

Programa de actualización docente en
conocimientos **pedagógicos y disciplinares**

Curso virtual

Conocimientos **pedagógicos y disciplinares para la práctica docente**

2024

**Nivel de Educación Secundaria -
Área de Educación Física**



Unidad 1:
Conocimientos
curriculares generales

Sesión 1:
Principales
fundamentos del CNEB



Morgan Niccolo Quero Gaimé
Ministro de Educación del Perú

María Esther Cuadros Espinoza
Viceministra de Gestión Pedagógica

Eloy Alfredo Cantoral Licla
Dirección General de Desarrollo Docente

Ismael Enrique Mañuico Ángeles
Dirección de Formación Docente en Servicio

Nombre del material: Conocimientos pedagógicos y disciplinares para la práctica docente
Nivel de Educación Secundaria - Área de Educación Física

Año de publicación: 2024

Ministerio de Educación del Perú
Calle del Comercio 193, San Borja
Lima, Perú. Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este fascículo por cualquier medio, total o parcialmente, sin la correspondiente cita.

Unidad 1

Conocimientos curriculares generales

Sesión 1

Principales fundamentos del CNEB



En esta primera sesión identificaremos los principales fundamentos del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) y revisaremos algunos casos planteados del área de Educación Física para la comprensión y aplicación de los marcos teóricos.



Reflexión de la práctica pedagógica

Partiremos del análisis del siguiente caso:

Como parte de la clase de Educación Física orientada al desarrollo de la competencia “Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices”, los estudiantes participan en el juego “Quechi”. Aquellos que son alcanzados por la pelota son eliminados y se sientan a esperar hasta que todos sus compañeros sean eliminados para volver a empezar el juego. En determinado momento, solo están participando activamente 4 (cuatro) estudiantes, mientras los demás permanecen sentados, aburridos y desmotivados. Al llamar a iniciar el juego nuevamente, ya no desean participar.

La docente, al percatarse de esta situación, busca revertirla. Entonces, **¿cuál de las opciones sería la más pertinente?:**

- La docente ordena a los estudiantes eliminados a asumir otros roles.*
- La docente comunica lo observado y pregunta a aquellos que están sentados cómo se sienten ante la espera y qué pueden hacer. Los estudiantes responden y toman acuerdos para que en la siguiente clase no vuelva a pasar lo mismo.*
- La docente orienta un proceso reflexivo sobre la situación observada, solicita a los estudiantes que propongan soluciones y los organiza en grupos. Los estudiantes plantean variantes a las reglas de juego y las aplican por turnos. Al finalizar, se reúnen en grupos y reflexionan sobre cuál de estas reglas fue más efectiva para mantener la participación activa de todas y todos.*



Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.

<https://acortar.link/CiXBpY>

Reflexionemos :

- A partir de tu práctica pedagógica, ¿qué alternativa tomarías en cuenta en esta situación?
- ¿Consideras que la alternativa elegida fortalece las competencias del área de Educación Física?, ¿por qué?
- ¿Qué fundamentos del CNEB podría ayudar al docente a lograr el propósito planteado?

**Comprensión de conocimientos y saberes**

Para resolver este y otros casos que te presentaremos, analizaremos lo siguiente:

1.1. El socioconstructivismo**1.2. Los enfoques transversales****1.3. Los aprendizajes del perfil de egreso del estudiante****1.4. Enfoque del área de Educación Física**

Previamente, es importante mencionar que el CNEB:

“es un instrumento de política educativa fundamental, en tanto establece las bases y lineamientos pedagógicos y curriculares que deben incorporarse en los procesos educativos que se dan en todas las escuelas del país. Así, permite concretar los fines de la educación y nos ayuda a vincular las competencias con el perfil de egreso”
(Sacristán, 1991).

**Currículo
Nacional**

de la Educación Básica.



PERÚ

Ministerio
de Educación

En esta sesión se desarrollan ideas en torno al socioconstructivismo. Al respecto, en el CNEB se expresa que se *“han definido orientaciones para aplicar el enfoque pedagógico del Currículo Nacional de la Educación Básica, las cuales se enmarcan en las corrientes socioconstructivistas del aprendizaje”* (p. 171).

A continuación, se exponen los enfoques transversales y los aprendizajes del perfil, en tanto representan o explican el horizonte de la formación de la educación básica.

1.1 El socioconstructivismo

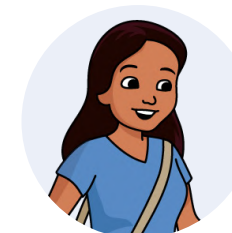
Cuando hablamos de socioconstructivismo como marco que da sentido a las orientaciones pedagógicas que permiten implementar el CNEB –**un currículo orientado al desarrollo de competencias**–, es importante tener en claro que no nos estamos refiriendo ni a una pedagogía en particular, ni a un método o a una didáctica. El socioconstructivismo es un paradigma epistemológico (Jonnaert, 2001) que conceptualiza acerca de la forma en que elaboramos los conocimientos. Mirarlo como paradigma supone que se comprenda como referencia única y permanente de todas las prácticas pedagógicas.

Desde el paradigma socioconstructivista, aprender supone que cada persona construye el conocimiento conectando la nueva información con las estructuras previas de conocimiento que ya posee, en una situación y contexto sociocultural particular.



Entonces, la afirmación central de este paradigma consiste en que el conocimiento que los estudiantes construyen está sobre la base de su propia experiencia, en una situación y contexto; por lo tanto, no es independiente del sujeto. Además, considera el rol activo de cada individuo en la construcción social de sus propias representaciones del mundo.

A pesar de que –como se dijo al inicio de esta sesión– **el socioconstructivismo es entendido como paradigma** y, por lo tanto, enmarca la manera en la que se entiende la forma en que se produce el aprendizaje, no llega a interiorizarse totalmente en la escuela. Cuando se “dicta”, cuando se presentan actividades para aprender de memoria conceptos; cuando se “transmiten saberes” sin activar lo que los estudiantes traen de su propia experiencia, se va en contra de este paradigma.



Entonces, con relación a la propia práctica pedagógica, es necesario ponerse de acuerdo con uno mismo, ya que los conocimientos se construyen o se transmiten. No pueden convivir en uno solo dos paradigmas: ¿es que acaso se puede, para ciertas cosas, mirar la realidad de una manera y para otras de otra forma? Sin embargo, cuando uno mira la propia práctica pedagógica, muchas veces se suele detectar la convivencia de más de una manera de ver la realidad.

Por ello, es una tarea pendiente revisar las propias concepciones sobre el aprendizaje y el conocimiento que se expresan en el aula. Una de las primeras acciones que podríamos considerar, es la comprensión conceptual del socioconstructivismo para luego ponerlo en práctica en el aula con los estudiantes para el desarrollo de sus competencias. En esa línea, se ha llegado a un consenso: **los conocimientos no se pueden transmitir**. Por el contrario, **quienes aprenden (en este caso los estudiantes) construyen sus conocimientos** y los mantienen mientras sean viables, es decir, en tanto estén articulados con otros recursos (afectivos, sociales, contextuales, etc.). Así, dichos conocimientos viables permiten a los estudiantes –quienes los han construido– ser competentes en diversas situaciones de aprendizaje. Estas, además, deben ser significativas para ellos, y sobre todo pertinentes respecto de las prácticas socialmente establecidas.

