

Conceptos Didácticos para la Educación Física

Hermann Gall*

COMENTARIOS PRELIMINARES

En este artículo se tratará de desarrollar conceptos didácticos para la educación física sobre la base de los reconocimientos más recientes en la ciencia de la educación. Esto se debe realizar en dos etapas: en la primera parte, en este número de la Revista, se presentarán algunas reflexiones fundamentales y conceptos didácticos y se debe obtener algunas conclusiones de éstos. En otro número de la Revista, se deben elaborar, a un nivel más concreto, conceptos para la planeación y realización de la instrucción en educación física con base en estos reconocimientos y modelos.

Educación - educación física

Cuando se trata de exponer algo sobre conceptos didácticos en educación física, entonces esto también incluye que es necesario tratar científicamente este asunto; así se encuentra uno ya en el área de la ciencia de la educación. Primero se tiene que clasificar bajo aspectos científicos; ¿qué es educación física?

Primero, la **educación física**, como lo dice la palabra, es **educación**. La educación física, como otros elementos, ejemplo, educación mental, educación espiritual, educación musical, educación profesional, etc., es una parte de la educación general. La educación física trata del movimiento del ser humano y el cuerpo del ser humano y así ocupa un lugar bastante solitario en el área de la educación general, pues en las teorías tradicionales de la educación, el ser humano siempre ha sido definido sólo desde el punto de vista

de su cerebro: la educación tradicionalmente siempre fue la educación de la mente.

Así, la educación física tiene una posición periférica en la pedagogía tradicional: dentro de un mundo, el cual está dirigido hacia la mente y el cerebro, la educación física se dedica al cuerpo, sus movimientos y sus posibilidades, así como de sus implicaciones con la educación.

Aquí ya hay un aspecto importante que tiene consecuencias sobre conceptos educativos: las "implicaciones" no sólo van en un sentido, de educar al cuerpo para la ejecución de movimientos, es decir, entrenar el cuerpo para los mejores movimientos y los mejores rendimientos, como sucede en el "deporte" en general. Estas "implicaciones" van también en el sentido contrario, que el ser humano puede y se debe educar a través del aprendizaje de movimientos y comportamientos en el deporte. No sólo educación al movimiento, sino también educación a través del movimiento.

Con este conocimiento se sienta un precedente importante: no sólo se trata de saber quién es el más rápido, quién salta más alto, quién salta más lejos, como es tan importante en el "deporte" público. Se trata mucho más de cuestionar: ¿qué puede aportar el movimiento y la educación física para una educación básica o educación general del ser humano? Así pues, no sólo practicar el de-

* Director Convenio Colombo Alemán - Universidad de Antioquia.

porte sino la educación física como parte importante de la educación general.

Definiciones:

Con la anterior explicación, el término educación física está definido en forma muy general. A continuación se aclaran algunos términos adicionales e importantes que se utilizan en este artículo:

Pedagogía: teoría sistemática de la educación, que significa más bien, el pensamiento teórico sobre las áreas y problemas de la educación. La pedagogía, como ciencia propia, se separó al comienzo del presente siglo de la filosofía y se apoya sobre las ciencias básicas de la filosofía y la psicología. La pedagogía trabaja predominantemente con métodos hermenéuticos.

Pedagogía del deporte: teoría sistemática que presenta las bases pedagógicas y los problemas del deporte como área de educación en investigación y enseñanza. Ella es un área parcial de las ciencias del deporte.

Ciencia de la educación: la totalidad de investigaciones y teorías sistemáticas sobre la educación basándose predominantemente sobre fundamentos empíricos.

Didáctica: la didáctica como área general de la pedagogía/ciencia de la educación es la ciencia de la enseñanza y se refiere a las cuestiones de metas, contenidos y estrategias de la instrucción/educación.

Metódica: enseñanza del manejo del proceso de la instrucción.

Método: 1. (en la ciencia): proceso para la obtención de conocimientos. 2. (en la pedagogía): caminos de instrucción.

Currículo: un plan para la construcción y proceso de unidades de instrucción con declaraciones sobre objetivos, precondiciones, organización y control del aprendizaje.

Teoría del currículo: teoría sobre las precondiciones, la construcción, el funcionamiento y las consecuencias de un currículo.

Plan de estudio: descripción y clasificación de contenidos del aprendizaje en secuencias y unidades para un objetivo definido.

Importancia y función de conceptos (didácticos)

Dice un profesor de educación física a otro antes de la clase: "ayer recibimos balones de fútbol nuevos, claro, hoy jugamos fútbol" ¿Este profesor tiene un concepto para la enseñanza del deporte? Tal vez, sí. El sigue el concepto de una así llamada "educación funcional": aprender como los gamines en la calle, es decir, reaccionar a las necesidades y posibilidades de la vida diaria y a la situación momentánea. Con este concepto de la "educación funcional" sin embargo, sólo se puede aprender aquello que ya se conoce, lo que se ofrece fortuitamente y a corto plazo por sí mismo.

