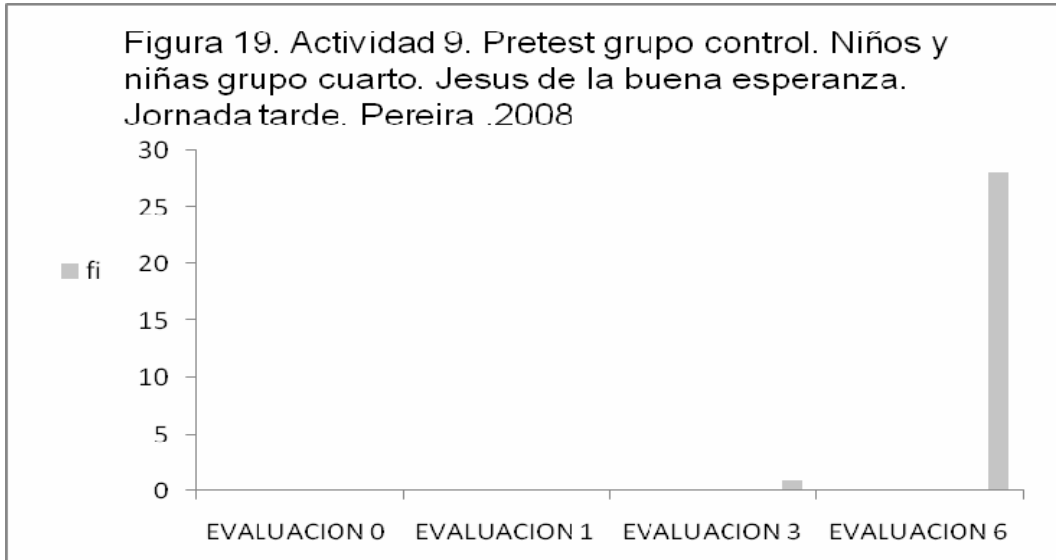


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 7, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 10,3%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89,7%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



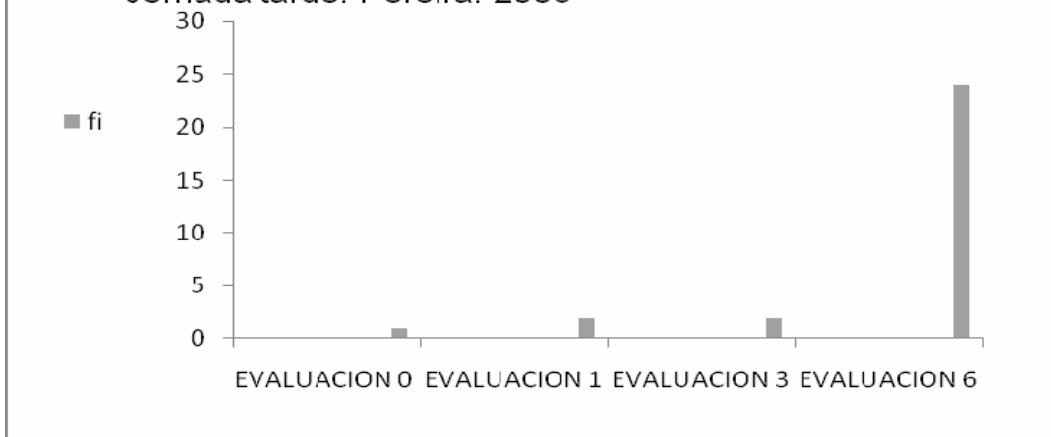
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 8, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo

que significa que ninguno lo hace con dificultad. 5 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 17,2%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 82,8%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 1, en el pretest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 1 niño esta en el nivel de evaluación 3, para un 3,4%, con una frecuencia relativa de 0,03 que significa que lo 96,6%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 20. Actividad 10. Pretest grupo control. Niños y niñas grupo cuarto. Jesus de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira. 2008

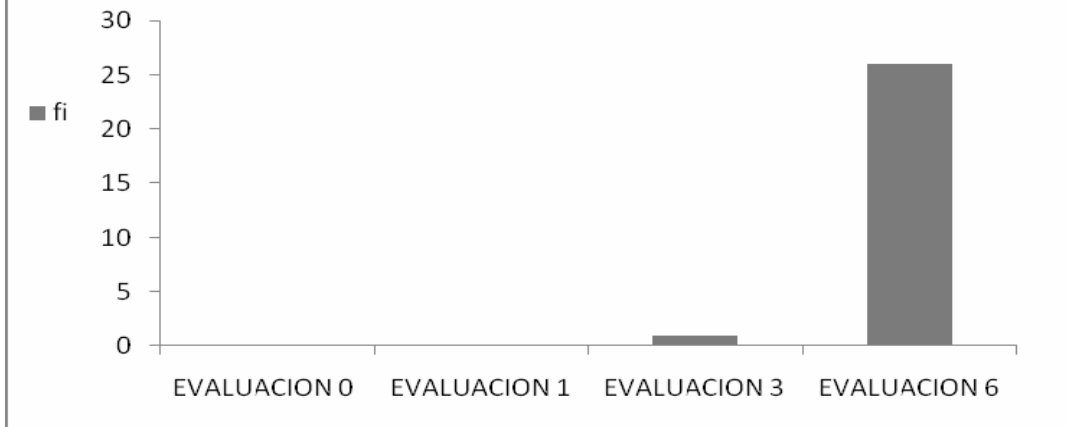


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 10, en el pretest, grupo control se encuentra que 2 niños están en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0,07 lo que significa que 2 niños no realizan la tarea. 1 niño está en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,4%, con una frecuencia relativa de 0,03 lo que significa que 1 lo hace con dificultad. 2 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 7%, con una frecuencia relativa de 0,07 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 82,8%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

6.1.2 Pos-test

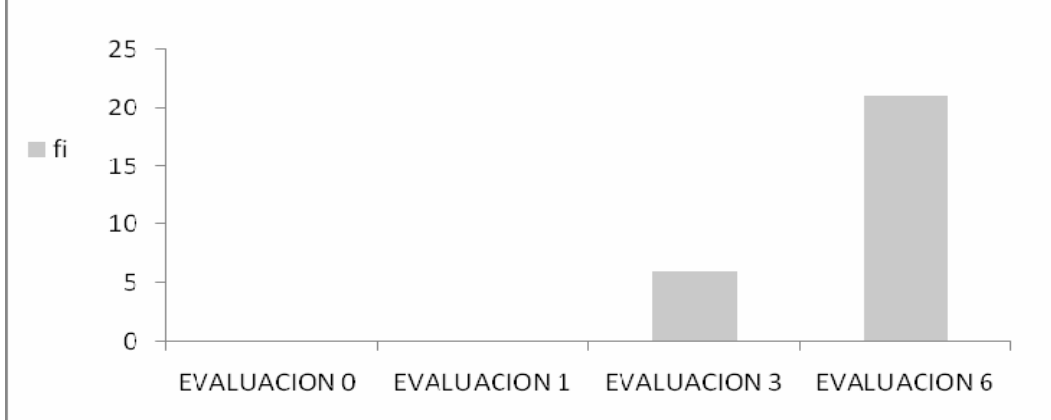
- Grupo Experimental:

Figura 21. Actividad 1. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira.2008

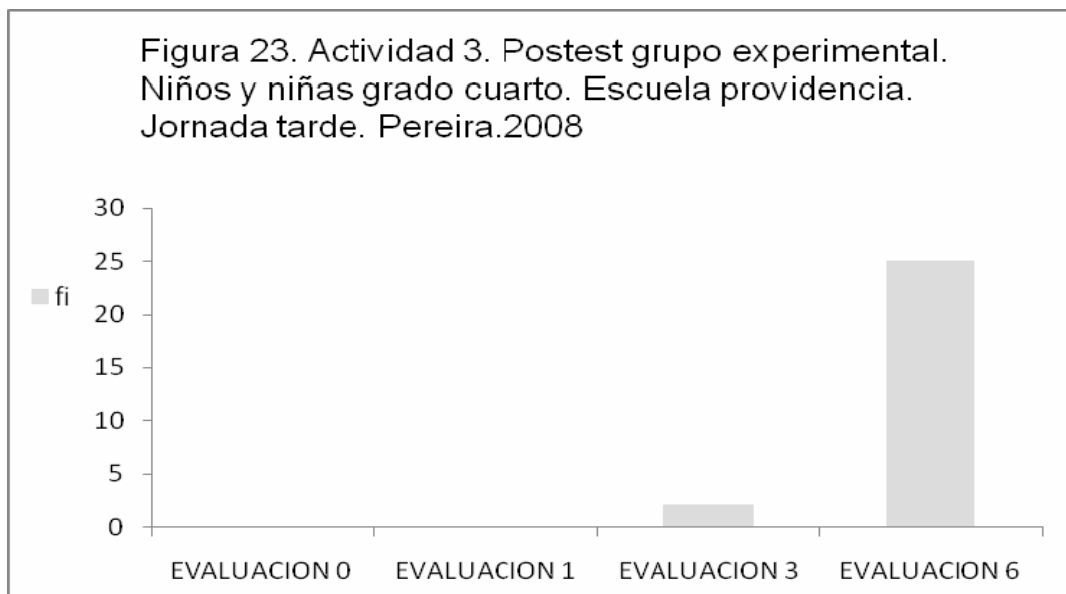


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 1, en el postest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 1 niño en el nivel de evaluación 3, para un 3,7%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 96%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 22. Actividad 2. Postest grupo experimental. niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira. 2008