1 “Un paradigma evoca todos los presupuestos teóricos, prácticos e ideológicos que una disciplina científica ha adoptado y desde los cuales estudia el mundo y mediante los cuales selecciona lo que le interesa” (Jonnaert, 2001, p. 134).

Relación entre las afirmaciones centrales sobre el conocimiento que se desprenden del paradigma epistemológico del socioconstructivismo y de principios psicopedagógicos

Para plantear esta relación se utilizará lo desarrollado por Zabala y Arnau en el capítulo 6 de su libro 11 claves para enseñar y aprender. Al inicio del citado capítulo, los autores desarrollan el concepto de “aprendizaje significativo” –íntimamente relacionado con el constructivismo–, planteando que tal aprendizaje se aleja del aprendizaje memorístico. Así, lo definen como aquel que no solo se reproduce o, incluso, no solo se memoriza comprensivamente, sino como aquel que permite:

*Dar respuesta a problemas reales y a la comprensión de lo que sucede... [son] aprendizajes muy profundos o significativos (...) **un aprendizaje será más significativo cuando no solo implique una memorización comprensiva, el recuerdo de aquello que se ha comprendido, sino cuando sea posible su aplicación en contextos distintos y, por lo tanto, sea un aprendizaje que pueda ayudar a mejorar la interpretación o la intervención en todas aquellas situaciones que lo hagan necesario***² (2007, p. 106).

La siguiente tabla relaciona las ideas del socioconstructivismo con principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo.



²Énfasis nuestro.

Tabla 1. Relación entre socioconstructivismo y principios del aprendizaje significativo

<p>Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)</p>	<p>Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)</p>	
<p>Los conocimientos se construyen y no se transmiten; son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas.</p>	<p>Esquemas de conocimiento y conocimientos previos</p>	<p>La estructura cognoscitiva de las personas está configurada por una red de esquemas de conocimientos sobre la manera de enfrentar cierto tipo de situaciones.</p> <p>Dichos esquemas se definen como las representaciones que una persona ha construido sobre alguna situación.</p> <p>A lo largo de la vida, estos esquemas se revisan, se modifican, se vuelven más complejos y adaptados a la realidad y más ricos en relaciones, en la medida en que vamos enfrentándonos a nuevas y más complejas situaciones.</p> <p>Cualquier nuevo aprendizaje deberá “construirse” desde los esquemas existentes.</p> <p>Los conocimientos previos, sean competencias o sus componentes, se caracterizan por ser el punto de partida para los nuevos aprendizajes.</p>
	<p>Vinculación profunda entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos</p>	<p>El aprendizaje sucede cuando se establecen relaciones significativas (no arbitrarias) entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del estudiante y lo nuevo que debe aprender para poder enfrentar con eficacia la nueva situación que se le presenta.</p> <p>El aprendizaje significativo se produce cuando se logra establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya se conoce. Esto implica que la distancia entre lo que se sabe y lo que se tiene que aprender es adecuada (es decir, que la estructura lo permite) y el estudiante está dispuesto a enfrentar la situación de la mejor manera posible.</p> <p>Si las dos condiciones anteriores no se dan, se produce un aprendizaje superficial –y, por lo tanto, fácilmente olvidable–, pues no se establecen relaciones suficientes con los esquemas de conocimiento que la persona ha desarrollado en su estructura cognoscitiva.</p>

Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)	Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)	
<p>Los conocimientos se construyen y no se transmiten; son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas.</p>	<p>Zona de desarrollo próximo</p>	<p>La “zona de desarrollo próximo” hace referencia a la adecuada distancia entre lo que se sabe hacer y lo que se quiere o requiere aprender. Considerar este principio es fundamental para nuestra práctica educativa, ya que desde esta perspectiva la intervención pedagógica se concibe como una ayuda ajustada al proceso de construcción del estudiante, una intervención que va creando zonas de desarrollo próximo (Vigotsky, 1979) y que ayuda a los estudiantes a recorrerlas. Por consiguiente, la situación de enseñanza y aprendizaje también puede considerarse como un proceso encaminado a superar retos, que pueden ser abordados y que hagan avanzar un poco más allá del punto de partida.</p>
	<p>Actividad mental y conflicto cognitivo</p>	<p>Establecer vínculos significativos entre lo nuevo y lo previo no es fácil, es más fácil memorizar, de forma mecánica, una definición, unos textos o unas fórmulas matemáticas, que comprenderlas en todo su significado y movilizar lo aprendido para enfrentar una situación compleja.</p> <p>El proceso que tiene especial relevancia en el establecimiento de vínculos significativos es el que Piaget (...) ha denominado “conflicto cognitivo”.</p> <p>Mediante el conflicto, el estudiante pone en cuestión sus ideas, concepciones, saberes y reflexiones como paso previo a la construcción de nuevos significados.</p> <p>Es una actividad mental que resulta posible a partir de la realización de diversas actividades personales que facilitan este proceso: la observación, el análisis, los contrastes, la aplicación en contextos diversos, etc.</p>

Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)	Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)	
<p>Los conocimientos se construyen y no se transmiten; son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas.</p>	<p>Nivel de desarrollo</p>	<p>Para que el proceso de aprendizaje se produzca no es suficiente que los estudiantes sean expuestos a algo nuevo por aprender, sino que es necesario que ante eso puedan actualizar sus esquemas de conocimiento, contrastarlos con la situación particular que deben enfrentar, identificar similitudes y discrepancias e integrarlas en sus esquemas. Para lograrlo, el estudiante debe poseer los esquemas necesarios, lo que depende de su nivel de desarrollo.</p>
<p>Requieren de una práctica reflexiva, no se admiten como tales sin cuestionamientos.</p>	<p>Reflexión sobre el propio aprendizaje (metacognición)</p>	<p>La capacidad de reflexionar acerca de cómo se produce el propio aprendizaje no solo consigue que este sea más profundo y significativo, sino que facilita los nuevos aprendizajes.</p> <p>El conocimiento sobre la propia cognición implica la capacidad de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender las razones detrás de desempeños eficaces e ineficaces.</p> <p>Autorregular el propio aprendizaje es central en el aprendizaje –de los recursos o de las competencias–, ya que implica saber planificar qué estrategias son pertinentes en cada situación, movilizar recursos que ya tenemos, monitorear el proceso, evaluarlo para detectar posibles dificultades y, en consecuencia, ser capaces de adaptar todo ello a una nueva actuación en otra situación parecida.</p>



