



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA DE MODELO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Salvador Karim Martínez Ramírez

Docente. Zacatecas, México.

Email: karim.mr@benmac.edu.mx

Web: <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=ILckT3wAAAAJ>

Orlando Daniel Jiménez Longoria

Docente formador de profesores, Zacatecas, México

Email: orlandojimenez@benmac.edu.mx

Web: <https://scholar.google.com/citations?user=yfSmwlkAAAAJ&hl=es>

Maricela Soto Quiñones

Docente formadora de profesores, Zacatecas, México

Email: maricelasoto@benmac.edu.mx

Web: <https://scholar.google.com.mx/citations?hl=es&user=ed9X8qkAAAAJ>

RESUMEN

Los modelos pedagógicos en la educación, fungen como una guía que determina la intencionalidad, la temporalidad y la metodología a utilizar para atender una situación propia del proceso de enseñanza - aprendizaje, sin embargo, el docente en su proceso de formación hasta su consolidación como profesional no es considerado en ellos. Por ello, el objetivo del presente trabajo es el proponer un modelo pedagógico capaz de orientar la práctica del educador físico, que, a su vez, contribuya a la formación de futuros docentes, promoviendo una postura crítica y diferente al método tradicional, en donde éste se sitúa, reflexiona, planifica, aplica y evalúa siguiendo una serie de pasos preestablecidos. Esta investigación se realizó a través del método bibliográfico para generar las 4 etapas específicas que se presentan en dicho modelo: el diagnóstico, la construcción y aplicación de las fases del modelo, la evaluación y el análisis post – aplicación. Para la validación de la propuesta se recurrió al método de investigación – acción. Los principales resultados validan la propuesta y denotan un incremento en el rendimiento de los docentes en formación y por consecuencia de los niños y niñas, resultado de la reflexión y la eficiencia de las sesiones planificadas previamente. Por lo que la implementación de este modelo podría permitir desarrollar mejores intervenciones didácticas en el área de educación física.

PALABRAS CLAVE:

Modelo pedagógico; educación física; contenidos; aprendizaje; fases.

ELABORATION OF A PROPOSAL FOR A PEDAGOGICAL MODEL FOR TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT

Pedagogical models in education serve as a guide that determines the intentionality, temporality and methodology to be used to address a situation specific to the teaching-learning process; however, the teacher in his or her training process until his or her consolidation as a professional is not considered in them. Therefore, the objective of this work is to propose a pedagogical model capable of guiding the practice of the physical educator, which, in turn, contributes to the training of future teachers, promoting a critical stance different from the traditional method, where this It is situated, reflects, plans, applies and evaluates following a series of pre-established steps. This research was carried out through the bibliographic method to generate the 4 specific stages that are presented in said model: diagnosis, construction and application of the model phases, evaluation and post-application analysis, for the validation of the proposal. The action research method was used. The main results validate the proposal and denote an increase in the performance of the teachers in training and consequently of the boys and girls, a result of the reflection and efficiency of the previously planned sessions. Therefore, the implementation of this model could allow the development of better didactic interventions in the area of physical education.

KEYWORD

Pedagogical model; Physical education; contents; learning; phases.

1. INTRODUCCIÓN.

La Educación Física y su evolución en México parece ser un campo formativo peculiar, que de alguna u otra forma busca atender las necesidades que la población escolar demanda. Los cambios por los que ha pasado a través de sus diferentes enfoques, la aparición de nuevos planes y programas con relación en una formación de educadores físicos que promete ser “distinta” a la convencional, erradicando la enseñanza tradicional, para pasar a comprender que la Educación Física tiene una misión y visión que van más allá del juego, destacando también que sus aportes a la sociedad y la comunidad escolar pueden ser, tanto significativos como valiosos, en comparación con los que ofrece cualquier otro campo curricular.

Es necesario saber que, si bien existe una estructura a seguir sobre lo que es y debe ser la Educación Física en la educación básica, la amplitud de sus contenidos ha generado que los docentes titulares opten por proyectarlos bajo la subjetividad, dándole un sentido de ambigüedad, o que, a su vez, facilite el trabajo con actividades que solo se reproducen día a día, tal como lo señalan Arribas et al. (2016) mencionando que en primaria el contenido a trabajar, la organización metodológica y la estructura de la sesión siempre es la misma, donde los parámetros para medir si la sesión ha sido adecuada se valora como: entretenida, feliz y cansada.