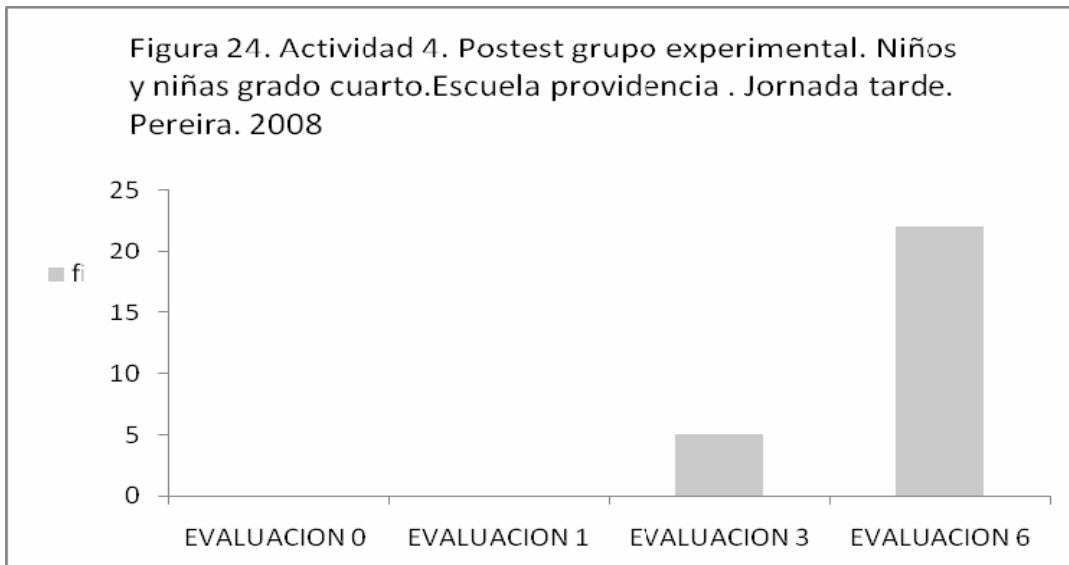


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 2, en el posttest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 6 niños en el nivel de evaluación 3, para un 22,2%, con una frecuencia relativa de 0,2 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 21 niños en el nivel de evaluación 6 para un 77,8%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.



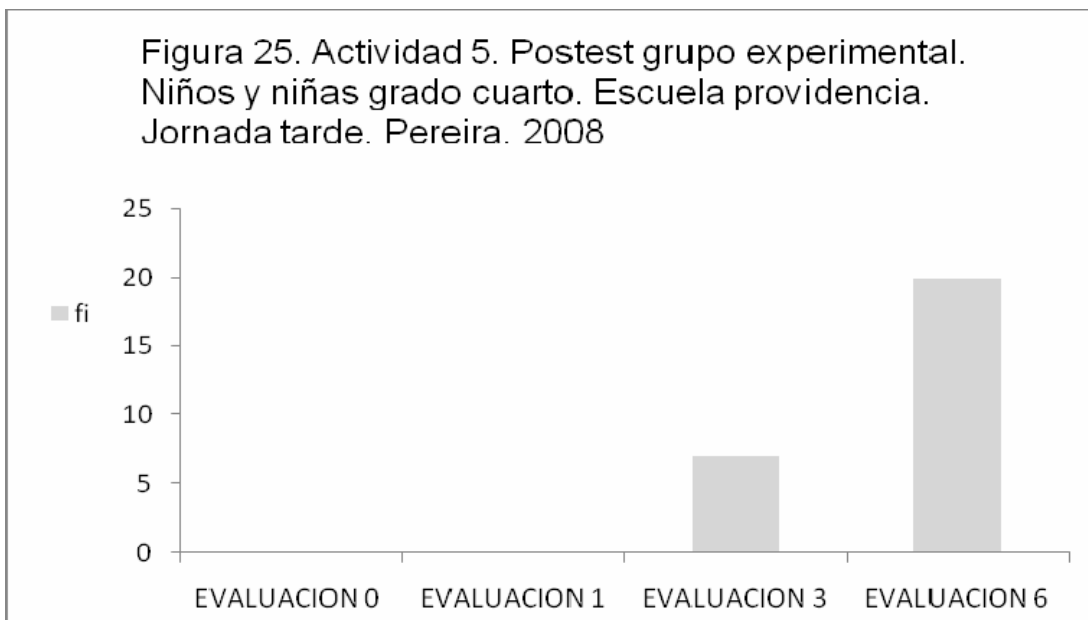
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 3, en el posttest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 2 niños en el nivel de evaluación 3, para un 7,4%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 25 niños en el nivel de evaluación 6 para un 92,6%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 24. Actividad 4. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia . Jornada tarde. Pereira. 2008

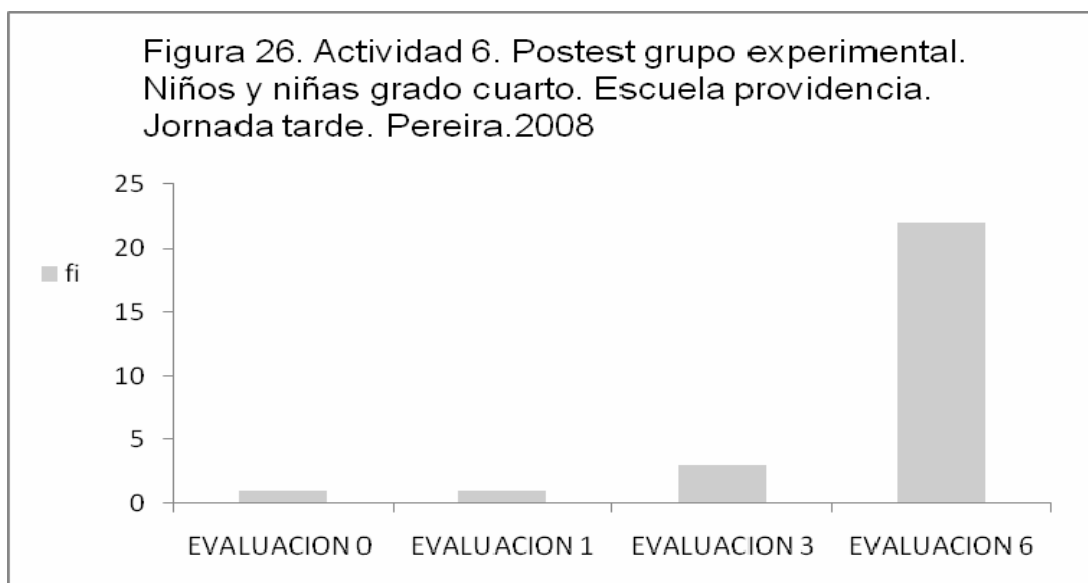


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 4, en el postest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 5 niños en el nivel de evaluación 3, para un 18,5%, con una frecuencia relativa de 0,2 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 22 niños en el nivel de evaluación 6 para un 81,5%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 25. Actividad 5. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira. 2008

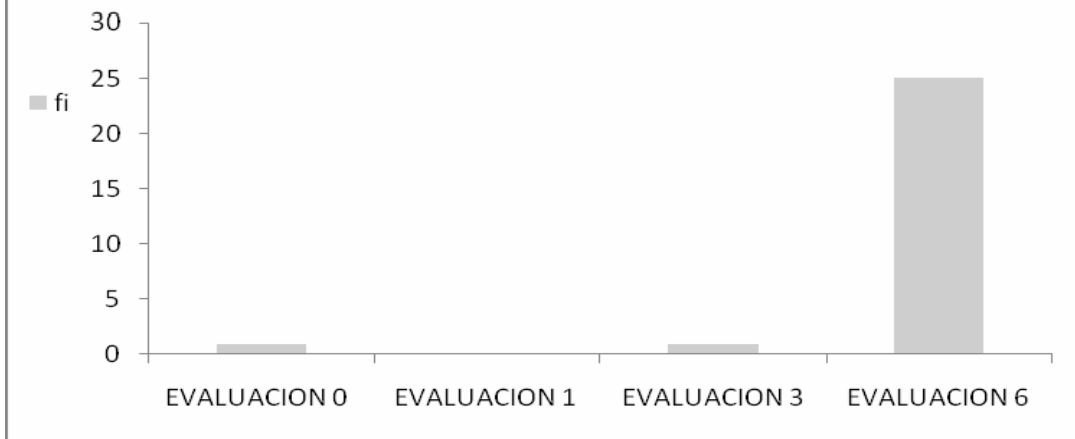


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 5, en el posttest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 7 niños en el nivel de evaluación 3, para un 26%, con una frecuencia relativa de 0,3 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 20 niños en el nivel de evaluación 6 para un 74,1%, con una frecuencia relativa de 0,7 que significa que su ejecución es eficiente.