<p>Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)</p>	<p>Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)</p>	
<p>Requieren de una práctica reflexiva, no se admiten como tales sin cuestionamientos.</p>	<p>Actitud favorable, sentido y motivación</p>	<p>Cualquier aprendizaje exige una actitud favorable hacia la situación a enfrentar. Se da sentido a lo que se aprende cuando existe un interés explícito hacia lo nuevo, es decir, cuando vale la pena enfrentar esa nueva situación y, por ello, se reconoce que tiene sentido aprender nuevas cosas.</p> <p>Trabajar en la llamada “motivación intrínseca” –es decir, aquella que está relacionada con el aprendizaje por sí mismo– no es algo opcional desde una mirada socioconstructivista del aprendizaje.</p>
<p>Están situados en contextos y en situaciones pertinentes en relación con las prácticas sociales establecidas.</p>	<p>Disposición para el aprendizaje</p>	<p>En la disposición para el aprendizaje intervienen, junto con lo cognitivo, factores vinculados con la autorregulación emocional, así como con las relaciones interpersonales. Los estudiantes no solo reflexionan sobre el objeto de aprendizaje, sino que se perciben a sí mismos en situación (piensan en cómo se sienten frente a la situación): “conseguiré resolverla”, “me ayudarán”, “es divertido”, “es aburrido”, “me ganarán”, “lo haré mal”, “es interesante”, “me castigarán”, “me pondrán buena nota”, etc. Todo ello influye en la manera de situarse ante los nuevos aprendizajes, y es fundamental que los docentes seamos conscientes de cómo nuestros estudiantes se disponen frente al aprendizaje.</p>
	<p>Autoestima, autoconcepto y expectativas</p>	<p>En el aprendizaje influyen diversos procesos personales. Por ejemplo, la forma de percibir y relacionarse con la escuela, docentes y estudiantes. En esa línea, la calidad de las interacciones impacta en el autoconcepto y la autoestima. En otras palabras, inciden en las diversas capacidades de las personas, su bienestar y, por lo tanto, en sus posibilidades de aprender. De la misma forma, las expectativas de éxito que resultan de las ideas que se tienen de uno mismo son determinantes para desarrollar una actitud favorable hacia las situaciones de aprendizaje.</p>

1.2. Los enfoques transversales

Para continuar, te invitamos a observar el siguiente video:



https://www.youtube.com/watch?v=8DoKOIlo_PA&t=4s

Fuente: Minedu (2018). Hablemos del Currículo Nacional

Los enfoques transversales orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos.



Aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común y se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes, maestros y autoridades, deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela.

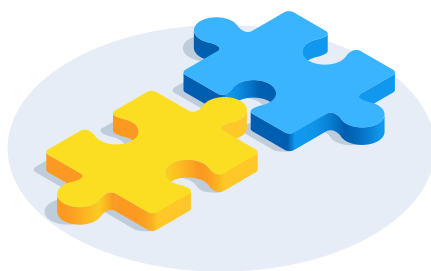
Se impregnan en las competencias que se busca que los estudiantes desarrollen; orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos (Minedu, 2016a, p. 19).

Los enfoques transversales son concepciones de base que aportan a las maneras de ver y entender:

- **El ser humano.** Por ejemplo, en el primer enfoque, el de derechos, se plantea que debemos ver a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de protección.
- **La relación entre las personas o ciudadanos.** Por ejemplo, el enfoque de interculturalidad exige formar ciudadanos capaces de intercambiar, interactuar con base en el acuerdo y la complementariedad, erradicando toda forma de discriminación entre las personas.
- **La relación entre personas y entorno y el espacio común.** Por ejemplo, el enfoque ambiental exige que toda la comunidad educativa fomente prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, el suelo, el aire y el uso sostenible de los recursos.

En esa línea, los enfoques transversales son una suerte de marco conceptual para establecer las cualidades de los aprendizajes y de las competencias del currículo. Además, se asume que el CNEB se relaciona con todas las acciones educativas y las experiencias que se viven en la escuela. Estos enfoques requieren ser trabajados y “vividos” en las aulas y, a su vez, deben generar una cultura escolar acorde con ellos, para así desarrollar determinadas acciones y disposiciones con todos aquellos que trabajan en la escuela pues, como se explica en el CNEB, se traducen (o deben traducirse) en formas específicas de actuar.

Por otro lado, es importante ser conscientes de que los enfoques transversales tienen asociados una serie de valores y actitudes que también se visualizan en los aprendizajes del perfil y las distintas competencias. Esto supone que se tenga claridad acerca de la forma en que los estudiantes desarrollan aprendizajes de este tipo (saberes o recursos y cómo se les conoce en el CNEB). En este sentido, es necesario reconocer que se aprende básicamente de las vivencias, desde edades tempranas, y que son difíciles de modificar. Por ejemplo, en varios de los ET se habla del valor de la justicia. ¿Cómo se hace “vivo” ese valor? ¿Qué implica que los estudiantes sean justos? ¿Cómo se relaciona con los principios de igualdad o de equidad?



En la siguiente tabla se presenta un resumen del componente actitudinal (recursos valóricos, socioemocionales, actitudinales y comportamentales):

Tabla 2. Componente actitudinal

Componente actitudinal	
¿Qué es?	Tendencias o predisposiciones más o menos estables en el actuar de una cierta manera en relación con ciertos valores. Se relaciona con actitudes, comportamientos o conductas, disposiciones afectivas, habilidades sociales, valores y principios.
¿Cómo se aprende?	Se interiorizan de los valores, principios y predisposiciones.
¿Cómo se facilita su aprendizaje o desarrollo?	Se debe movilizar las emociones y la reflexión ética. Para modificarse (cuando se generan actitudes que no están acordes con los ET que se busca desarrollar), es fundamental generar conflicto cognitivo.

Fuente: Minedu (2022, p.13)

Si se asume lo anterior, su implementación, así como el desarrollo de los aprendizajes del perfil y las competencias –entendidas como actuaciones complejas frente a distintas situaciones– requieren de una serie de cambios. Estos cambios deben darse no solo en las aulas –por ejemplo, aplicando metodologías más democráticas– sino por medio de cambios en las prácticas y tradiciones escolares.

Por ejemplo, los estudiantes no podrán desarrollar los valores vinculados con el enfoque ambiental si no viven en un espacio en el que se cuestione claramente la manera en que las sociedades están consumiendo los recursos. Menos aún si no se “vive” la solidaridad y la justicia como algo cotidiano, no solo con relación a las personas del presente, sino también con las siguientes generaciones.

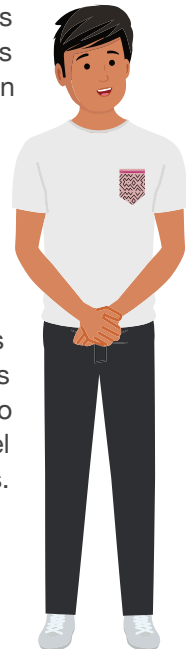


Tabla 3. Enfoques transversales

Ideas básicas	Valores, disposiciones, Habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Enfoque de derechos Se refiere fundamentalmente a que los estudiantes no solo conozcan sus derechos, sino que los ejerzan en la escuela y sean capaces de reclamarlos cuando la situación lo amerite, tanto en relación con ellos mismos como con cualquier persona del entorno..</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Supone reconocer a los estudiantes como sujetos de derecho y no como objetos de cuidado. - Supone que logren defender y exigir los derechos. - Contribuye a la promoción de las libertades individuales y los derechos colectivos de los pueblos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de derechos - Libertad y responsabilidad - Diálogo y concertación 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué este enfoque habla de transitar de “objeto de cuidado” a “sujeto de derecho”? - ¿Qué significa ver a las y los estudiantes como sujetos de derecho? - ¿Qué implica reconocerlos como sujetos de derecho y, por lo tanto, como interlocutores válidos, relación en que la libertad y la autonomía son fundamentales? - ¿Cómo deben ser las interacciones entre niños, niñas, adolescentes y adultos de la escuela? - ¿Qué implica vivir la libertad en el día a día? - ¿Hemos trabajado en nuestras escuelas a partir del diálogo? - ¿Cómo hemos trabajado la concertación con nuestras y nuestros estudiantes? - ¿Hemos concertado los reglamentos? - ¿Es lo mismo conocer nuestros derechos que ser conscientes de ellos? - ¿Trabajamos con el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas en todas nuestras escuelas, incluyendo las urbanas de todo el país?

