

IMPACTO DE LA REFORMA EDUCATIVA CHILENA EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCACIÓN FÍSICA, NIVEL BÁSICO

XIMENA DIAZ MARTINEZ *



Detalle obra "El Molino"
Nicolás Castellini

Resumen

La Reforma Educacional propone cambios en la manera de enseñar y aprender, por esto es fundamental investigar las prácticas educativas como una forma de conocer y comprender qué estamos haciendo hoy, y cómo lo podemos mejorar. En este estudio se encuestaron a Profesores de la Provincia de Ñuble en algunos aspectos específicos de su quehacer docente, y se les consultó acerca de la percepción que ellos tienen de cómo están realizando las clases de Educación Física.

Palabras clave: Reforma Educacional, Profesores de Educación Física, Cambios en las prácticas.

Impact of the Chilean educational reform on the teaching practice of physical education teachers

Abstract

The Chilean Educational Reform proposes changes in the teaching and learning practices that call for research regarding educational practices as a way to know and understand what we are currently doing, and also regarding the ways in which we can improve our teaching practice. In this study, some teachers from the province of Ñuble were interviewed on some specific aspects of their educational tasks, and about their views in relation to their own way of teaching Physical Education at schools.

Key words: Educational Reform, Physical Education Teachers, Changes in the Teaching practices.

Marco teórico

La Reforma Educacional chilena, obedece al cambio marcado y rápido de la cultura de la cual se seleccionan sus orientaciones y contenidos, y la incertidumbre que depara el futuro, sus requerimientos de valores, competencias y conocimientos.

La sociedad globalizada y del conocimiento, tiene consecuencias sobre la definición de qué y del para qué aprenden los jóvenes en la institución escolar; por esto, el sistema escolar chileno inició en 1997 la implementación de un nuevo Currículum en el Primer Ciclo Básico, culminando el año 2002, alcanzando hasta los Cuartos Años Medios.

Los Fundamentos de la Reforma Curricular, buscan dar respuesta a los nuevos requerimientos del medio: el impacto de las tecnologías de información, la globalización, y el impacto del conocimiento científico y tecnológico. (European Commission, 1996, en Cox, C., 2003). La conjunción de los factores mencionados, trae como consecuencia el desarrollo de personas competentes: flexibles, con capacidad para adaptarse a situaciones nuevas, capaces de utilizar la información, de

*Magister en Educación de la Universidad de Chile, Profesora de Educación Física de la Universidad de Chile. Actualmente, Académica del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad del Bío-Bío, Chillán. Coliseo 325. Villa Los Héroes. Chillán. Chile.
diaz@pehuen.chillan.ubiobio.cl

buscar el conocimiento y la creación de valor en sus desempeños productivos, lo que significa que la educación debe formar personas que conjuguen el saber con el saber hacer y el ser con mucha más intensidad que la que tradicionalmente se exigía; junto con ello se les debe formar en habilidad intra e interpersonales, lo que significa trabajar en equipo, en ambientes de colaboración y confianza, en función de objetivos comunes.

A lo anterior, se une la transformación de la familia y de los lazos comunitarios primarios, por lo que se precisa de mayores conocimientos y habilidades instrumentales, formación en valores personales y ciudadanos (Tedesco, 1998, OECD, 2000 y 2001, en Cox, 2003).

La triada: tecnologías de la información, globalización y ciencia-tecnología, ha acelerado procesos de individualización perdiéndose peligrosamente la construcción de lo colectivo y común.

Las prácticas educativas tradicionales del pasado, tenían exigencias básicas: alfabetización y socialización en valores de convivencia e identidad nacional, la sociedad actual demanda del sistema escolar, prácticas educativas que comuniquen competencias y conocimientos relevantes acordes a las necesidades de la postmodernidad y una formación moral que responda a las condiciones en que se da la interrelación individuo y sociedad (M. Fullán, 2002, en: Cox, C., 2003).

La dimensión del cambio del Sistema Escolar chileno se puede ubicar a comienzos de los años 90, en ese momento se veía anacrónico y requería de una profunda transformación, para que los estudiantes, comprendieran el mundo y compitieran en el contexto nacional e internacional, sin perder la identidad.