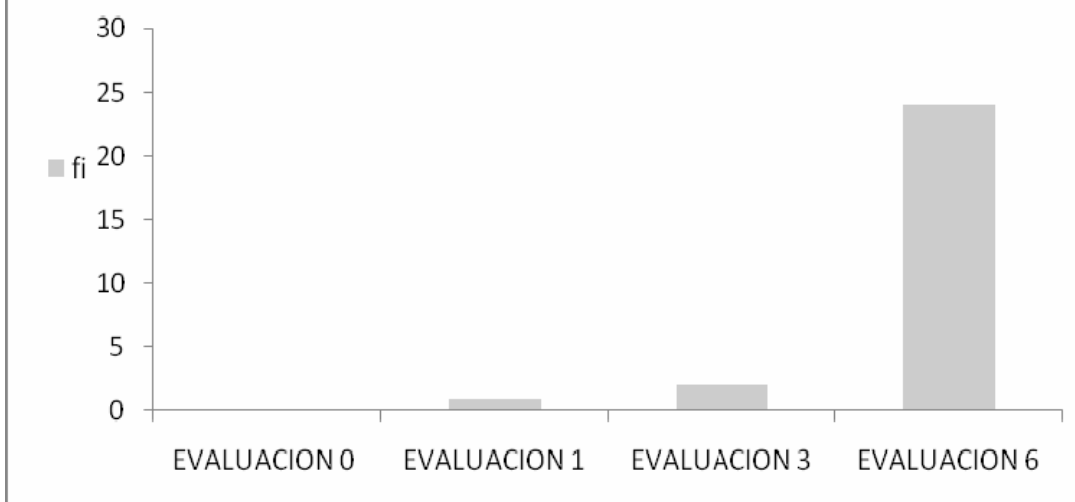
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 6, en el posttest, grupo experimental se encuentra 1 niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0,04 lo que significa que 1 no realiza la tarea. 1 niño esta en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,7%, con una frecuencia relativa de 0,04 que significa que algunos lo hacen con dificultad. 3 niños en el nivel de evaluación 3, para un 11,1%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 22 niños en el nivel de evaluación 6 para un 81,5%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 27. Actividad 7. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira.2008

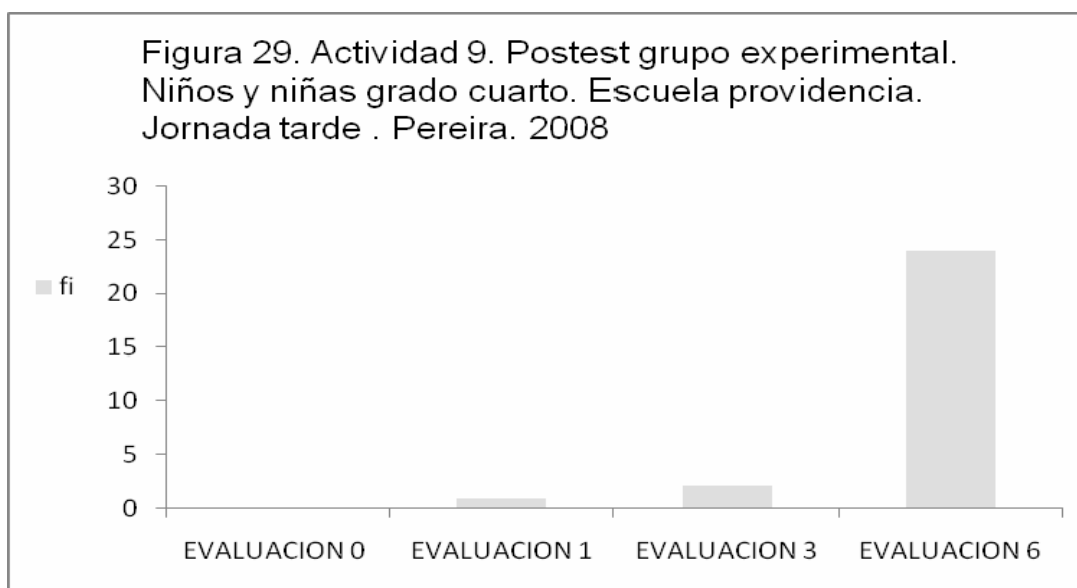


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 7, en el postest, grupo experimental se encuentra que 1 niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0,04 lo que significa que 1 no realiza la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que ninguno lo hace con dificultad. 1 niño en el nivel de evaluación 3, para un 3,7%, con una frecuencia relativa de 0 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 25 niños en el nivel de evaluación 6 para un 92,6%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

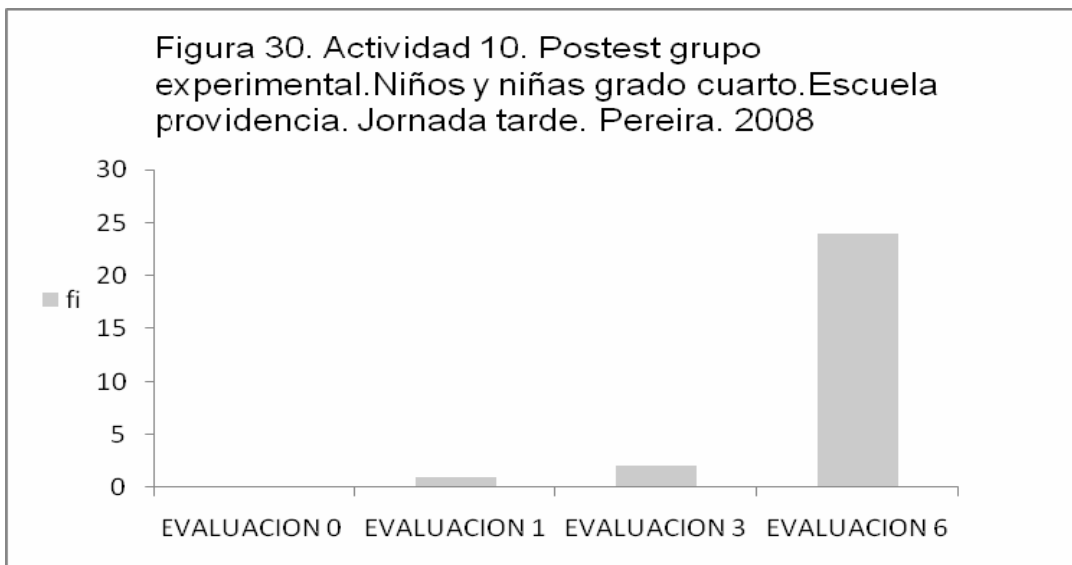
Figura 28. Actividad 8. Postest grupo experimental. Niños y niñas grado cuarto. Escuela providencia. Jornada tarde. Pereira. 2008.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 8, en el postest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 1 niño esta en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,7%, con una frecuencia relativa de 0,04 que significa que 1 lo hace con dificultad. 2 niños en el nivel de evaluación 3, para un 7,4%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 22 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