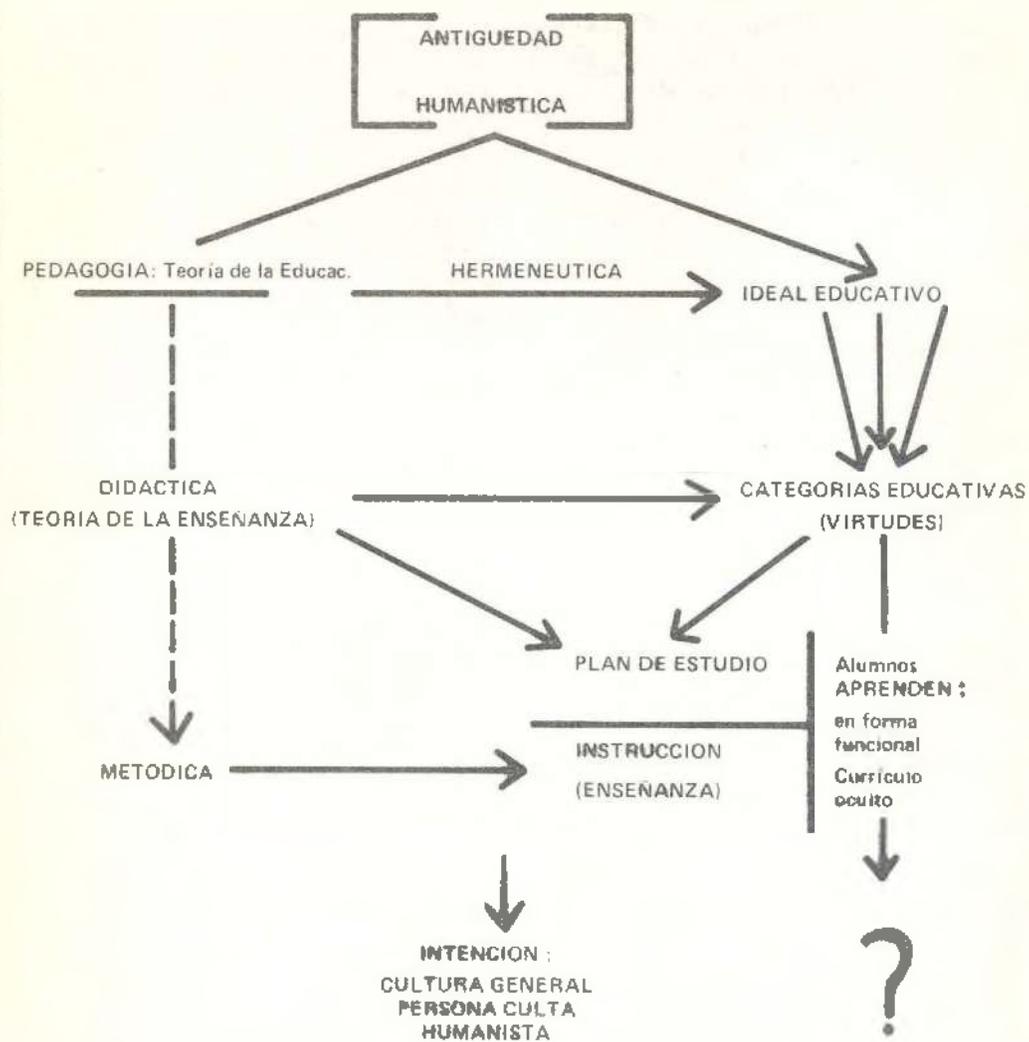
Pero si se deben lograr cambios en el sentido de innovaciones, mejoras y progreso — toda educación verdaderamente debería estar dirigida al cambio positivo—, entonces se tiene que trabajar con otros conceptos: con conceptos **intencionales**. Esto significa, que es necesario tener un concepto claro tanto sobre lo que se debe lograr (objetivos), como sobre cómo se debe lograr esto (concepto didáctico). Los conceptos teóricos son los fundamentos para las acciones en la práctica.

A continuación se presentarán algunos conceptos didácticos y se analizarán, los cuales están bajo discusión en la didáctica más reciente.

1. El concepto de la pedagogía tradicional

Como se puede apreciar en la figura 1, en la pedagogía tradicional ya existía la diferenciación de las tres áreas: pedagogía, didáctica y metódica. Como se desprende de la definición, esta pedagogía era más bien una teoría

Fig. 1: PEDAGOGIA TRADICIONAL



de la educación, es decir, se dedicaba teóricamente —a veces con especulaciones— a las cuestiones y problemas de la educación. La pedagogía trabajaba primordialmente con métodos hermenéuticos: ella buscaba y coleccionaba textos y escritos históricos sobre problemas de la educación, descifraba, analizaba e interpretaba estos textos. Como área independiente de la ciencia, la pedagogía se desarrolló de la filosofía. A través de su orientación condicionada metódicamente en el pasado, la historia de la pedagogía fue un punto clave de trabajo.

Toda educación necesita, además de un concepto didáctico, también una orientación, necesita objetivos, tiene que desarrollar un ideal educativo, para orientar todos los procesos educativos según ella. En la pedagogía tradicional, este ideal educativo se desarrolló en adhesión a la antigüedad. Debido a la prevaleciente orientación humanística de esta época según la antigüedad griega, consecuentemente en la respectiva pedagogía se obtuvieron los ideales educativos así mismo de la antigüedad griega. Se partió del hecho que los bienes culturales de los antiguos griegos tienen un valor perdurable y por consiguiente hoy en día todavía tienen validez. En vista que de esta época de florecimiento existía también gran cantidad de literatura, fue posible descubrir muy bien estos bienes culturales con los métodos hermenéuticos.

También las raíces del deporte y la educación física provienen de esta tradición de una pedagogía humanísticamente orientada. Por consiguiente, aquí se puede encontrar fácilmente la explicación de por qué nosotros hoy en día practicamos disciplinas como correr, saltar, lanzar la jabalina y el disco, boxeo y lucha, carrera de maratón, etc.; estos eran los tipos de deporte de los antiguos griegos, los cuales en parte, también se practicaban en los antiguos Juegos Olímpicos.

