

LA EXPERIENCIA Y LA EXPRESIÓN PLENA DE LA COPROREIDAD COMO BASE DEL APRENDIZAJE

Docentes UMCE-DEFDER

Mariela A. Ferreira Urzúa, Poly C. Rodríguez Sanhueza

maferrei@gmail.com, Correo electrónico: polycaren@gmail.com

Resumen: Reflexionando sobre la experiencia de las autoras basada en una investigación constante en la práctica pedagógica, el presente trabajo examina cuestiones relacionadas con el ámbito de la Expresión Corporal, la Danza y la Psicomotricidad. Definimos la práctica motriz consciente en un espacio educativo-social-afectivo en términos de experiencia, proponiendo que esta experiencia está a la base del aprendizaje tal como se entiende desde una aproximación holística del desarrollo humano. Finalmente, la aproximación holística, proponemos, está intrínsecamente relacionada con los otros, los objetos y el entorno, permitiendo que la persona se conozca a sí misma y al mundo desde diversas perspectivas.

Palabras clave: Experiencia, Expresión, Aprendizaje, Corporeidad, Formación Corporal, Dialogo Tónico

Abstract: Taking into consideration the authors' experience, based on a continuous investigation into the pedagogical practice, this report examines issues related to the Corporal Expression, Dance and Psychomotor Activity. We define the aware motor practice in an educational-social-affective setting in terms of experience, endorsing the idea that this experience relies on the learning process as it is understood in the holistic approach to human development. Lastly, the holistic approach, we maintain, is inherently related to the other people, things and surroundings, making possible the knowledge of both oneself and the world.

Keywords: Experience, Expression, Learning, Corporeity, Corporal Formation, Tonic Dialogue.

- I. ... **“Tienen más sentido las cosas a partir del "razonamiento" de tu cuerpo, que “tu mejor sabiduría”.** ("Es ist mehr Vernunft in deinem Leibe, als in deiner besten Weisheit.", F. Nietzsche: Also sprach Zarathustra)¹

Sabemos que la persona humana es una totalidad bio-psico-socio-afectiva indivisible, sin embargo en general, no nos hemos detenido a pensar, en cómo funciona esa unidad conformada por conocimientos, afectos, motivaciones, actitudes, valores, y por una herencia familiar y cultural. Entendemos esa totalidad, pero en general no hemos valorado que todas esas dimensiones que la conforman están contenidas por lo que todos conocemos por “cuerpo”. ¿Cuál es el concepto de cuerpo que debemos asumir en la sociedad actual, y bajo qué paradigma debemos, como profesores enfrentar el hecho de que cada uno de nosotros, tanto educadores como estudiantes, somos un cuerpo? ... Un cuerpo que piensa, siente, quiere y hace de una manera particular. Un cuerpo que se manifiesta por medio de sus acciones en todas las situaciones de la vida, se expresa y comunica a través de la actividad humana.

La corporeidad se define como "la vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer" (Zubiri, 1986). Ésta se refiere al humano, y por tanto, éste es y vive sólo a través de su corporeidad. Nacemos con un cuerpo que desde el momento del nacimiento, a través de la actividad, se adapta, se transforma y se conforma como corporeidad. Esta conformación viene dada por la acción y por la percepción sensorial (vista, oído, tacto, gusto, olfato y percepción cinestésica). Ya en el vientre de nuestra madre necesitamos movernos, y todo este proceso se va desarrollando a lo largo de toda nuestra vida. A medida que vivimos, vamos cambiando y conociéndonos, construyendo nuestra imagen corporal, la idea que tenemos de nosotros mismos y la idea que nos hacemos cuando interpretamos el mundo exterior. Este proceso llega a su término al morir: es entonces cuando dejamos nuestra corporeidad, para ser simplemente cuerpo.

El cuerpo vivido, en este sentido, es lo que según varios autores, se denomina corporeidad. La responsabilidad de la formación corporal, hasta ahora, la ha tenido la Educación Física, y es la que contribuye al desarrollo de la corporeidad de cada uno de los educandos en la etapa escolar. Pero creemos que esto no es solo de responsabilidad del profesor de Educación

¹Traducción de las autoras del texto, "Es ist mehr Vernunft in deinem Leibe, als in deiner besten Weisheit." En (F. Nietzsche: Also sprach Zarathustra)

Física, ni finaliza con la etapa escolar, ya que cuando un niño, niña o adolescente se manifiesta en cualquier situación de la vida escolar, actúa como un ser total. La persona está continuamente y a lo largo de su vida, expresándose y manifestando su unidad corporal de una u otra manera, en una interrelación de todas las dimensiones de su personalidad. Esta interrelación le da a cada individuo un estilo propio de motricidad, al mismo tiempo que lo dota de una identidad, lo que significa alcanzar un conocimiento de sí mismo, en la progresiva construcción de la personalidad, para definirse como una individualidad, distinguiéndose así de los demás.

Esta concepción de cuerpo y de lo motriz implica mirar la Educación Física y la Educación en general, desde otro punto de vista, ya que todos los docentes que intervienen en el proceso educativo de una persona, son corporeidades, expresando y comunicándose con otras corporeidades, que reciben los estímulos para aprender, desde su yo completo y complejo.

Vemos entonces, que el proceso de educación, de desarrollo y de formación, debe dar respuesta al ser completo, con toda su complejidad. En la intervención pedagógica directa con los niños y adolescentes es necesario que todas las acciones respondan a este principio de integralidad, atendiendo en forma holística a los procesos cognitivos, afectivos y sociales, biológicos, físicos y motrices del estudiante, y no sólo a una parte de ellos. Todos estos procesos van repercutiendo en el educador transformándolo en su totalidad. La integración de esos elementos, en el concepto de corporeidad persigue en primera instancia, el conocimiento de sí mismo, que se logra por la interacción con los demás, y especialmente en la primera etapa con la madre o cuidadora y luego con todo lo que lo rodea. Dentro del proceso evolutivo individual la representación que la persona hace de su propio cuerpo, de su cuidado, aprecio y manejo, además del uso de todas sus facultades, abarca esta integración de la corporeidad, el género y el conjunto de las diferencias individuales.

“La corporeidad, entonces, forma parte de la identidad personal y social de cada ser. Consideramos que es posible atender, entender la corporeidad, así como interiorizarla: como mensaje del hombre y para el hombre (Alexander 1983); fuente de inspiración como fuente de estudio, como sugerencia poética, como indicativo artístico (Aleixandre 1975); fuente de

inspiración, también, como suma de imágenes de cuerpos que integran la comunidad (Merleau-Ponty, 1953)”citado en Paredes O., J. (2003) (“Desde la corporeidad a la Cultura”).

Se constata que el cuerpo y la corporeidad, manifestación vivida del mismo, es único, como cada persona humana, y por lo tanto, es necesariamente distinta en diferentes culturas y en diferentes momentos históricos, sociales o políticos. El cuerpo se ubica en el mundo, en el espacio y el tiempo, haciendo a la persona partícipe de las características propias de cada lugar, de cada etapa y de cada época. Y los modos de expresión son también diferentes, ya que la existencia de cada uno de nosotros, se concreta corporalmente en el entorno más cercano, nuestra comunidad, nuestra sociedad y se presenta frente al otro un constante diálogo tónico emocional, previo al lenguaje verbal, que nos permite dialogar y afectarnos del entorno. Así nuestra existencia se hace real corporalmente y también la del mundo que nos rodea. A través de mi sensoriomotricidad y mi expresividad, mi cuerpo está presente frente al cuerpo del otro experimentando a través suyo, y viceversa, en un diálogo tónico emocional constante, que es anterior al lenguaje verbal.

Wallon (1965) afirma: “mi cuerpo es el eje del mundo; con mi cuerpo adquiero conciencia de todo lo que me rodea”. El niño en la integración y conciencia del cuerpo, aprende a actuar frente a sí mismo y los demás, englobando, como diría Bucher (1976), “todo su campo experimental: lo percibido, lo consciente, lo vivido, lo hecho, lo conocido, lo dado y lo recibido”.

Es pues muy importante aprender a ser receptivo para percibir las sensaciones que llegan por todos los sentidos, puesto que son la base de las emociones, los sentimientos, los pensamientos y las acciones desde nosotros mismos hacia los demás y viceversa, lo que nos permite vivenciar el presente. Es necesario también este aprendizaje, al considerar al ser humano con una existencia creativa y comunicativa, pues así encuentra su bienestar y el sentido de su vida, no solo en el buen funcionamiento de sus órganos vitales, sino que debe encontrar también el conocimiento y comunicación consigo mismo y con las personas que le rodean, eligiendo a partir de sus motivaciones, las que se refuerzan potencialmente al conocerse, lo que quiere hacer y vivir en el respeto a su entorno social, natural y cultural.

Según González del Hoyo ([www.abc.gov.ar/la institución/.../16.pdf](http://www.abc.gov.ar/la_institución/.../16.pdf), s/f), “La persona humana encuentra su bienestar en la creación de un entorno aceptablemente bueno para vivir como desea y como necesita. De esa manera se va capacitando para estar presente en su propia historia viviendo libre de hábitos y comportamientos carentes de sentido, que se inscriben corporalmente como sensaciones de malestar, lesiones o enfermedades”.