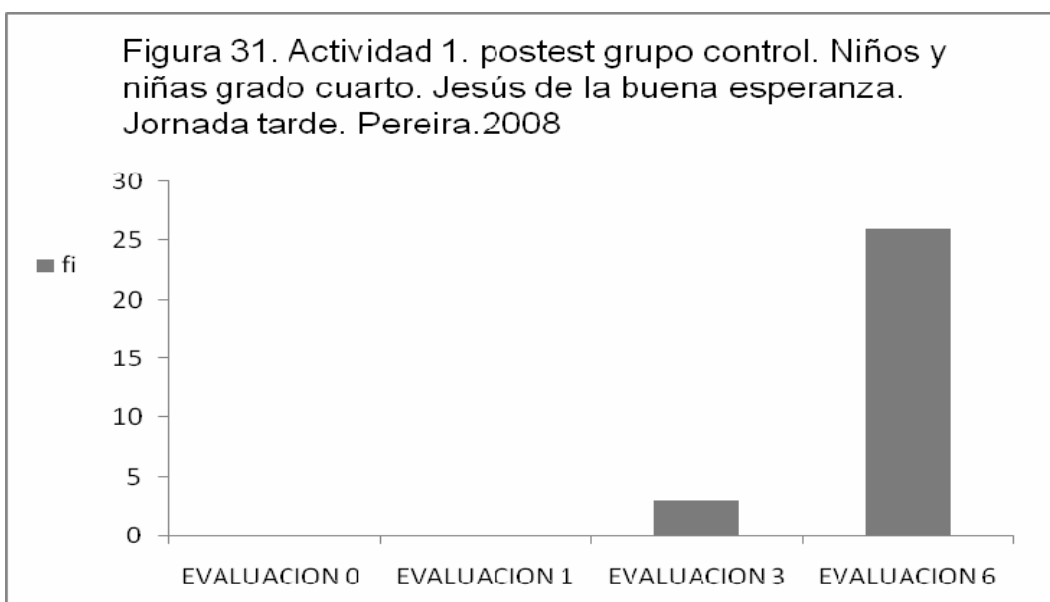


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 9, en el postest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 1 niño esta en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,7%, con una frecuencia relativa de 0,04 que significa que 1 lo hace con dificultad. 2 niños en el nivel de evaluación 3, para un 7,4%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

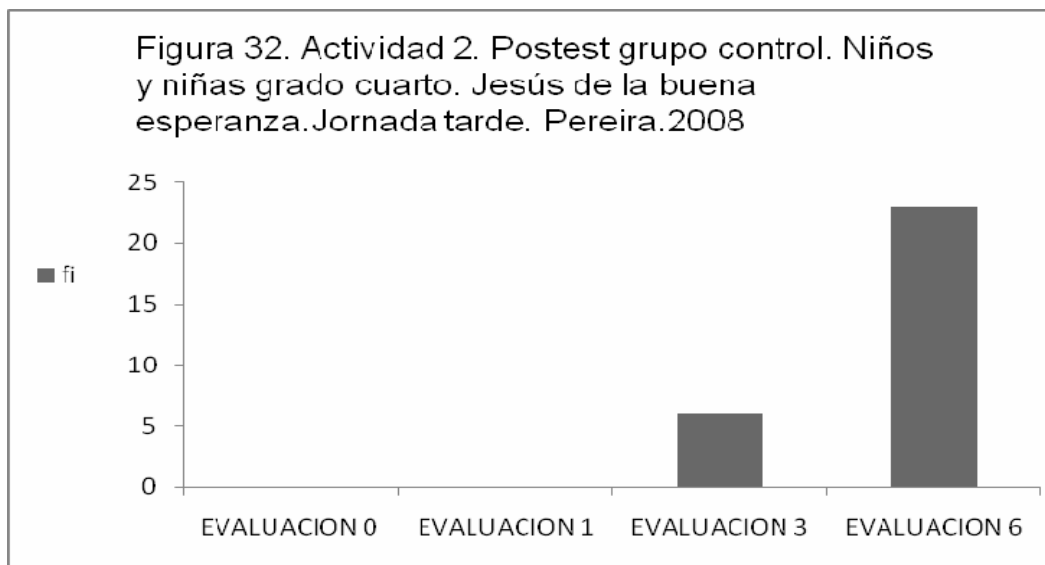


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 10, en el postest, grupo experimental se encuentra ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 1 niño esta en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,7%, con una frecuencia relativa de 0,04 que significa que 1 lo hace con dificultad. 2 niños en el nivel de evaluación 3, para un 7,4%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

- Grupo control:

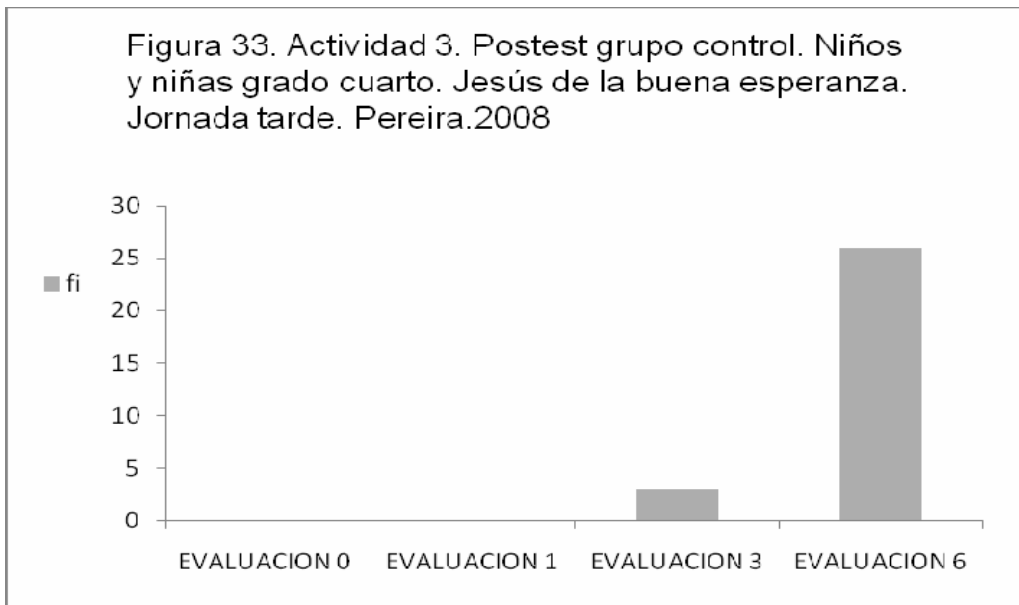


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 1, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 10,3%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89,7%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



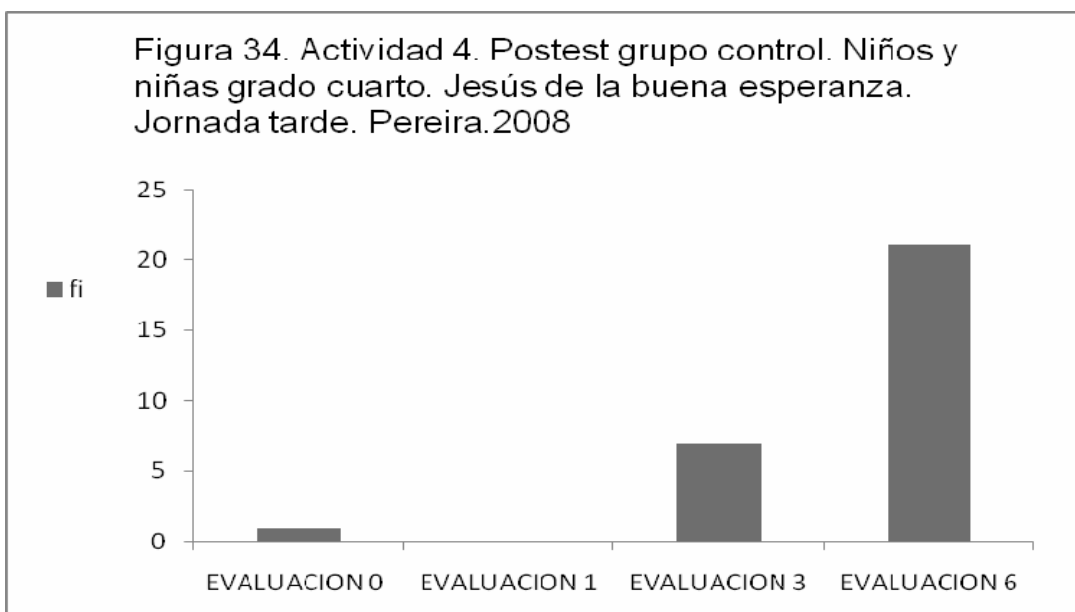
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 2, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 6 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 20,7%, con una frecuencia relativa de 0,21 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 23 niños en el nivel de evaluación 6 para un 79,3%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 33. Actividad 3. Postest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira.2008