Los principales cambios de la Reforma Educativa que atañen a esta investigación son:

- Reorientación de los Objetivos y Contenidos de las Asignaturas o Áreas: Se exige hoy capacidad de abstracción, pensamiento sistémico, experimentar, aprender a aprender, comunicación, trabajo colaborativo, resolución de problemas, manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio, actitudes relacionadas con la democracia, derechos humanos y valores.
- Organización de los tiempos de trabajo de enseñanza y aprendizaje, de los Contenidos y áreas o asignaturas: En términos de la arquitectura del Currículum, se incorporan objetivos de aprendizaje que no dependen de una Asignatura en particular, y que deben ser tratados en conjunto por todas las disciplinas que se desarrollan en la escuela, estos aprendizajes cruzan transversalmente el Currículum y son los llamados Objetivos Fundamentales Transversales; ellos contemplan temas como: medio ambiente, diversidad, igualdad de género, informática, desarrollo cognitivo, respeto y valoración, etc.
- El Control: Al crearse la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza), se establece un organismo público independiente del Ministerio de

Educación, este es, el Consejo Superior de Educación, quién da la aprobación final a las propuestas educativas. En nuestro país, los Planes y Programas de estudio son elaborados por el Ministerio de Educación, pero existe libertad para que cualquier Establecimiento Escolar, pueda formular el suyo propio, iniciándose así, un cambio que parte de que el Currículum escolar, no puede ser objeto exclusivo del Gobierno, sino que depende, en última instancia del Consejo Superior de Educación. De esta forma, se ofrece un aprendizaje común, que considera los Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios, y se da espacio a la diversidad con Proyectos Educativos propios que potencian los aprendizajes y la riqueza del Sistema Educativo.

Antecedentes del problema

La Reforma Educativa es una intervención que se ha llevado a cabo en todos los niveles del sistema educativo y que ha significado una combinación de esfuerzos, que involucran personas, aspectos materiales y financieros de gran magnitud, siendo considerado el cambio más importante y profundo jamás realizado en el país (Cox, 1997 y García Huidobro, 1999).

En este trabajo se ha considerado el recurso humano como eje del cambio; más allá de todos los esfuerzos por aumentar y mejorar la infraestructura, elaborar textos de apoyo para la docencia, aumento de la jornada escolar completa y otros, pensamos que, el perfeccionamiento fundamental para preparar a los profesores, para transformar su quehacer pedagógico, es vital para que se produzcan los cambios que la Reforma Educativa propicia. Si bien es cierto, los principales esfuerzos se centralizaron en las asignaturas «fundamentales», para este estudio es importante investigar los cambios incorporados en la clase de Educación Física, pensando que desde este Sector se pueden potenciar otros aprendizajes y colaborar con otros Sectores como son lenguaje, escritura y cálculo. Esta investigación surge cuando ya la implementación de la Reforma Educativa Chilena ha concluido, y es preciso observar qué resultados produjo el perfeccionamiento de los profesores y cómo se lleva la Reforma Educativa al aula.

En este punto, parece importante explicar las bases que subyacen en las antiguas prácticas y las actuales. El Sistema Educativo chileno se impregnó de las modalidades imperantes en el mundo Occidental, no obstante, la Iglesia Católica propició el cultivo de valores a la par del Modelo Académico Racionalista, es decir, se mantuvo hasta mediados del siglo XX una educación humanista; durante la década de los 60, se incorpora oficialmente el Currículo Tecnológico inspirado por Tyler y Bloom, que se fundamenta en el conductismo. Hoy en día con la propuesta del nuevo tipo de hombre, sociedad y de mundo que se promueve, el qué, el porqué y el para qué se aprende, da indicios de una educación técnico instrumental, flexible y creativa; este nuevo paradigma se fundamenta en

los avances de la ciencia y la revolución del conocimiento; se definen currículum por competencias dirigido a la formación de capacidades superiores.

De acuerdo con lo anterior, es posible describir y comparar en algunos aspectos las prácticas tradicionales y modernas (ver cuadro n° 1)

Estas descripciones comparativas genéricas, no son diferentes a las que se propician para el Sector Educación Física, de hecho estas sirvieron de sustrato para esta investigación, elaborando a partir de ahí, el Instrumento de observación de

clases y la encuesta. De acuerdo con Montero (1988) y Castro (1993), las clases se caracterizan por ser rutinarias y homogéneas, apegadas a esquemas rígidos y verticalizadores, excluyentes, sólo para los mejores, desarticuladores del saber, asignaturistas y comprometidos con una visión fragmentaria de la realidad. En efecto, al observar clases de Educación Física, es posible confirmar la rutinaria estructura que desde antaño se utiliza: un trote inicial conducido, algunos ejercicios de estiramiento, y en el desarrollo de la clase se utiliza el método