Gran parte de esta problemática se atribuye a que no existe un instrumento de acompañamiento para el docente, que oriente su práctica pedagógica partiendo desde la realidad educativa. La necesidad de sistematizar la educación física es un problema latente hoy en día, tanto en la formación de educadores físicos como en el propio ejercicio docente, que por más propuestas que se han generado, ninguna se ha mantenido en pie.

Es importante investigar para reconocer que es necesario buscar trascender en el campo de la Educación Física, en donde se cuenta con múltiples herramientas y estrategias para el aprendizaje, de modo que estas pueden adecuarse dentro de las sesiones y así ofrecer mayor calidad en ellas, no obstante, muchas de estas estrategias no son más que juegos con cierto sentido pedagógico, pero que en su mayoría, no tienen consigo un propósito específico o una forma de mejorar la apreciación del aprendizaje.

Además, los modelos pedagógicos de enseñanza existentes, traen consigo una serie de guías que se erigen como estructuras amplias que sirven de andamiaje a la acción didáctica y que se basan en la relación de interdependencia entre los principios de acción educativa, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los fines y el contenido de dicho aprendizaje, y el contexto en el que este se produce. (Ruiz, 2023)

Estos a su vez, facilitan la construcción de la enseñanza y sobre todo atienden necesidades de una población, sin embargo, estos llegan a generar ciertos vicios en la enseñanza, provocando estancamiento y procesos que no permiten la reflexión del quehacer docente. Marcelo y Vaillant (2019) Relatan que la formación docente durante varios años representa un problema importante ya que esta tiene serias dificultades para presentar cambios sistemáticos y significativos en

las culturas de trabajo, las mentes y las estructuras conceptuales y emocionales de los candidatos a docentes.

Por ello, cuando estos se desarrollan, lo hacen con base en un grupo determinado de individuos, sobre ciertas condiciones materiales, propias del espacio en el que se desarrollan, por lo que no se concretan en un 100 por ciento, ya que la diversidad que hay entre un grupo y otra es amplia, y aún más si se traslada a otro contexto. De ahí la necesidad de adaptar procesos como la hibridación, la cual es una especie de recapitulación de procesos en torno a distintos modelos que pueden ser beneficiosos para el desarrollo de nuevos. En términos de Pineda – Báez, Hennig y Segovia (2013, citados en Mantilla – Falcón et al., 2020), reconocen que a pesar de que las instituciones cuentan con modelos pedagógicos, estos se tornan ambiguos y en muchas ocasiones no son capaces de guiar a los profesores en su labor pedagógica y se termina concibiendo como ideales o utópicos. Esto proviene mayormente de vacíos conceptuales y de la insuficiente socialización de los modelos, las estrategias y las herramientas que se ponen en marcha.

Por lo tanto, la pregunta que guía esta investigación se enfoca en: ¿Qué proceso teórico – práctico puede acompañar al docente de educación física para su intervención, sirviendo como guía sin atentar contra los ideales docentes y las características biológico – cognitivas de los alumnos?

2. MÉTODO.

Al introducirnos en los modelos pedagógicos existentes, es constante el hecho de que estos atienden exclusivamente o su esencia está basada en la aplicación de las propuestas que estos generan, sin embargo, la necesidad actual desde la educación normal, es la de buscar proponer una guía que promueva que el docente en formación y en ejercicio profesional sea quien genere estas condiciones para aplicar nuevos procesos pedagógicos, siguiendo un orden sistemático pero flexible, una base sólida que permita generar y aplicar sesiones de mayor calidad.

Es necesario pues, comprender en primera instancia, qué es un modelo pedagógico, sobre todo desde la mirada que le otorga la educación física. Desde la visión del tiempo, un modelo pedagógico se concibe como una estructura global a largo plazo, de amplia duración e inclusive con unidades de programación que se desarrollan a lo largo del curso, generando así un plan de enseñanza coherente y que se pueda comprender para lograr aprendizajes específicos con base en un contexto y un contenido, siempre atendiendo las bases educativas establecidas (Ortiz, 2023, citado en Durán, Ruiz - Omeñaca, Velázquez y Valero, 2023).

Aquí ya reconocemos características metodológicas y funcionales para el proceso educativo que aportan a la construcción de la enseñanza - aprendizaje, sin embargo, esta estructura global a largo plazo, cambia su rumbo cuando la trasladamos a nuestro campo del conocimiento.

