

Contexto, características, logros y dificultades: ¿Considerados al interior del Desarrollo Curricular en la Práctica docente en el subsector de Educación Física en enseñanza Media?

Mg. Constanza Cisternas Villalobos¹

RESUMEN

A continuación, se presentarán diversas discusiones referentes a resultados extraídos de una investigación, la cual lleva por nombre “Estudio de procesos de Desarrollo Curricular en el subsector de Educación Física en enseñanza media”, desde un punto de vista reflexivo, con la finalidad de obtener una interpretación coherente de acuerdo a los objetivos planteados e interpretados en esta investigación, los cuales hacen referencia a la caracterización del contexto Educativo, identificación de logros, características y dificultades presentes en el Desarrollo Curricular, y finalmente la interpretación de los docentes ante la toma de decisiones frente al Desarrollo Curricular.

Palabras clave: Desarrollo Curricular, práctica docente.

Context, characteristics, achievements and difficulties: Considering the interior of curriculum development in teaching practice in the subsector of physical education in middle school?

ABSTRACT

Here are presented several discussions relating to results drawn from a investigation, which is called “Study of processes for Currículo Development in the subsector of Physical Education in the secondary schools” from a reflexive point of view, in order to obtain consistent interpretation according to the objectives and interpreted in this investigation, which refer to the characterization of the Educational Context, identification of achievements, characteristics, and difficulties in the Curriculum Development and finally the interpretation of teachers before making decisions against the Curriculum Development.

Keywords: Curriculum Development, teaching practice.

1. Introducción

A partir de una investigación realizada desde un paradigma cualitativo, en relación al Desarrollo Curricular al interior del subsector de Educación Física, en donde se utilizan instrumentos de recolección de datos tales

¹ Mail: ccisternasv@ucsh.cl. Magíster en Educación. Profesora de la Escuela de Educación en Ciencias del Movimiento y Deportes. E-mail: ccisternasv@ucsh.cl

como entrevistas, tanto introductoria como clínica y observaciones a tres docentes de establecimientos educacionales de dependencia municipal (estudio de casos), llegando a la obtención de resultados, los cuales serán analizados e interpretados a partir de diversos puntos de vista, tomando en cuenta los objetivos planteados con la finalidad de establecer un desarrollo coherente a este artículo. Dicha investigación lleva por nombre: “Estudio de procesos de Desarrollo Curricular en el subsector de Educación Física en enseñanza media”.

2. Antecedentes y marco teórico

Desde la práctica docente, el desarrollo curricular para los profesores de Educación Física, y en general, parece ser algo no muy conocido, sin embargo, no existe la conciencia de parte de ellos, de que las fases del desarrollo curricular las conocen, pero cada una de ellas de manera aislada.

En relación al contexto, en el cual los docentes de este subsector se encuentran insertos, Gvirtz y Palamidessi (2000) hacen referencia a que “La concepción artística y política de la enseñanza piensa en sujetos insertos en su cultura y refiere a modos de pensamiento en los que los resultados no están determinados de antemano. Al no haber una única respuesta válida, será el docente quien determine con criterios elaborados el valor del trabajo de los estudiantes. Esto supone que la evaluación no será “objetiva”, pero dará cuenta también de la calidad del profesor mismo, en tanto éste sea capaz de realizar evaluaciones bien meditadas y construidas”.

De acuerdo a esta cita, en el contexto en el cual están insertos tanto los alumnos como los docentes, es el profesor el que determinará la forma en que se realizarán las planificaciones y las actividades a desarrollar, teniendo en cuenta las estrategias didácticas escogidas. Todo esto, siempre teniendo en consideración las características, necesidades y aptitudes de los alumnos, tanto personales como motrices.

Por otra parte, Camilloni (2007), desde el punto de vista de la didáctica, dice: “la acción educativa debe estar orientada a la promoción de ciertos aprendizajes sociales por parte de los alumnos: la toma de decisiones colectivas, la organización de la tarea en el seno

de un grupo, la participación en un proyecto”. De acuerdo a esta descripción, se hace explícito un trabajo a nivel colectivo en donde los alumnos aprenden valores de carácter social, los cuales al exterior de la institución educativa podrán ser aplicados en su cotidianidad y por ende en su contexto particular. Sin embargo, no se debe dejar de lado la capacidad del profesor ante el énfasis por transmitir e internalizar en los alumnos los objetivos fundamentales transversales, con la intención de beneficiar a los estudiantes.

La discusión en este aspecto, se hace de acuerdo a cada docente investigado, es decir, cada profesor se diferencia a partir del manejo contextual.

El profesor N° 1 (Juan), por una parte, dice a través de su entrevista, que conoce y considera el contexto en el cual está inserto, tanto él como los alumnos, y que maneja casi a cabalidad las necesidades personales y motrices de los alumnos que tiene a cargo. Sin embargo, durante la clase observada se hace presente un conocimiento a nivel general tanto del contexto institucional y de las necesidades motrices de los alumnos, por ende, su implementación de clases no posee coherencia con el discurso entregado por medio de la entrevista semiestructurada aplicada.

Por otra parte, la profesora N° 2 (Daniela), a nivel de contexto, sí hace presente un manejo pleno del contexto en el cual está inserta y maneja la cotidianidad de los alumnos. Sin embargo, se le hace difícil manejar a cabalidad las necesidades motrices de los alumnos. Estas necesidades las conoce de forma general, de acuerdo al grupo curso. Por lo demás, enfatiza los objetivos fundamentales transversales, más que los aprendizajes esperados y objetivos seleccionados; es más, en la entrevista introductoria deja explícito que su currículo son los valores. Es decir, que lo conceptual no es lo fundamental al interior de sus sesiones de clases.

Finalmente, el profesor N° 3 (Aldo), durante la observación, hace presente en su práctica docente un manejo regular con respecto a las necesidades motrices de los alumnos y un conocimiento general con respecto al contexto educacional en el cual se encuentra, tanto él como los alumnos, ya que existe una preocupación en cuanto a

desarrollar o implementar las actividades seleccionadas previamente para sus clases y no una preocupación por los intereses de sus alumnos. Hay que tener en cuenta que este profesor considera la acción docente en el aula como una tarea a cumplir y no como un logro por desarrollar.

De acuerdo a estas declaraciones, existe una incoherencia con respecto al discurso de los profesores, con lo que realmente se visualiza en las observaciones realizadas para la obtención de datos al interior de esta investigación. La pregunta frente a esta situación es: ¿existe realmente un manejo a cabalidad y una preocupación de parte de los docentes por conocer tanto el contexto educacional en el cual están insertos, y por consiguiente enfatizar el conocer las necesidades personales y motrices de los alumnos?

Con respecto a las características del Desarrollo Curricular realizado en las prácticas docentes, Gimeno Sacristán (2002) da a entender que las

Tareas de enseñanza (del profesor) y tareas para aprender (del alumno) se implican de forma característica en un trenzado que llena la práctica. (Los papeles) de los profesores y de los alumnos, fuera y dentro del aula, se entrecruzan en las tareas practicadas en la misma, en el centro o fuera de éste.