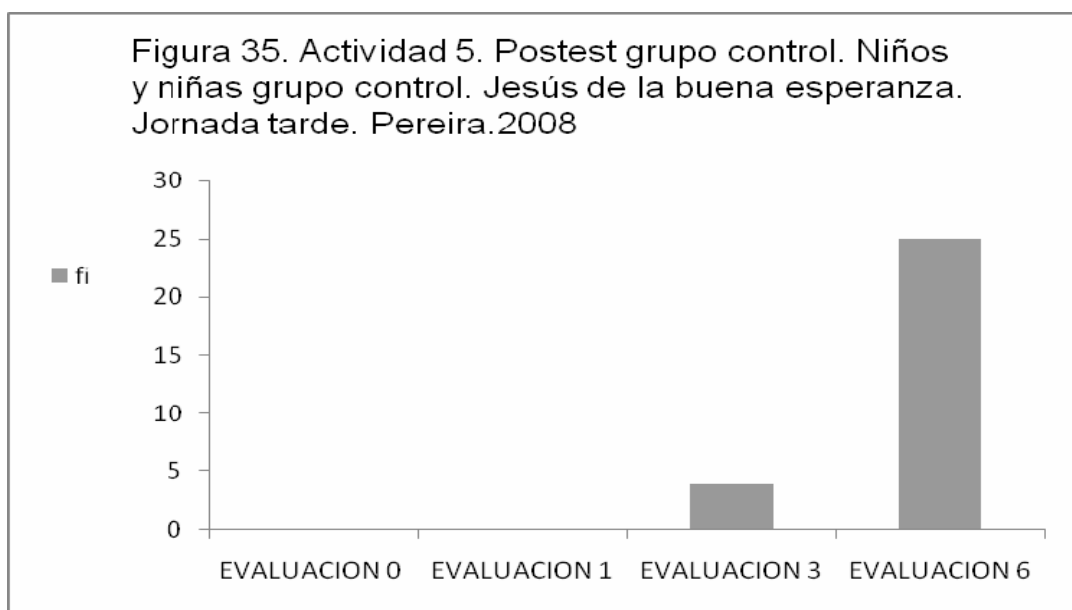


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 3, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 10,3%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89,7%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

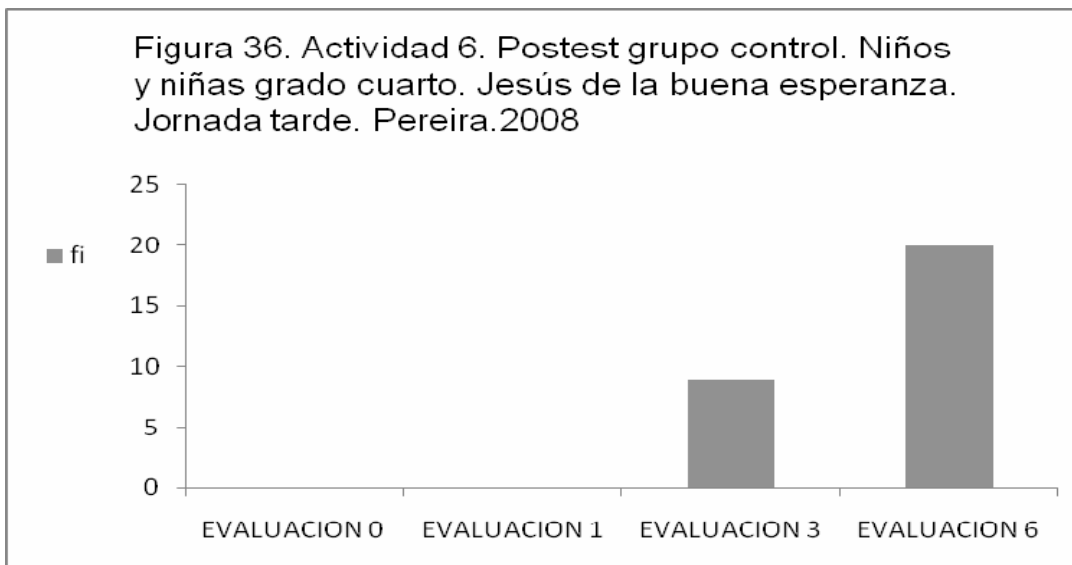
Figura 34. Actividad 4. Postest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira.2008



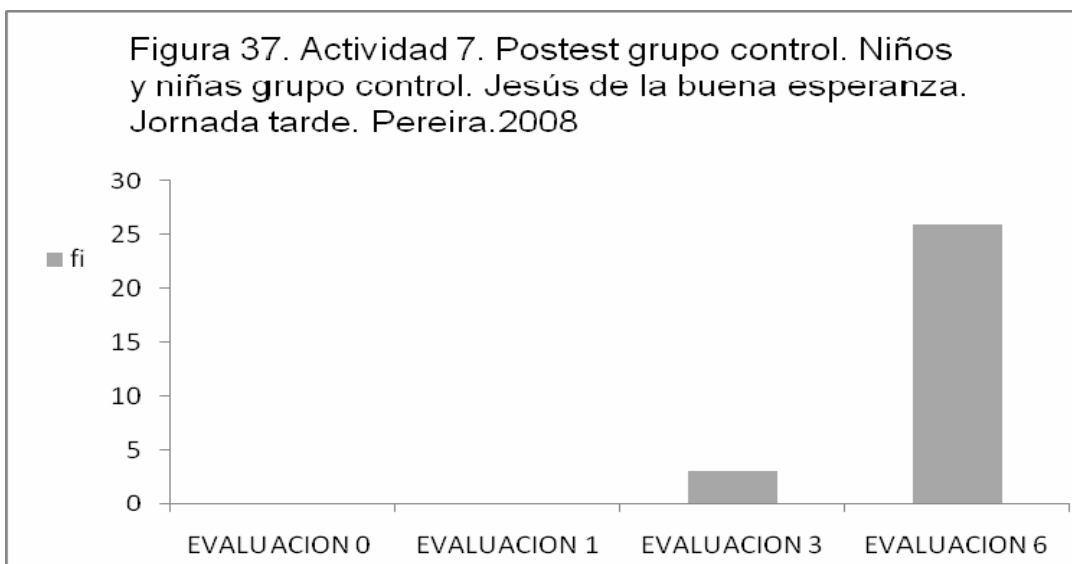
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 4, en el postest, grupo control se encuentra que 1 niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0,03 lo que significa que 1 no realiza la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 7 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 24,1%, con una frecuencia relativa de 0,2 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 21 niños en el nivel de evaluación 6 para un 72,4%, con una frecuencia relativa de 0,7 que significa que su ejecución es eficiente.



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 5, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 4 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 13,8%, con una frecuencia relativa de 0,14 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 25 niños en el nivel de evaluación 6 para un 86,2%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

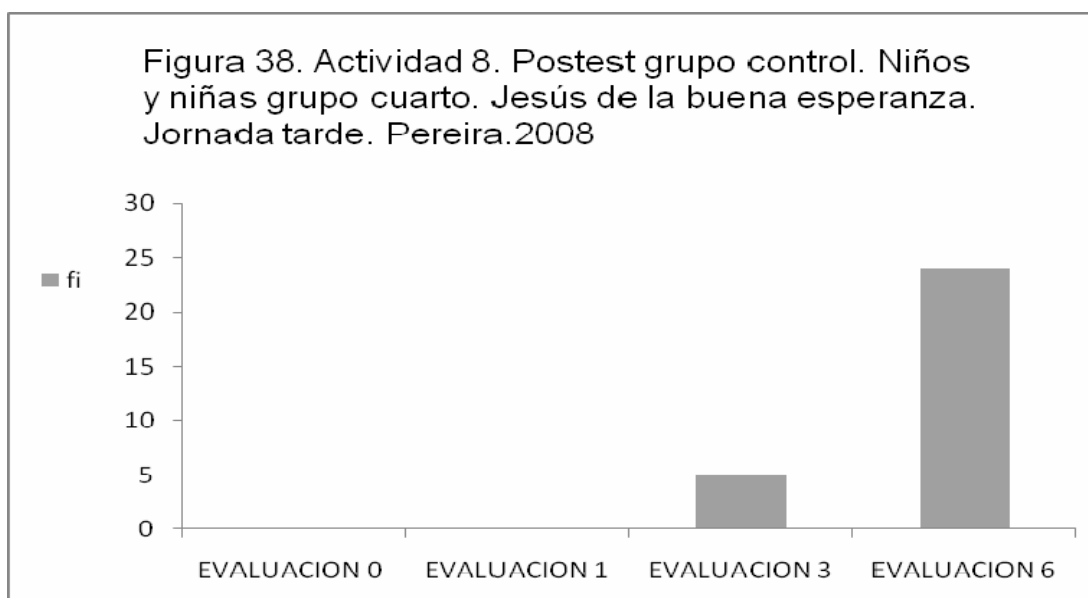


Según la frecuencia absoluta de la Actividad 6, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 9 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 31%, con una frecuencia relativa de 0,31 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 20 niños en el nivel de evaluación 6 para un 69%, con una frecuencia relativa de 0,7 que significa que su ejecución es eficiente.