Por su parte, Durán, Ruiz - Omeñaca, Velázquez y Valero (2023) establecen que:

“Un modelo pedagógico dentro de la educación física pasa a ser una estructura que sirven de andamiaje en la acción didáctica, siempre con una amplia relación entre la acción educativa, la enseñanza – aprendizaje, los fines que se tienen, los contenidos del aprendizaje y el contexto en el que este se desarrolla”. (p. 24)

Basado en esto, el modelo pedagógico ya no solo es una estructura a seguir, sino que este es una herramienta que busca llevar al alumno a nivel de competencia mayor en comparación con el que tiene en su momento y a su vez generar procesos que se adapten a un contexto y una caracterización específica de individuos, proceso que no siempre ocurre de esta manera.

El contexto es determinante en cualquier intervención docente, de hecho, este dictamina en un gran porcentaje el nivel y grado de acción, las características y los objetivos de la misma, además del alcance y la duración que puede tener. Este mismo proceso se lleva a cabo en la elaboración y aplicación de un modelo pedagógico, ya que el contexto es determinante para poder definir el nivel de éxito que este pueda tener.

Pérez-Pueyo, Hortigüela-Alcalá, y Fernández-Río (2021); Señalan que cuando se trata de enseñanza basada en modelos pedagógicos se opta por cubrir en la misma línea las necesidades de aprendizaje del alumnado y las demandas del entorno, así como también los resultados de dicho aprendizaje y los estilos de enseñanza desarrollados.

Todo modelo que se realiza en la actividad, tiene una base o inspiración en otro modelo, mismas que se ven reflejadas en las etapas, en los conceptos o las bases teórico metodológicas que este pueda tener. Los generadores de estos, ven un área de oportunidad, ya que, por medio de estos modelos ya existentes, surgen nuevos modelos que conservan ciertas características pero que a su vez intentan introducir nuevos procesos formativos y/o educativos, a este proceso se le conoce como hibridación.

De esta forma, el presente estudio es de corte cualitativo que según Hernandez – Sampieri (2018) establece que esta ruta busca comprender fenómenos por medio de la exploración desde la perspectiva de los participantes, mismos que se deben encontrar en su ambiente natural y en interacción con el contexto. Es por ello que la base del proceso se especifica en el sentir de los sujetos antes, durante y después del proceso de intervención, mismo que busca trazar una ruta flexible y no establecida que permita adaptarse a cualquier entorno o fenómeno que se logre observar en el transcurso de esta investigación.

El tipo de investigación es descriptivo, ya que según Guevara et al. (2020), citado en Valle, Manrique y Revilla, 2022) establecen el objetivo de la investigación descriptiva como el identificar las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de los objetos, actividades, procesos y personas, por lo que se resaltan rasgos, cualidades y/o atributos específicos de la población en cuestión. También se recurrió al uso del método bibliográfico o documental, ya que este permite explorar el conocimiento que se tiene en torno a un tema, construyéndose con base en experiencias previas que otros sujetos pueden expresar y mediante el reconocimiento de fenómenos que han sido estudiados.

Baena (1980) define la investigación documental como una técnica que busca la selección y recopilación de información a través de la lectura crítica de documentos. Este método tiene como finalidad la construcción de conocimientos por medio de la consulta científica y empírica, involucrando así procesos cognitivos complejos como el análisis, la síntesis y la deducción.

En consecuencia a la propuesta, y para validar la pertinencia de aplicación de la propuesta, se recurrió al método de investigación – acción, proceso que establece Elliott 1993 como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p.88). De este modo se busca una reflexión en torno a lo vivido para posteriormente modificar el proceso o la problemática existente. De este modo, también tiene relevancia este proceso de investigación – acción, si atendemos las características que establece Beltrán (2003) en donde concibe este método como una indagación práctica, la cual se lleva a cabo por el profesorado, de forma colaborativa con el fin de mejorar su práctica educativa mediante el uso de ciclos de acción y reflexión. La población se encuentra en la escuela primaria “Olimpiada 1968” en Calera de Víctor Rosales, Zacatecas, Méx., la cual cuenta con una matrícula de 779 niños divididos de 1er a 6to grado en 24 grupos totales. Por lo tanto, nuestra muestra estará especializada en el 5 ° “A” y 6 ° “C”, con una cantidad de 33 alumnos para el 5 “A” y 6 “C” pertenecientes a la institución en el ciclo escolar 2022-2023, ya que forman parte de la prueba de pilotaje aplicada para la confiabilidad de este modelo pedagógico.