Es decir, que la selección de contenidos, objetivos y aprendizajes esperados, le da una característica particular a la forma en que los docentes realizan su práctica, la puesta en marcha del currículum al interior del Desarrollo Curricular, así como también la reacción de los alumnos frente a las actividades a realizar.

Es por esta razón que es importante tener en consideración lo expresado por Gvirtz y Palmidessi (2000) en palabras de Stenhouse:

Yo prefiero el término ‘estrategia de enseñanza’ al de ‘métodos de enseñanza’, que incluye tradicionalmente un significado de entrenar al profesor en ciertas destrezas. ‘Estrategias de enseñanza’ parece aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y conceder más importancia al juicio del profesor. Implica el desarrollo y puesta en práctica de una línea de conducta.

Es decir, que mientras los docentes realicen su implementación a través de estrategias de enseñanza, se realizarán planes flexibles que permitirán solucionar de manera apropiada las problemáticas de enseñanza, que por lo demás no deja de ser una tarea compleja.

Otro punto a considerar es la didáctica con la que los docentes van a llevar a cabo el desarrollo curricular en su práctica docente. Alicia Camilloni (2007) define la didáctica como:

Una disciplina que habla de la enseñanza, y por ello, que se ocupa del estudio y el diseño del currículum, de las estrategias de enseñanza, de la programación de la enseñanza, de los problemas de su puesta en práctica y de la evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza.

Desde este punto de vista, si el desarrollo curricular, además de todas sus fases, está ligado completamente con el currículum, esta definición realizada por Alicia Camilloni, describe las características entregadas por la didáctica para realizar el desarrollo curricular a través de la práctica docente.

Los docentes investigados, caracterizan el desarrollo curricular a través de los recursos materiales, haciendo alusión a la escasez de ellos, y también a nivel de planificaciones, la forma en que llevan a cabo las sesiones de clases. Es de esta forma, que se llega a la pregunta referente a los logros que obtienen en este subsector con respecto al desarrollo curricular en el subsector de Educación Física.

Si examinamos las respuestas de los docentes investigados en relación a los logros obtenidos por ellos, Juan y Daniela los describen desde el hecho de que los alumnos avancen de manera personal, es decir, con una mirada completamente transversalista. Sin embargo, Aldo, no considera que tenga logros, es más, dice que el hecho de hacer clases en este subsector, es simplemente una tarea con la que debe cumplir.

Aldo debería tener en cuenta la siguiente cita, de los autores Gvirtz y Palamidessi (2000): “El docente necesita identificar la calidad de la enseñanza con las pautas y los valores que se desarrollan en la misma actividad de enseñanza y no en función de los fines que se determinan externamente”. Es decir, el profesor debe considerar la

práctica docente, además del desarrollo curricular, como una labor fundamental al interior del sistema educacional. Cada esfuerzo para hacer real el proceso de enseñanza aprendizaje, tiene el papel de logro y mayor aún si la calidad de la enseñanza se da a entender a través y a favor de los alumnos que se tiene a cargo.

Como dificultades, se hacen presente las resistencias establecidas por los docentes en su práctica, durante la implementación. Si bien es cierto existen una serie de factores que impiden de alguna manera la realización de clases, sobre todo a nivel de infraestructura, recursos materiales, efectos climáticos e incluso eventos a realizar en el establecimiento educacional, sin embargo, es necesario tener claro que la resiliencia es una característica primordial en un profesional de la educación. Como docente, se debe tener en cuenta el salir de la adversidad y complejidad que se nos presentan a diario en el contexto educacional en el que se está inserto, es fundamental, y como único material constante, están las herramientas y el material humano que se es como profesor. Gvirtz y Palamidessi (2000) explicitan de mejor manera lo anteriormente dicho: “la concepción de la enseñanza como actividad artística y política nos dice que debemos –de acuerdo con las circunstancias, las personas y los contenidos– favorecer y orientar intercambios entre los alumnos y el conocimiento para resolver nuevos problemas”.

Finalmente, la toma de decisiones que tienen que realizar los profesores es de vital importancia, ya que deben tener en consideración sus características. De esta manera, Sanjurjo (2009) aclara lo que se debe tomar en cuenta para esta labor profesional en educación: “La práctica docente es dinámica y compleja; requiere de acciones deliberadas y, en consecuencia, es posible y deseable conocer de más cerca ese proceso de reflexividad”. Es decir, un factor fundamental es la reflexión de las acciones que como docente se realizan en el desarrollo curricular a través de la práctica docente, e incentivar que así como el profesor reflexiona con respecto a sus acciones para favorecer a los alumnos, estos también deben incentivar que

La enseñanza promueva la comprensión por parte de los alumnos, es decir, que el docente lleve a cabo un proceso de

didactización de los contenidos, que facilite la interpretación y construcción significativa de los mismos. Esto supone poner énfasis en el desarrollo del pensamiento con la utilización de herramientas que enriquezcan el debate y provoquen la reflexión sobre los intercambios (Sanjurjo, 2009).

3. Metodología

3.1. Paradigma

Esta investigación está bajo un paradigma cualitativo, naturalista o comprensivo. Este enfoque, tiene por finalidad el explorar y describir el desarrollo curricular a través de la práctica docente de los profesores de Educación Física, por medio de análisis documentales (planificaciones, planes y programas), observación no participante y la entrevista semiestructurada, tanto introductoria como clínica, y además pretende identificar características, logros y dificultades en su trabajo profesional, particularmente en la gestión del currículum en establecimientos educacionales municipalizados concretos.

El método utilizado en esta investigación, es Teoría Fundamentada, utilizando un examen microscópico de los datos, en combinación con una codificación axial y abierta.

El diseño a utilizar, es un estudio de casos, el cual es entendido como: “Una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos” (Pérez Serrano, 1998).

3.2. Fundamentación

A partir del paradigma de esta investigación, se fundamentará el significado de las distintas características presentadas en ésta, con la finalidad de comprender las facultades existentes en ella de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2007).

- Enfoque Cualitativo.

El enfoque cualitativo, “a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de paraguas en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” (Grinnell, en Hernández, Fernández y Baptista, 2007).

Por otra parte, las investigaciones cualitativas se fundamentan en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.

En estas investigaciones no se crean hipótesis, sino que se van generando mientras se reúnen datos informativos y que por lo demás, no son estandarizados.

El enfoque cualitativo: “evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad” (Corbetta, en Hernández, Fernández y Baptista, 2007).

- Exploratorio.

Consiste en “examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (Hernández, Fernández y Baptista 2007). Vale decir, que a pesar de buscar literatura, son encontrados mayoritariamente en guías, sin un término de investigación o simplemente están miradas desde otro punto de vista.

- Descriptivo.

Tiene por finalidad describir distintas características, ya sea de personas, grupos o fenómenos que se sometan a una investigación, es decir, “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Es una forma de recoger datos e información con respecto a las características y logros realizados a través de la práctica docente de los profesores de Educación Física, a través del desarrollo curricular.