CUADRO N°1. Comparación Prácticas Tradicionales y Modernas

	PRACTICAS TRADICIONALES	PRACTICAS MODERNAS
Concepción Curricular	Racionalismo Académico Conductista y Tecnológico	Constructivista, Sociocrítica, Interpretativo Cultural
Tipos de Aprendizaje	Memorísticos, fragmentarios	Individualizados, críticos, reflexivos, significativos, contextualizados, sistémicos, holísticos.
Tipo de Metodología	Conferencia, simposio, paneles, exposiciones	Resolución de Problemas, Mapas Conceptuales, Trabajo en Equipo, Investigaciones.
Contenidos	Prescritos, descontextualizados.	Contextualizadas, significativos, transversales.
Recursos Didácticos	Apoyo transparencia, Power Point	Diapositivas, videos, otros escenarios educativos, textos, guías.
Rol del Profesor	Expositivo, verticalista	Activo, mediador
Rol del Alumno	Pasivo	Interactivo, proactivo, organizado.
Integración con otros Sectores	No se integran	Integración con Sub Sectores afines
Evaluación	Del profesor	Coevaluación, autoevaluación, heteroevaluación.



La vuelta de Chalideuvú
Andrés Arcuri

de imitación, dónde el profesor muestra el ejercicio o la acción que hay que realizar y posteriormente los alumnos la ejecutan, en la parte final, es posible observar un trote final o algunos ejercicios de relajación.

De acuerdo con lo anterior, es posible a continuación caracterizar clases tradicionales de Educación Física y explicitar lo que se espera observar hoy en día, cuando la Reforma Educativa lleva largos años de implementación, esto avalado por la revisión de los nuevos Programas de estudio, Documentos del Ministerio de Educación y Artículos de Cristian Cox, 2003.

CUADRO N°2. Comparación clases Tradicionales de Educación Física / Clases Acorde a la Reforma en Educación Física

	CLASES TRADICIONALES DE EDUCACION FISICA	CLASES DE EDUCACION FISICA ACORDE A LA REFORMA
METODOLOGIA	Conducidas, imitación, demostración, explicación, considera sólo el "Saber Hacer"	Trabajo en equipo, resolución de problemas, investigación, cambios de escenarios, se enseña el "Saber, Saber Hacer y Ser", se reflexiona sobre la práctica
CONTENIDOS	Juegos sin un objetivo claro, deportes, trotes, circuitos, acondicionamiento físico.	Educación del Ritmo. Expresión corporal, dramatizaciones, folclore, caminatas, marcha, salidas a terreno, actividades en contacto con la naturaleza, evaluación postural física.
INTEGRACION DE SABERES	Fragmentación.	Integración con otros Sectores de Aprendizaje (Matemáticas, Lenguaje, Sociedad, Naturaleza Música.
OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES	Valores generalmente expresados en vagos objetivos generales que no pueden conocerse si se alcanzan.	Presentados en actividades concretas, explicitadas en la Planificación.
EVALUACION	Con libro, observación, sin pauta.	Con listas de cotejo, escalas de apreciación, trabajos, exposiciones, carpetas, portafolios.

De lo anterior nace el interrogante de la Investigación

Problema

¿Cómo se están realizando las clases de Educación Física en el nivel Básico en la Provincia de Ñuble

Objetivos

- Conocer cómo se están realizando las clases de Educación Física en el nivel Básico, en relación a aspectos puntuales curriculares que propicia la reforma.
- Conocer quiénes realizan las clases de Educación Física en Educación Básica (tipo de profesor).

Metodología y procedimiento para recolección de datos:

La investigación tiene características descriptivas, el diseño contempla una muestra intencionada de treinta profesores, 16 damas y 14 varones, que participaron en el Programa de Perfeccionamiento Fundamental, Sector Educación Física, enero 2002.

Se utilizaron dos formas de recolección de datos:

- Se confeccionó un Cuestionario estructurado, elaborado por dos docentes de Educación Física de la Universidad del Bío-Bío, y revisado por dos docentes expertos en el tema, el cual fue aplicado a los treinta profesores que realizan clases de Educación Física en Básica, con el fin de autoevaluarse

en los ítems que considera la Reforma (ver cuadro N°2)

- Se estableció un calendario de visitas a los Establecimientos Educacionales, con el fin de observar sus prácticas cotidianas de Educación Física, mediante una Pauta de Observación elaborada y gentilmente facilitada por el Ministerio de Educación, Unidad de Deportes y Tiempo Libre Escolar.
- Finalmente, se conversó con cada profesor.