3. RESULTADOS.

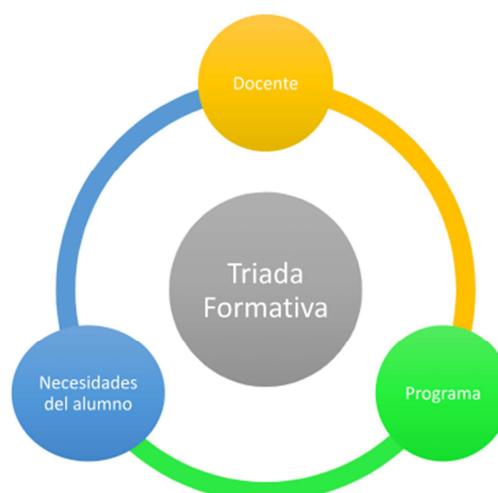
Como parte de los resultados que surgen de esta propuesta, se desprende la implementación de una metodología que guía el proceso de enseñanza aprendizaje en el campo de la educación física, la cual consiste en 4 momentos los cuales se explicitan a continuación:

Primer momento: Fases del modelo pedagógico.

Primera fase: consulta de la Triada Formativa (Docente-Programa-Alumno).

Figura 1

Elementos que conforman la triada formativa



Nota: La figura que se muestra representa los 3 elementos que engloban la triada formativa (Docente, necesidades del alumno y programa).

Fuente: Elaboración propia

Las sesiones se construyen con base en estos pilares que se proponen desde la triada formativa, desde luego el docente, que su labor principal es la de mediar el conocimiento para facilitar por medio de las situaciones didácticas que este propone en sus sesiones, mismas que siempre deben tener un sustento teórico con base en los planes - programas vigentes en su momento de aplicación, en este caso los aprendizajes clave 2017, en donde también puede ser un parteaguas para la Nueva Escuela Mexicana, en donde se almacenan los contenidos junto a los aprendizajes esperados aptos para cada nivel educativo y cada grado escolar, además, el contemplar las necesidades del alumno, de acuerdo a lo que expresan, logrando observar durante la intervención, que nos permite generar sesiones que sean dinámicas, interesantes, significativas y además, cargadas de aprendizajes que el alumno pueda expresar fácilmente.

Segunda fase: Reestructuración de Aprendizajes Esperados.

Los aprendizajes esperados no siempre atienden las necesidades de un contexto, sino supuestos ideológicos del proceso educativo que exigen la aplicación, la verificación y la proyección de aprendizajes que no concuerdan con el contexto escolar, que en muchas ocasiones no asimilan las condiciones estructurales del sistema educativo y, además, dejan fuera ciertas características como el contexto, la morfología o las necesidades del educando. Es por ello, que es necesario realizar un análisis profundo y reflexivo de lo que es y puede ser un aprendizaje esperado para nuestro alumnado.

Tercera fase: Planificación de las sesiones (Momentos de la sesión y esquematización previa)

Las sesiones en este modelo, se planifican con base en las dos fases anteriores, no obstante, también se debe considerar lo siguiente; en primer lugar, los momentos de la sesión. Comúnmente una sesión de educación física tiene tres momentos, el primero es el calentamiento, después la fase medular y finalmente la vuelta a la calma, sin embargo, aquí la vuelta a la calma se cambia por una situación más significativa llamada: Asamblea, que consiste en un espacio de diálogo y reflexión entre los alumnos, en donde el docente hace de mediador y expresa tres momentos, uno de felicitación entre pares, uno de mejora de la sesión y otro más para resolver conflictos y situaciones presentadas durante la sesión, todo esto con la finalidad de generar reflexiones y una recapitulación de los aprendizajes adquiridos.

Por otro lado, también se compone de la esquematización previa, aquí se hace referencia a que el docente en formación visualice de manera gráfica su sesión, para que de esta manera contemple espacios, acomodados, materiales y de algún modo tenga prevista su clase, con la finalidad de que este no llegue a improvisar en su práctica profesional.