En resumen, esta investigación es de carácter cualitativo, característica que nos permitirá recabar datos e información con respecto al

fenómeno a estudiar, sin realizar algún tipo de intervención, sino más bien, actuar de forma natural en sus contextos cotidianos a nivel de comunidad escolar, teniendo la posibilidad de explorar y describir distintos comportamientos, así como también situaciones que se presentan al interior de los establecimientos educacionales en la implementación curricular realizada por los docentes en su práctica, es decir, en el desarrollo curricular.

3.3. Sujetos de estudio, muestra, unidad de análisis

3.3.1. Muestra

De acuerdo a Julio Mejía Navarrete (2002), se entiende por muestra como

Una parte de un colectivo o población elegida mediante criterios de representación socioestructural que se somete a investigación científica social con el propósito de obtener resultados válidos para el universo. Este es el concepto que Glasser y Strauss denominan *muestreo teórico*.

Por otra parte, Glasser y Strauss (1967) definen el término de muestreo teórico como “el proceso de recogida de datos para generar teoría por medio del cual el analista recoge, codifica y analiza sus datos conjuntamente y decide qué datos recoger después y dónde encontrarlos, para desarrollar su teoría a medida que surge”, y que para esta investigación corresponde a tres profesores de Educación Física de 3° año medio, de establecimientos educacionales municipales de la zona sur oriente de la Región Metropolitana. Estos docentes fueron seleccionados, debido a que el investigador de este informe se encontraba en las cercanías de esta comuna (La Florida), y de los establecimientos educacionales. Por otra parte, es importante mencionar que los profesores investigados poseen características diferentes en cuanto a su práctica docente, es decir, uno de los profesores posee estudios de magíster, otro ejerce como docente hace 10 años, y el tercer profesor sólo tiene tres años de docencia. Por lo tanto, estos docentes reúnen la diversidad de experiencia a nivel de la práctica docente en ejercicio.

3.3.2. Unidad de análisis

También llamadas unidades analíticas, son entendidas como aquellas que

Cumplen una doble función en el proceso de investigación. En primer lugar, son divisiones perceptivas que guían la recogida de datos. Con frecuencia se corresponden con las unidades de población... En segundo lugar, son medios de convertir los datos brutos en subconjuntos manejables. La elección o elaboración de unidades de análisis exige procedimientos formales e informales de exploración y codificación de los datos preliminares reunidos en la fase de diagramación (Goetz y Le Compte, 1988).

En este caso la unidad de análisis corresponde a tres profesores de Educación Física, que imparten clases en el sector sur oriente de la Región Metropolitana, en enseñanza media y en establecimientos educacionales municipales.

3.3.3. Población

La población es aquella que “suele referirse a los respondientes o participantes potenciales de un estudio; también los fenómenos no humanos y los objetos inanimados pueden constituir poblaciones” (Goetz y LeCompte, 1988), y que en este caso resultan ser los profesores de Educación Física de la zona sur oriente de la Región Metropolitana. De esta manera se puede hacer un contraste y comparación en relación a la muestra escogida. Se debe tener presente la necesidad de establecer de forma clara las características de la población, con la finalidad de delimitar cuales serán los parámetros muestrales, que en esta investigación son:

- a) Profesores de Educación Física de enseñanza media.
- b) Que trabajen en establecimientos educacionales de la zona sur oriente con dependencia administrativa municipal.
- c) Que impartan clases en 3º año medio durante el segundo semestre del año 2010.

La población y muestra que se escogió, se debe a que al interior de los establecimientos educacionales escogidos, se tendrá la posibilidad

de observar el proceso de enseñanza aprendizaje, logrando de ésta forma recopilar los datos necesarios para la investigación a realizar.

Al recabar esta información, se tiene la posibilidad de llevar a un análisis a través de una triangulación, la cual es entendida como: “el uso de dos o más métodos de recogida de datos, en el estudio de algún aspecto del comportamiento humano” (Serrano, 2007). También es necesario tener en cuenta que: “las técnicas triangulares en las ciencias sociales intentan explicar más concretamente la riqueza y complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde varios puntos de vista, utilizando datos tanto cualitativos como cuantitativos” (Serrano, 2007). Los componentes de la triangulación de fuente son:

1. Planificación de clases.
2. Observación de clases.
3. Entrevista a profesores (introdutoria y clínica).

4. Instrumentos

4.1. Fundamentación

En esta investigación se utilizarán instrumentos de carácter cualitativo, tales como la entrevista semiestructurada (introdutoria y clínica) con preguntas abiertas, y de esta manera recabar la mayor cantidad de datos, y también la observación no participante, con la finalidad de no intervenir en la realidad, frente a las distintas situaciones que ocurren en las sesiones de clases y, finalmente, el registro de los documentos escritos.

Se deja en claro que los indicadores de dichos instrumentos fueron realizados y creados por la autora de esta investigación, teniendo como referentes de información autores como Ruiz Ruiz (2005) y Gimeno Sacristán (2002).

Registro de documentos escritos.

Este instrumento se realiza a partir de la consulta de documentos y que se lleva a cabo en intervalos de tiempo esporádicos,

proporcionando un buen marco de referencia para un estudio, por lo tanto, se convierte en material relevante para documentar el problema a investigar. Sin embargo, es necesario buscar con dedicación. Por consiguiente, la consulta de documentación “consiste en poner en contacto la realidad a estudiar con lo que otros vieron y lo que estudiaron sobre ella. Los documentos pueden ser personales (cartas, diarios, notas...) u oficiales (actas, informes, programas, etc.) (Pérez Serrano, 2007).

Observación.

Prellezo (2009) define observación como:

Una acentuación de informaciones, intencionada y rigurosa. En sentido técnico *observar* es distinto de *ver* (percibir con los ojos) y de *mirar* (que añade intencionalidad), e implica una mirada selectiva, según hipótesis, dirigida a destacar informaciones de modo valioso y constante. La observación implica a un observador adecuadamente formado, un entorno elegido con atención, un objeto que observar bien delimitado, instrumentos idóneos y coherentes, un modo de recoger, codificar y analizar los datos detectados para sacar conclusiones.

Por otra parte, Hernández, Fernández y Baptista (2006), dan a entender por observación cualitativa, no una simple contemplación de alguna situación, sino que implica adentrarse en profundidad ante “situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a detalles, sucesos, eventos e interacciones”.

Además, Gloria Serrano (2007) define de otra manera la observación: “el observar con un fin determinado, que requiere un esquema de trabajo para captar los aspectos y manifestaciones concretas de lo que deseamos estudiar”. Por otra parte, como anteriormente se dijo, esta observación es no participante o externa, por tanto el observador no es un miembro del grupo a estudiar. Se realiza una observación a cada docente investigado, en el mes de noviembre, bajo un ambiente de cansancio por el término del año escolar.

Entrevista.

Se entiende por entrevista: “una conversación intencionada. En la entrevista dos o más personas entran a formar parte de una situación de conversación formal, orientada hacia unos objetivos precisos. La entrevista cumple distintas funciones: diagnóstica, investigadora, orientadora y terapéutica” (Serrano, 2007).