En la pedagogía tradicional existía cierta separación entre pedagogía, didáctica y metódica. Mientras que la pedagogía como

ciencia básica, se dedicaba más a la búsqueda por el ideal educativo, a la fijación genérica de los objetivos y a la orientación filosófica, en la didáctica, como teoría de la enseñanza, recaía la tarea de desarrollar de esta orientación básica categorías educativas (virtudes) y objetivos para el plan de estudio. Esta didáctica, como la pedagogía, igualmente trabajaba en forma interpretativa, en cuanto a manera de análisis obtiene de los "bienes culturales" dados, que se habían tomado de la antigüedad, los respectivos objetivos. Los resultados de este proceso fueron fijados entonces como descripción y clasificación de contenidos del aprendizaje en el plan de estudio. La verdadera ejecución de estos objetivos en el proceso de la instrucción (enseñanza) estaban reservados a la metódica. La metódica se dedicaba a la cuestión de COMO?, es decir, al camino de la enseñanza y la transformación de los objetivos de enseñanza en procesos de enseñanza. En resumen: la pedagogía teórica se dedicaba a las cuestiones de PARA QUE? y POR QUE?. La didáctica trabajaba el QUE? y la metódica buscaba el COMO?

Ahora bien, en la historia científica —y esto sigue en pie hasta hoy en día— tradicionalmente existía cierta brecha entre la didáctica y la metódica. Los didactas y los representantes de la pedagogía general siempre se sentían como científicos. Frente a esto, se miraba el área de la metódica, la cual representaban por regla general los profesores y los prácticos en la escuela, como un área de la práctica inferior. Tradicionalmente no existía en forma consecuente y universal la comunicación entre estos dos niveles. Esto condujo a que también en la práctica, con mucha frecuencia, existían grandes discrepancias entre las teorías pedagógicas y el plan de estudio del sistema público escolar. Los "científicos" (pedagogos y didactas) trabajaban en las universidades, los "prácticos" (metódicos) trabajaban en las escuelas y colegios. La comunicación entre los dos niveles no era muy estrecha, cada nivel trabajaba para sí aisladamente.

Exactamente esta situación se puede observar —tal vez aun más fuerte— en la educación física. La educación física (deporte) se mira en gran parte como algo práctico. Sólo muy lentamente y a veces con resistencia, se acepta que el deporte representa un campo amplio para trabajos científicos y que la educación física en forma masiva tiene que ver algo con educación.

Pero la reserva no radica sólo en los científicos. Esta reserva también existe definitivamente por parte de los así llamados "prácticos" en el deporte. Muchos profesores de educación física creen ya ser dueños del balón, cuando pueden jugar bien al fútbol, pueden nadar bien, o son buenos atletas. Tienen poca idea de que existe gran diferencia entre la propia ejecución de rendimiento físico y la mediación didáctica/metódica. Con mucha frecuencia tampoco les interesa mucho esta cuestión. Muchos profesores de educación física no muestran ningún interés por conceptos teóricos, muchos casi nunca leen un libro profesional. Esto se demuestra claramente con un vistazo en las bibliotecas de las universidades y colegios, también en Colombia.

Pero frente a esta idea, negativa y abstinentemente contra la teoría y conceptos teóricos existe exactamente el mismo problema, como en la pedagogía tradicional: no existe casi una relación entre aquello que se desarrolla y se discute en la ciencia de la educación física y la práctica de la instrucción en los colegios y escuelas, a veces ni aun en la práctica en las universidades. Aunque ya, también en Colombia, existe una ciencia del deporte, muchos profesores de educación física dicen: "esto no me interesa", o "el deporte no se discute teóricamente, se practica" y ellos creen que si tan sólo pueden jugar bien al fútbol, ya tienen una buena base también para la instrucción del deporte.

En total, en este concepto, debido a la brecha en la base, naturalmente se cuestiona toda la fijación de objetivos e intenciones de

este concepto, la persona culta, una cultura o educación general. Aún peor: dentro de este concepto se puede desarrollar una desviación, dentro de la cual los estudiantes aprenden algo completamente diferente de lo que realmente era la intención: en la ciencia de la educación más reciente se habla del llamado "currículo oculto". Ejemplo, el plan de estudio dice como objetivo: aprender a jugar, a través de alegría motivar al juego, juego limpio (justicia) y consideración, etc. El profesor de educación física deja jugar fútbol como se juega fútbol normalmente: cada uno quiere ganar, cuentan los resultados (goles), cada uno lucha por el éxito a toda costa. Resultado: los estudiantes no aprenden los objetivos, sino los faults, ellos aprenden agresión, sólo se ven a sí mismos y el contendor y no al compañero, se concentran sobre el éxito con todos los medios, también malos. Esto es la realidad del fútbol, pero si el profesor no interviene aquí en el sentido de un concepto educativo, no puede lograr los objetivos fijados, sino que los transforma en algo opuesto. Aquí no se logran las intenciones, sino que se destruyen. (véase fig. 1).

2. Didáctica teoría del aprendizaje

Precisamente debido a la inconformidad con este último problema descrito, que el nivel de la planeación teórica y el nivel de la realización práctica no tienen relación entre sí, se ha desarrollado sistemáticamente un concepto didáctico diferente, el cual trata de crear las interrelaciones entre los diferentes niveles: el modelo de la teoría del aprendizaje (SCHULTZ/HEIMANN/OTTO). Esta idea —discutida en las estructuras del modelo anterior— se asienta más en un área intermedia, en la didáctica, y así en la teoría de la enseñanza. Dentro de esta idea no se trata tanto de la deducción filosófica de valores educacionales o de objetivos, sino en primer plano está el proceso de la enseñanza y del aprendizaje. Se trata de analizar 5 determinantes individuales para el proceso de aprendizaje e interrelacionarlos entre sí (véase Fig. 2A).