Cuarta fase: Evaluación del rendimiento por medio de GPAI (Game Performance Assessment Instrument)

Para la evaluación, se hace uso del GPAI (Game Performance Assessment Instrument), el cual es una escala de evaluación que por medio de parámetros específicos y una ponderación la cual va del 1 al 5, busca generar una serie de datos que reflejen el nivel de rendimiento que tiene cada alumno en cada uno de sus rubros, mismos que están compuestos por los apartados de ejecución de habilidades, toma de decisiones y apoyo.

Estos apartados corresponden al modelo original, en donde la ejecución de habilidades se refiere a la calidad, la eficacia y la eficiencia de los movimientos que realiza el alumno y que le son planteados previamente, valorando así la calidad de estas habilidades que van desde las básicas hasta las complejas y/o especializadas, conservándose en esta evaluación como se plantea en el instrumento.

Los resultados obtenidos durante la aplicación, se tornan favorables en distintos ámbitos del proceso; En primer lugar, la estructuración de las sesiones de educación física y la conceptualización previa que se genera con base en las primeras 3 fases del modelo, propiciaron una sistematización de la planificación/aplicación de clases, por lo que en el docente ya no considera sus creencias, sino más bien, parte desde la realidad educativa, administrativa y específica del campo. El análisis de la triada formativa se propuso de la siguiente manera:

Tabla 1

Ejemplificación de la aplicación del análisis desde la triada formativa

Tema principal de la sesión	Necesidades alumnado	Ideales docentes	Planes y programas
Cooperación y trabajo en equipo	Identificar la importancia del trabajo en equipo. Apoyarse entre sí ante situaciones de conflicto. Necesidad de comunicación grupal. Mirada comprensiva de las capacidades y habilidades de los otros.	Generar situaciones activas en las que el alumno ejecute tareas y dialogue, discuta y ponga a prueba sus habilidades individuales y grupales, con capacidad de empatía y apoyo entre sí.	Nos situamos en el desarrollo de la motricidad, en la búsqueda de un aprendizaje que tenga consigo al menos el concepto de cooperación, conjunto o colaboración y el reconocimiento de su desempeño.

Fuente: Elaboración propia

En este proceso, el docente en formación identifica ¿qué? de la educación física quiere trabajar, para posteriormente observar y contemplar las necesidades del alumnado, sus ideales o convicciones en torno a lo que ejecuta, para también reflexionar con base en lo que propone el programa o plan de estudios vigente, dirigiendo así la ruta específica que llevará la sesión.

Por otro lado, tenemos también la fragmentación de aprendizajes esperados:

Tabla 2

Fragmentación de aprendizajes esperados

APRENDIZAJE ESPERADO ANTES:	APRENDIZAJE ESPERADO FRAGMENTADO:
Evalúa su desempeño a partir de retos y situaciones de juego a superar por él, sus compañeros o en conjunto, con el propósito de sentirse y saberse competente.	Evalúa su desempeño a partir de retos a superar en conjunto para sentirse competente.
Integra sus habilidades motrices en retos y situaciones de juego e iniciación deportiva, con la intención de reconocer sus límites, posibilidades y potencialidades	Integra sus habilidades motrices complejas en retos con la intención de reconocer sus potencialidades

Fuente: Elaboración propia

Aquí el docente en formación descompone los ámbitos que engloban cada aprendizaje esperado, ya que, al ser muy extensos, llegan a ser ambiguos y generan confusión sobre lo que se debe trabajar a lo largo de la sesión, por lo que éste reorganiza la conceptualización y nuevamente confirma el camino a seguir.

Tabla 3

Especialización del aprendizaje esperado (Objetivos)

Número de sesión	Especialización del aprendizaje
1	Que el alumno se sienta competente al afrontar retos que exijan concentración, confianza, comunicación y seguridad de manera colectiva.
2	Que el alumno relacione sus potencialidades con el uso de la táctica y la estrategia en retos propuestos.

Fuente: Elaboración propia

En esta parte de especialización de aprendizaje, el futuro maestro, busca relacionar lo que generó en la triada formativa y lo que reestructuró en el aprendizaje esperado, para conjugarlo y generar el objetivo/especialización que tendrá la sesión.