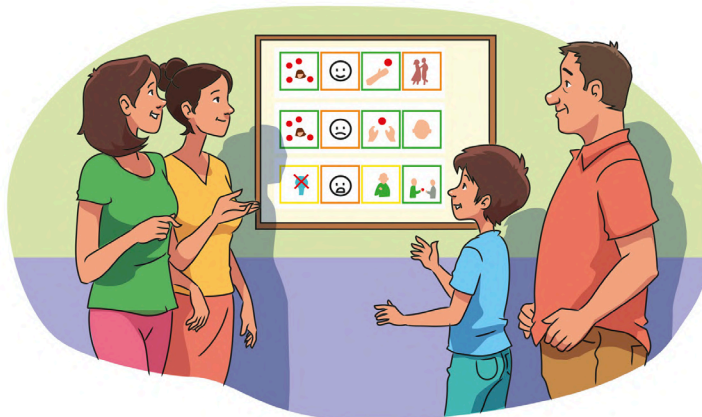


Inclusivo o de atención a la diversidad

Se refiere a que reconozcamos que todas las personas somos diferentes y que todos tenemos derecho a tener las mismas oportunidades en todos los campos. Es importante que se relacione este enfoque con todos los que estamos en la escuela y no solo con los que tienen alguna característica particular que exijan necesidades educativas particulares. La diversidad debe ser entendida como una característica de la humanidad.

Ideas básicas	Valores, disposiciones, Habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<ul style="list-style-type: none"> - Plantea el derecho a oportunidades de aprendizaje y resultados de aprendizaje de igual calidad. - Los estudiantes con mayores desventajas deben recibir más atención y más pertinencia. - Supone atención a la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto por las diferencias • Equidad en la enseñanza • Confianza en la persona 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo trabajamos en las escuelas para desarrollar realmente el respeto a las diferencias? - ¿Vemos como iguales a las personas que tienen características similares o los tratamos de manera paternalista? - ¿Cómo trabajamos la solidaridad y la confianza entre los estudiantes, para que la inclusión sea vivida como algo cotidiano y no como una imposición de las leyes? - ¿Qué implica, en este ET la confianza? - ¿Cómo se relaciona con la mentalidad de crecimiento? - ¿Trabajamos entre los actores de la escuela –directivos, docentes, familias, estudiantes– para desarrollar este concepto en relación con todos los seres humanos? - Cuando decidimos sobre formación –en los distintos niveles del sector–, ¿invertimos tiempo en investigar sobre pedagogías o metodologías que nos ayuden a trabajar en la diversidad? Por ejemplo, ¿hemos investigado y manejamos el Diseño Universal de Aprendizaje? - Si la inclusión es un ET que debe vivenciarse en el día a día, ¿por qué tenemos una Semana de la Inclusión?

Valores, disposiciones,		
Ideas básicas	Habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Interculturalidad Se refiere fundamentalmente a reconocer la existencia de múltiples culturas en el Perú y en el mundo y, por lo tanto, a la vivencia del intercambio para lograr enriquecer la vida de cada persona y de las sociedades. Implica reconocer la valía de cada cultura, pero también hacernos conscientes de siglos de discriminación y exclusión, así como de relaciones asimétricas entre personas de distintas culturas y sociedades.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Plantea el intercambio e interacción entre personas. - Apuesta por una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad. - Busca prevenir prácticas discriminatorias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la identidad cultural • Justicia • Diálogo intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué este ET habla de justicia? - ¿Tendrá que ver con los planteamientos de la interculturalidad crítica? - ¿Este enfoque implica hacernos conscientes de las relaciones asimétricas de poder que nos han caracterizado como sociedad durante siglos? - Si esto es así, ¿qué implica en el tipo de relaciones que se dan dentro de las escuelas, con las y los estudiantes, con sus familias? - ¿Qué evidencias tenemos de la falta de justicia en el respeto a la identidad, o al diálogo? Por ejemplo, si la identidad implica que los hombres lleven cabello largo, ¿lo tomamos en cuenta o seguimos hablando de –y llevando a la práctica– “el corte escolar”?



Ideas básicas	Valores, disposiciones, Habilidades socioemocionales	
		Preguntas para reflexionar
<p>De igualdad de género Se refiere fundamentalmente a reconocer la igualdad entre hombres y mujeres, tanto de derechos, oportunidades, aspiraciones, formas de vivir y actuar, etc. Implica reconocer la importancia de deconstruir estereotipos y prejuicios de género, además de enfrentar discriminaciones de sexo, género u orientación sexual.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Busca el reconocimiento del mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente. - Se basa en el reconocimiento del valor inherente a cada persona. - Implica la igual valoración a diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad y dignidad • Justicia • Empatía 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué políticas estamos teniendo en las escuelas para lograr los mismos aprendizajes? - La UMC elaboró un informe sobre los resultados de Matemática en mujeres. ¿Lo hemos leído? ¿Estamos siguiendo sus recomendaciones? - ¿Estamos valorando aspiraciones y comportamientos de hombres y mujeres sin generar estereotipos y prejuicios? - ¿Por qué hablar de dignidad en este ET? - ¿Hemos tenido o fomentando interacciones que van contra la igualdad y la dignidad? ¿Se han producido este tipo de interacciones en nuestra comunidad? - ¿Hemos generado espacios para trabajar con las familias en este tema, para erradicar la violencia o los estereotipos? - ¿Por qué hablar de empatía cuando hablamos de igualdad de género?, ¿en qué sentido no hemos sido empáticos?