Esta investigación, por ser cualitativa, hace una distinción frente a la definición de entrevista ya que define la entrevista cualitativa como: “Reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Por otra parte se definirá entrevista semiestructurada, la cual es entendida como: “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Es necesario tener en cuenta la definición de Entrevista Clínica, la cual es entendida como “un espacio en el que se establecen tres funciones: llegar a una percepción clara de los problemas del paciente, prescribir o recomendar una pauta de conducta (función educadora y de influencia) y establecer una relación asistencial” (Zurro, M. y Pérez, C., 2005). Sin embargo, de acuerdo a Rodrigo y Francisco Parra Sandoval y Mónica Lozano, definen la entrevista clínica como aquella que “favorece a través de la construcción de un discurso y unas prácticas discursivas un saber privado capaz de estructurar y estabilizar una determinada acción personal” (2006).

A cada docente se les realiza dos entrevistas, una introductoria y, posterior a la observación, una entrevista clínica.

4.2. Descripción de instrumento

4.2.1. Observación

Este instrumento consta de tres dimensiones, las cuales son:

- Organización curricular.

- Preparación de la enseñanza.
- Acción docente en el aula.

Cada dimensión consta de diversos indicadores, dándole énfasis en la tercera categoría a observar, llegando a un total de diez y siete indicadores en total.

Esta observación consta de cinco niveles de desempeño, los cuales son:

- Siempre (S): el profesor muestra completo conocimiento del contenido de la disciplina que enseña, estableciendo conexiones entre los contenidos y otros aspectos de la disciplina y de la realidad, evidenciando una actualización permanente de los mismos.
- Generalmente (G): el profesor demuestra buen conocimiento del subsector de educación física, haciendo relaciones entre los contenidos de esta u otras disciplinas, relacionándolos con la realidad.
- Regularmente (R): el profesor demuestra un manejo básico del contenido de la disciplina que enseña pero no puede articular conexiones con otros aspectos de la disciplina o relacionarlos con la realidad.
- Ocasionalmente (O): el profesor comete errores en el contenido de la disciplina que enseña y/o no percibe los errores que cometen los alumnos.
- Nunca (N): el profesor no maneja los contenidos de la disciplina.

Estos niveles de desempeño tienen por finalidad describir las prácticas docentes de los profesores observados, datos que finalmente serán utilizados y posteriormente analizados con la finalidad de sacar conclusiones y sugerencias en esta investigación.

4.2.2. Entrevista

Este instrumento es de carácter semiestructurado y por ende existe la posibilidad de que el entrevistador cree en el minuto de la entrevista, nuevas preguntas que no están preestablecidas dentro del instrumento a aplicar.

La entrevista introductoria a aplicar consta de veinte preguntas y la entrevista clínica posee diez y seis interrogantes, todas en relación al desarrollo curricular, práctica docente y a la didáctica utilizada por el profesor en sus sesiones de clases, con la finalidad de obtener la mayor cantidad de datos para utilizarlos y posteriormente analizar estos últimos, y de esta manera obtener conclusiones y sugerencias frente a la investigación.

Los instrumentos a utilizar, tienen que estar en sintonía con los objetivos establecidos en esta investigación, ya que si los datos obtenidos no contestan nuestras interrogantes, no servirán para la obtención de conclusiones ni sugerencias.

4.2.3. Registro de documentos escritos

El registro o consulta a documentos escritos, consiste en una revisión y examinación de los planes y programas entregados por el Ministerio de Educación, y que en este caso se realizó en el subsector de Educación Física, en los terceros años medios, específicamente.

4.3. Aplicación de instrumentos

En esta investigación, y en relación a la recolección de datos e información, se realizó previamente una aplicación piloto de los instrumentos establecidos y una posterior evaluación de éstos, para una adecuada ejecución frente a la aplicación práctica.

4.3.1. Aplicación Piloto

La aplicación de los instrumentos utilizados en esta investigación, a través de la aplicación piloto, tiene por finalidad entregar los datos necesarios, por lo tanto, la respuesta en relación a los objetivos propuestos al interior de las entrevistas y la observación no participante, y de esta manera reúnan la información necesaria para un posterior análisis de datos y obtener las conclusiones necesarias que merece esta investigación.

El pilotaje fue aplicado en el Colegio Alcázar de Las Condes en un tercer año medio. El profesor fue observado durante dos horas

pedagógicas y posteriormente fue entrevistado, aplicando y evaluando los instrumentos a utilizar en esta investigación.

Posteriormente, se hace presente una transcripción de la entrevista, teniendo siempre en cuenta los objetivos planteados, además de los criterios establecidos en la entrevista que será aplicada a los demás profesores a observar.

4.3.2. Validaciones

Los instrumentos de esta investigación fueron validados por seis profesores en total, debido a que fueron aplicados dos instrumentos: una observación y una entrevista.

Los docentes encargados de validar la observación son:

- Carlos Álvarez, Magíster en Educación Física
- Miguel Fernández, Magíster en Orientación Vocacional y Consejería
- Luis Reyes Ochoa, Magíster en Educación.

Los profesionales encargados de validar las entrevistas son:

- Bibiana Rodríguez Monarca, Doctora en Educación.
- Elvira Palma, Magíster en Educación.
- Miguel Barrera Muñoz, Doctor en Psicología Educativa.

Los instrumentos a aplicar fueron validados de forma individual, por profesores de Educación Física y de Magíster en Educación con mención en Currículum Educacional e innovaciones pedagógicas de la Universidad Católica Silva Henríquez, tomando en consideración los objetivos planteados en la investigación, además de una coherencia con respecto a los datos obtenidos para su análisis y posterior resolución al problema de investigación. Es necesario, dejar en claro que los instrumentos a aplicar fueron corregidos con anterioridad para su correcta validación, por tanto, en una sección de dichos instrumentos van comentarios y sugerencias frente a los instrumentos a aplicar.

4.3.3. Plan de análisis de datos

A continuación, se presenta una explicitación de las categorías de análisis a partir de lo descriptivo, analítico y lo interpretativo de los datos recolectados. Es decir, lo que dice el dato, lo que analiza el investigador desde el dato y finalmente cómo se inserta ese hallazgo desde el dato en la literatura.

- Descriptivo.

En este punto, los datos entregados por las planificaciones y por el plan y programa correspondiente al subsector de Educación Física, específicamente en los terceros años medios, entregan información con respecto a los contenidos que se realizan en las sesiones de clases, además de las actividades utilizadas en ellas para la consecución de logros y aprendizajes esperados, que se encuentran explícitas en las planificaciones de los docentes. Sin embargo, los objetivos y aprendizajes esperados que establece el Ministerio de Educación, son contemplados por los docentes pero no en totalidad. Realizan una selección de lo que pretenden enseñar a sus alumnos.