Figura 2

Rendimiento general de 5° "A"

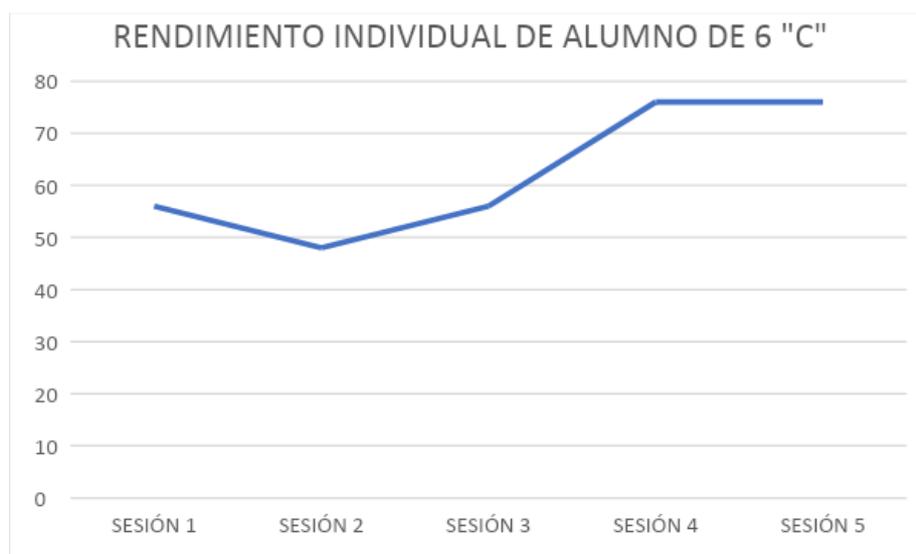


Nota. Datos tomados del instrumento GPAI aplicado durante las sesiones.
Fuente: Elaboración propia

El rendimiento general del grupo se puede graficar y analizar gracias al instrumento GPAI, en donde nos otorga ciertos valores para poder llegar a identificar las áreas de mejora y el rumbo que tiene el grupo, no solo en una parte actitudinal, sino que este es capaz de englobar varias dimensiones del individuo, principalmente la actitudinal, la procedimental, la motriz e inclusive la conceptual.

Figura 3

Rendimiento individual de alumno de 6° "C"



Nota. Datos tomados del instrumento GPAI aplicado durante las sesiones.
Fuente: Elaboración propia

Esta misma herramienta GPAI, no solo nos otorga un resumen general del rendimiento grupal, sino que, al tener valores específicos de cada individuo, nos da pauta a para identificar alumno por alumno, sesión por sesión y componente por componente los rangos de calificación que tiene consigo, que, a pesar de parecer cuantitativos, tienen también un lado cualitativo que nos permite describir y encontrar las áreas de oportunidad en las que el alumno disminuye su rendimiento.

Si bien los resultados de esta investigación tienen grandes mejoras a nivel interpersonal en el alumnado, también en el proceso metodológico, atendiendo cada uno de los procesos a seguir podemos inferir que:

- La triada formativa logra establecer una relación docente - alumno - programa nos permite equilibrar la enseñanza sin dejar de lado alguna dimensión pedagógica o personal.
- La reestructuración de aprendizajes permite desglosar y reacomodar el qué se quiere enseñar, lo que genera una visualización previa de las sesiones y así poder alcanzar una mayor eficiencia en la enseñanza - aprendizaje.
- Las etapas que se deben seguir en cada sesión otorgaron una congruencia en el quehacer docente permitiendo establecer momentos de introducción, desarrollo y reflexión.

4. DISCUSIÓN.

Posterior a la revisión documental que dan soporte a la presente investigación, (Durán, Ruiz - Omeñaca, Velázquez y Valero (2023), Marcelo y Vaillant (2019), Pérez-Pueyo, Hortigüela-Alcalá, y Fernández-Río (2021), Mantilla – Falcón et al., 2020), Arribas et al. (2016) encontramos como área de oportunidad el establecer propuestas que se enfoquen al desarrollo profesional docente y la mejora de la calidad de la educación física, partiendo de la comprensión conceptual del alumno, la mejora de la práctica educativa y el análisis de la misma que permita un incremento gradual del rendimiento de los estudiantes.

La sistematización en la educación física pareciera ser un proceso imposible, debido a la alta flexibilidad con la que ésta debe contar y además de los distintos ámbitos que aborda en cada intervención, no obstante, olvidamos que la sistematización no significa rigidez, por lo que la respuesta a este cambio ideológico - profesional siempre se buscó desde la creación de un modelo pedagógico.