Como docentes, a cargo de un proceso pedagógico-didáctico, se nos hace necesario sentir, asumir y reconocer nuestra propia corporeidad como espacio, como estructura y como realidad humana. Así mismo, se hace necesario desarrollar la capacidad de sentir al otro y por ende empatizar con sus vivencias. La negativa a esta necesidad de aceptación de pensar y sentir, de expresarnos a partir de nuestro cuerpo nos podría llegar a bloquear la capacidad indispensable para la vida humana y necesaria para nuestra vida como docentes.

II. La expresividad y la experiencia como funciones vitales para el aprendizaje:

La capacidad expresiva ocupa un espacio propio dentro de la realidad humana, ya que es una manifestación entendida y reconocida como una de las funciones vitales de la persona, que sustentan la existencia y facilitan la comunicación. El ambiente de aprendizaje debe estar dispuesto para una óptima comunicación entre los actores principales del proceso de enseñanza – aprendizaje: profesor y estudiante. Uno de los principios del acto educativo, se refiere a la comunicación eficiente entre docente y discente, lo que recae también en la comunicación entre el objeto de estudio y el sujeto.

Como expone Paredes Ortiz (2003): “El lenguaje corporal humano es una forma de expresión que abarca múltiples planos de comunicación espontánea e instintiva y al mismo tiempo, calculada. Es un paralenguaje y acompaña a toda expresión verbal; puede acentuar la información y modificarla; puede anular su significado convirtiéndose en una metacomunicación; puede ser independiente del lenguaje de las palabras cuando alguien decide conscientemente expresarse con gestos en la vida cotidiana o en el ámbito artístico; puede hacer de acción intencionada o movimiento que hace abstracción del gesto mímico; es material informático real y ficticio al mismo tiempo; e incluye siempre de manera simultánea la función y la expresión de

movimiento. Su dimensión y sus cualidades temporal y energética son objetivamente mensurables, pero su expresión continúa siendo subjetiva y admite múltiples interpretaciones”.

El lenguaje corporal tanto del profesor, como del estudiante, dan a conocer directa o indirectamente, modos de actuación que dan cuenta del sentir de cada cual, de la intencionalidad de la acción, de la forma de pensar. La comunicación no verbal apoyay complementa a la verbal, y algunas veces hasta puede suplirla, como ha sido en el origen de la comunicación humana.

¿Cómo puede influir la experiencia de la expresión plena de la corporeidad en la construcción y desarrollo de aprendizajes?

“Davis (1976) y Rebel (1995) indican que la comunicación no verbal se inicia primeramente en el lenguaje del cuerpo y necesita de unos contextos sociales: el cuerpo de una persona, el de los otros, el espacio corporal o proxémica, el esquema corporal y el mundo. Según Allan Pease (1995) en el lenguaje, el 65% es no verbal, el 28% está en el tono y otros aspectos paralelos; el 7% sería lenguaje a través de las palabras”, citado en Paredes O., J. (20003).

Somos y vivimos con y en nuestra corporeidad, constituyéndonos en realidad humana en movimiento. Esta realidad humana, se vive de forma interrelacionada, partir de la información que nos proporciona nuestro propio cuerpo, desde donde naceo volitivo: los deseos, las intuiciones, las motivaciones y las intenciones que darán lugar a la génesis del pensamiento, conformando personalidad activa, sensible y disponible, siempre afectada y comprometida por el mundo exterior, se hace agente conque construye y transforma la realidad, para aprender y seguir aprendiendo.

La educación como diálogo, y el diálogo corporal al cual se refería Vayer, hace alusión a la capacidad de expresión que posee el ser humano, que se inicia en el vientre materno, por medio del movimiento, actividad elemental y primaria de todo humano. Esto le permite la manifestación de su desarrollo y evolución psico-socio- motriz y físico, revelando por este medio, su vitalidad y ganas de descubrir y descubrir-se y ser mejor, diálogo que trasciende al hecho educativo, al entenderse la educación como una forma de dialogar.

Según Acoutourier, es a través del movimiento corporal y del concepto de humanización del movimiento, que podríamos contribuir a esa verdad de todos: Necesitamos expresarnos y lo hacemos a partir de las posibilidades de expresión motriz de nuestro cuerpo. En este sentido, entenderemos por expresar, el hecho de permitir la exteriorización de los sentimientos, ideas, inquietudes que se mueven en nuestro interior. Expresión (que significa sacar de dentro hacia afuera con presión), se constituye así, en la manera fluida de comunicación que se establece desde nuestro interior con el mundo que nos rodea.

Esta comunicación se manifiesta espontáneamente, sin dirigirse a nadie, ya que en nuestra corporeidad, se elabora y se almacena toda la historia emocional del ser humano, la que se expresa a través de su motricidad. Y por otra parte, la expresión se convierte intencionadamente en comunicativa y se sirve del lenguaje corporal, cuando la trabajamos desde disciplinas que ponen en juego las capacidades expresivas naturales del ser humano, para transformar hechos de la vida cotidiana, sentimientos, pensamientos, etc., en hechos artísticos. Pero también, se convierte en intencionadamente comunicativa, cuando desarrollamos y ponemos al servicio de la interacción o el diálogo con otros, habilidades para expresar mi interior, como escribir, cantar, danzar, explicar, demostrar, describir, entre otras.

Expresión implica acción, pero acción con el sentido de diálogo transformador, como lo es el acto educativo reflejado a través de la experiencia. El docente, así como lo hiciera la madre, en los primeros meses de vida, observa la acción del niño o niña, y para que en ese proceso exista aprendizaje, en ambos debe producirse la transformación, o el cambio en el significado de la experiencia vivida. Por ello, Acoutourier, dice que “la condición para que el niño sea un ser de acción, es que el entorno sea mutable, transformable” (Acoutourier, B., 1985)

Muchos de los niños a los que ayudamos, y que se encuentran bajo nuestro cuidado, son niños que no están en esta dinámica de acción, son niños que no son capaces de llevar a cabo esa transformación interior porque por razones o causas diversas no han vivido un entorno mutable. Expresan pero no son recibidos por el otro, en su manifestación de sí mismo. Si el educador permanece estático y rígido sin que el niño pueda transformarlo mediante su expresión, no hay evolución en el niño. En este sentido la persona que interviene en la ayuda, debe ser consciente

de que debe dejar transformarse a nivel tónico, a nivel emocional, a nivel sensorial y también a nivel intelectual, toda relación expresiva, incluida la pedagógica, es una relación de transformación. El educador no es un observador del proceso de aprendizaje, ya que al interactuar con otro (el educando), ambos se ven afectados y se constata el aprendizaje, cuando ambos se transforman.

¿Qué debemos cautelar los educadores, en nuestro papel de mediadores del aprendizaje?

Que nuestro modo de actuar, en nuestro desempeño como profesor, NO provoque cuerpos temerosos, cuerpos replegados, cuerpos acondicionados o estereotipados, cuerpos convencidos, cuerpos amaestrados, cuerpos insensibles o desafectados, cuerpos terminados y predispuestos. Nuestra obligación va por otro camino, el de la creatividad, de la puesta en juego de todas las capacidades desplegadas a través de la espontaneidad de la persona, creando experiencias de aprendizaje que propicien espacios de expresión a cuerpos con múltiples posibilidades, abiertos, dimensionados, ágiles, interrogados, siempre en proceso, dispuestos, elásticos, agudos, perspicaces, atrevidos, arriesgados, resilientes, empáticos, sin miedo al error, presentes, seguros, plásticos, dispuestos a surgir a partir de sí mismos, de su propio deseo de aprender y de crecer.

Como responsables de la educación de niños y niñas en nuestra sociedad, debemos comprender el tema relacionado con la expresión plena de la corporeidad y valorarla como única muestra de existencia de la persona en el mundo, de presencia y de comunicación. ¿En dónde encontramos el obstáculo más grande? En que esa valoración debemos llevarla a cabo desde nuestra propia corporeidad, que a su vez ha sido por años, limitada, familiar y socialmente.

Se visualiza así, un paso hacia la “humanización” de una nueva generación de niños, jóvenes y adultos, pensantes y accionantes, propios de la sociedad contemporánea, denominada sociedad del conocimiento. Seres humanos – cuerpos – corporeidades, que se desenvuelven entre equilibrio y desequilibrio, que buscan espacios para expresarse, teniendo en cuenta que hay tiempo para nacer y para morir, para amar y ser amado, para dar y recibir, para ser escuchado y escuchar, tiempo para decir y para callar, para cantar y llorar, para vivir plenamente la vida...y hay así mismo, tiempo para correr, girar, saltar, rodar, danzar...

La actividad motriz proporciona a los niños y jóvenes, y a cuantos la practiquen, placer, alegría, aprendizaje significativo, sentido, juego y esperanza de superarse a sí mismo.