La entrevista introductoria hace entrega de datos generalizados con respecto al desarrollo curricular como profesor, al interior de las sesiones de clases, además de explicitar el manejo y conocimiento de las fases que posee en su interior, en la práctica docente. Además, el profesor entrega información con respecto a su desarrollo personal como profesional de la educación, y la cantidad de años que lleva en ejercicio docente, y en las dependencias administrativas en las que se ha desempeñado a lo largo de su vida profesional. También, se hacen presente en los docentes las situaciones contextuales en las que trabajan a nivel de espacio y recursos materiales utilizados en las sesiones de clases, los cuales son utilizados para la realización de sus evaluaciones en el subsector de Educación Física, tanto formativas como sumativas.

Por otra parte, en la observación no participante, los datos obtenidos muestran una forma de trabajo tradicionalista y ceñida a la planificación realizada y establecida, tanto por el docente, como por el plan y programa entregado por el Ministerio de Educación.

Finalmente, la entrevista clínica hace entrega de datos más específicos con respecto al subsector en el cual el docente se desempeña, que en este caso es el de Educación Física, específicamente en los terceros años medios. Por consiguiente, se explicita el manejo que los profesores poseen, con respecto a los ejes fundamentales de la Educación Física, además del marco curricular oficial. Por otra parte, se recaba información, en relación al conocimiento que los docentes poseen de los alumnos, en cuanto a sus necesidades, características e intereses, por tanto, del contexto en el cual está inserto el establecimiento educacional. Finalmente, se entregan datos relacionados con las evaluaciones realizadas y por tanto, las satisfacciones e insatisfacciones que ven en su práctica docente, a nivel de logros, así como también, aspectos disciplinares al interior de las sesiones de clases.

- Analítico.

Los profesores, a pesar de que se ciñen por las planificaciones realizadas por ellos y por los planes y programas entregados y establecidos por el Ministerio de Educación, realizan adecuaciones al momento de implementar las sesiones de clases, en relación a los contenidos a enseñar y a los aprendizajes esperados a desarrollar, con la finalidad de motivar y satisfacer a los alumnos, de acuerdo a sus intereses, características y necesidades. Es por esta razón, que los objetivos y los aprendizajes esperados estandarizados son seleccionados por los docentes, de acuerdo al contexto educacional en el cual están insertos, a la infraestructura que posee el liceo y por último a la cantidad de recursos materiales con los que cuentan para desarrollar las sesiones de clases al interior del subsector de Educación Física.

Los docentes investigados, al momento de las entrevistas, contestan las preguntas, de acuerdo a lo que conocen y sienten. Por ejemplo, en la entrevista introductoria, que consta de interrogantes de carácter más general, contestan manejando conceptos, pero no teniendo la certeza de que estén bien. Sin embargo, existe un conocimiento de las fases del desarrollo curricular, pero de manera aislada. Además, frente a su experiencia docente en ejercicio, hacen alusión a la cantidad de colegios y a las dependencias administrativas en las que mejor se desempeñan,

Con respecto a las evaluaciones, hacen la distinción entre formativas y sumativas. En la primera de ellas, dicen establecer un criterio de individualidad ante los alumnos y por lo tanto, un registro de los avances de sus alumnos. Este trabajo es muy largo y demandante al momento de llevarlo a cabo, y en la observación de clases, a pesar de que los registros se evidencian, pasan a ser más generales que de forma individual. En las evaluaciones sumativas, utilizan listas de cotejo o tablas de cotejos, que a pesar de ser tan restringidas, los docentes amplían los indicadores a evaluar en sus alumnos. Es a partir de esta temática que los profesores expresan sus satisfacciones e insatisfacciones, que mayoritariamente son manifestadas desde los logros, no sólo desde las sesiones de clases, sino que también de los avances obtenidos en sus alumnos (acordándose más de unos que de otros) y también a nivel actitudinal, valórico, es decir, la importancia de lo transversal en las sesiones de clases.

- Interpretativo.

Los docentes, frente a la implementación de sesiones de clases en el subsector de Educación Física, a pesar de que se rigen por los planes y programas establecidos por el Ministerio de Educación, acuden a su propia adecuación para la realización de clases. Frente a esto, los profesores claramente, toman en consideración a Gimeno Sacristán, frente al currículum moldeado por los profesores, teniendo en cuenta los condicionamientos escolares, además del marco económico, político social, cultural y administrativo del contexto en el cual están insertos, tanto los alumnos como los docentes investigados. De acuerdo a lo anteriormente planteado, se deja en claro que

El profesor es un agente activo muy decisivo en la concreción de los contenidos y significado de los *currícula*, moldeando a partir de su cultura profesional cualquier propuesta que a él se le haga, sea a través de la prescripción administrativa o del *currículum* elaborado por los materiales, guías, libros de texto, etc. (Sacristán, 2002).

Otra cita importante, ante este punto, es la que hace González y Escudero (1987):

el profesor no pone en práctica linealmente un proyecto curricular, por el contrario, lo filtra y redefine en función de demandas que emanan de sus situaciones instructivas de su conocimiento práctico, de sus estructuras de pensamiento y creencias sobre la educación.

Además de realizar una adecuación con respecto a las planificaciones, se hace presente también una selección tanto de los objetivos a concretar como de los aprendizajes esperados establecidos por los planes y programas, situación que está dada por el contexto social escolar de los alumnos, ya que los profesores toman en cuenta las necesidades, características e intereses de los alumnos que tienen a su cargo, ante la implementación de las sesiones de clases.

Los profesores investigados, cuando se entrevistaron, contestaron preguntas relacionadas con el desarrollo curricular al interior de la práctica docente, sin embargo, no se hace presente un evidente conocimiento de las fases que en su interior lleva. Más bien, las manejan, pero no las reconocen como fases del desarrollo curricular. Es más, las dos primeras (organización curricular y preparación de la enseñanza), son reducidas por los docentes a la planificación de sesiones de clases, sin considerar las implicancias que cada una de ellas lleva. Por otra parte, la acción docente en el aula y la evaluación de la implementación curricular, son perfectamente manejadas por los profesores investigados, ya que son las que mayoritariamente desarrollan ante la ejecución de las sesiones de clases.

Es aquí en donde el rol docente es de vital importancia, ya que es el profesor el responsable de realizar el proceso de enseñanza aprendizaje en beneficio de los alumnos. Por lo tanto, se debe considerar que la práctica docente debe ser entendida como “una práctica social, ‘el pensar la práctica’ no es un pensar individual, sino un ‘pensar cooperativo’, de discusión solidaria, de interpretación, de búsqueda y construcción de significados de encuentros” (Sanjurjo, 2009).

Por otra parte, de acuerdo al párrafo anterior, existen influencias ante una buena acción docente en el aula, tales como la infraestructura del establecimiento educacional, los recursos materiales escasos y el contexto de las dependencias administrativas, debido a que el contar

con estos últimos, además de manejar la situación educacional, facilitan el trabajo docente para motivar a los alumnos y satisfacer sus necesidades e intereses en las sesiones de clases.