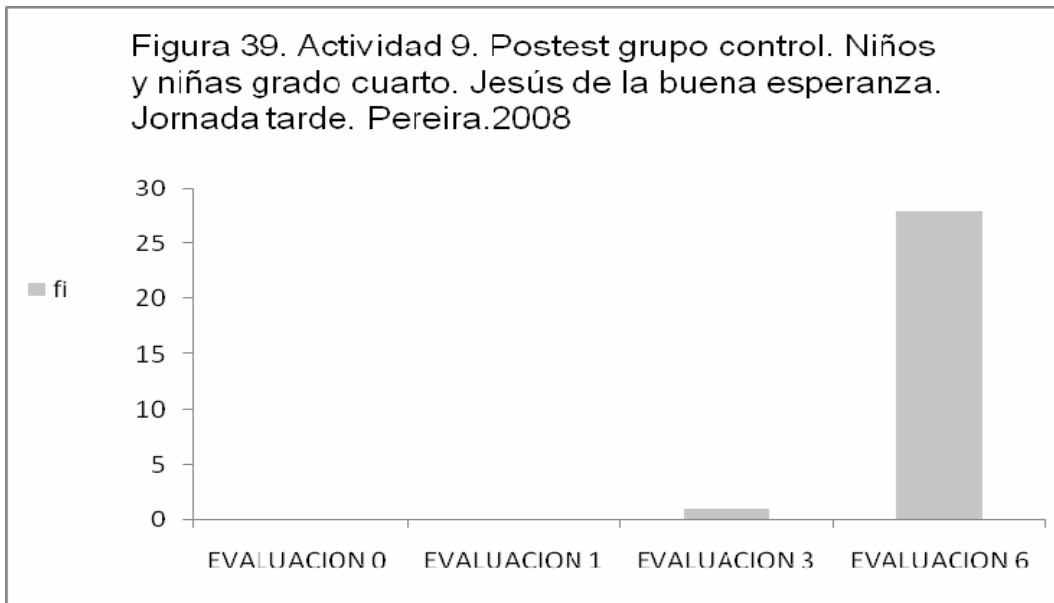
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 7, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel

de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 3 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 10,3%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 26 niños en el nivel de evaluación 6 para un 89,7%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.



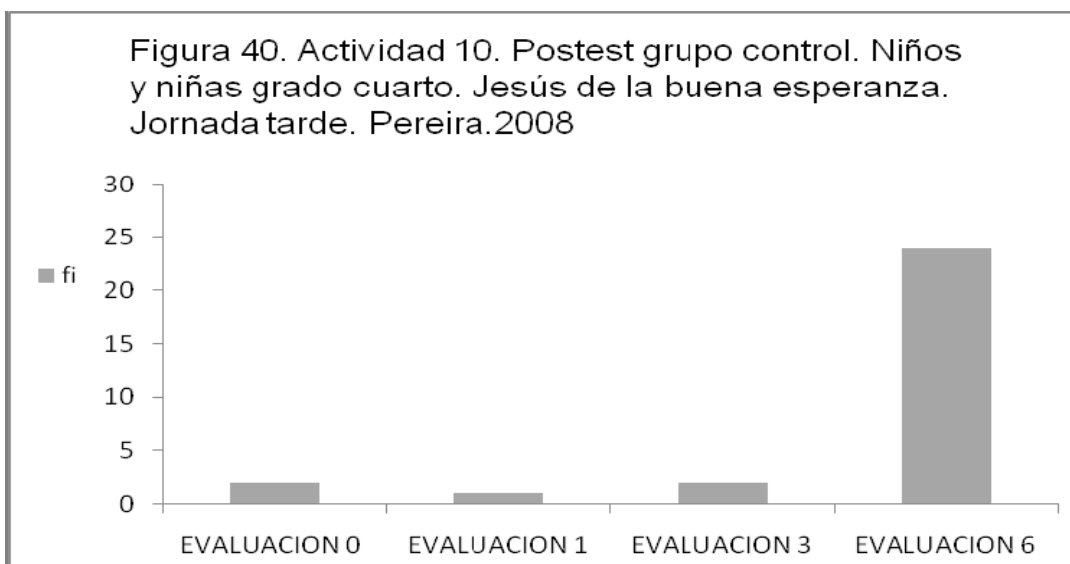
Según la frecuencia absoluta de la Actividad 8, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 5 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 17,2%, con una frecuencia relativa de 0,1 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 82,8%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 39. Actividad 9. Postest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira.2008



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 1, en el postest, grupo control se encuentra que ningún niño está en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia relativa de 0 lo que significa que todos realizan la tarea. 0 niños están en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 0%, con una frecuencia relativa de 0, lo que significa que ninguno lo hace con dificultad. 1 niño esta en el nivel de evaluación 3, para un 3,4%, con una frecuencia relativa de 0,03 que significa que lo 96,6%, con una frecuencia relativa de 1 que significa que su ejecución es eficiente.

Figura 40. Actividad 10. Postest grupo control. Niños y niñas grado cuarto. Jesús de la buena esperanza. Jornada tarde. Pereira.2008



Según la frecuencia absoluta de la Actividad 10, en el postest, grupo control se encuentra que 2 niños están en el nivel de evaluación 0, con una frecuencia

relativa de 0,07 lo que significa que 2 niños no realizan la tarea. 1 niño está en el nivel de evaluación 1, para un porcentaje de 3,4%, con una frecuencia relativa de 0,03 lo que significa que 1 lo hace con dificultad. 2 niños están en el nivel de evaluación 3, para un 7%, con una frecuencia relativa de 0,07 que significa que lo hacen con ayuda o no es eficaz. Y 24 niños en el nivel de evaluación 6 para un 82,8%, con una frecuencia relativa de 0,8 que significa que su ejecución es eficiente.

7. ANALISIS

7.1 ELEMENTOS CONCEPTUALES

Para la construcción de la presente propuesta de estándares y competencias en el área de Educación Física para grado cuarto de Básica Primaria de la institución Remigio Antonio Cañarte Providencia, hemos tenido en cuenta algunos de los elementos conceptuales de esta área, tales como: Patrones de movimiento, desarrollo psicomotriz, formación y realización técnica y hábitos y actitudes. A continuación se describen y contextualizan cada uno de ellos, de acuerdo a las actividades realizadas.

7.1.2 Patrones de movimiento

Basados en el plan de sesiones aplicado al grupo experimental durante el proceso de investigación, se evidencia que el mayor número de actividades realizadas correspondieron al elemento conceptual de patrones de movimiento debido a que estas hacen parte de las actividades cotidianas del ser humano.

Respecto a lo anterior Luis Armando Muñoz afirma que un patrón de movimiento es un algoritmo repetible, de acciones cuya combinación permite el ejercicio de una función motriz que requiere estabilidad y permanencia, en el repertorio motor del ser humano. El caminar el correr por ejemplo son funciones, que requieren máxima estabilidad, en razón de su uso frecuente en la vida normal de las personas. Cuando se habla de función se refiere al EFECTO, de desplazarse por medio de la marcha o la carrera, al hablar del patrón, se hace alusión al conjunto de eferencias, aferencias, contracciones, relajaciones, y movimientos de los segmentos, y palancas óseas que intervienen en la acción.

Los elementos constituyentes de un patrón, se integran se coordinan, se sincronizan y se controlan. Algunas de estas integraciones son involuntarias. El origen de los patrones se encuentra en varias fuentes, o factores.

Así mismo El individuo durante sus acciones cotidianas, combina frecuentemente diversos tipos de patrones: camina y se detiene, se siente y manipula, corre y salta.³⁰

Haciendo referencia a los patrones de movimiento de los niños de grado cuarto; durante el proceso, se evidenció que algunas niñas sentían desconfianza al realizar las actividades que tenían que ver con rodar, específicamente la actividad “vuelta canela”, aunque usaban colchonetas era indiscutible el temor que sentían. Contrario a los niños que manifestaban goce ganas de intentarlo repetidas veces.

³⁰ MUÑOZ, Luis Armando. Yovanovic, Daniel. *Programa curricular de educación física para preescolar*. Tercera edición. Neiva. Copigráficas del Huila, 1996

En la ejecución de las tareas se evidencio que el patrón patear en ocasiones a las niñas se les dificultaba, pero esto por que tenían la presión de sus compañeros que las observaban además de hacer algunas bromas.

En general el grupo mostraba agilidad en lo que tenía que ver con el patrón correr, ya que disfrutaban las actividades que tenían involucrado este patrón de movimiento. Sin embargo en lo que tenía que ver con competencia son los niños quienes con mayor vivacidad participan, pero en juegos, como “ponchado”, cuando tenían que correr y no existía la presión, las niñas evidenciaban un desempeño eficaz.

7.1.3 Desarrollo Psicomotriz

Las actividades que los niños y niñas llevaron a cabo que apuntaban a este elemento conceptual fueron en su mayoría la convicción del proceso de maduración psicológica y muscular en que se encuentran los infantes, esto era fehaciente en tareas como las cuclillas, el agarre preciso del balón, el paso de la cuerda en movimiento, el correr fluidamente, y saltos precisos; además reconocían sus limitaciones y buscaban así mismo la manera de solucionarlas, por ejemplo en la actividad “cargar a un compañero”, inquirían la manera mas factible de llegar a la meta en primer lugar, utilizando sus posibilidades, aunque algunos creían que no lograrían terminar la competencia.