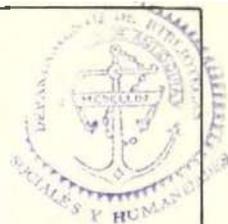


FIGURA 2A: DIDACTICA – TEORIA DEL APRENDIZAJE

AREAS DE CONDICIONES

- 1 **CONDICIONES ANTROPOGENAS**
SITUACION INDIVIDUAL
SITUACION DE LA CLASE
SITUACION DE ESCUELA/COLEGIO

- 2 **CONDICIONES SOCIO-CULTURALES**
TEORIAS/IDEOLOGIAS SOCIALES
TRADICIONES, POLITICAS
NORMAS, VALORES

AREAS DE DECISIONES

- 1 **INTENCION (PARA QUE ?)**
TIPOS DE ACCION
NIVELES DE CALIDAD

- 2 **TEMATICA (QUE ?)**
CONTENIDOS
ESTRUCTURA

- 3 **METODICA (COMO ?)**
PROCESO DE ENSEÑANZA
ORGANIZACION

- 4 **MEDIOS (CON QUE ?)**

Este concepto diferencia dos áreas básicas diferenciadas: el área de condiciones y el área de decisiones. El área de condiciones contiene determinantes que no pueden ser influenciadas o no pueden ser influenciadas a corto plazo por el profesor. Estas son las condiciones antropógenas (precondiciones mentales y físicas) y las condiciones socio-culturales (tradiciones, normas, valores, políticas). Estas condiciones las tiene que aceptar y tomar en cuenta primero el profesor como precondiciones fijas para la enseñanza.

En estas áreas, el profesor puede y tiene que tomar decisiones didácticas, es decir, se tienen que fijar para cada proceso de aprendizaje las intenciones, la temática, la metódica y los medios (véase fig. 2a.).

Frente a la pedagogía tradicional se aprecian en este concepto algunos cambios importantes:

- Este concepto trata de concebir el proceso de enseñanza y aprendizaje en determinantes/elementos concretos.
- El concepto trata de unir el nivel de las intenciones/temática/contenidos con el nivel de la metódica/medios de enseñanza.
- Este concepto parte de las condiciones del medio ambiente y precondiciones fijadas de antemano, que existen y por tanto determinan o condicionan el proceso de aprendizaje.

Especialmente este último punto significa una diferencia importante frente a la pedagogía tradicional. Las ideas básicas y los objetivos del proceso de educación ya no sólo se deducen de los valores y bienes culturales de la antigüedad, sino en gran parte, son determinados también por las condiciones actuales del medio ambiente. Así se ha producido un cambio de la orientación según la historia y según el pasado en el concepto de la pedagogía tradicional hacia una inclusión del pre-

sente dentro del concepto de la teoría del aprendizaje.

El concepto parte de una interdependencia de cada uno de los 5 factores. Pero aquí se subraya claramente que en el área de decisiones las "intenciones" representan la decisión más importante. De ella dependen todas las demás decisiones (temática, metódica, medios), es decir, estas áreas se tienen que planear y definir de tal manera que apoyan la respectiva intención. Ejemplo: si en la primaria se deben enseñar la natación de tal manera que los niños obtienen placer (alegría) por ella, entonces se tienen que organizar correspondientemente los otros factores. Así por ejemplo no se puede trabajar con formas de competencia (temática), ni con medidas obligatorias o presiones del profesor (metódica) ni dentro de agua helada (medio). Con tales factores no se podría lograr la intención, mas bien se evitaría.

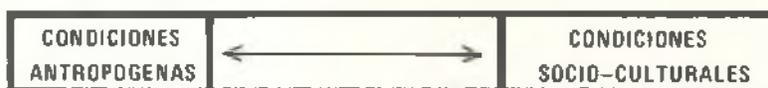
Más adelante se aplicó este concepto también en la didáctica del deporte y se desarrolló más todavía, en lo cual se elaboraron en especial las respectivas interdependencias (véase fig. 2b).

En este modelo las condiciones antropógenas y las condiciones socio-culturales están separadas de los restantes elementos estructurales. Ellos están por aparte como precondiciones dadas del mundo externo, determinan fuertemente desde el exterior la estructura y planeación de la instrucción: deben ser tomadas en cuenta por el profesor, pero no se pueden planear activamente. Sólo en el segundo nivel, nivel de las decisiones, están adheridas en este modelo didáctico tales elementos estructurales que el profesor en su proceso de instrucción puede y tiene que planear: objetivos; contenidos; métodos; medios; organización. Aquí se introduce un nuevo elemento estructural, la "organización", la cual precisamente en la instrucción del deporte juega un papel decisivo como valencia de planeación. En este concepto no se fija ninguna secuencia de rango entre las valencias individuales de planeación. Del

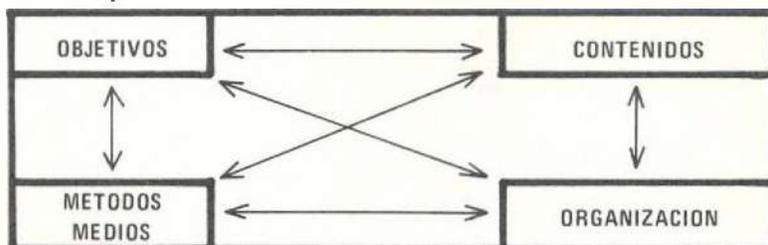
Figura 2B
DIDACTICA TEORIA DE APRENDIZAJE (MODELO GROSSING)

INSTRUCCION

NIVEL DE LAS CONDICIONES



NIVEL DE LAS DECISIONES



NIVEL DE LA EVALUACION



cuadro se puede apreciar que en este concepto se consideran todas las cuatro valencias mencionadas como dependientes una tras otra. Esto significa que todas las determinantes de instrucción tienen que estar adaptadas muy bien entre sí, con el fin de lograr una instrucción óptima. Ejemplo: cuando se debe crear el interés con estudiantes de 10 años por el juego de voleibol, entonces esto tiene que realizarse con situaciones de juego adaptadas y motivantes (contenidos), con métodos adecuados de juego (métodos), en lo posible con muchos balones (medios) y en forma abierta de organización (organización). Pero este objetivo no se podría lograr por ejemplo con formas exclusivamente técnicas (contenidos), con estructuras técnicas rígidas (métodos), con sólo pocos balones, con lo cual muchos estudiantes tienen que esperar (medios) y con una organización rígida de la instrucción (organización).