Para esto, es necesario tener en cuenta la importancia de la reflexión con la que debe contar un profesor en su práctica docente. La reflexión y la autocrítica del rol docente, hacen alusión a la tradición reflexiva, la cual es entendida como: la reflexión en la acción no supone un proceso diferente y separado de la acción en realización (del conocimiento en la acción), sino que dicha acción se reconduce sobre la marcha. Estos dos tipos de conocimientos de los que habla Schön se pueden relacionar con el saber hacer propio de la práctica. Diferente es ya la reflexión sobre la reflexión en la acción, que se produce a posteriori, una vez realizada la acción, y cuya valoración puede orientar la acción futura. Cuando a partir de la reflexión sobre la reflexión de la acción, somos capaces de explicitar el proceso, estamos hablando ya de un saber cómo hacer, es decir, de un tipo de conocimiento teórico” (Sierra y Arizmendiarieta y Pérez Ferra, M., 2006).

Otro punto a considerar, es el manejo que los profesores explicitan con respecto a los ejes fundamentales de la Educación Física, establecidos por el Ministerio de Educación en los planes y programas, los cuales son: “Aptitud física y motriz asociada a la salud y calidad de vida, juegos deportivos, deportes y actividades de expresión motriz, actividades motrices de contacto con la naturaleza y de aventura”. (Ministerio de Educación, 2000). A pesar de la importancia de que los profesores manejen el marco curricular oficial, es necesario que manejen el contexto situacional en el cual están insertos junto con sus alumnos y por ende, a partir de esto, lograr dilucidar sus intereses, necesidades y características personales y motrices, y es a partir de esto que los profesores podrán ver logros en sus alumnos, satisfaciéndose profesionalmente.

5. Conclusiones e interpretaciones finales

A continuación se explicitan los resultados obtenidos en la investigación, a partir de la consideración de los objetivos establecidos en su interior, así como también el análisis microscópico ejecutado,

para la obtención de interpretaciones y finalizar con reflexiones coherentes para la superación del sistema educacional como aporte.

5.1. Contexto

A nivel contextual, existen características relacionadas con la dependencia administrativa de los establecimientos educacionales y que en este caso corresponde a establecimientos educacionales municipalizados correspondientes a la zona sur oriente de la Región Metropolitana, específicamente en la comuna de La Florida.

Los alumnos presentan necesidades con respecto a situaciones motrices de carácter básico y que van en directa relación a sus características e intereses sociales, de acuerdo a su cotidianidad, es decir, el contexto social en el cual están insertos.

Además, los docentes pertenecientes a los establecimientos educacionales anteriormente mencionados, manejan el contexto de la institución a la que pertenecen. Sin embargo, a nivel de aula, no existe un manejo a cabalidad del contexto existente de cada curso, sí a nivel general, pero que al momento de desarrollar actividades para los respectivos grupos cursos, en general el contexto es un poco olvidado y de vez en cuando da luces de actividades a desarrollar de acuerdo a las necesidades sociales, así como también profesionales de los alumnos.

Por otra parte, los docentes estudiados en la investigación, cuando se les pregunta los logros obtenidos en su desarrollo curricular, se enfocan la parte actitudinal, en donde el alumno, a través de los aprendizajes esperados, objetivos fundamentales, las actividades y contenidos, desarrollan la parte valórica, social, emocional y actitudinal, logrando de esta manera autosuperación, por lo tanto, entiende que es capaz de lograr objetivos si se lo propone y trabaja duro y periódicamente en las sesiones de Educación Física. También, un autoconocimiento tanto físico como social. En este punto el docente es un guía ante la consecución de un conocimiento espacial de la corporeidad del alumno, y a partir de éste, el alumno explora sus habilidades sociales a través de su cuerpo. Y finalmente, un factor

de fundamental importancia, el cual hace posible los dos indicadores anteriormente mencionados, es decir, la autoestima. El docente en esta consecución de logros, actúa con énfasis ante la consecución de la autoestima del alumno, debido a que, si el alumno posee un respeto por sí mismo, es capaz de desarrollar la autosuperación y un conocimiento personal, el cual, a nivel de cotidianidad y de satisfacción de necesidades, le dará la oportunidad de surgimiento en la vida.

Sin embargo, los resultados arrojados por el profesor N° 3, hacen alusión a que no ve logros a nivel de su práctica docente, sino más bien a una tarea que cumplir dentro de su trabajo profesional. A pesar de esta afirmación, la respuesta obtenida en la entrevista clínica que le fue realizada, él habla de que un criterio de carácter fundamental al momento de llevar a cabo una evaluación sumativa es el autoconocimiento, por lo tanto, se presenta una contradicción ante la consecución de logros, por medio del desarrollo curricular hacia el alumno con respecto a la entrevista introductoria como clínica.

5.2. Características

En esta investigación uno de los objetivos planteados, corresponde al conocimiento de las características del desarrollo curricular que se realiza en la práctica docente de los profesores correspondientes al subsector de Educación Física.

Como se expuso anteriormente, el desarrollo curricular consta de cuatro fases, las cuales son:

- Organización curricular.
- Preparación para la enseñanza.
- Implementación de la clase.
- Evaluación de la implementación de la clase.

Cada una de estas fases posee características. En el caso de la Organización curricular u organización de la clase, se hace alusión a los ejes fundamentales de la Educación Física y a los principios del Marco Curricular Oficial, establecidos por el Ministerio de

Educación. Con respecto a la preparación para la enseñanza, la referencia apunta al diseño curricular, de acuerdo a un proyecto educativo institucional, además de una consideración con respecto a los intereses de los alumnos, es decir, esta preparación equivale a la planificación, ya sea anual, semestral, de unidad didáctica e incluso de sesiones de clases.

Sin embargo, los docentes investigados no hacen una distinción propiamente tal, de la organización curricular y preparación para la enseñanza, sino más bien son entendidas como la planificación del subsector de Educación Física, y que toma en consideración los intereses de los alumnos con respecto a la selección de contenidos, selección de aprendizajes esperados y selección de contenidos y que por lo demás no son creados ni desarrollados por los docentes, debido a que están establecidos en los planes y programas del Ministerio de Educación, de manera estandarizada.

La tercera fase del desarrollo curricular corresponde a la implementación de clases o acción docente en el aula, en donde el profesor posee una labor de carácter formativo e intencionado y por consiguiente una preparación con respecto al tiempo que se tiene para la realización de clases de Educación Física, de los materiales con los que se cuenta para llevar a cabo las sesiones y la experiencia profesional para tomar decisiones coherentes al interior de este subsector en la consecución de actividades, junto al logro tanto de objetivos y aprendizajes esperados, establecidos por el profesional, ya sea de manera estandarizada o a través de la adecuación curricular permitida.

Es en esta fase donde los docentes poseen una interrelación con los alumnos, y establecen un consenso a nivel de situaciones conductuales y de normas sociales para la consecución de sesiones de clases en el subsector de Educación Física.

Los docentes manejan mayoritariamente la implementación curricular o acción docente en el aula, más que la organización curricular y preparación para la enseñanza, debido a que no demanda un trabajo de creación con respecto a la planificación curricular por el hecho de que vienen establecidos y realizados en los planes y programas del Ministerio de Educación.