III. Viaje en profundidad: De la piel a la vida, del tono al diálogo tónico.

Relatos a partir de la experiencia

*“Canas, arrugas, tendinitis y estrías;
Grasa, varices, lunares y encías,
Tiempo, tetera, tina y agua hervida
Intensidad, libertad, conciencia y decisión
Riesgo, juego y creación”.*

Comenzar este relato con un juego de palabras evoca lo esencial del proceso de formación corporal, la corporeidad, por una parte re-afirmar la afirmación que nos plantea Merleau-Ponty: cambiar el *tengo un cuerpo* por *soy un cuerpo*. Por otra parte re-valorar el juego como potenciador creativo y vivenciador del “soy”, por ende, esencial en nuestra corporeidad. Corporeidad entendida por Trigo citando a Zubiri (1986): “No existe, en el ser humano, un organismo sin psiquis, ni una psiquis sin organismo. No son dos cosas distintas que se unen en un determinado lugar. Son dos aspectos de un mismo todo que cumplen funciones diferentes, pero no pueden existir independientemente... Sólo soy humano en la interrelación entre ambas notas, en mi organismo sintiente, mi sintiente organismo”.

Evocando el proceso de formación corporal por el cual ambas autoras hemos transitado, recordamos con más significancia dos experiencias vitales, que se relacionan con dos contenidos abordados durante la práctica: *Jugar a envolverse* con frazadas o telas y *la percepción de la piel como un contenedor permeable, a partir del toque y ser tocado, con material o sin material*, dos contenidos imbricados que provocaron transformaciones profundas desde la experimentación de acontecimientos y desde el brote de interrogantes que abrieron nuevos caminos de investigación, de experimentación, además del desarrollo de una consciencia personal y profesional.

Las sensaciones vividas en el *juego de envolverse*, nos permiten explicarlas a partir del relato de la experiencia: “compararme”-vivirme como un bebe - feto, desde diferentes perspectivas, por una parte surge la pregunta por la pasividad. En palabras de Aucouturier (2004):

“El bebé ya es activo en la relativa pasividad del recibir y muestra ya su disponibilidad para recibir las sensaciones placenteras”. ¿Pasividad? ¿Cuánta actividad podría existir en la pasividad? ¿Lo visible esperable? ¿Lo invisible inconmensurable? Ante la pregunta, qué emerge al sentirme contenida por mis compañeros cuando me suspenden envuelta en una frazada, “sin hacer nada”, donde lo “visible” era mi pasividad, pero lo real eran las profundas e inagotables sensaciones que surgían de aquel acunamiento. Nuevamente surge Aucouturier (2004): “Bien protegido el bebé se siente lleno y esta sensación será más estable si las interacciones se repiten de manera idéntica a pesar de las variaciones inevitables”. Esa sensación de llenado, concuerda específicamente con la sensación vivida por las autoras gracias a la contención, preocupación y organización de los compañeros. Proporcionaron un viaje a otras realidades, que no solo fueron simples emociones gratificantes, sino que evocaron el acunamiento materno hasta el estar dentro del útero, por ende sensaciones tan profundas como la contención, el cariño, la protección.

Esa misma experiencia se vivencia con el juego de la *alfombra mágica*, al ser trasladada por una compañera a través de la sala. Surge una emoción placentera al percibir el deseo del otro por hacerte sentir bien, por quererte, por cuidarte; junto a una materialidad (frazada), que deja sentir toda la superficie del cuerpo simultáneamente, desde una suave textura. Todo lo descrito, genera un profundo placer humanizador. Este placer humanizador, es concepto que surge espontáneamente al terminar la actividad, pues se relaciona con un placer realmente humano-intrínseco a nuestra esencia.

Estas dos actividades, *Juegos de envolverse* y *alfombra mágica*, permitieron la reflexión sobre lo significativo que es la relación con los otros, cuando uno entrega o recibe toda la confianza. Lo que significa que se hagan cargo de uno (acunamiento o traslado por el espacio) o hacerme cargo de otro/os seres humanos. Ese descubrimiento es muy emocionante, significa que alguien deposita su confianza en uno y desde ese lugar sincero y vulnerable, hacerse responsable de proporcionar sensaciones positivas, acercándonos al concepto del amor. No es posible quedar inmune después de estas experiencias, pero es posible generar más coherencias entre el discurso del respeto y la vivencia del respeto desde estas actividades. Se verifica cuán auténtica es nuestra corporeidad, y cómo ésta nos acusa espontáneamente a través de la expresividad motriz de lo confiado que podemos estar, o lo disponibles o no disponibles que podemos estar para los otros.

En relación con los juegos de envolverse, como señala Aucouturier, citado por Ruiz y Abad (2012): El deseo de ser protegido es algo que sentimos precozmente al ser tomados en brazos, sumergidos en el agua, arropados en la cama, acunados con una melodía cantada suavemente, balanceados al ritmo de la música, etc. y es algo que sabemos proporcionarnos individualmente, porque en diferentes situaciones de nuestra vida nos han ido enseñando cómo hacerlo. Son esos momentos necesarios de reunión corporal, de revivir las sensaciones de cuidados y protección. En definitiva, una sensación de *volver a casa*.

Otra experiencia significativa es *la percepción de la piel como un contenedor permeable*, o la piel como la primera envoltura ¿la conciencia de la piel permitirá vivir las experiencias vividas desde los juegos de envoltura? En este sentido, la actividad más significativa ha sido el *masaje con la pelotita de "plumavit"* realizado por un compañero y el *auto toque*. Descubrir y vivir a través de estas experiencias, la piel desde la descripción que realiza Le Breton (2010): "La piel circunscribe al cuerpo, los límites de sí, estableciendo la frontera entre el adentro y el afuera, de manera viva, porosa, puesto que es también apertura al mundo, memoria viva". Permitirnos gracias al toque del compañero y a nuestro propio toque, el comprender la piel como un órgano permeable, que nos conecta con nuestro interior y nuestro exterior, que nos nutre y nos proporciona información. Nuestro cuerpo posee memoria, todos los lugares tocados se perciben distintos e incluso algunos tocados no se sienten, han *perdido la memoria*.

Descubrir que estamos vivos, que podemos comunicarnos, a través de la piel, recíprocamente, un órgano con doble dirección, tocamos y somos tocados, sentimos y somos sentidos, incomodamos y somos incomodados. Dialéctica empática. Descubrir que está viva y por ende estamos vivos. Citando a Le Breton (2009): "El cuerpo es proliferación de lo sensible. Está incluido en el movimiento de las cosas y se mezcla con ellas con todos sus sentidos. Entre la carne del hombre y la carne del mundo no existe ninguna ruptura, sino una continuidad sensorial siempre presente. El individuo sólo toma conciencia de sí a través del sentir, experimenta su existencia mediante las resonancias sensoriales y perceptivas que no dejan de atravesarlo")

La piel, es nuestro punto de partida, piel que nos contiene y que nos expande, piel que nos nutre de información y por la cual nos comunicamos, piel que nos sostiene y nos relaciona; piel,

que nos permite manifestar nuestra corporeidad. Pensar en esto, nos integra, nos ubica en nuestros placeres y en nuestros temores, surgen nuestros ancestros y nuestros deseos. Nos perdemos, nos confundimos, nos animamos, nos expandimos, nos detenemos. Nos detenemos contorneando el límite cada vez que aparece, a veces seduce y uno se acerca más, a veces observamos y desde la distancia lo evitamos. La piel como punto de partida, nos sumerge en múltiples sensaciones. Desde la contención permite, sentir nuestro volumen, la densidad de nuestro cuerpo en su totalidad y en su interioridad, interioridad de órganos-articulaciones-fluidos, etc. Desde el contenido nos permite, sentir al otro, tanto cuerpo-espacio-objeto, y desde la permeabilidad nos permite, relacionarnos, afectarnos y afectar: En resumen, vivir una experiencia.

Según Le Breton (2009),“La piel es, en efecto, el territorio sensible que reúne en su perímetro el conjunto de los órganos sensoriales sobre el trasfondo de una tactilidad que a menudo ha sido presentada como la desembocadura de los demás sentidos: la vista sería entonces un tanto de la mirada, el gusto una manera para los sabores de tocar las papilas, los olores un contacto olfativo y el sonido un tacto del oído. La piel vincula teflón de fondo que reúne la unidad del individuo”.

Esta acción, el toque o ser tocado desde cualquiera de nuestros sentidos, nos permitiría infinitamente descubrirnos, no solo en la primera infancia como los bebés sino durante toda la vida. Aucouturier (2006): “Se puede constatar que hacia los seis u ocho meses el bebé se toca, se coge las manos, los pies, se siente feliz de estar entero, unificado: se ocupa de sí mismo como sus padres se han ocupado de él, se materna como ha sido maternado; se toca como si simbólicamente fuese tocado por su madre, en definitiva, se descubre”.