Ideas básicas	Valores, disposiciones, Habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Ambiental Se refiere fundamentalmente a cambiar hábitos referidos a nuestra relación con el ambiente. Supone no solo desarrollar una conciencia crítica frente a esta relación, sino también cambiar los hábitos de consumo y las actividades económicas para alcanzar un desarrollo sostenible.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Supone conciencia crítica y colectiva de la problemática ambiental y del cambio climático. - Fomenta prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, y el uso sostenible de los recursos. - Es base para la promoción de la salud y bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional • Justicia y solidaridad • Respeto a toda forma de vida 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la equidad intergeneracional? ¿Cómo trabajarla? - ¿Cómo trabajar, en el día a día, con principios y valores solidarios? - ¿Qué prácticas debemos erradicar en nuestras escuelas que no ayudan a desarrollar la solidaridad? - ¿A qué se refiere el CNEB cuando habla de justicia en este ET? - Son las pedagogías y metodologías que utilizamos en las aulas propicias para desarrollar pensamiento crítico y complejo que lleve a tener conciencia crítica frente a las distintas problemáticas del país, incluida la ambiental?
<p>Orientación al bien común Se refiere fundamentalmente a reconocernos como parte de un grupo, de una sociedad y de la humanidad, donde todos tenemos los mismos derechos, nos reconocemos como individuos con dignidad y con bienes comunes/colectivos. Al reconocernos como parte de una comunidad, buscamos no solo el bienestar personal, sino el de toda la comunidad y actuamos en tal sentido, desarrollando la solidaridad como principio fundamental de la convivencia.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Comprende a la comunidad como asociación solidaria de personas. - Fomenta relaciones recíprocas entre personas por medio de las cuales se consigue el bienestar. - Apuesta por políticas de compensaciones. - Supone valorar y proteger los bienes colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Equidad y Justicia • Solidaridad • Empatía • Responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Las políticas de compensaciones están más relacionadas con grandes políticas de Estado. - ¿Cómo podemos generar pequeñas políticas en nuestras escuelas para que nuestras y nuestros estudiantes las vivencien? - ¿Tendrá que ver con trabajo diferenciado en las aulas? ¿Tiene que ver esto con implementar acciones de equidad? - Nuevamente, ¿cómo entendemos y en qué situaciones se evidencia el principio de justicia? - Si tenemos que calificar y certificar los aprendizajes de nuestros estudiantes, ¿cómo entra la justicia en juego? - ¿Todos los eventos que organizamos en nuestras escuelas –los paseos, por ejemplo– incluyen a todos nuestros y nuestras estudiantes?

Ideas básicas	Valores, disposiciones, Habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Búsqueda de la excelencia Se refiere fundamentalmente a desarrollar recursos para establecer y alcanzar nuestras propias metas, así como para enfrentar el cambio a partir del desarrollo de flexibilidad, apertura y vivencia de la incertidumbre.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Implica adquirir estrategias para el éxito de las propias metas. - Fomenta la capacidad para el cambio y la adaptación. - Apuesta por la flexibilidad y la apertura que pueden implicar modificar formas de pensar y actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad y apertura • Superación personal 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo conciliar el trabajo de estándares de aprendizajes iguales para todos con el éxito en las propias metas? - ¿Estamos preparados para que cada estudiante decida sobre sus propias metas? ¿Cómo estamos trabajando para eso? - ¿Cómo trabajar la flexibilidad de pensamiento y de actuación? - ¿Qué implica para nuestras decisiones pedagógicas? - ¿Somos los docentes flexibles con relación al conocimiento, que es tan cambiante en estos tiempos? - ¿Estamos dispuestos a cambiar formas de pensar y actuar, y así modelar en nuestras aulas esta “apuesta por la flexibilidad y la apertura”?

Fuente: Adaptado de Minedu (2016a, pp. 19-27)



La lectura del CNEB y de los enfoques transversales es una práctica cotidiana para muchos. El cuadro anterior tiene como finalidad identificar ideas clave, pero, sobre todo, problematizar la implementación. Es fundamental tomarnos un tiempo para reflexionar sobre ellos, sus implicancias y cómo fomentar valores, habilidades socioemocionales o disposiciones que les dan sustento. Dedicemos un tiempo para plantearnos estas y otras preguntas durante el colegiado de docentes en nuestras escuelas.

1.3 Los aprendizajes del perfil de egreso del estudiante

Antes de profundizar en los aprendizajes del perfil, es importante recordar que el perfil de egreso que presenta el CNEB no busca homogeneizar a las personas.

Los seres humanos somos diferentes en muchos sentidos, los peruanos vivimos en un país que se ha enriquecido con muchas culturas, con muchas maneras de entender el mundo –cosmovisiones– y de vivir en él; de ahí que cada aprendizaje del perfil se resignifica cuando lo desarrolla cada persona. Es más, el artículo 34 la Ley General de Educación menciona como una de sus características que el CNEB se vuelve significativo en tanto toma en cuenta las experiencias y conocimientos previos, así como las necesidades de los estudiantes.



Entonces, nos preguntamos: ¿cuál es la razón de establecer un perfil de egreso?

Nos permite tener una visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la educación básica. Esta visión permite unificar criterios y establecer una ruta hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica (Minedu, 2016a, p. 13).

Establecer el perfil a partir de aprendizajes y no solo de características nos facilita recordar dos asuntos importantes:

1. Poner de relieve el derecho a una educación básica y común de todos nuestros niños y adolescentes. Si son aprendizajes, nos comprometemos como sistema, pero también como docentes, a que cada uno de los estudiantes los desarrollen.
2. Al referirnos a aprendizajes hacemos alusión a que cada persona los construirá a partir de sus propias características, intereses y aptitudes.

Los aprendizajes propuestos por el CNEB, de la misma manera que los enfoques transversales, responden a los fines de la educación peruana y a los objetivos de la educación básica que están expuestos en la Ley General de Educación. Estos aprendizajes buscan aportar tanto a la formación integral de las personas como contribuir a formar una sociedad donde todos podamos desarrollarnos, tener una mejor calidad de vida y ser más felices. En esa línea, deben promover en los estudiantes:

- Su desarrollo personal tanto físico, como afectivo y cognitivo.
- Su ejercicio ciudadano.
- El desarrollo de su competencia para aprender a lo largo de su vida.
- Su posibilidad de desarrollarse en actividades laborales y económicas.

Los once aprendizajes, sus cualidades y características se encuentran en el CNEB. Es indispensable que todas aquellas personas que trabajamos en una institución educativa (directivos, docentes, auxiliares, personal administrativo y de apoyo) conozcan este perfil, sepan sus características y se involucren con todos estos aprendizajes.

En ese sentido, todos debemos ponernos de acuerdo en la necesidad de implementar experiencias de aprendizaje y una cultura escolar que nos permita responder a los aprendizajes vinculados con la ciudadanía y el desarrollo socioemocional, con el desarrollo físico y de la salud; con el desarrollo de nuestra espiritualidad, de nuestra sensibilidad y creatividad artística; con el desarrollo ético y nuestras posibilidades de llevar a cabo proyectos de emprendimiento; con nuestras posibilidades de aprovechar nuevas tecnologías de la información y comunicación; y con la gestión de nuestros propios aprendizajes.