Tratamiento estadístico

Los contenidos de las respuestas se procesaron con EXCEL, donde básicamente se establecieron porcentajes y los gráficos necesario.

Resultados

Aspectos Generales

TABLA 1. Título Profesional

TITULO PROFESIONAL	Nº	Porcentaje (%)
Profesor de Educación Física	16	53,3
Profesor de Educación General Básica, Mención Educación Física	13	43,3
Profesor de Educación General Básica	1	3,3
TOTAL	30	100

Uno de los objetivos de esta investigación era conocer quiénes realizaban clases de Educación

Física en este nivel, los datos indican que el 53.3% de los profesores son especialistas para la Educación Media, y un 43.3% son especialistas para trabajar en el nivel que está siendo estudiado, sólo un 3.3% corresponde al profesor que no tiene competencia para hacer clases de Educación Física.

Si bien es cierto podría pensarse que el profesor Titulado de Educación Física para Educación Media tiene más competencias que un profesor de Educación General Básica con Mención en Educación Física, esto no es del todo correcto, puesto que el Plan de Estudio del profesor de Educación Física para la Media no contempla contenidos que debería dominar para trabajar en el Nivel Básico.

TABLA 2. Cursos de Perfeccionamiento Fundamental

CURSOS REALIZADOS	Nº	Porcentaje (%)
Un curso de PPF	1	3,3
Dos cursos de PPF	13	43,3
Dos o más cursos de PPF	16	53,3
TOTAL	30	100

En relación con el número de cursos de perfeccionamiento en el área de Educación Física, se observa que los profesores, en su mayoría, han realizado más de dos cursos de Perfeccionamiento Fundamental, esto sin considerar otros cursos complementarios como son computación, orientación y cursos de especialización en algún deporte.

Principales Cambios en las Prácticas

Los contenidos que aparecen en la tabla son los que los profesores señalaron que anteriormente no utilizaban y que hoy en día los incorporan en sus clases; estos datos son los que conciernen a la autoevaluación que ellos hicieron. En las salidas a terreno, cuyo objetivo era confirmar mediante una Pauta de Observación, propiciada por el Ministerio de Educación, si estos contenidos estaban incorporados, es posible concluir que no fue posible observar clases donde estuvieran incorporadas estas prácticas. Esto pudo deberse a que en ese día no estaba planificado, pero en conversación sostenida al final de la clase con el profesor o profesora, manifestaron dificultades administrativas y de parte de los alumnos para instalar en el aula estos nuevos contenidos.

TABLA 3. Nuevos Contenidos

CONTENIDO	CLASIFICACIÓN	Nº PROFESORES	PORCENTAJE
Evaluación física postural	Siempre	21	70
	A veces	7	23,3
	No lo incorpora	2	6,7
Danzas folclóricas	Siempre	15	50
	A veces	13	43,3
	No lo incorpora	2	6,7
Educación del Ritmo	Siempre	8	26,7
	A veces	15	50
	No lo incorpora	7	23,3
Dramatizaciones / Expresión Corporal	Siempre	15	50
	A veces	11	36,7
	No lo incorpora	4	13,3
Salidas a Terreno Contacto con la Naturaleza	Siempre	20	66,6
	A veces	8	26,6
	No lo incorpora	2	6,8
Marcha Caminata	Siempre	20	66,7
	A veces	7	23,3
	No lo incorpora	3	10

das a terreno, cuyo objetivo era confirmar mediante una Pauta de Observación, propiciada por el Ministerio de Educación, si estos contenidos estaban incorporados, es posible concluir que no fue posible observar clases donde estuvieran incorporadas estas prácticas. Esto pudo deberse a que en ese día no estaba planificado, pero en conversación sostenida al final de la clase con el profesor o profesora, manifestaron dificultades administrativas y de parte de los alumnos para instalar en el aula estos nuevos contenidos.