IV. A manera de conclusión

Es necesario que aprendamos a vivir en atención permanente a nuestra corporalidad, puesto que ello genera sensación de confianza en sí mismo, respeto propio y placer por atender - descubrir y explorar las múltiples modificaciones corporales y sus relaciones simbióticas emocionales que se traducen en expresividad motriz. Expansión que ha generado repercusiones en los demás (todos y todo lo que nos rodea). Expansión que nos permite estar más

disponibles para el aprendizaje. El primer aprendizaje es atender no solo a nuestra corporalidad, sino la corporalidad de los que nos rodean (pareja, hijos, madre, padre, amigos, estudiantes). Luego se transita por un aprendizaje progresivo, comenzando a confiar en esas atenciones e incluirlas en todas las decisiones: mudanza de patrones, re-crear nuevas actividades, esperar y agudizar la propia disponibilidad. Comenzando a atender en el tono de voz y sus implicancias, como un tono golpeado impositivo predisponía un tipo de respuestas y un tono más suave disponía de otras. Comenzando a confiar más en los estudiantes y otorgar espacios de libertad y de creación, basados en la interacción y no en la imposición.

Aprender a partir de la experiencia propia y la investigación en uno mismo, partiendo de la experimentación de la propia corporeidad, hace evidente cambios trascendentales, muchos positivos, pero también algunos que podrían considerarse negativos.

Surgen molestias profundas y día a día menos tolerancia al poco respeto que frecuentemente se genera en las prácticas corporales y en las instancias de comunicación entre humanos en general, la poca escucha, la instrucción desmedida, la poca afección por los demás y la “confianza” desmedida en la experticia individualizada.

En forma paralela hemos experimentado la necesidad de sentirnos más coherentes con nuestros propios actos, de tomar decisiones personales y profesionales que potencien nuestro propio desarrollo asumiendo totalmente este enfoque, para estar dentro del mundo no ante el mundo. Al igual que la descripción que hace Winnicott (2006) al mencionar lo que les sucede a los niños al sentir seguridad: “Lo que nos interesa aquí es qué ocurre cuando se establece en el niño un sentimiento de seguridad. Pienso que se inicia una prolongada lucha *contra* la inseguridad, esto es, la que proporciona el medio”.

La experiencia de vivir plenamente nuestra corporeidad, nos ha proporcionado la oportunidad de vivir un proceso de seguridad que nos ha dado una mayor y profunda libertad, una vitalidad expansiva de querer relacionarnos con lo desconocido o con lo evitado, de dejar nuestras zonas de confort e innovar, crear.

BIBLIOGRAFÍA

- Acoutourier, B. (1985), “La práctica psicomotriz”. Ed. Científico-médica: Barcelona.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona, Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L: España.
- Bernard, M. (1980), “El cuerpo”. Edit. Paidós: Buenos Aires.
- Ferreira, M. (2010), *Modelo pedagógico de expresión corpórea para el mejoramiento del desempeño docente en educación básica*. Tesis doctoral, U Pedagógica E.J. Varona, La Habana, Cuba.
- González del Hoyo, E.; Ma. Del C. *El cuerpo que va a la escuela. Reflexiones para la práctica educativa* (Centro de Psicomotricidad y Formación Ocupacional Psicovital, Valladolid), recuperado de [www.abc.gov.ar/la institución/.../16.pdf](http://www.abc.gov.ar/la_institución/.../16.pdf).
- Le Breton, D. (2009). *El sabor del mundo, una antropología de los sentidos*. Nueva Visión: Buenos Aires, Argentina.
- Le Breton, D. (2010). *Cuerpo Sensible*. Metales Pesado: Santiago, Chile.
- Paredes O., J. (2003): *Desde la corporeidad a la cultura*, (<http://www.efdeportes.com>; Revista digital, Buenos Aires, año 9, N° 62).
- Ruiz de Veslasco, Á. y Abad, J. (2012). *El juego simbólico*. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.; España.
- Trigo, E. (2006). *Inteligencia Creadora, Ludismo y Motricidad*. Ponpeyán, Universidad del Cauca: Colombia.
- Winnicott, D. (2006). *La familia y el desarrollo del individuo*. Ediciones HORMÉ S.A.E.: Argentina.

Instrumento para determinación conocimientos de planes y programas Ministerio Educación,
calidad de la formación de los alumnos de la Carrera de Educación Física UMCE

Instrument for determining knowledge of plans and programmes, Ministry of Education, quality of
the training of the students of the school of physical education, UMCE

Dr. González Orb, Marcelo, Dr. Molina Sotomayor Edgardo, Lic. Karla Vergara Acevedo, Cols.
Salazar Plaza Felipe, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Chile

Resumen

El estudio no experimental, descriptivo, retrospectivo, transversal exploratorio, sin grupo control, orientado a proponer un instrumento que permita establecer la formación recibida durante los cuatro años de carrera. Las variables controladas están relacionadas al sexo y promedios de notas en las áreas estudio. La información fue procesada mediante estadísticos descriptivos programa SPSS versión 17, presentando los resultados en tablas de contingencia. El análisis permitió el levantamiento de información de fuentes primarias como secundarias. La población N=105 alumnos (as) la muestra n=31 alumnos (as) del último año de la carrera de licenciatura y pedagogía en educación física, se respetaron las sugerencias de Castaneda(2010), Hernández, Fernández, Batista (2013) Kerlinger, (2002). La aplicación del instrumento permite determinar el nivel de conocimiento de planes y programas de educación física del MINEDUC, dando lugar a identificar las áreas débiles del proceso formativo. Las conclusiones permiten señalar que: los alumnos (as) no reúnen las competencias esperadas en función al nivel cursado, la calidad de la formación recibida respecto al conocimiento de planes y programas, por género, no reúnen las competencias que requiere el quehacer educativo actual; el dominio de planes y programas de estudio del MINEDUC, está lejos de lo esperado; el conocimientos respecto a contenidos mínimos obligatorios es malo; la relación rendimiento académico expresado en notas durante el proceso formativo (asignaturas) y la prueba aplicada, da lugar a señalar que en hombres presentan mayor dominio que las mujeres; las mujeres presentan mejores calificaciones, como producto final, los hombres presentan mejores promedios que las mujeres; no existe correlación entre rendimientos académico y puntaje obtenido en las pruebas aplicadas; respecto a los resultados este se encuentra en el rango de malo; existen falencias importantes, asociadas a la formación.

Palabras claves: Instrumentos-conocimiento, rendimiento académico, calidad, formación.

Abstrac

The non-experimental ,descriptive, retrospective , cross-sectional exploratory study with no control group , aimed to propose an instrument to establish the training received during the four -year career. The controlled variables are related to sex and grade point averages in the study areas. The information was processed using descriptive statistics program SPSS version 17 , presenting the results in contingency tables . The analysis allowed the collection of information from primary and secondary sources . The population N = 105 students (as) the sample n = 31 students (as) the last year of the degree and career in physical education pedagogy , suggestions Castaneda (2010), Hernández Fernández , respected Batista (2013), Kerlinger, (2002). The application of the instrument to determine the level of knowledge of plans and programs of physical education MOE , leading to identify weak areas of the training process . Conclusions point out that : students (as) do not meet the expected competencies completed according to the level, quality of training received regarding knowledge of plans and programs , by gender, do not meet the competencies required by today's educational work ; mastery of curriculum plans and MOE , is far from expected , the knowledge regarding mandatory minimum content is bad , the relationship expressed in academic performance ratings during the training process (subjects) and the applied test results noted that men have greater control than women, women have better grades, as the final product , men have higher averages than women, there is no correlation between academic performance and score obtained in the tests applied , regarding the results this is in the range of evil, there are significant deficiencies related to training.

Keywords : Instruments- knowledge , academic performance, quality, training .

Introducción

En la actualidad se está en duda respecto a las competencias que reúnen los profesores al egresar de las universidades, estando en duda la calidad en la formación, pero cabría preguntarse ¿Qué pasa si los profesores no están capacitados para enseñar? Para Barraza, (2007) el formar, implica adquirir conocimientos, habilidades, representaciones del trabajo a desarrollar o de la profesión que se va a ejercer, la concepción del propio rol profesional, lo cual posibilita actuar, con intencionalidad, es decir, cumplir con las tareas requeridas acorde a las demandas de esa profesión.

La formación inicial docente, ha atravesado una variedad de procesos, desde las reflexiones, del estado actual de la educación, del como debiera ser, así como del implementar políticas educativas a introducir, haciendo demandas concretas a los centros de formación docente, respecto a procesos de revisión currículos de formación de profesores, a los sistemas de evaluación aplicados, a la determinación de metodologías utilizadas en la formación, establecer correlaciones de resultados obtenidos en pruebas inicia y notas durante del proceso formativo, entre otros aspectos de singular interés, cuyo objetivo principal es contar con una educación de calidad.