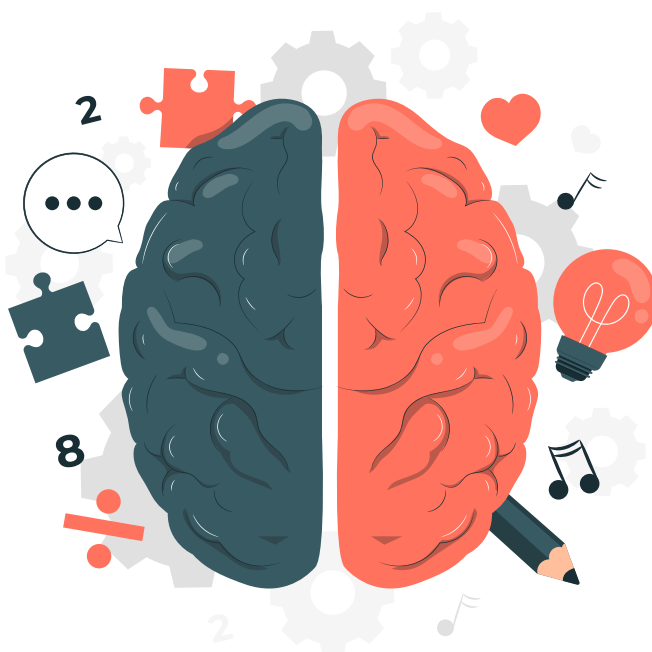
Finalmente, consideramos que para hacer viable la implementación del CNEB y los once aprendizajes del perfil de egreso, debemos ser conscientes de algunos principios a tomar en cuenta:



Amplitud: combinación de distintas competencias o de distintos aprendizajes.

Coherencia: vínculos y no contradicciones entre los distintos aprendizajes

Equilibrio: tiempo y condiciones apropiadas para cada aprendizaje



PERFIL DE EGRESO



Fuente: Minedu (2016a, p. 16)

Aprendizajes del perfil de egreso

1. El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
2. El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.
3. El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.
4. El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la

cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.

5. El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos.
6. El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza.
7. El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.
8. El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno.
9. El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.
10. El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados.
11. El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades.

Para que los aprendizajes del perfil de egreso se desarrollen de manera integral, es necesario que la práctica pedagógica esté centrada en el estudiante, sea activa y participativa, significativa e integral.

Recuerda que las competencias y los enfoques transversales contribuyen al logro de los aprendizajes del perfil de egreso.

1.4 El enfoque del área de Educación Física

El área se sustenta en el enfoque de la corporeidad, que entiende al cuerpo en construcción de su ser más allá de su realidad biológica, porque implica hacer, pensar, sentir, saber, comunicar y querer. Se refiere a la valoración de la condición de los estudiantes para moverse de forma intencionada, guiados por sus necesidades e intereses particulares y tomando en cuenta sus posibilidades de acción, en la interacción permanente con su entorno. Es un proceso dinámico que se desarrolla a lo largo de la vida a partir del hacer autónomo de los estudiantes, y se manifiesta en la modificación y/o reafirmación progresiva de su imagen corporal, la cual se integra con otros elementos de su personalidad en la construcción de su identidad personal y social (Minedu, 2016, p. 62).

La Educación Física es el área que, como en ninguna otra actividad en la escuela, promueve la manifestación de variadas formas de pensar y de actuar con el cuerpo, el cual es irremplazable para la acción motriz. (Grasso et al., 2009). Y si al hablar del cuerpo solo pensamos en lo físico, éste pasará a

ser un recurso biomecánico - que se mueve, se mantiene saludable y se privilegia del ejercicio físico – y solamente estaremos observando una parte de este.

La Educación Física no solo se limita a lo físico, sino que aborda la corporeidad como un concepto que trasciende lo meramente biomecánico, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de pensar, imaginar y crear diversas posibilidades de movimiento intencionado. Al moverse, el estudiante moviliza sus pensamientos, sensaciones, emociones y actitudes, reconociéndolo en su complejidad global y desarrollándolo a través de la intervención de todos los aspectos de su personalidad en las actividades propuestas. Repensar la educación Física en el enfoque de la corporeidad es considerar al ser humano como un ser total, que se manifiesta con un estilo propio de motricidad, lo que implica la comprensión, respeto, aceptación, expresión, desarrollo y cuidado de la identidad corporal.

De la misma manera el área pone énfasis, en la adquisición de aprendizajes relacionados con la generación de hábitos de vida saludables y de consumo responsable, no solo en la práctica de actividad física, sino también el desarrollo de una conciencia sociocrítica hacia el cuidado de la salud que empieza desde la valoración de la calidad de vida. Es decir, estos aprendizajes implican un conjunto de conocimientos relacionados con el cuidado de la salud y el bienestar personal, lo cuales permitirán llevar a la práctica dichos aprendizajes. (Minedu, 2016b, p. 62).

El área de Educación Física plantea tres competencias a desarrollar en nuestros estudiantes

- Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
- Asume una vida saludable.
- Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.



Ideas fuerza

- **Desde el socioconstructivismo, aprender** supone que cada persona construye el conocimiento conectando la nueva información con los conocimientos previos que ya posee, en una situación y contexto sociocultural particular. En otras palabras, los estudiantes aprenden en interacción con otros, compartiendo sus conocimientos y experiencias.
- **Los enfoques transversales** son concepciones de base que aportan a las maneras en que se percibe y se comprende al ser humano, las relaciones entre individuos y la relación entre las personas y su entorno. Estos impregnan los rasgos del perfil y las competencias del currículo. Además, requieren no solo ser trabajados y “vividos” en las aulas, sino también generar una cultura escolar acorde con ellos.
- **Los aprendizajes del perfil de egreso** son aprendizajes comunes que todos los estudiantes deben alcanzar como producto de su formación básica para desempeñar un papel activo y responsable en la sociedad. Estos aprendizajes están alineados con los fines de la educación peruana y los objetivos de la educación básica, y se evidencian en las experiencias de aprendizaje que los estudiantes viven en la escuela.

- **El enfoque que sustenta el desarrollo del área de Educación Física** no se limita únicamente a la actividad física, sino que también considera aprendizajes relacionados con los hábitos saludables; asimismo busca el desarrollo de la conciencia sociocrítica para el cuidado de su salud, respondiendo a los desafíos que se les presentan.



Aplicación en la práctica

Retomemos el caso inicial de este fascículo para analizarlo y reflexionar:

Como parte de la clase de Educación Física orientada al desarrollo de la competencia “Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices”, los estudiantes participan en el juego “Quechi”. Aquellos que son alcanzados por la pelota son eliminados y se sientan a esperar hasta que todos sus compañeros sean eliminados para volver a empezar el juego. En determinado momento, solo están participando activamente 4 (cuatro) estudiantes, mientras los demás permanecen sentados, aburridos y desmotivados. Al llamar a iniciar el juego nuevamente, ya no desean participar.

La docente, al percatarse de esta situación, busca revertirla. Entonces, **¿cuál de las opciones sería la más pertinente?:**

- La docente ordena a los estudiantes eliminados a asumir otros roles.*
- La docente comunica lo observado y pregunta a aquellos que están sentados cómo se sienten ante la espera y qué pueden hacer. Los estudiantes responden y toman acuerdos para que en la siguiente clase no vuelva a pasar lo mismo.*
- La docente orienta un proceso reflexivo sobre la situación observada, solicita a los estudiantes que propongan soluciones y los organiza en grupos. Los estudiantes plantean variantes a las reglas de juego y las aplican por turnos. Al finalizar, se reúnen en grupos y reflexionan sobre cuál de estas reglas fue más efectiva para mantener la participación activa de todas y todos.*

Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.