Finalmente, la última fase del desarrollo curricular corresponde a la evaluación para la implementación de clases o evaluación curricular, en donde los profesores explicitan los criterios de evaluación, ya sean de carácter formativo o sumativo, haciendo una consideración con respecto a la diversidad motriz existente entre los alumnos. Por otra parte, los docentes a través del diagnóstico y del registro de logros de sus estudiantes, realizan una verificación con respecto al avance de logros de sus estudiantes. En este punto, estos profesores establecen un indicador al interior de las evaluaciones correspondiente a la individualidad de los individuos. Es más, por ejemplo la profesora N° 2, en la unidad de Ejercicio Físico y salud, correspondiente al eje fundamental de Aptitud Física y Motriz asociada a la Salud y Calidad de Vida, utiliza el criterio de individualidad para hacer sus evaluaciones sumativas. Si ve a un alumno que trabaja durante todas sus clases, pero que no posee las condiciones adecuadas para ser un buen deportista y hay un progreso a nivel de logros, su calificación no es negativa debido a que existió un progreso físico y un esfuerzo por lograrlo. Sin embargo, si en su curso hay un alumno con todas las condiciones físicas, pero es un alumno flojo, que no trabaja en clases, claramente su calificación en los indicadores de carácter transversal, no serán bien calificados por el hecho de que no existió la responsabilidad necesaria con el subsector de Educación Física.

Al interior de la evaluación curricular, existe también una explicitación entre colegas con respecto a las satisfacciones e insatisfacciones profesionales durante sus sesiones de clases.

En este caso los docentes sienten insatisfacción por el hecho de que a nivel de planificación e incluso los criterios de evaluación están establecidos por el Ministerio de Educación en los Planes y Programas de Educación y que en este caso corresponde al subsector de Educación Física. Incluso un profesor les da el nombre de “carta de navegación”.

Por otra parte con respecto a las satisfacciones docentes, se presenta el carácter de una enseñanza significativa a través de logros por parte de los estudiantes, por lo que esta situación permite que el docente reflexione con respecto a su práctica docente, y de esta forma identificar

cuáles son las pautas a seguir para un efectivo proceso de enseñanza/aprendizaje y mejorar aquellos criterios en los cuales no existe el progreso del alumno. Es decir, una autorreflexión con la finalidad de saber qué es lo que se está haciendo bien y qué se está haciendo mal.

5.3. Logros

En esta fase del desarrollo curricular, existe un punto que es de vital importancia, el de los logros en relación al diagnóstico y al registro de logros de los estudiantes. En este caso los docentes realizan un diagnóstico posteriormente a la planificación y al obtener los resultados de los alumnos realizan modificaciones en ella. Se está en la presencia de una adecuación curricular con la finalidad de que las planificaciones de unidad didáctica estén acordes a las necesidades, características e intereses motrices de los alumnos y que de esta forma exista una progresión de logros al interior de este subsector.

Por otra parte, el registro de logros de los estudiantes, le entrega al docente una herramienta con la que pueda verificar los logros progresivos de sus alumnos y una mejora en las habilidades motoras básicas, y si es necesario realizar esas sesiones que se realizan con la finalidad de que el manejo corporal de los alumnos mejore de manera progresiva y que tengan un carácter significativo para los estudiantes.

5.4. Dificultades

Existen, al interior del desarrollo curricular, dificultades ante la realización de las sesiones de clases, que según los docentes en cuestión, están en directa relación con los recursos materiales y con la infraestructura del establecimiento educacional al cual pertenecen. En el caso de los profesores N° 1 y N° 2, a pesar de que consideran que el trabajo con materiales es más práctico y motivador para los alumnos en las sesiones de Educación Física, tienen más la característica de impedimento que de facilitador. Esto debido a que en el establecimiento educacional al cual pertenecen hay una carencia de recursos materiales y los que existen salen del bolsillo del profesor y por donaciones de los mismos alumnos. Por otra parte, a pesar de que cuentan con un gimnasio, las clases de Educación Física por el hecho

de que son simultáneas, la infraestructura que posee el establecimiento debe ser repartida y las actividades, por ende, adaptadas de acuerdo al lugar donde se deben realizar las sesiones de clases.

Por otra parte el profesor N° 3, está en una situación muy parecida a la de Juan y Paula. Los recursos materiales en su establecimiento educacional, a pesar de que en cantidad es superior con respecto a la situación de Juan y Paula, de igual manera tienen el carácter de escasos y a esto se le agrega el repartirse los materiales con la docente que pertenece también a este establecimiento educacional. Con respecto a la infraestructura del Liceo, existe un gimnasio y un patio para ocupar, sin embargo, las dependencias administrativas del colegio realiza arriendos sin remuneración para instituciones pertenecientes a la comuna, pero que impiden la realización de una clase planificada y que por ende debe ser adaptada en algún lugar, que en este caso es el patio. Pero, frente a alguna situación climática de lluvia, claramente la sesión de clases debe ser suspendida. En ese sentido los tres docentes concuerdan con que el subsector de Educación Física está mal mirado o considerado como tiempo libre por los demás colegas. Inclusive cuando hay eventos o pruebas de nivel generalmente son realizadas a las horas correspondientes a las sesiones de clases de Educación Física.

Otra dificultad que se presenta, es el hecho de que los docentes no realizan un perfeccionamiento constante, y es quizás por esta razón que no hay un conocimiento, manejo ni diferenciación entre la organización Curricular y la Preparación para la Enseñanza y son consideradas como la simple planificación en el subsector de Educación Física.

5.5. Toma de decisiones

Un punto importante a considerar al interior de la examinación del desarrollo curricular, tiene que ver con la toma de decisiones que realizan los docentes al interior de las fases pertenecientes a éste.

Los profesores durante la organización curricular y la preparación para la enseñanza, toman lo entregado por el Ministerio de Educación que viene explicitado en los planes y programas:

- Las unidades didácticas.
- Los contenidos de cada unidad.
- Los aprendizajes esperados.
- Sugerencias de actividades.
- Criterios de evaluación.

Todos éstos, luego del diagnóstico realizado en las sesiones de clases, pasan a ser modificados y adecuados, de acuerdo a las necesidades, características e intereses de los alumnos.

Los docentes consideran que estas dos fases componen netamente lo que es la planificación al interior del desarrollo curricular, sin considerar que cada una posee sus criterios y diferencias de lo más general a lo más específico. En la organización curricular son planteados los ejes fundamentales correspondientes al subsector de Educación Física además en donde se visualizan los objetivos y contenidos que se llevarán a cabo a través de las actividades durante la implementación de clases. También se hace una consideración con respecto al tiempo que se necesitará para el logro de cada unidad y los recursos materiales con los que se cuenta para su implementación.

Además, los principios del Marco Curricular oficial, son tomados como una pauta a seguir, de trabajo, que entrega el Ministerio de Educación a través de los planes y programas, y los docentes se rigen por ellos a pesar de que posterior a la revisión realizada por el departamento administrativo del colegio, los profesores realizan una adaptación de carácter curricular con respecto a lo que se desarrollará al interior de las sesiones de clases.