Autores como Bellei (2013), señalan que el pilar fundamental de la calidad de la educación es tener profesionales de la docencia con capacidades de generar mayores oportunidades de aprendizaje, si se encuentran las aulas con profesionales que no sean capaces de esto, no se producirá una mejora o un sistema de educación de calidad. Por otra parte, Pedraja, Araneda, Rodríguez & Rodríguez (2012) determinan que la formación docente en las universidades aparentemente falla en la promoción de competencias adecuadas para la educación, es decir, no hay coherencia, lo cual es de suma importancia para la obtención de buenos resultados en la formación inicial docente. En relación a esto, los resultados indican que los niveles de calidad de las instituciones repercuten de manera directa en los resultados del proceso de formación, por tanto, instituciones con mayor nivel de calidad institucional tendrían una formación inicial docente de mejor calidad, evidenciándose esto en las evaluaciones que se realizan a sus egresados.

Los aspectos anteriormente enunciados, resultan determinantes para una educación de calidad y deben estar presentes en la formación de profesores, por cuanto el currículum del profesor de educación física, así como de otras especialidades, se deben centrar en la adquisición de competencias que permitan transferir los conocimientos a los educandos. Ahora, el conflicto se genera cuando los resultados son discrepantes entre sí; esto es, el programa de formación puede estar acreditado, sin embargo, los resultados obtenidos no alcanzan el logro en cualquiera de sus disciplinas y/o elementos evaluados, se debe tener presente que las carreras de pedagogías han sido las más acreditadas en el país; sin embargo, los resultados de los últimos años, han sido bajos, al parecer, los programas declaran aquello que dicen hacer y la prueba sostiene lo contrario.

Esta situación, no es un tema menor ya que las universidades seguirán formando profesionales con debilidades formativas, acorde a las necesidades del medio, sin introducir remediales orientados a la mejora del proceso, al carecer de elementos objetivos, para la toma de decisión, a objeto de cortar la cadena.

El mapa de formación docente en Chile, se ha vuelto un tema recurrente, exigencias que van desdematérias relacionadas a políticas educativas a determinación de necesidades específicas para su mejora, la Universidad Metropolitana de Ciencias de La Educación (UMCE) no escapa e ello, alzándose como una de las casas de estudios especializada en la formación de profesores. Esta tiene una de la más variada oferta académica a nivel país, en cuando carreras pedagógicas se trata, dentro de las cuales destaca la carrera de Licenciatura y Pedagogía en Educación Física, la cual consta de un plan de estudio compuesto de 10 semestres (5 años) dividida en subsectores de aprendizajes: Formación Profesional Docente, Formación Específica en las áreas Praxia, Fundamentos Biológicos, Motricidad Humana y Formación Profesional Aplicada, que cuentan con su distribución de horas correspondientes por cada semestre. El Currículo de la carrera, en concordancia con el propósito institucional, se orienta a la formación de un profesional Licenciado en Educación, especialista en Educación Física, Deportes y Recreación, el cual se sustenta en una propuesta de innovación curricular basada en un modelo Curricular por competencias, con sistema de créditos transferibles, que facilite la movilidad estudiantil, su estructura curricular está conformada por tres líneas de formación: la línea profesional, común a la formación de todos los profesores; la línea de especialidad, propia de cada carrera y la línea aplicada, que integra la formación profesional con la de la especialidad y vincula en forma temprana y continua al estudiante con el medio en que le corresponderá desempeñarse. Además considera actividades complementarias de formación que contribuyen a enriquecer su formación personal y profesional. Todas las líneas se orientan a la construcción de un mapa de competencias, genéricas y específicas, para la obtención del grado académico y título profesional. En este aspecto, se garantiza que el estudiante que egrese, posean las competencias requeridas para desempeñarse eficientemente en el medio en que le corresponda actuar.

El Plan de Estudio, están conformados por actividades curriculares de carácter obligatorio y electivo, programadas en régimen semestral. La aprobación de los ramos hasta el octavo semestre, constituye la actividad terminal para la obtención del grado académico de Licenciado en

Educación. La práctica profesional, la memoria o seminario de título y el examen de título, constituyen los requisitos para la obtención del título profesional.

Las estrategias metodológicas para apoyar el logro de competencias se centran especialmente en la responsabilidad compartida, orientada a propiciar un mayor protagonismo al estudiante durante toda su formación, que les permita tomar decisiones y resolver con eficiencia problemas de acción, entre otros.

Se debe tener presente que el perfil profesional del egresado de la carrera, se orienta a formar un profesional capaz de:

- Diseñar estrategias para una gestión creativa, crítica y participativa de acuerdo a la dinámica de diferentes comunidades educativas.
- Aplicar criterios, estrategias e instrumentos de acuerdo a las diferencias individuales y a las capacidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Liderar democráticamente los procesos formativos, utilizando estrategias educativas diferenciadas respetando la autonomía, libertad y heterogeneidad en la convivencia con los estudiantes.
- Posee capacidad de aplicar el conocimiento científico de su acción en el aula e instituciones educativas.

Siendo su Misión el cultivo de las ciencias de educación y disciplina afines al más alto nivel de excelencia, que le permita asumir liderazgo en:

- Formación continua de educadores de todas las especialidades u otros profesionales de áreas relacionadas.
- Desarrollo de la investigación científica en el campo de la educación.
- Difusión e interacción cultural, científica y tecnológica con la comunidad nacional e internacional

Su visión está centrada en la dignidad de la persona humana, conforme a los valores de reflexibilidad, humanidad, verdad y libertad, constituyéndose de esta manera en la principal institución pedagógica de Chile, responsable de impulsar la profesionalización docente en todos los ámbitos disciplinarios.

Transformar su quehacer pedagógico en un eje dinámico de producción y gestión del conocimiento que le es propio, irradiando su influencia en todos los sectores de la sociedad.

Ejercer liderazgo por medio de sus egresados, participando comprometidamente, desde la educación, en los procesos de transformación y promoción social, constituyéndose en agentes eficientes y eficaces del desarrollo del país.

Siendo sus objetivos:

1. Afianzar la existencia institucional de la UMCE en el contexto de la educación superior del país.
2. Confirmar la misión de servicio público, como institución del Estado consagrada, esencialmente, a la formación de profesores.
3. Comprometer el quehacer universitario en el ámbito específico del desarrollo de las ciencias de la educación, creando, sistematizando, aplicando y difundiendo el saber que es el propio.
4. Extender su quehacer universitario, vinculándola directamente con la realidad social, objeto de su misión.
5. Desarrollar liderazgo institucional en el ámbito de la educación chilena y de América Latina y el Caribe.
6. Alcanzar niveles de excelencia en la calidad del servicio educativo que ofrece.
7. Desarrollar progresivos niveles de mejoramiento en la generación y gestión de recursos financieros.

Pero reúnen sus actores, los conocimientos para ello?, para esto es necesario contar con instrumentos, que permitan determinar estas condicionantes, pero a partir de elementos de juicio críticos sustentados en información válidamente emitida, para ello resulta fundamental contar con instrumentos que permitan determinar el real estado de la situación.

Procedimiento y método

Planteamiento del Problema

El estudio se orienta a proponer un instrumento que permita determinar las debilidades y fortalezas de la formación recibida por estudiantes de la carrera de Educación Física Deportes y Recreación, en las áreas de Entrenamiento de la educación física, Fisiología del ejercicio, Primeros auxilios, Gestión para la actividad física, Acondicionamiento físico escolar, Recreación y vida en contacto con la naturaleza, ello debido a los magros resultados de las mediciones

promovidas desde el Ministerio de Educación de Chile, los cuales permiten establecer que la formación recibida por los futuros responsables de la formación, presenta aspectos críticos asociados a la calidad de formación otorgada en las entidades de educación superior, lo que implica determinar si ¿El proceso formativo de los alumnos, está de acuerdo a Estándares de Calidad, en función a contrastes teóricos, traducido en niveles de conocimientos esperados por los alumnos a egresar?; si ¿Existe relación entre el rendimiento académico expresado en notas obtenidas durante el proceso formativo universitario en las asignaturas afines al estudio y los resultados de las pruebas aplicada?; si los alumnos¿ presentan debilidades de conocimientos en las áreas a fines al estudio?; ¿El nivel de conocimiento de los alumnos respecto a los planes y programas del MINEDUC, en el área de Educación Física, están de acuerdo a lo esperado, dominio de estos?; ¿Existen diferencia entre género, en cuanto a conocimiento respecto a los planes y programas del MINEDUC, en el área de Educación Física?

Diseño

El estudio corresponde al diseño no experimental, descriptivo, retrospectivo, transversal exploratorio, sin grupo control.

Población y Muestra

La validación del instrumento se desarrolló en una muestra extraída de una población de N=105 alumnos del último año de la carrera de Licenciatura y Pedagogía en Educación Física Deportes y Recreación de la UMCE, promoción 2009-2012, seleccionada de forma aleatoria, contemplando n=31 alumnos (as), la cual se precia en la tabla precedente, correspondiente al 29,52% del total del nivel.