<https://acortar.link/CiXBpY>

Vamos a analizar el caso y sus alternativas para identificar la respuesta correspondiente.

- **En relación con el caso presentado:**

Como parte de la clase de Educación Física al desarrollo de la competencia “Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices”, los estudiantes participan en el juego “Quechi”. Aquellos que son alcanzados por la pelota son eliminados y se sientan a esperar hasta que todos sus compañeros sean eliminados para volver a empezar el juego. En determinado momento, solo están participando activamente 4 (cuatro) estudiantes, mientras los demás permanecen sentados, aburridos y desmotivados. Al llamar a iniciar el juego nuevamente, ya no desean participar.

La docente se da cuenta de ello y busca revertir esa situación.

El caso presentado se desarrolla en una clase de Educación Física cuyo fin es el desarrollo de la competencia “Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices”. En ella se propicia que los estudiantes se relacionen en espacios lúdico-deportivos donde se manifiesten y desarrollen sus capacidades sociomotrices, de tal forma que la práctica de actividad física permita el disfrute, la tolerancia, equidad de género, inclusión y respeto.

Sin embargo, a medida que se desarrolla la clase la mayoría de estudiantes son eliminados perdiendo motivación; esto contradice el paradigma socio constructivista que plantea que los estudiantes construyen sus conocimientos sobre la base de su experiencia y a partir del interés por las actividades propuestas.

Las actividades lúdicas representan un factor potencial para la interacción entre los estudiantes y el componente eliminatorio (es decir, cada estudiante eliminado deje de jugar) estas actividades representan un desafío para las potencialidades de los participantes. Es crucial garantizar que los estudiantes tengan la máxima oportunidad de participación activa, lo cual implica regular cuidadosamente el componente eliminatorio de los juegos seleccionados.

- **En relación con la pregunta o instrucción:**

Frente a esta situación la docente se da cuenta de ello y busca revertirla, ¿cuál de las opciones sería la más pertinente?

Las alternativas presentadas evidencian diferentes formas para abordar la situación donde hay un buen número de estudiantes que permanecen sentados y desmotivados, para ello se requiere analizar cada una de las alternativas que permita determinar cuál de ellas contiene soluciones que fomenten la participación activa, el aprendizaje colectivo, la reflexión sobre sus propios procesos, entre otros aspectos propios del socioconstructivismo.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

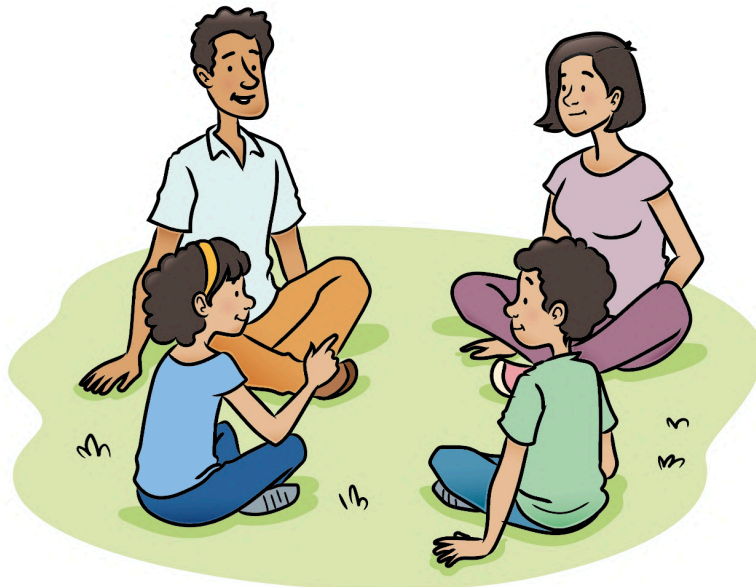
Para identificar la alternativa correcta se requiere revisar y analizar información correspondiente al socioconstructivismo (subtítulo 1.1.) y la tabla 1 de principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007).

• **Retroalimentación de cada una de las alternativas**

Alternativas	Retroalimentación
<p>a. La docente ordena que los estudiantes que pierden asuman otros roles.</p>	<p>Vuelve a intentarlo. Las acciones propuestas podrían reforzar la idea de que el conocimiento se da independientemente del sujeto (del estudiante). La docente es quien está determinando cómo proceder ante la situación identificada, sin buscar la reflexión con los estudiantes.</p> <p>Desde un enfoque socioconstructivista, se podrían:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar oportunidades para que los estudiantes piensen de manera crítica y propongan soluciones, fomentando así su capacidad de tomar decisiones. - Generar condiciones para la colaboración y el intercambio de ideas entre pares a fin de que construyan su comprensión de la situación en conjunto y resuelvan el problema de manera colectiva.
<p>b. La docente comunica lo observado y pregunta a aquellos que están sentados cómo se sienten ante la espera y qué pueden hacer. Los estudiantes responden y toman acuerdos para que en la siguiente clase no vuelva a pasar lo mismo.</p>	<p>Vuelve a intentarlo. La docente parece tener un papel más flexible al comunicar lo observado y preguntar a los estudiantes cómo se sienten y qué pueden hacer. Si bien es cierto, las actividades propuestas en esta alternativa parten de analizar el sentir de los estudiantes sobre la situación presentada y se les conduce en un proceso de facilitar alternativas de solución para ellos mismos, estas quedan solo en el diálogo y el compromiso de aplicación para una siguiente clase. En esta situación lo que debería promoverse son espacios de reflexión con los estudiantes para que construyan reglas y compromisos para la participación activa de todos.</p>



Alternativas	Retroalimentación
<p>c. La docente orienta un proceso reflexivo sobre la situación observada, solicita a los estudiantes para que propongan soluciones y tomen decisiones, y los organiza en grupos para una participación más activa. Los estudiantes plantean variantes a las reglas de juego y las aplican por turnos. Al finalizar, se reúnen en grupos y reflexionan sobre cuál de estas reglas fue más efectiva para mantener la participación activa de todos.</p>	<p>Bien. Esta es la alternativa correcta. Las acciones responden al paradigma socioconstructivista; ya que la docente parte de una situación que está vinculado directamente a los estudiantes, y los lleva a generar un proceso reflexivo, al permitirles proponer soluciones y tomar decisiones. Además, fomenta el trabajo colaborativo y la comprensión conjunta de la situación, orientados a lograr la participación y el disfrute de todos. La implementación de estas posibles soluciones les brindará recursos aplicables en contextos similares.</p>



**¡Ahora te toca a ti!**

Es momento de poner en práctica lo aprendido. Toma en cuenta los conocimientos compartidos y resuelve los siguientes casos de la práctica docente:

CASO 1

Si un docente de Educación Física tiene como propósito desarrollar los fundamentos técnicos del vóleybol con sus estudiantes teniendo en cuenta el paradigma socioconstructivista, **¿cuál de las siguientes propuestas es más pertinente?**

- Utilizar la instrucción directa y la repetición de modelos por parte de los estudiantes, en la que estos solo deciden el ritmo, la cadencia de ejecución y la ubicación en el campo de juego.*
- Realizar actividades con enfoque lúdico, permitiendo mayor tiempo de compromiso motor para la toma de decisiones y en la que el docente no enseña los fundamentos técnicos mediante el modelado.*
- Iniciar con el desarrollo de un juego, listar los aciertos y los errores más comunes al hacer los puntos. Basándose en los resultados, reflexionar con los estudiantes sobre los fundamentos técnicos que permitirían revertir los resultados. Organizarse en grupos para brindar una metodología variada para la enseñanza de los fundamentos técnicos, que combine la búsqueda de respuestas libres y su aplicación en el juego.*

Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.