Frente a esto se puede decir que son los docentes los que realizan modificaciones en las planificaciones del subsector de Educación Física para la posterior consecución de las sesiones de clases.

La toma de decisiones realizada por los docentes durante la implementación curricular o acción docente en el aula, se lleva a cabo en base a los objetivos establecidos para cada una de las sesiones de Educación Física, extraídos a partir de los aprendizajes esperados, al igual que los contenidos y que estén en directa relación con las

actividades a desarrollar durante las distintas sesiones de clases de acuerdo a la unidad didáctica por la que se esté pasando.

Durante la evaluación curricular o evaluación para la implementación de la enseñanza, los docentes toman de decisiones con respecto a los criterios de evaluación, tanto para las de carácter formativo como sumativas. Para la evaluaciones formativas los criterios a seleccionar mayoritariamente corresponden al trabajo desarrollado en clase y al cumplimiento de logros progresivos, además de indicadores que enfatizan los objetivos fundamentales transversales con el objetivo de que los alumnos logren sentirse valorados, con un compromiso personal ante la autosuperación y el autoconocimiento corporal.

Con respecto a las evaluaciones sumativas, los docentes consideran criterios en los cuales además del logro progresivo de algún ejercicio corporal, son tomados en consideración criterios de carácter valórico.

Los docentes en general y de acuerdo a lo dicho en las entrevistas ya sean introductorias o clínicas, siempre hacen el énfasis en este tipo de criterios como fundamentales al interior no solo de las evaluaciones curriculares, sino que también al interior del subsector de Educación Física propiamente tal, es decir a partir de la primera fase del desarrollo curricular, tomando en cuenta las características, intereses y necesidades personales y de carácter motriz de los alumnos.

Un indicio de esto es el hecho de que se utiliza un indicador de individualidad, en donde los docentes, durante el registro de logros de sus alumnos, toman en cuenta el trabajo que se desarrolla en clases, el esfuerzo ante el trabajo físico y el desarrollo actitudinal de carácter positivo.

Es en este aspecto donde los docentes tienen escrito en sus cuadernos de registros cómo recibieron a los alumnos y cómo terminaron el año escolar o la unidad didáctica que se está desarrollando y de esta forma manifestar el logro obtenido por cada uno de ellos.

Los docentes, durante una evaluación curricular, son los que deciden con respecto a los instrumentos de evaluación.

Los tres docentes investigados utilizan preferentemente listas de cotejo, pero que no son caracterizadas por un sí o un no con respecto a los logros obtenidos por los alumnos. Es decir, existen mediciones de carácter intermedio, como por ejemplo:

- Siempre.
- Generalmente.
- Regularmente.
- Ocasionalmente
- Nunca

Esto sin considerar los indicadores transversales y valóricos que los docentes dicen establecer y tomar en cuenta durante la evaluación curricular, ya sea formativa o sumativa, en relación a los alumnos y sus logros progresivos.

Finalmente, en la examinación del desarrollo curricular con la finalidad de identificar sus logros, características y dificultades a través de la práctica docente en dependencias administrativas de carácter municipal en la comuna de la Florida, se pudo establecer que en las cuatro fases pertenecientes al desarrollo curricular (organización curricular, preparación para la enseñanza, acción docente en el aula y evaluación para la implementación de clases), son los profesores que toman el control del proceso de enseñanza aprendizaje y deciden de qué forma lo llevarán a cabo con la finalidad de interiorizar los contenidos en los alumnos, pero con un trasfondo de formación personal, con valores, con autoestima, un autoconocimiento y autosuperación. De esta manera, generar personas integrales y preparadas para la vida diaria, más allá de su cotidianidad y su contexto social.

6. Proyecciones y desafíos

Este artículo tiene por propósito que los docentes tomen en consideración una necesaria reflexión y lograr cuestionarse de qué forma, como profesional, se lleva a cabo el desarrollo curricular, y preguntarse de qué forma se organiza, prepara, implementa y evalúa curricularmente al interior de las sesiones de clases correspondientes al subsector de Educación Física, logrando de alguna manera

identificar las características, logros y dificultades al interior de la práctica docente en el desarrollo curricular.

Por otra parte, y también un punto de gran importancia, es el reflexionar con respecto a las diversas adecuaciones que realizan los docentes, el pensar de qué forma realizarlas y si son correctas o pertinentes con respecto a los contenidos, objetivos y aprendizajes esperados con respecto a la unidad didáctica por la que se está pasando durante el periodo escolar, sin dejar de lado el fomentar los objetivos transversales en los alumnos, entregándoles valores positivos para que de alguna forma puedan enfrentar el entorno social en el cual están inmersos.

En relación a este último punto, más allá de cuestionarnos con respecto a una correcta adecuación, también es de vital importancia que los docentes tengan en cuenta que es fundamental una educación continua con la finalidad de inmiscuirse en totalidad en la educación y principalmente favorecer a los estudiantes y capacitarse de manera efectiva con respecto a un efectivo desarrollo curricular. Lo contrario a esto, sería el seguir tomando como primordial los planes y programas entregados por el Ministerio de Educación, sin tener la intención de capacitarse, es decir, no ir más allá y caer en la estandarización de la educación.

Por tanto, las proyecciones establecidas para este artículo, están enfocadas a la reflexión continua con respecto a la labor docente, es decir, a la práctica docente, y tener la capacidad de autocrítica ante las debilidades y fortalezas que se tienen como docente.

Esta reflexión debe ser antes, durante y después de la práctica docente y de esta forma lograr una buena organización, preparación, implementación y evaluación curricular de calidad al interior del desarrollo curricular.

Un buen comienzo sería cuestionarse si los objetivos propuestos fueron logrados y otra pregunta importante sería bajo qué costos se llevaron a cabo.

Es importante no olvidar el comienzo de la docencia, la forma en que se llevaba a cabo la práctica docente y cómo se realiza en la actualidad.

Referencias bibliográficas

- Camilloni, A. (2007). *El Saber Didáctico*. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires, Argentina.
- Glasser S (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Londres. Inglaterra.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata. Madrid. España.
- Guirtz, S. y Palamidessi, M. (2000). *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Editorial AIQUE. Buenos Aires. Argentina.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006 y 2007). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw - Hill, DF. México.
- Mejía, J. (2002). *Problemas metodológicos de las ciencias sociales en el Perú*. Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM. Perú.
- Mineduc (2000). *Educación Física. Tercer Año Medio*.
- Mineduc (2005). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de Educación Media. Actualización 2005*.
- Pérez, G. (1998). *Investigación Cualitativa: retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Editorial La Muralla, S.A. Madrid, España.
- Prellezo, J. M. (2009). *Diccionario de ciencias de la educación*. Editorial CCS. Madrid, España.
- Ruiz M. (2005). *Teoría del Currículum: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular*. Editorial Universitas, S.A. Madrid, España.
- Sacristán, G. (2002). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata. Madrid, España.
- Sacristán, G. (2002). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata. Madrid, España.
- Sanjurjo, L. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario, Santa Fe. Argentina.