A partir de esta esencia de los modelos pedagógicos, olvidamos por completo al docente, por lo que no se le otorgan herramientas para que este conceptualice, administre y reflexione su práctica, sino que comúnmente solo se le brindan una serie de estrategias didácticas a reproducir en su espacio escolar, por lo que la contraparte de esta propuesta es justamente esto, dotar los recursos necesarios al docente en formación para que este sea capaz de generar su propia práctica desde un entorno regularizado más no impuesto, que le permite generar sus conclusiones esclarecer las rutas pedagógicas a seguir.

Los hallazgos encontrados después de la aplicación de la propuesta permiten identificar que el sistematizar el proceso educativo en la educación física bajo una reflexión docente, una reestructuración de los aprendizajes, una serie de pasos con cierta flexibilidad y profundizando en el qué, cómo y para qué se aprende permiten profesionalizar en primera instancia al docente en formación y por consecuencia sus sesiones, aspectos que contrastan con la idea planteada por Arribas et al. (2016) de que la organización metodológica y la estructura de las sesiones de clase siempre es la misma, denotando que los parámetros para medir si la sesión ha sido adecuada se valora como: entretenida, feliz y cansada. Dichos hallazgos permiten dilucidar la ruta que aporta avances significativos en la formación docente en el campo de la educación física.

5. CONCLUSIONES

La propuesta de este modelo buscó contribuir a la mejora del proceso de enseñanza - aprendizaje en el campo de la Educación Física, con el fin de diversificar y ofrecer más que una estrategia, generando así una propuesta que guía y sobre todo acompaña al docente para que este desde su autonomía sea capaz de reconocer situaciones que solo por medio de la observación de otros sería capaz de darse cuenta.

La propuesta de modelo pedagógico contribuyó a la mejora de la construcción del proceso de enseñanza - aprendizaje en el campo de la Educación Física, en primera instancia se generó una sistematización en la construcción de sesiones, en donde el docente en formación es consciente y reflexivo del ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? y ¿Para qué?, promoviendo así una alternativa a la ambigüedad por la que ha atravesado esta disciplina.

Además, esta propuesta fue más allá del diseño, ya que no se quedó en lo supuesto y fue aplicada en un entorno escolar real situado, de modo que se observó un incremento en la eficiencia de los contenidos aplicados, ya que el docente logró una mejor adquisición de los aprendizajes esperados propuestos, impactando directamente en el proceso de formación inicial.

Como parte de la evaluación de las actividades diseñadas, siendo este el cuarto momento de la propuesta, se refleja el trabajo realizado, ya que este instrumento no evalúa la propuesta y mucho menos al aplicador, sino que demuestra el rendimiento que tuvo el alumno de manera general como grupo y a su vez otorgando un valor individual.

La relevancia de este modelo pedagógico recae en la versatilidad, la sistematización y de algún modo, la profesionalización que le otorga a la práctica de la educación física, dotándole una estructura, una línea a seguir y sobre todo verificando y validando lo aprendido durante las sesiones, lo que abre pauta a compartir y desarrollar este modelo en futuras investigaciones, por lo cual la práctica docente de aquellos que lo implementen lograrán transformarla, generando competencias, autonomía y una mayor sintonía entre el qué y el cómo aprender.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Arribas, J. C. M., Brunicardi, D. P., Pastor, V. M. L., & Aguado, R. M. (2016). *Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, (29), 182-187.
- Baena, G. (1980). *Instrumentos de investigación: Manual para elaborar trabajos de investigación y tesis profesionales* (4.ª ed.). Editores Mexicanos Unidos
- Beltran, A. L. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao.
- Durán, J. G., Ruíz - Omeñaca, V. Velázquez, C. y Valero, A. (2023). *Modelos pedagógicos en la educación física y el deporte* (pp. 10 - 27) *Qartuppi*.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid: Morata.
- Fernández-Río, J., Alcalá, D. H., y Perez-Pueyo, Á. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423.
- Hernández - Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Mantilla-Falcón, L. M., Miranda Ramos, D. P., Ortega Zurita, G. E., y Meléndez-Tamayo, C. F. (2020). Hibridación de modelos pedagógicos en la práctica docente en la educación superior en Ecuador. Caso Universidad Técnica de Ambato. *Cuadernos de investigación educativa*, 11(1), 85-101.
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., & Fernández-Río, J. (2021). *Los modelos pedagógicos en educación física: qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León.
- Valle, A., Manrique, L., y Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. PUCP.

Fecha de recepción: 28/6/2024
Fecha de aceptación: 17/9/2024