Tabla 1, caracterización muestra participante

Nivel	Mujeres	Hombres	Total
1	35	51	86
2	43	45	98
3	53	54	107
4	43	50	103
5	53	52	105
Totales	227	252	499

Variables

Dependientes, dominio contenidos mínimos obligatorios de los alumnos en áreas en estudio;
 Determinación de calidad de la formación de los alumnos de la carrera de Educación Física;

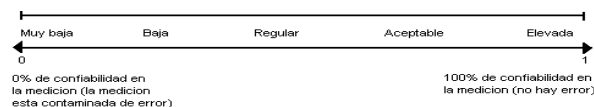
Determinación de la calidad de formación aportada, respecto a lo esperado en las áreas en estudio; Plan de estudios cursado; Instrumento orientado a determinar el nivel de conocimiento de los alumnos respecto a los planes y programas del MINEDUC.

Protocolo de Elaboración del instrumento

Este contemplo los siguientes aspectos: criterio curricular, referido al contenido de la materia, análisis de programas de estudio MINEDUC, opinión expertos en la materia, análisis utilidad posterior al desarrollo de la investigación; criterio estadístico, referidos a resultados obtenidos a objeto revelar la situación real del nivel de conocimiento-dominio de contenidos de los planes.

Por otra parte, se tomaron en consideración elementos como: criterio lógico y psicológico, referido a que el test este graduado acorde al nivel de desarrollo, obtenido mediante estandarización de los resultados. Confiabilidad y objetividad, expresado por medio coeficiente de correlación, por comparación de calificaciones otorgadas.

Dentro de los ámbitos técnicos a destacar están, su objetivo, correspondiendo al tipo de diagnóstico-pronostico, prueba estandarizada, cuya estructura es de carácter objetiva, las instrucciones indican el valor de cada ítem, así como la dimensión medida, facilidad de interpretación (permite determinar el valor relativo de ítems y dimensión y el puntaje posible de alcanzar), utilidad, referido a soluciones de carácter práctico, lo cual otorga la oportunidad de detectar problemas emergentes, detectar las fortalezas y debilidades de la formación desarrollada, es decir, los resultados pueden ser utilizados para introducir remediales, fiabilidad, estimada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual según Hernández, Fernández y Baptista, si se obtienen como cifra 0,25 esto indica baja fiabilidad, si el resultado es 0,50, la fiabilidad es media o regular, en cambio si se supera el 0,75 es aceptable y si es mayor a 0,90 es elevada, para tomar muy en cuenta. Figura N°1, fiabilidad de instrumento.



El instrumento presenta resultados confiabilidad, superior a 0,75 considerado aceptable 0,83

Tabla 2, Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,831	75

En la tabla 2, se presentan los resultados obtenidos del total de ítems considerados en el instrumento, presentando un coeficiente alfa de ,083, siendo el valor mínimo aceptable de 0,85, para para medir conocimientos, ubicándose en el rango de regular-aceptable, para este tipo de instrumentos.

Se debe mencionar que esto no quiere decir que el instrumento puede ser aplicado, pero su utilización debe estar sujeta al criterio de quien lo emplee, en concordancia a lo que se pretende medir. Al respecto, en términos críticos es posible determinar que si el instrumento presenta debilidades, permite determinar las fortalezas y debilidades en cuanto a conocimiento y dominio de planes y programas de educación física. Se debe de destacar que el análisis, emerge del levantamiento de información tanto de fuentes primarias como secundarias, de los protocolos de aplicación de carácter colectivo, de los objetivos diagnóstico-pronóstico, del protocolo de corrección, en el presente caso procesado mediante estadísticos descriptivos, utilizando para ello el programa SPSS versión 17.

Tabla 3, asignación ítems -Dimisión

Nivel	Dimensión-Unidad	Ítems N°	Porcentaje
EM1	Planificación, Entrenamiento, Deporte, Danza	1,2,3,4,5,6,8,9,11,12,26,32, 57,59,63,64, 74	22,6%
EM2	Entrenamiento, Deporte, Danza, Primeros Auxilios y Salud	7,10,27,29,31,33,48,54,55, 60,69,70,71	17,3%
EM3	Entrenamiento, Deporte, Danza, Primeros Auxilios y Salud	13,14,15,16,23,24,25,28,30,38,40,41,46,49,52,53,56,61,62,65,66,67,68	30,6%
EM4	Entrenamiento, Deporte, Danza, Primeros Auxilios y Salud, Fisiología, Recreación	17,18,19,20,21,22,34,35,36,37,39,42,43,44,45,47,50,51,58,72,73,75	29,3%

Tabla 4, Resultadospor alternativas personalizada

	A		B		C		D		E	
	Recuento	% fila	Recuento	% fila	Recuento	% fila	Recuento	% fila	Recuento	%fila
IT1	0	0,0%	0	0,0%	16	53,3%	13	43,3%	1	3,3%
IT2	1	3,4%	0	0,0%	11	37,9%	4	13,8%	13	44,8%
IT8	4	18,2%	8	36,4%	10	45,5%	0	0,0%	0	0,0%
IT9	18	66,7%	1	3,7%	5	18,5%	1	3,7%	2	7,4%
IT74	12	57,1%	4	19,0%	2	9,5%	3	14,3%	0	0,0%
IT56	5	20,0%	9	36,0%	3	12,0%	1	4,0%	7	28,0%
IT57	18	62,1%	5	17,2%	2	6,9%	2	6,9%	2	6,9%
IT58	3	12,5%	5	20,8%	13	54,2%	2	8,3%	1	4,2%
IT59	19	73,1%	3	11,5%	2	7,7%	1	3,8%	1	3,8%
IT60	4	15,4%	18	69,2%	0	0,0%	3	11,5%	1	3,8%
IT75	1	4,0%	1	4,0%	22	88,0%	1	4,0%	0	0,0%
IT12	10	34,5%	1	3,4%	3	10,3%	6	20,7%	9	31,0%
IT13	2	6,7%	6	20,0%	11	36,7%	2	6,7%	9	30,0%
IT14	1	3,3%	1	3,3%	26	86,7%	0	0,0%	2	6,7%
IT15	0	0,0%	5	16,7%	25	83,3%	0	0,0%	0	0,0%
IT16	1	3,8%	2	7,7%	9	34,6%	1	3,8%	13	50,0%
IT17	3	10,0%	13	43,3%	8	26,7%	5	16,7%	1	3,3%
IT19	0	0,0%	0	0,0%	24	82,8%	4	13,8%	1	3,4%
IT26	5	20,0%	18	72,0%	2	8,0%	0	0,0%	0	0,0%
IT28	6	20,0%	0	0,0%	2	6,7%	2	6,7%	20	66,7%
IT29	1	3,7%	3	11,1%	1	3,7%	18	66,7%	4	14,8%
IT33	1	3,6%	1	3,6%	3	10,7%	1	3,6%	22	78,6%
IT34	8	32,0%	6	24,0%	7	28,0%	0	0,0%	4	16,0%
IT35	3	11,5%	10	38,5%	5	19,2%	8	30,8%	0	0,0%
IT36	3	11,1%	13	48,1%	9	33,3%	2	7,4%	0	0,0%
IT37	1	3,4%	1	3,4%	27	93,1%	0	0,0%	0	0,0%
IT38	3	12,5%	1	4,2%	14	58,3%	6	25,0%	0	0,0%
IT39	3	10,7%	2	7,1%	20	71,4%	1	3,6%	2	7,1%
IT55	2	7,1%	6	21,4%	3	10,7%	15	53,6%	2	7,1%
IT63	1	3,8%	3	11,5%	21	80,8%	1	3,8%	0	0,0%
IT64	0	0,0%	13	52,0%	10	40,0%	1	4,0%	1	4,0%
IT65	10	62,5%	4	25,0%	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%
IT66	2	13,3%	6	40,0%	1	6,7%	3	20,0%	3	20,0%
IT67	5	25,0%	10	50,0%	1	5,0%	2	10,0%	2	10,0%
IT68	12	52,2%	5	21,7%	2	8,7%	4	17,4%	0	0,0%
IT69	8	42,1%	3	15,8%	6	31,6%	2	10,5%	0	0,0%
IT70	5	23,8%	12	57,1%	4	19,0%	0	0,0%	0	0,0%
IT3	3	10,3%	1	3,4%	24	82,8%	1	3,4%	0	0,0%
IT4	2	6,7%	18	60,0%	3	10,0%	6	20,0%	1	3,3%
IT5	1	3,8%	3	11,5%	9	34,6%	6	23,1%	7	26,9%
IT6	11	37,9%	6	20,7%	0	0,0%	11	37,9%	1	3,4%
IT7	5	18,5%	13	48,1%	1	3,7%	6	22,2%	2	7,4%
IT10	3	10,0%	3	10,0%	12	40,0%	5	16,7%	7	23,3%
IT11	10	58,8%	4	23,5%	2	11,8%	0	0,0%	1	5,9%
IT18	2	6,7%	4	13,3%	2	6,7%	21	70,0%	1	3,3%
IT20	0	0,0%	1	3,7%	5	18,5%	4	14,8%	17	63,0%
IT21	0	0,0%	0	0,0%	2	7,4%	16	59,3%	9	33,3%
IT22	0	0,0%	0	0,0%	2	9,1%	9	40,9%	11	50,0%
IT23	1	3,6%	2	7,1%	24	85,7%	0	0,0%	1	3,6%
IT24	2	7,7%	1	3,8%	21	80,8%	0	0,0%	2	7,7%
IT25	25	86,2%	3	10,3%	1	3,4%	0	0,0%	0	0,0%
IT27	1	3,8%	2	7,7%	17	65,4%	2	7,7%	4	15,4%
IT30	2	7,1%	14	50,0%	8	28,6%	4	14,3%	0	0,0%
IT31	10	43,5%	4	17,4%	1	4,3%	3	13,0%	5	21,7%
IT32	0	0,0%	2	6,9%	5	17,2%	16	55,2%	6	20,7%
IT40	1	3,2%	6	19,4%	21	67,7%	1	3,2%	2	6,5%
IT41	7	25,0%	2	7,1%	7	25,0%	3	10,7%	9	32,1%
IT42	1	4,3%	6	26,1%	5	21,7%	4	17,4%	7	30,4%
IT44	2	7,1%	5	17,9%	13	46,4%	7	25,0%	1	3,6%
IT45	2	6,7%	18	60,0%	6	20,0%	2	6,7%	2	6,7%
IT46	3	12,0%	1	4,0%	7	28,0%	9	36,0%	5	20,0%
IT47	2	6,7%	4	13,3%	20	66,7%	2	6,7%	2	6,7%
IT48	1	3,6%	2	7,1%	18	64,3%	4	14,3%	3	10,7%
IT49	11	36,7%	3	10,0%	3	10,0%	10	33,3%	3	10,0%
IT50	3	11,5%	6	23,1%	8	30,8%	9	34,6%	0	0,0%
IT51	11	37,9%	13	44,8%	5	17,2%	0	0,0%	0	0,0%
IT52	4	16,7%	4	16,7%	1	4,2%	14	58,3%	1	4,2%
IT53	12	48,0%	8	32,0%	4	16,0%	1	4,0%	0	0,0%
IT54	15	57,7%	4	15,4%	5	19,2%	1	3,8%	1	3,8%
IT61	13	54,2%	5	20,8%	3	12,5%	1	4,2%	2	8,3%
IT62	8	29,6%	5	18,5%	2	7,4%	12	44,4%	0	0,0%
IT71	8	36,4%	3	13,6%	5	22,7%	6	27,3%	0	0,0%
IT72	1	7,7%	1	7,7%	10	76,9%	0	0,0%	1	7,7%
IT73	10	45,5%	4	18,2%	3	13,6%	0	0,0%	5	22,7%
IT43	4	18,2%	6	27,3%	3	13,6%	8	36,4%	1	4,5%