En este concepto también se introduce como modificación adicional al modelo anterior, el "nivel de la evaluación". Aquí se deben incluir en la evaluación tanto las consecuencias antropógenas, es decir, los cambios o adelantos personales logrados (obtenidos), como las consecuencias socio-culturales, es decir, los cambios del medio ambiente.

En forma global, el concepto de la didáctica teoría de aprendizaje, contrario a la pedagogía tradicional, dirige así la vista en forma decisiva hacia el proceso de instrucción. El proceso de instrucción mismo se divide en una serie de elementos estructurales muy claros, que por un lado son adecuados para analizar el proceso de instrucción, pero que por el otro lado también le proporcionan al profesor al mismo tiempo una ayuda para la planeación individual de la instrucción. Aquí no se establece una jerarquía de los factores, se aclara en este concepto, que todos los elementos tienen que estar interrelacionados entre sí y que todos dependen entre sí. Además, la utilidad de este concepto radica en que ha introducido el análisis de la realidad actual en forma de "condiciones" den-

tro del modelo. Así, contrario a la pedagogía tradicional, el proceso de instrucción se relaciona más con la realidad y con el presente.

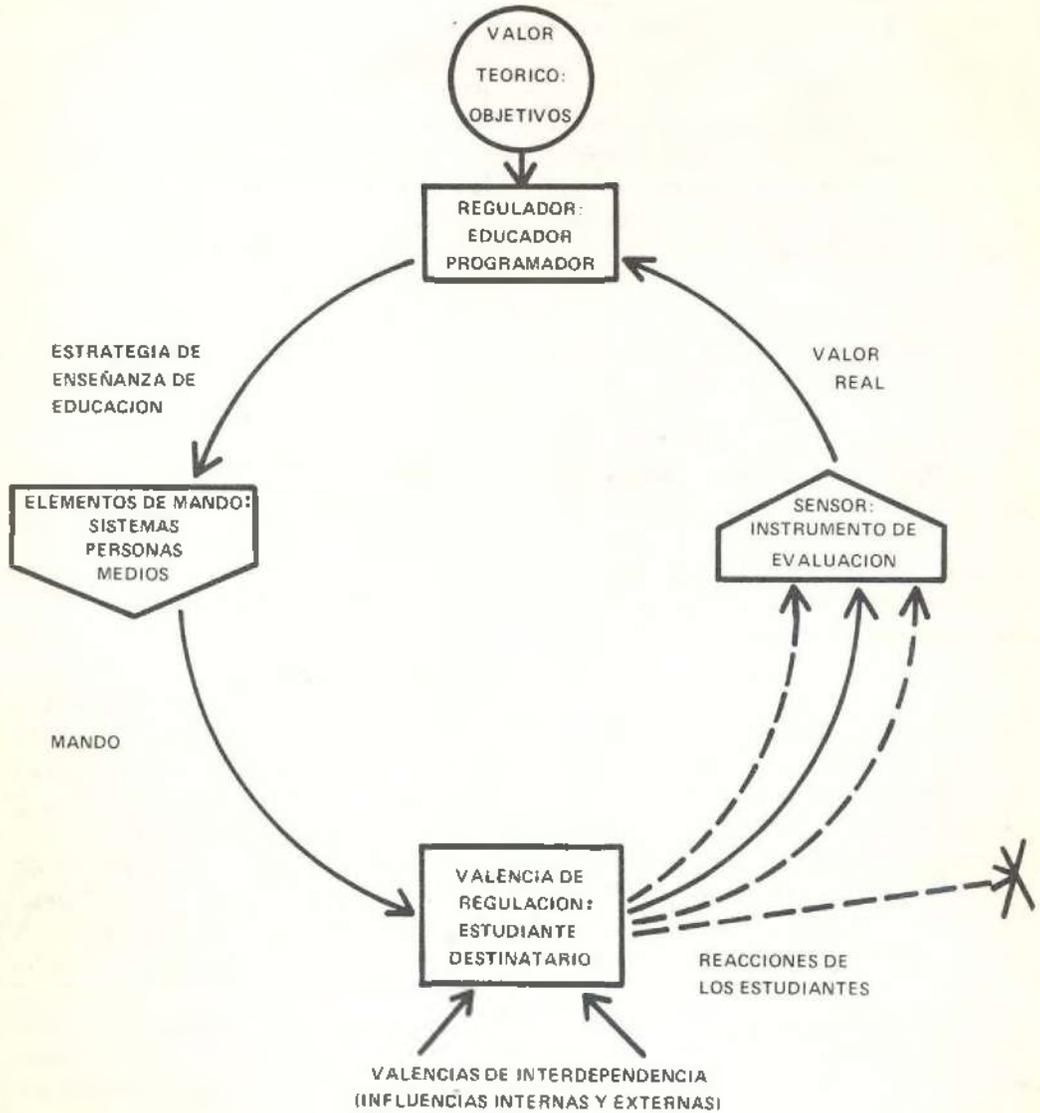
3. Didáctica cibernética

Durante el desarrollo sistemático de la didáctica se produjo un impulso adicional a través de la transmisión de la cibernética sobre la ciencia de la educación. A través de la introducción de los métodos de la cibernética se produjo un concepto, en el cual los diferentes factores del proceso de instrucción estaban ordenados en forma de un círculo de regulación. Esto significa que los factores individuales del proceso de instrucción, como en un sistema eléctrico en funcionamiento, se ordenan uno tras otro en tal forma como se tienen que desarrollar los pasos individuales, para que se se lleva el sistema al funcionamiento.