TABLA 4. Estrategias Metodológicas

ESTRATEGIA METODOLÓGICA	SIEMPRE (%)	A VECES (%)	NUNCA (%)	NO RESPONDE (%)
Resolución de problemas	36,7	63,3	-	-
Trabajo en Equipo	73,3	26,7	-	-
Imitación / Conducción	53,3	46,7	-	-
Demostración	76,7	20	-	3,3
Explicación	93,3	3,3	-	3,3
Investigación	20	70	10	-
Exposiciones	10	83,3	6,7	-
Utiliza cambios de escenarios	40	50	3,3	6,7
Enseña el contenido desde la triple dimensionalidad (Saber, Saber ser, Ser hacer)	70	26,7	3,3	-
Contextualización de Contenidos	70	26,7	-	3,3

Por lo general el Profesor de Educación Física ha enseñado mediante la demostración de un gesto, juego o actividad, acompañado de una explicación; al demostrar el alumno imita y hace lo que el profesor/a solicita. En la Tabla 4 es posible observar un gran porcentaje de profesoras que utiliza generalmente este método, lo cual, impide al estudiante crear y pensar en otras posibilidades. A pesar del alto porcentaje obtenido en métodos no tradicionales (resolución de problemas, trabajo en equipo, triple dimensionalidad del contenido y contextualización), no es posible concluir que realmente los profesores estén enseñando y los alumnos estén aprendiendo de esta forma, puesto que, en las observaciones se apreció el trabajo en equipo y los métodos tradicionales ya explicitados.

TABLA 5. Incorporación de Objetivos Fundamentales Transversales.

	SIEMPRE (%)	A VECES (%)	NUNCA (%)	NO RESP. (%)
Objetivos Fundamentales Transversales	90	6,7	-	3,3

Si bien es cierto, la Tabla arroja esperanzadores resultados en relación a la incorporación

de Objetivos Fundamentales Transversales en las clases de Educación Física, la realidad observada es que se realiza en forma natural y no forma parte de una planificación ni de un trabajo en equipo por parte del Establecimiento Educacional (podría encontrarse con un Establecimiento que tiene problemas de agresividad, éste podría ser un Objetivo Fundamental Transversal, para trabajarse durante todo el año escolar).

TABLA 6. Integración de otros Sectores de Aprendizaje

	SIEMPRE (%)	A VECES (%)	NUNCA (%)	NO RESP. (%)
Integran otros Sectores de Aprendizaje en la Clase	56,7	43,3	-	-
Integran otros Sectores de Aprendizaje en las Salidas	56,6	20	23,4	-

Respecto a la Integración con otros Sectores de Aprendizaje, el 56,7% de los docentes dice que siempre vincula la Educación Física con otros sectores de aprendizaje y el 43,3% restante lo hace a veces. Estos resultados se explican, debido a que, de manera natural, las actividades de Educación Física están ligadas a los otros sectores de aprendizaje, como matemáticas, comprensión del medio social, comprensión de la naturaleza, música, etc. El juego y/o actividades, involucra números, figuras geométricas, orientación tempororo-espacial, ritmo, danzas folclóricas, etc. Al profundizar un poco en el tema, es posible deducir que se integra en forma natural, no forma parte de una planificación, ni de conversar y establecer aprendizajes comunes para dos sectores de aprendizajes o más.

TABLA 7. Incorporación de nuevas formas de evaluación

	SIEMPRE (%)	A VECES (%)	NUNCA (%)	NO RESP. (%)
- Autoevaluación	60	23,3	3,3	13,3
- Coevaluación	26,7	60	3,3	10
- Heteroevaluación	30	26,7	23,3	20
Elaboración de Instrumentos de evaluación	63,3	36,7	-	-

En cuanto a las Formas de Evaluación, los profesores manifiestan utilizar los tres tipos de evaluación. Llama la atención que la autoevaluación es la más utilizada y que la heteroevaluación, que ha sido la evaluación clásica sólo es utilizada hoy en día por el 30% de los docentes, pudiendo deberse esto, a una falta de conocimiento del concepto. Los resultados obtenidos al preguntar sobre la elaboración de Instrumentos de Evaluación, son gratificantes, ya que el mayor porcentaje dice que elabora sus instrumentos de evaluación sobre la base de los aprendizajes esperados y a la realidad de sus cursos. En las visitas a los Establecimien-

tos, no pudo confirmarse la utilización de otras formas de evaluación.

Conclusiones

Los resultados recogidos mediante la Encuesta - Autoevaluación aplicada a los profesores, en general no coinciden con las observaciones de clases registradas en la Pauta de Observación facilitada por el Ministerio de Educación.