Análisis de resultados

En él se respetaron los siguientes aspectos: Comparación calificaciones obtenidas. Porcentaje de éxito. Diferencias de puntajes obtenidos por los alumnos, tabla 5.

		N	%
Casos	Válidos	31	100,0
	Excluidos	0	,0
	Total	31	100,0

En cuanto a la determinación de la calidad de la Educación Física impartida respecto a los resultados obtenidos por género, se puede calificar en mujeres en el rango de “Suficiente” (tabla 4) considerando que estas obtuvieron un 39,6% de aciertos en la prueba. En varones estos se clasifican en el rango de “Bueno” (tabla 4) con un 52,9% de aciertos.

Al efectuar la comparación es posible determinar que el género hombres tiene mayor conocimiento de las dimensiones consideradas en los planes y programas de educación física del MINEDUC (52,9%) considerado como bueno, respecto al género mujeres las que se ubican en el rango suficiente (39,6%).

Tabla 6, Dimensiones que presentan mayor o menor, dominio y dificultad, por sexo.

Dimensión	Ítems	Hombres %	Mujeres %	Dif.	
				Hombres	Mujeres
Planificación	5	50.6	35	+15.6	-15.6
Danza	5	45.3	41.2	+2.3	-2.3
Recreación	1	73.3	68.7	+4.6	-4.6
Deporte	26	52.3	43.9	+8.4	-8.4
Entrenamiento	18	57.4	45.1	+12.3	-12.3
Salud y Primeros A.	19	39.3	37.1	+2.2	-2.2
Fisiología	1	46.6	6.2	+40.4	-40.4
Totales	75	52.1	39.6	*12.2	-12.2

Fórmula empleada para la expresión del dato
 $R(\text{TOTAL HOMBRES, MUJERES}) = \sum X \cdot Q \cdot Y / 7$
 $R(\text{TOTAL HOMBRES, MUJERES}) = \sum X \cdot Q \cdot Y / 7$

Tabla 7, Respuestas Correctas, expresadas en porcentaje

Calificación	Respuestas Correctas	%
Excelente (E)	75 - 60	100 - 80
Muy Bueno (MB)	59 - 45	78.6 - 60
Bueno (B)	44 - 30	58.6 - 40
Suficiente (S)	29 - 15	38.6 - 20
Insuficiente (IS)	14 - 0	18.6 - 0

Respecto a la calidad de la educación, considerando el nivel de conocimiento de los estudiantes alumnos (as) y tomando como referencia los resultados obtenidos en promedio calificaciones, estos se pueden considerar como regular, de acuerdo al promedio de 45.85%, sumados los puntajes de ambos sexos, considerando que la formación recibida es desarrollada a través de plan común, es decir, no existen diferencias entre géneros y docentes en las aulas para ambos. La aceptación solo es producida en áreas de gimnasia artística y fútbol, lo cual no resulta significativo en los resultados.

En cuanto a la determinación de las dimensiones fuertes y débiles, expresadas en nivel dominio de conocimientos específicos, es posible determinar, que las mujeres presentan mayor dominio es la dimensión Recreación con un 68.7% seguida por Entrenamiento un 45.1%. En contraste a lo anterior las dimensiones que presentan mayores dificultades en mujeres son Planificación 35%, seguida por la dimensión Fisiología 6,2%.

En hombres, las dimensiones fuertes y débiles, expresadas en términos de nivel de dominio de conocimientos son: Recreación y Entrenamiento, con un 73,3% y 57,4%; mientras las que presentan mayor dificultad son Salud y Primeros Auxilios y Danza, con un 39.3% y 45,3% respectivamente.

En términos generales comparativos entre géneros, respecto al nivel de conocimiento, la dimensión planificación, en hombres presenta un mayor dominio (50,6%) que las mujeres con un (35%), existiendo una diferencia de 15.6% a favor de los hombres. La dimensión Danza presenta 2,3 puntos favorable a los hombres, así también en Recreación, Deporte, Entrenamiento, Salud y Primeros Auxilios y Fisiología; a pesar de ello, estos se encuentran alejados del ideal absoluto del 100%, con un 52,1% de dominio.

En relación a la correlación rendimiento académico y puntajes obtenidos en las pruebas, es posible calificarlo como malo, en referencia al puntaje máximo ideal posible a obtener es de 75 puntos (100%), situándose en la realidad en mujeres en 39.6%, (29.7 preguntas correctas), expresado en escala de notas con 2.7, máximo posible a obtener de 7,0, calificado como malo.

Los hombres obtuvieron un 52.1%, equivalente a un 39.1% de preguntas correctas; expresada con nota de 3.7, calificado de malo.

Por otra parte, en referencia a los alumnos que presentan mayor rendimiento académico, en las asignaturas cursadas, considerando aquellas de directa relación con las contempladas en planes y programas del MINEDUC, los promedios de notas obtenidos son las siguientes, según sexo.

Tabla 8, promedios obtenidos hombres mujeres.

Dimensión	\bar{X} notas Hombres	% Prueba	\bar{X} notas Mujeres	% Prueba
Planificación	5.5	50,6	5.6	35
Danza	5.2	45,3	5.7	41,2
Recreación	5.5	73,3	5.7	68,7
Deporte	5.4	52,3	5.8	43,9
Entrenamiento	5.6	57,4	5.2	45,1
Salud y Primeros	4.6	39,3	4.8	37,1
Fisiología	4.9	46,6	5.1	6,2
Totales	5.2	52,1	5.4	39,6

Al efectuar un análisis orientado a determinar dominio de conocimientos de alumnos (as) del último año de carrera, en concordancia con los resultados obtenidos en la prueba aplicada y a partir de las diferencias de medias, es posible señalar que los hombres presentan mayor dominio en todas las dimensiones de la prueba aplicada. En contraste con lo anterior, es posible observar que las mujeres presentan mejores promedios de calificaciones que hombres, en el desarrollo de sus competencias a los 4 años de estudio, lo cual permite inferir que el sexo femenino presenta mayor preparación teórico-práctico.

En cuanto la comparación promedio-puntaje (tabla 8) los hombres presentan mejor porcentaje de dominio en la prueba aplicada que las mujeres, siendo posible inferir que el sexo masculino tiene mayor capacidad de retención al término de los años de estudio.