También en este concepto —como en el modelo de la didáctica teoría de aprendizaje—, el proceso de instrucción está en una posición central del interés. En este concepto se realiza aún una división más radical por medio de la siguiente predecisión: V. KUBE parte del hecho, que los objetivos de un proceso educativo, un plan de estudio, no se fijan con métodos científicos, sino que estos son el resultado de un proceso político. Los objetivos para un sistema educativo generalmente son fijados por los gobiernos, por los ministerios, o por comisiones. Por regla general, aquí participan personas políticas, los educadores y científicos algunas veces, pero no siempre se consultan. Además, los objetivos educativos en general se basan más bien sobre programas políticos gubernamentales, que sobre conocimientos científicos. La ciencia se consulta, pero no es decisiva. Esta observación se puede hacer en otros países como también en Colombia.

Apenas en el proceso de mediación mismo, comienza a obrar la ciencia de la educación, la didáctica. Proveniente de un nivel superior se toman los objetivos fijados políticamente como ingresos, como valor real y un

Figura 3
DIDACTICA CIBERNETICA (V. CUBE)



“regulador”, el educador o profesor, dirige con “elementos de mando” (sistemas, personas o medios), los cuales están fijados en una estrategia de enseñanza, al destinatario (alumno, estudiante). A través de esta influencia, es decir, este proceso de instrucción, se debe lograr, que el estudiante cambie su comportamiento en la forma deseada, es decir, en dirección al objetivo. Para comprobar que el estudiante se encuentra sobre el camino correcto en dirección al objetivo, se aplica un “instrumento de evaluación”, el cual debe averiguar (descubrir) el “valor real” del comportamiento del estudiante. El proceso de instrucción es óptimo cuando el “valor real” y el “valor teórico” (objetivo) están completamente equilibrados.

Pero sobre el destinatario, además de las influencias dirigidas (guiadas), también influyen una serie de “valencias de interferencia”, las cuales pueden resultar tanto de influencias internas como externas. Estas interferencias pueden conducir a un comportamiento, que está fuera del marco (margen) deseado. En este caso se tiene que realizar una nueva instrucción, es decir, el círculo de regulación aquí presentado, tiene que comenzar de nuevo en esta desviación, con el fin de lograr la corrección del comportamiento.

Para lograr el mando bueno y seguro del proceso de instrucción es necesario realizar evaluaciones en lo posible muy frecuentes. Esta evaluación no tiene que ser a modo de exámenes, sino —especialmente en educación física— se puede realizar al observar en forma simple ciertos indicadores. La evaluación tiene que tener en cuenta ciertas áreas de caracterización personal y elementos estilísticos personales. Por consiguiente ella no puede dejar valer sólo una posibilidad de solución sino que ella debería restringirse a los criterios más importantes (véase fig. 3).

Este concepto se basa en la teoría de sistemas/cibernética, y así en la técnica. Básicamente este es un concepto tecnológico, que además se basa en modelos de estímulo-reac-

ción del behaviorismo. Sin embargo, este concepto ha constituido un punto de vista muy importante a la didáctica y especialmente también a la didáctica de la educación física (comparar por ejemplo la literatura sobre Sensomotricidad, UNGERER, DAUGS, etc.): el proceso de educación se aprecia como un círculo de regulación, en el cual constantemente se revisa el lograr los objetivos y a continuación se seleccionan las medidas de instrucción que son necesarias. Así mismo y por primera vez se incluye la evaluación como elemento constitutivo en el proceso de educación. Hasta ahora, el examen al finalizar la formación era un recibo, en el cual se certificaba la obtención y el nivel de la formación frente a otras instituciones. Ahora en ese concepto, la evaluación se utiliza como instrumento de retroinformación para el proceso mismo de instrucción, es decir, para la retroalimentación.