Este desarrollo psicomotor los aspectos psicológicos y musculares son las variables que constituyen la conducta o la actitud.

El desarrollo psicomotor es diferente en cada niño, sin embargo, es claro que él se presenta en el mismo orden en cada niño. Es así, por ejemplo, que el desarrollo avanza de la cabeza a los pies, por ello vemos que el desarrollo funcional de la cabeza y las manos es primero que el desarrollo de las piernas y los pies.

Los factores hereditarios, ambientales y físicos también influyen en el proceso de crecimiento psicomotor. Por ejemplo, vemos que la habilidad para hablar más temprano es propia de ciertas familias y que las enfermedades pueden afectar negativamente el desarrollo motor; también es claro que la ausencia de estimuladores visuales, táctiles y/o auditivos afectan la madurez psicológica.³¹

En la ejecución de las tareas lo que se podía evidenciar era que en algunas ocasiones pesaba mas lo que los niños o las niñas expresarán verbalmente en cuanto al desempeño de sus compañeros (as) que la mismas capacidades y la madurez física que alcanzaban.

Muchos de ellos se sentían intimidados frente a los comentarios y no querían terminar las tareas, por ejemplo en las carreras, se podían escuchar excusas que manifestaban cansancio o problemas con los zapatos, o con el uniforme y por

³¹ El desarrollo psicomotor de los niños.

<http://www.medicosecuador.com/espanol/noticias/nocitia42.htm>. (Consultado el 10 de marzo de 2008)

estas razones no querían terminar las carreras, sin embargo era claro que no se debía a eso sino a las bromas que escuchaban.

7.1.4 Formación y realización técnica

En este proceso los niños y las niñas inicialmente se sentían temerosos frente algunas tareas, como los rollos, y los saltos de la cuerda, sin embargo a medida que transcurrieron las sesiones, la mejoría fue notable, las técnicas iniciales, sobre todo en lo que respecta a estas dos actividades, mejoraron, ya que fueron los mismos niños y niñas enseñaron a los demás como saltar la cuerda y como hacer las vueltas. Los infantes expresaban la manera de saltar la cuerda y de hacer los rollos, mostrando así sus habilidades y destrezas.

Ahora bien este trabajo permanente sobre las habilidades y destrezas va acompañado de un proceso sobre la forma de su realización más adecuada. Este conjunto de análisis, corrección, perfeccionamiento, búsqueda de nuevas opciones y recursos se denomina técnica.

La técnica como acción humana con un grado de éxito en su realización ha sido un propósito cultural y educativo sobre el cual se han dirigido los esfuerzos de los miembros de la sociedad "sea como un acto tradicional eficaz" o como la elaboración económica y eficiente de los gestos más perfectos del mundo del arte, del deporte, o de la producción material⁷ la técnica aparece como un producto del desarrollo humano en todas las culturas y sociedades a través de la historia.

La técnica implica procesos complejos de observación, experimentación, producción, solución de problemas y búsqueda creativa de alternativas. La técnica entendida como *teckhné* como virtud o como arte es un concepto que permite entenderla de manera amplia y no restringida a la idea de la eficiencia y del rendimiento.

En los procesos de educación física se plantea la conformación y realización de la técnica de manera amplia, como virtud, creación y expresión de acciones del hombre a su propio servicio que asume diferentes formas en la vida cotidiana o en la práctica deportiva y gimnástica, en las prácticas artísticas o en el mundo laboral que tiene que ver con las características del sujeto, del aprendizaje, la finalidad de la acción y del tipo de actividad en donde radica su valor formativo³².

Durante la intervención se pudo notar como los niños y las niñas utilizan diferentes técnicas para la realización de las actividades propuestas, sobre todo en lo que tiene que ver con saltos a la cuerda, carreras con el compañero, tiros al arco, y rollos. Algunas de las niñas del grupo no sabían como realizar los rollos en las colchonetas, sin embargo aprendieron a hacerlo mientras observaban a sus otros compañeros y compañeras, lo que mas las detenía a intentarlo era el temor a salir

³² Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Educación Física. Bogotá Colombia.

lastimadas. Así mismo uno de los niños no podía realizar los saltos a la cuerda, pero tampoco lo intentaba, fue en ese momento cuando entraron sus compañeros y compañeras a motivarlo y este logró saltar en repetidas ocasiones. Otros de los niños perfeccionaron los saltos, por que si bien lo intentaban tenían muchas dificultades y pisaban la cuerda la mayoría de las veces.

En el caso de los tiros al arco fueron los niños quienes obtenían los mejores resultados, ya que algunos de ellos están en escuelas de futbol, donde está es una de las tareas cotidianas, además practican este deporte en las horas de descanso, mientras las niñas observan. Sin embargo como los niños conocían muchas técnicas, gracias a las escuelas de futbol, enseñaban a las niñas formas apropiadas de tirar el balón. Aunque no todos tenían este interés por ellas.

7.1.5 Hábitos y actitudes

Las actividades propuestas en el plan pedagógico en su fase 3, vuelta la calma, estiramiento, e hidratación, tenían como finalidad crear esos hábitos y actitudes propios de la educación física, así que fue algo que se trabajo durante cada sesión, por ejemplo se les pedía a los niños y niñas que llevaran agua para hidratarse, además el uniforme de educación física, haber desayunado y almorzado, hacer estiramiento después de los ejercicios, entre otros aspectos propios de este elemento conceptual.

El hábito se logra cuando la acción motriz alcanza un grado conocido de perfeccionamiento, como producto de la ejercitación.

La educación física busca como uno de sus propósitos la formación de los hábitos corporales, referidos a aspectos como la nutrición, la salud, la sexualidad, el cuidado del cuerpo, la actitud postural; y en el plano social procura el uso de las capacidades, el respeto y la valoración de los otros, el comportamiento ético en los espacios públicos, comportamientos en los espectáculos, actuaciones como peatones o conductores, la apreciación estética, ética y política del cuerpo, manifestando la cultura que una sociedad tiene sobre el cuerpo y sus significaciones.³³

En las intervenciones era claro que los niños y las niñas no tenían esta conciencia de hábitos y actitudes, ya que ellos eran quienes diseñaban en su mayoría los juegos y actividades físicas, por lo tanto algunos no recocían la importancia del estiramiento, del calentamiento, de la hidratación, del uso del uniforme. Al finalizar las sesiones eran ellos mismos quienes proponían el estiramiento o el calentamiento. Sin embargo algunos niños pertenecían o conocían a alguien que asistía a las escuelas de futbol, por lo tanto sabían la importancia de estas prácticas, sobre todo aquellos que expresaban que querían ser futbolistas.

³³ Ministerio de educación. Procesos de Formación. Interacción Socio Cultural. <http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/educfisica/desarrollo.asp?id=25>. (Consultado el 10 de marzo de 2008)

7.2 PROPUESTA DE ESTÁNDARES Y COMPETENCIAS PARA GRADO CUARTO

A continuación presentamos la propuesta de estándares y competencias en el área de Educación Física, específicamente en el grado cuarto de Primaria.

La primera parte de la propuesta hace referencia a uno de los medios de la educación física, bien sea el deporte, la gimnasia, el juego o la expresión, seguidamente presenta una serie de actividades realizadas con los niños y niñas de la institución Remigio Antonio Cañarte, sede providencia, dichas actividades fueron realizadas algunas de manera individual y otras colectivamente, llevando el registro correspondiente, así mismo fueron formuladas teniendo en cuenta las edades y capacidades de los niños y niñas, que pertenecen a este grado escolar, es decir en esta etapa los niños (as) están desarrollando mayor coordinación en sus tareas, ritmo, equilibrio, además cuentan con el deseo de competir, de ser tomados en cuenta, de expresar sus opiniones entre otras características que deben ser aprovechadas y potencializadas.

Posteriormente en la propuesta se sugiere una lista de indicadores de desempeño que dan unos parámetros para la evaluación de dichas actividades, bien sea que el desempeño del niño (a) durante los ejercicios sea con fluidez y seguridad, o con ayuda o en ultimas con dificultad.

Así mismo en esta sección de la propuesta se hace referencia al modelo pedagógico aplicado, es decir el modelo integrado, donde lo más importante es el estudiante, sus necesidades, sus opiniones y donde se tiene en cuenta los procesos.

Consecutivamente se muestra una competencia, es decir lo que debe saber y ser capaz de hacer, este tiene relación directa con el elemento conceptual, ya sea hábitos y actitudes, formación y realización técnica, patrones de movimiento y desarrollo psicomotriz.

Finalmente planteamos tres estándares para cada medio de la educación física, uno de tipo conceptual, otro de tipo procedimental y actitudinal, los cuales sirven como referencia.