Discusión

En concordancia con los resultados de los estudios desarrollados por, González, Santana, Molina (2006), en cuanto a la determinación de la calidad de la formación universitaria, estos se califican como deficitarios. Se debe tener presente que los autores, proponen medidas paliativas de índole académico, que se han de tomar al interior de las entidades de educación superior, con motivo de mitigar las falencias en cuanto a conocimientos esperados por los alumnos, dado los magros resultados obtenidos, debiendo ser este proceso antes del egreso de los alumno, siendo lo recomendable, aplicar instrumentos durante la totalidad del desarrollo del proceso formativo, con

motivo de actuar anticipadamente, detectando anticipadamente las competencias no adquiridas, permitiendo de esta manera introducir remediales que den como consecuencia cumplir con lo esperado por la comunidad educativa.

Por otra parte que los autores concuerdan con lo manifestado por Cardelli y Duhalde (2001) en relación a que la calidad está cuestionada a nivel mundial y que su principal obstáculo está en la calidad de la formación del profesorado, tema no nuevo, ni menos una problemática que nunca haya sido abarcada, por contrario, entidades como la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, la que considera que la calidad de la formación docente en Latinoamérica, debe ser “una estrategia prioritaria para elevar la calidad de la educación y como un eje esencial en vistas del mejoramiento del sistema educativo en general”, lo que viene a fundamentar la necesidad de contar con información respecto a cómo se llevan a cabo los procesos de formación profesional, de los futuros profesionales para contar con una mejor sociedad.

Al respecto, es posible señalar que en la actualidad, se ha producido una creciente sensibilidad respecto a la calidad de la formación docente y su entorno educativo, siendo frecuente encontrar espacios de discusión, respecto al análisis y reflexión en torno a la problemática de la formación docente. En este variado contexto la calidad de la formación docente ha sido cuestionada, siendo calificada como mala, fruto a los dominios y conocimientos manifestados, siendo necesario introducir remediales, a efecto de encaminarse a una educación universitaria de calidad.

Se debe tener presente que si los resultados se alejan del deber ser, de una u otra manera van afectar los procesos de formación en la base educativa, pues estos constituye la base de desarrollo para una mejor calidad de vida.

Interesante resulta destacar el hecho que la carrera de pedagogía, conto con una menor demanda durante el periodo en estudio, disminuyendo las exigencias de ingreso, expresadas en puntajes ingreso, en consecuencia, pudo haber ido en deterioro de la calidad de los futuros profesores egresados, lo que concuerda por lo planteado por García–Huidobro (1999), lo que se refleja en los resultados obtenidos.

Si se toma como referente que la calidad de la educación depende de los dominios de los contenidos mínimos obligatorios, y si los actores del proceso carecen de los conocimientos para efectuar la transferencia de forma adecuada, se puede señalar que se está lejos de lo establecido

como calidad, por lo que el alumno recibe en su formación profesional es deficitaria, como pedagogo de la educación física, es decir, educar con responsabilidad, lo que concuerda con lo manifestado por Achilli, 2000, autor citado en Gordokin 2003, y lo determinado por Salinas y Viciano 2005, respecto la necesidad de mantener una educación de carácter continua, dada la necesidad del profesor debe conocer lo que enseña, saberlo transferir.

Conclusiones

Desarrollados los análisis es posible concluir:

1. En cuanto a la validación un instrumento que permita determinar la calidad de la Educación Física, es posible determinar que la prueba reúne los requisitos para determinar el presente aspecto, dada la confiabilidad de .83, aportado por el alfa de Cronbach.
2. A partir de los resultados, es posible determinar que los alumnos (as) no reúnen las competencias suficientes esperadas en función al nivel cursado, debido a los bajos puntajes alcanzados por en términos generales y por dimensión.
3. El relación a la calidad de la formación recibida, en referencia a conocimientos de planes y programas del MINEDUC; se puede inferir que acorde a los resultados obtenidos, por género hombres (52% de aprobación) mujeres (39% de asertividad), estos están lejos del 100%, lo que permite inferir que estos están lejos de las competencias que requiere el quehacer educativo.
4. Se debe desatacar que se necesita mayor compromiso, tanto de los alumnos como del cuerpo docente, para alcanzar una mejor calidad de formación, siendo posible determinar que una educación de calidad, es aquella que logra que los alumnos aprendan aquello que se supone deben aprender, es decir, el dominio de lo establecido en los planes y programas de estudio del MINEDUC, hecho que está lejos de lo esperado en la realidad estudiada.
6. Al establecer la relación rendimiento académico expresado en notas obtenidos durante el proceso formativo en asignaturas afines al estudio y la prueba aplicada, se puede inferir que los hombres presentan mayor dominio en todas las dimensiones contempladas en la prueba, es decir, puntaje que se ve reflejado en el total de esta. En contraste con lo anteriormente, es posible determinar que las mujeres tienen mejor calificación que los hombres en la adquisición final de la (s) competencias, al término de los cuatro años carrera.

7. En referencia a si existe correlación entre rendimientos académicos y puntajes obtenidos en la prueba aplicada, es posible señalar que no existe, si bien estos tendrían que estar relacionados, el producto alcanzado de promedio en hombres de 52,1% (nota 3.7) y en mujeres de 39,6% (nota 3.0), los resultados discrepan con los alcanzados durante los 4 años de carrera, esto es, en hombres calificación 5,2 y en mujeres 5,4 que en escala de notas serian calificados como buenos.

8. En relación a la calidad de formación aportada, respecto a los resultados esperados en las pruebas aplicadas, es posible señalar que es Regular, ya que en vista de los resultados, la eficacia de la universidad falló, es decir no se adquirió lo que se quiso transferir, con ello, no se cumplió con lo referido a los planes y programas.

9. Por otra parte es preciso concluir que existen falencias importantes, asociadas a la formación universitaria, aspectos que meditan ser analizados y abordados en futuras indagaciones.

Finalmente, la información obtenida, de una u otra forma, aporta evidencia, que permite a los responsables de la formación universitaria, autoridades, académicos, introducir remediales para una mejor formación disciplinar, pues al pesquisar de forma temprana y anticipada al egreso, las áreas débiles de formación, permite la oportunidad a partir del detectarlas, cortar la cadena de errores potenciales de formación en los educandos y con ello contar con un mejor desempeño del futuro profesional.

Referencias

ÁVALOS, B. (2003) La Formación Docente Inicial en Chile. Santiago: IESAL. Consultado: el 13 de octubre de 2011 en: <http://www.unap.cl/~jsalgado/subir/formaciondocentechile.pdf>

BARRAZA, A. (2007). La formación docente bajo una conceptualización comprensiva y un enfoque por competencias. Estudios pedagógicos (Valdivia), 33(2), 131-153. Recuperado en 20 de noviembre de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052007000200008&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-07052007000200008.

CASTANEDA, J. (2010) Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill

COX, C. (1999). Completando la reforma, la reforma del currículum, La reforma educacional chilena. Madrid, 1999, (pp. 233-265): Popular.

COX, R. (1993). Conceptos sobre aprendizaje, vida profesional y formación pedagógica en la enseñanza superior, en LÁZARO, L.M. (ed.): Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación: CIDE.

EDWARDS, V. (1992). Cómo aprende y cómo enseña el docente, PIIIE. Instituto de Cooperación Iberoamericana. Consultado el 03 de octubre de 2011 en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce31_04ensa.pdf

FERNÁNDEZ, CORDERO, CÓRDOBA (2002). Estadística descriptiva. Madrid: ESIC

GONZÁLEZ, M, SANTANA R., GUARDA S., MOLINA E. (2006). Diseño y validación de Instrumentos para evaluar la Calidad y Cantidad de la Educación Física en escolares de 5° a 8° año de Enseñanza Básica. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

GONZÁLEZ, M, SANTANA R., GUARDA S., MOLINA E. (2007). Calidad y Cantidad de La Educación Física en Escolares de 5° A 8° de Educación Básica en La Comuna de Ñuñoa. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

GONZÁLEZ, M, SANTANA R., GUARDA S., MOLINA E. (2010). Evaluación y Determinación de Estándares de Calidad de la Educación Física en la Enseñanza General Básica. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

GORODOKIN, I. (2003) La formación docente y su relación con la epistemología. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Consultado el 08 de octubre 2011 en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>

Hernández, Fernández, Batista (2013). Metodología de la Investigación. (4ta Edición) México: Mc. Graw Hill.

KERLINGER, F. (2002). Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología. México: Interamericana.

MEDINA, A. (1998). Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario. V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Madrid, 10-13 noviembre de 1998, pp. 697-790.

SÁNCHEZ, J. (1996): Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria. Comunicación presentada en XI Congreso Nacional de Pedagogía, San Sebastián.

SANTAMARÍA, S. (2005). Características vinculadas al rol docente. Obtenido de SIERRA PROHENZA E DEL C. La evaluación del desempeño profesional en los procesos pedagógicos del perfeccionamiento. RevEducSup 1992;6 (2):75-81.

VIDAL, G. (2009). La actividad del profesor. Obtenido de <http://www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp>

VIDAL, G. La actividad del profesor. Consultado el 13 de Noviembre 2011, a partir de <http://www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp>

ZIMPHER, L., y RIEGER, S. (1998): "Mentoringteachers: what are the issues?", en: Theoryintopractice: Mentoringteachers, 27(3), 175-182.