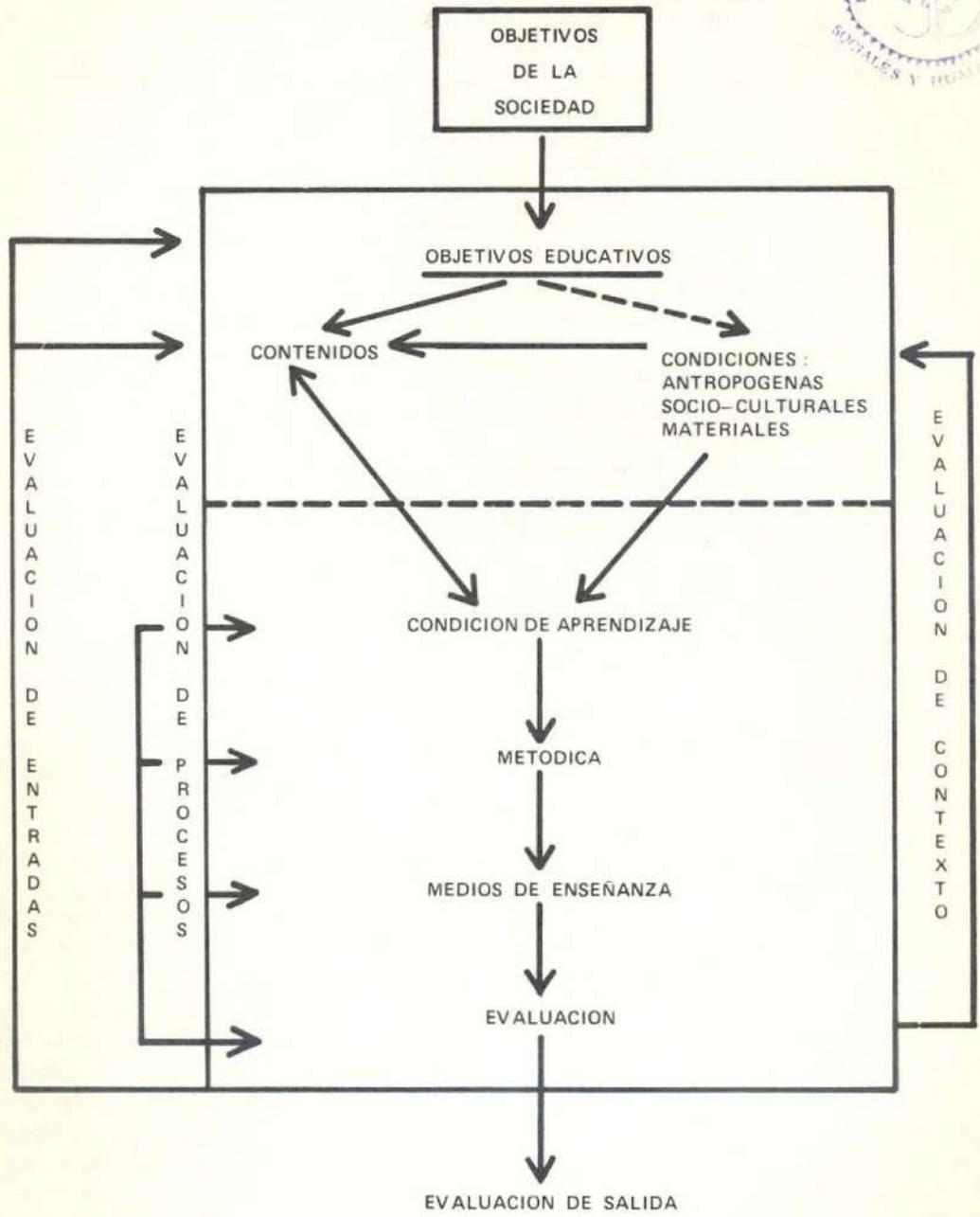
4. Concepto de la teoría curricular

Este concepto se basa sobre la teoría curricular más reciente, la cual ha sido desarrollada y discutida en los últimos 20 años en la ciencia de la educación. El concepto fusiona una serie de elementos de los anteriores conceptos (véase fig. 4).

Como los dos anteriores, este concepto así mismo se encuentra sobre el proceso de la instrucción y trata de analizarlo y estructurarlo. Esencialmente, este concepto también tiene como base la teoría del sistema/ la cibernética. También este concepto parte del hecho que la fijación primaria de los objetivos se origina en el proceso de discusiones político-educativas. Entonces de esta fijación primaria social de objetivos se filtran los objetivos educativos. Este proceso no está absolutamente sujeto al control y posibilidades decisorias de la ciencia, sino que es un proceso político. El proceso científicamente controlable sólo se inicia en los objetivos educativos. Esta iniciación corresponde también al sistema de planeación para los currículos en Colombia: los currículos nacionales se establecen por el Ministerio de Educación Nacional (y sus comisiones) y



FIGURA 4: CONCEPTO DE LA TEORIA CURRICULAR



llegan como reglamentos legales al sistema educativo, a los colegios, a las escuelas. Que esta práctica sea buena, democráticamente transparente y legítima y conveniente para el sistema educativo, o si se necesitan cambios y modificaciones en este proceso decisivo, se tendría que discutir. Pero esto no está en debate en este artículo).

También este concepto considera al proceso de instrucción como un círculo de regulación. En forma diferente que en la "teoría de la enseñanza", aquí sin embargo se llevan las determinantes (factores) del proceso de instrucción a una estructura, la cual marca una secuencia en el proceso de planeación. Las estaciones directas en el desarrollo del proceso son: objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza (= condiciones de aprendizaje, metódica, medios de enseñanza) y evaluación (véase la línea de las flechas directas). Esto significa que en la planeación de un currículo a largo plazo, pero también en la planeación de una sola hora de instrucción, se tendría que mantener la secuencia de los pasos individuales en el desarrollo del proceso.

Sin embargo, en este concepto, bajo los factores del insumo (comparar parte superior del rectángulo), están enumerados las "condiciones" (antropógenas, socio-culturales, materiales) del medio ambiente. Como en la "teoría de enseñanza", también en este concepto se adjudica un significado importante a las condiciones. Las condiciones están ubicadas en un lugar determinado junto con los "contenidos" en el currículo y por consiguiente, entran como datos de insumo en el proceso de instrucción. Ellos influyen o restringen en forma decisiva la selección de los contenidos. Sin embargo, los objetivos educativos no pueden provenir exclusivamente de las condiciones del medio ambiente y ser restringidas por ellas. Esto significaría quedarse anclados precisamente en estas condiciones. Los objetivos educativos seguramente se pueden trasponer por encima del nivel de las condiciones ambientales. Básicamente, esto es definitivamente una necesidad, pues toda educación —tam-

bién educación física— está precisamente construida para influenciar en sentido positivo las condiciones antropógenas y las condiciones socio-culturales y cambiarlas. Sin embargo, esta influencia no puede suceder a corto plazo y no sólo a través de programas didácticos: una influencia no puede suceder a corto plazo y no sólo a través de programas didácticos: una influencia sobre las condiciones también tiene que incluir programas políticos y otros programas profesionales. Ejemplo: si en el currículo nacional de educación física se promueve la natación y la gimnasia deportiva, pero en la realidad no existen piscinas o implementos y aparatos para la gimnasia, entonces esta condición material restringe el logro de los objetivos. Por lo menos a corto plazo se tienen que cambiar y eliminar los contenidos. Pero si estos objetivos se aceptan como suficientemente importantes, entonces a mediano plazo, a través de caminos oficiales (municipio, asociaciones, ayuda externa) se tiene que trabajar para que se pongan a disposición estas condiciones faltantes. Para esto, también el profesor de educación física puede aportar sus impulsos y ayuda.