[PROPUESTA ESTANDARES Y COMPETENCIAS GRADO CUARTO.xls](#)

8 CONCLUSIONES

Este estudio permitió la construcción de actividades físicas correspondientes a la edad de los estudiantes de grado cuarto de primaria de la escuela providencia, las cuales dieron pie para el diseño de los estándares y competencias aquí planteados.

Conjuntamente se logró fomentar las prácticas educativas en planeación, didáctica, evaluación y manejo de recursos en Educación Física en el grado cuarto de primaria.

Así mismo se aplicó los medios de la educación física en los elementos conceptuales a partir de las actividades programadas. Lo cual permitió la consecución de la propuesta para las competencias y estándares en el área de educación física para el grado cuarto de primaria.

9 RECOMENDACIONES

- En cuanto a los recursos es importante reconocer que las instituciones cuentan con implementos que el docente puede utilizar en cualquier momento, hacer uso de estos facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, además motivan a los estudiantes a participar en las actividades que se propongan.
- Algunos implementos deportivos son multifuncionales es decir pueden ser aplicados para la consecución de diversos objetivos, esto es benéfico en la medida que tanto el docente como la institución ahorran en gastos.
- En la medida en que los recursos sean correctamente utilizados en las instituciones educativas, garantizan el goce de las actividades físicas, así mismo es necesario que los docentes se informen y se preparen para la utilización de los mismos.
- Se hace necesario que los docentes se capaciten en cuanto a los temas que tienen que ver con la práctica de la educación física, tales como, elementos conceptuales y medios.
- Quienes tienen a su cargo la formación de niños y niñas deben buscar las herramientas necesarias que hagan de la practica de la educación física algo apreciable donde los estudiantes, disfrutan a la vez que aprenden.
- Se hace necesario que los docentes busquen el fortalecimiento de las teorías aplicadas al nivel de los niños y niñas de 9 a 10 años de edad.
- El plan pedagógico planteado en este estudio se propone como una herramienta pedagógica para los docentes que atienden este nivel, por lo tanto puede ser empleado en las sesiones de clase de educación física.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Batidas, Miriam; López, Gustavo, *Salud integral para el niño en edad escolar*. Pereira 1997
- Bonilla, Carlos. Una aproximación al concepto de lúdica. Revista kinesis nº 22. Armenia. Pag., 33.
- Caillois, Roger. Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo. Fondo de cultura económica. Santa FE de Bogotá, D.C. 1997.
- Camacho, Hipólito. Bonilla, Carlos. Programas educación física básica primaria. Edit. Kinesis. segunda edición. Armenia. 2004.
- Camacho, Hipólito. El imaginario del adolescente ante la clase de educación física. Grupo acción motriz. Neiva. 2004.
- Camacho, Hipólito. Pedagogía y didáctica de la educación física. Edit. Kinesis. Primera edición. 2003.
- *El desarrollo psicomotor de los niños*.
<http://www.medicosecuador.com/espanol/noticias/nocitia42.htm>.
(Consultado el 10 de marzo de 2008)
- Hernández, Roberto. Fernández, Carlos. Baptista, Pilar. Metodología de la investigación. Segunda edición. Mc Graw Hill. México. 1998.
- López, Alfredo. El profesor del nuevo milenio. Retos y responsabilidades. Revista kinesis edición 30. Pag, 42.
- López, Juan Manuel. Capacidades coordinativas. Revista kinesis edición 11. Armenia. 41.
- Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares de Educación Física*. Bogotá Colombia.
- Muñoz, Luis. Aprendizaje motor, fundamentos teóricos. Universidad surcolombiana. Copi gráficas juila. Primera edición. 1998.
- Muñoz, Luis. Educación psicomotriz. Edit. Kinesis. Armenia. 2003.
- Muñoz, Luis. Yovanovic Daniel. Programa curricular de educación física para preescolar. Grado maternal, grado A, grado B. universidad de Surcolombiana. Copi gráficas del Huila. Tercera edición. Neiva 1996.
- Piaget, Jean. La formación del símbolo en el niño. Fondo de cultura económica. Colombia. 1994.
- *Programa de Enseñanza de Racquetball para niños de 9-10 años*.
<http://www.monografias.com/trabajos51/racquetball-psicologia/racquetball-psicologia.shtml>. (Consultado el 07 de Marzo de 2008)
- QUINTASI. Villarroel, Ricardo. Trabajo de investigación en “Educación física. Aplicación de test físicos en la especialidad de educación física”. Instituto superior pedagógico público Túpac Amaru. Perú. 2005
- Rivadeneira, María Luisa. Desarrollo de la motricidad en los distintos contextos deportivos. Edit. Wanceulen. España. 2003.

- Sanchez, Fernando. Fernandez Emilia. Didáctica de la educación física para primaria. Pearson educación. Madrid. 2003.
- Schulz, Helmut. Educación física infantil y matrogimnasia. Edit. Capelusz. Argentina. 1976.
- TAMAYO, Gerardo. Documentos de asignatura Recreación y deportes. Universidad Tecnológica de Pereira.2002.
- _____. Los medios de la educación física en el preescolar: las posibilidades del docente. 1° encuentro de saberes. 29 y 30 de Noviembre, 2007. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Tocqueville, Jean. Teoría de la educación Física. Edit. Kinesis. Armenia. Colombia. 1999.
- Torres, Oscar. Velandia, Néstor. El juego en la escuela. Una lectura desde la psicología. Revista kinesis nº 28. Pag. 47.
- Vahos, Oscar. Juguemos dos. Realgráficas. Medellín. 2000.
- Velásquez, Enrique. Unidad coordinadora de prevención integral. Preguntar la escuela. Serie prevenir es construir futuro. N° 5. Alcaldía mayor de Santa FE de Bogotá, D.C. 1995.
- Winnicott, Donal. Realidad y juego. Edit. Gedisa. Segunda reimpresión. Barcelona. 1999.
- Zapata, Oscar. La psicomotricidad y el niño. Etapa maternal y preescolar. Edti. Trillas. Primera edición. México. 1991.

ANEXOS
ANEXO 1

• Anexo A. Test

CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS Y ESTANDARES PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN
PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA EN LA CIUDAD DE PEREIRA
TEST DE EVALUACIÓN GRADO:

ELEMENTO CONCEPTUAL	ACTIVIDAD	ACTIVIDAD
DESARROLLO PSICOMOTOR	A	Realizar las siguientes acciones siguiendo la instrucción docente: sentarse ¡YA!, pararse ¡YA!, Posición de 6 apoyos ¡YA!, posición de 4 apoyos ventral ¡YA!, pararse en pie derecho ¡YA!, posición de 4 apoyos dorsal ¡YA! pararse en pie izquierdo ¡YA! pararse en el pie izquierdo y la mano derecha ¡YA!, acostarse ventral ¡YA! pararse en el pie derecho y la mano izquierda ¡YA!, acostarse dorsal ¡YA!
	B	Abra y cierre las piernas: primero con las manos quietas 20 veces. Luego abriendo y juntando los brazos saltando seguido.
FORMACIÓN Y REALIZACIÓN TECNICA	C	Caminar por una línea siguiendo cada paso sobre ella, ir hacia adelante y volver hacia atrás.
	D	Abra y cierre las piernas: primero con las manos quietas 20 veces. Luego abriendo y juntando los brazos.
HÁBITOS Y ACTITUDES	E	Recorrer en cuclillas una distancia de 30 metros y volver corriendo.
	F	Batir una cuerda con una mano, después con la otra y luego con las dos. En 6 momentos cada ubicación.
PATRONES DE MOVIMIENTO	G	Siguiendo la línea de una cancha hacer las siguientes actividades por cada lado: correr, saltar, caminar hacia adelante y caminar hacia atrás.
	H	El director deberá lanzar una pelota al participante de tres formas: rodando, a nivel del pecho y más alto que la talla del testado. 4 veces por nivel.
	I	Pasar por debajo de una cuerda sostenida a 30 cm del piso, rodando de lado y devolverse de frente reptando cuatro repeticiones.
	J	Caminar 30 metros haciendo girar hacia un lado un bastón entre las manos y devolverse haciéndolo girar para el otro lado.

VALORACIÓN
0 =NO LO HACE

1 = LO HACE CON DIFICULTAD

3= LO HACE CON AYUDA O NO ES EFICAZ

6= LO HACE CON FLUIDEZ Y SEGURIDAD

Anexo 2.

- IMÁGENES

Imagen 1. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 2. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 3. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 4. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 5. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 6. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 7. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 8. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 9. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Imagen 10. Niños y niñas grado cuarto. Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte, Providencia. Jornada de la tarde. Pereira 2008



Anexo 3
PLAN PEDAGÓGICO

[PLAN PEDAGOGICO 10 SESIONES.xls](#)