Puede destacarse que los profesores están conscientes que deben producir un cambio en sus prácticas, pero este deseo está sujeto a diferentes aspectos, entre los cuáles es posible mencionar:

- Necesidad de tiempo para reuniones, con el fin de planificar en equipo interdisciplinario el trabajo integrado con otros Sectores de Aprendizaje.
- Menor cantidad de alumnos por curso, actualmente el número de estudiantes es de cuarenta o más, si se requiere aprender no solo el saber hacer, sino también el saber y el ser de cada contenido, se requiere de un trabajo personalizado que involucra tiempo y menor cantidad de alumnos.
- Necesidad de una administración que facilite y proteja las salidas a terreno (excursiones, campamento con los estudiantes).
- Es urgente no separar los cursos por género (sexo), el trabajo es para ambos sexos, de hecho la Reforma Educacional promueve la equidad de los Aprendizajes, llevado al plano de la Educación Física podríamos ejemplificar que si los hombres juegan fútbol, las mujeres también pueden hacerlo.
- Finalmente, es necesario otorgar más horas de Educación Física en el Plan de Estudio de todos los Niveles del Sistema Educativo.

Estas reflexiones rescatadas de la entrevista, dan cuenta que los profesores que realizan clases de Educación Física, conocen sus falencias pero también están ciertos de que hay algunos aspectos del quehacer escolar que sí están haciendo bien; de hecho, no parecieran estar muy preocupados puesto que manifiestan que sus clases son buenas e interactivas.

Extrapolando los resultados, es posible concluir que estos profesores trabajan principalmente con Concepciones Curriculares de tipo Conductistas mezclado en forma natural, con una concepción humanista donde se privilegia el ser social, la comunicación y la expresión.

De acuerdo a lo expresado por el Gobierno de Chile, el impacto de la Reforma Educacional en nuestro país en general es: cobertura, meta ya superada en los años anteriores, para este último periodo (doce últimos años), se esperaba mejorar la calidad de los aprendizajes, objetivo que no se ha logrado, si uno observa los resultados obtenidos en el SIMCE o en otros estándares a nivel internacional.

Al decir de Tejada (1995), el profesor ante una innovación toma diferentes papeles, el primero de ellos es del profesor como ejecutor, en cual él no influye en el cambio, solo se limita a desarrollarla, a aplicarla, siguiendo pautas dadas por expertos; desde nuestra perspectiva, en Chile este papel está superado y nos encontramos, siempre

siguiendo a Tejada (1995), con el profesor implementador, donde su accionar cobra más relevancia, integrando y contextualizando la propuesta a una visión de su propia escuela. Si bien es cierto, en el papel de implementador queda excluido del diseño, ya no es más un consumidor de proyectos, nos encontramos ante un profesor que puede adaptar, tiene cierta o suficiente autonomía, una visión de lo que realmente desea su escuela e intenta desarrollar aprendizajes más significativos para sus estudiantes. Queda pendiente y es nuestro gran desafío, lograr que el profesor sea un agente curricular, con ello podrá filtrar, redefinir lo entregado desde afuera o diseñar desde dentro, adquiriendo total protagonismo y produciendo con ello el impacto educativo que todos estamos esperando.

Finalmente, con estos resultados es posible concluir que el impacto de la Reforma Educativa Chilena en las clases de Educación Física es muy bajo. Existen algunos avances en aspectos que pueden influir en el aprendizaje de los niños y niñas en otras asignaturas del currículum escolar, esto se aprecia cuando los profesores proponen juegos que se asocian con subsectores de comunicación y lenguaje, matemáticas, comprensión de la naturaleza y de la sociedad, etc. Por otro lado, resulta positivo el intento de integrar el aspecto cognitivo del saber por qué y para qué se realiza actividad física. De lo anterior, se deduce el largo camino que queda por recorrer para tener una educación de calidad.

BIBLIOGRAFIA

- CASTRO, E. (1993). «Riesgos y Promesas del Currículum de Colaboración en Contextos de Descentralización Educativa», en Revista Iberoamericana de Educación, N°3, Pág 63-87. Madrid, España.
- COX, C.(2003). «*El nuevo currículum del Sistema Escolar*», www.mineduc.cl
- COX, C.(1997) *La Reforma de la Educación Chilena*, Editorial Preal, Santiago de Chile.
- GARCÍA - HUIDOBRO, J. *La Reforma Educativa Chilena*, Madrid, España. Editorial Popular.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Programas de Educación Física, NB1- NB2 - NB3*, Santiago, Chile.
- MONTERO, P. (1988). «*Empleo y Educación; algunos requerimientos para la Innovación Educativa*» Santiago de Chile. Editorial OREA, Profesor Titular de Didáctica en Universidad Autónoma de Barcelona, España, Editorial Barcelona.

Fecha de recepción: Setiembre 2004
 Fecha primera evaluación: Octubre 2004
 Fecha segunda evaluación: Diciembre 2004



El Molino
Nicolás Castellini