Pero estas "condiciones" no sólo restringen, ellas también pueden abrir posibilidades. Así por ejemplo, la formación en educación física en Colombia está orientada muy fuertemente hacia los deportes de competencia y los deportes internacionales, aunque para esto en muchas escuelas no siempre están dadas las condiciones. Frente a esto, parte de las "condiciones socio-culturales" existentes en el medio ambiente tienen escasa o nula representación en la formación: danzas y música folclórica nacional, la cultura del movimiento, o de la tradición latinoamericana. Todavía no se ha captado o entendido del todo que en una educación física, es decir, una educación del movimiento y a través del movimiento, la propia cultura del movimiento tendría que ser una parte muy importante del contenido curricular. En este sentido, un concepto didáctico de esta índole puede contribuir a descubrir nuevas posibilidades y pensamientos.

Otra característica importante de este concepto es la evaluación. Tradicionalmente, a través de la evaluación se da una información a terceros (evaluación de salida). Se evalúa el comportamiento del alumno como indicador. Pero el concepto curricular parte del hecho que fuera del comportamiento del alumno mismo; también son responsables una serie de factores del proceso de instrucción. Por consiguiente también se evalúan todos los demás elementos y factores del proceso de instrucción (por ejemplo) también el comportamiento del profesor como parte de la "condición de aprendizaje"). Aquí se evalúan tanto los insumos (evaluación de entrada) como también los factores del proceso mismo de instrucción (evaluación de proceso). También tiene aquí un significado muy especial, la evaluación de las condiciones (evaluación del contexto). Aquí la evaluación no tiene la función de un control y certificación del rendimiento, sino la función de una retroalimentación con el fin de poder dirigir en forma óptima el proceso de instrucción.

Un punto de vista muy importante aquí como en todo el concepto, se tiene que tomar en cuenta: los medios e instrumentos de evaluación —respectivamente en forma general todos los factores de este concepto— tienen que estar condicionados a los objetivos. Esto significa, que no se puede aplicar cualquier instrumento de evaluación que sea, sino que con la evaluación se tienen que abarcar exactamente aquellos criterios que corresponden a los objetivos de este proceso de instrucción. Ejemplo: cuando en educación física en la natación se deben evaluar por ejemplo una unidad para aprender los diferentes estilos de natación, entonces esto no puede realizarse en la forma acostumbrada de dejar que los estudiantes en competencia nadan según tiempo, en lo cual se elige como indicador para el rendimiento la unidad de tiempo. Esta no es una evaluación significativa, aquí más bien se destruye nuevamente el verdadero objetivo, la estructura del estilo de natación. Aquí se tienen que

elegir características del estilo de natación como criterios de evaluación. Esta dependencia directa de las determinantes individuales del proceso de instrucción de los objetivos también es válida para los otros factores. Ejemplo: El objetivo de la alegría y el interés no se puede por ejemplo desarrollar con una "condición de aprendizaje" rígida y autoritaria o con un método de adiestramiento militar, etc. Cada determinante individual se tiene que fijar y organizar de tal manera para que realmente también pueda apoyar el logro de los objetivos.

Conclusiones

En este artículo se han presentado algunos conceptos didácticos. Estos conceptos provienen de la didáctica general y tienen su origen en diferentes teorías sistemáticas. La secuencia de su presentación marca al mismo tiempo un desarrollo sistemático.

Los conceptos didácticos aquí elegidos y presentados también tienen un significado importante para la didáctica de la educación física. Por un lado, ya desde hace algún tiempo se discuten estos conceptos en la didáctica de la educación física. Por el otro, estos conceptos en la educación física pueden proporcionar importantes puntos de vista tanto a nivel de la planeación curricular como a nivel de la planeación de procesos individuales de instrucción. Así, el concepto de la pedagogía tradicional, según el cual parcialmente el sistema educacional todavía funciona hoy en día, trae a conciencia que existe una brecha significativa entre el nivel de la planeación y el nivel de la realización, la cual conduce a que en la práctica se hace algo completamente diferente de lo que se planea en la teoría. Así, los estudiantes aprenden algo diferente de los objetivos planeados. La "teoría de enseñanza", en el proceso mismo de la instrucción, se traslada al punto clave del interés y desarrolla un concepto, que pone a disposición importantes estructuras para la planeación de la instrucción en educación física. Algo similar cons-

tituye el "concepto cibernético", el cual además de esto, cierra el proceso unilineal de instrucción a través de la inclusión de una evaluación permanente a un círculo de regulación. Con esto se aclara qué y cómo se puede guiar un proceso de educación o de instrucción. Finalmente, el concepto curricular trata de unificar una serie de estos factores, incluyendo especialmente la realidad social y las respectivas condiciones del medio ambiente.

Hay muchos otros conceptos. Estos se pueden basar sobre otras teorías, pueden ser más abiertos o cerrados, pueden estar enfocados sobre un área más grande o más peque-

ña de todo el proceso educacional o de instrucción. Todos los conceptos tienen una cosa en común: tratan de analizar el proceso del aprendizaje y de la enseñanza y con ello hacerlo manejable para el profesor y el investigador. También en la educación física se tiene que comprender que enseñar educación física no es sólo cosa de poder jugar bien al fútbol, sino que la instrucción y educación responsable exige algo más de las personas. Exige preparación a fondo y estructurada, planeación y realización, donde se necesitan conceptos teóricos, que pueden guiar la actuación en la práctica.

* *



Deportes El Campín

Somos un golazo en Deportes

junín x amador (esquina) medellín

teléfonos: 42 34 60 y 3110 07