<https://acortar.link/CiXBpY>

Vamos a analizar el caso y sus alternativas para identificar la respuesta correspondiente.

- En relación con el caso presentado**

Un docente de Educación Física tiene como propósito desarrollar los fundamentos técnicos del vóleybol con sus estudiantes teniendo en cuenta el paradigma socioconstructivista.

El caso se presenta en el marco de la enseñanza de los fundamentos técnicos del vóley. Hay que recordar que el paradigma socioconstructivista se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso activo y social en el cual los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con su entorno y con otros.

Si bien los deportes cuentan con patrones de movimientos específicos según la disciplina deportiva, no significa que requieren seguir una metodología de repetición sin reflexión. Más aún cuando se busca la mayor autonomía de las y los estudiantes, se requiere que cuenten con distintas oportunidades en las que comprendan el porqué de estas acciones; en el caso específico del deporte, la técnica permite una mejor evolución del juego.

- **En relación con la pregunta o instrucción**

Teniendo en cuenta el paradigma socioconstructivista ¿Cuál de las siguientes propuestas es más pertinente?

La pregunta implica analizar cuál de las propuestas favorece la construcción activa del conocimiento y la participación de los estudiantes en el aprendizaje de los fundamentos técnicos del vóleybol. Considerando también que desde el paradigma socioconstructivista aprender supone que cada persona construye el conocimiento conectando la nueva información con las estructuras previas de conocimiento que ya posee, en una situación y contexto sociocultural particular.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta se requiere revisar y analizar información correspondiente al socioconstructivismo (subtítulo 1.1.) y la tabla 1 de principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)

- **Marca la alternativa que consideres adecuada:**

Alternativas
a. Utilizar la instrucción directa y la repetición de modelos por parte de los estudiantes, en la que estos solo deciden el ritmo, la cadencia de ejecución y la ubicación en el campo de juego.
b. Realizar actividades con enfoque lúdico, permitiendo mayor tiempo de compromiso motor para la toma de decisiones en la que el docente no enseña los fundamentos técnicos mediante el modelado.
c. Iniciar con el desarrollo de un juego, listar los aciertos y los errores más comunes al hacer los puntos y reflexionar sobre estos. Con base en los resultados, repasar junto con los estudiantes sobre los fundamentos técnicos que permitirían revertir los resultados. Organizarse en grupos para brindar metodologías variadas para la enseñanza de los fundamentos técnicos que combinen la búsqueda de respuestas libres y su aplicación en el juego.

CASO 2

El docente de Educación Física está preocupado por Alondra, una de sus estudiantes. Ella es sumamente hábil y siempre sobresale en las actividades del área; sin embargo, últimamente el docente ha notado que realiza solo el mínimo esfuerzo durante las sesiones. El docente conversa con Alondra y le hace notar este hecho, a lo que ella responde: “Es que todo es muy fácil para mí y me aburro”. Entonces el docente le ofrece planificar algunas tareas de mayor dificultad para que pueda desarrollar aún más sus competencias y además le propone asumir nuevas responsabilidades durante la sesión, ayudando a algunos de sus compañeros, proponiendo ejercicios nuevos y participando como monitora de las actividades. Alondra, muy motivada, acepta el desafío y comienza a esforzarse mucho más durante las sesiones y a desarrollar su potencial.

¿Qué enfoque transversal del currículo se evidencia **principalmente** en la intervención del docente?

- a) *Búsqueda de la excelencia*
- b) *Orientación al bien común*
- c) *Inclusivo o de atención a la diversidad*

Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.

<https://acortar.link/CiXBpY>



- **En relación con el caso presentado:**

El docente de Educación Física está preocupado por Alondra, una de sus estudiantes. Ella es sumamente hábil y siempre sobresale en las actividades del área; sin embargo, últimamente el docente ha notado que realiza solo el mínimo esfuerzo durante las sesiones. La docente conversa con Alondra y le hace notar este hecho, a lo que ella responde: “Es que todo es muy fácil para mí y me aburro”. Entonces el docente le ofrece planificar algunas tareas de mayor dificultad para que pueda desarrollar aún más sus competencias y además le propone asumir nuevas responsabilidades durante la sesión, ayudando a algunos de sus compañeros, proponiendo ejercicios nuevos, y participando como monitora de las actividades. Alondra, muy motivada, acepta el desafío y comienza a esforzarse mucho más durante las sesiones y a desarrollar su potencial.

El caso hace referencia a ciertas actitudes observadas en una estudiante, así como la intervención del docente frente a esta situación. Se debe destacar la actitud del docente al atender la situación de Alondra, demostrando una comprensión del caso que requiere ser atendida de forma particular por ello le propone desafíos adicionales considerando sus capacidades individuales. Además, la propuesta del docente le permite asumir nuevas responsabilidades, que implica desarrollar nuevos recursos para que Alondra pueda alcanzar sus propias metas.

- **En relación con la pregunta o instrucción:**

¿Qué enfoque transversal del currículo se evidencia **principalmente** en la intervención

El caso requiere analizar cada una de las alternativas para identificar el enfoque transversal que se evidencia. Para determinar la alternativa correcta es importante recordar la actitud del docente frente a la actitud de la estudiante Alondra. Es ahí donde él juega un rol muy importante apostando por la flexibilidad y apertura para generar acciones distintas para esta estudiante destacada con el fin de mantener su motivación y desafiarla nuevamente.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para enfrentar la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta debemos revisar y analizar información sobre enfoques transversales y específicamente el enfoque de búsqueda de la excelencia, que podemos ubicar en el subtítulo 1.2. y tabla 3.

- **Marca la alternativa que consideres adecuada:**

Alternativas
a. Búsqueda de la excelencia
b. Orientación al bien común
c. Inclusivo o de atención a la diversidad





Referencias

Castellaro, M. & Peralta, N. 2020. Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: interacción, construcción y contexto. Recuperado de:
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982020000200140

Jonnaert, P. (2001). *Competencias y socioconstructivismo. Nuevas referencias para los programas de estudios*. <https://acortar.link/WG7qoZ>

Ministerio de Educación del Perú. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

Ministerio de Educación del Perú. (2016b). *Programa Curricular de Educación Secundaria*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2018, 25 de julio). *Hablemos del Currículo Nacional* [Video]. YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=8DoKOIlo_PA&t=4s

Sacristán, G. (1991). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica* (9.a ed.). Morata.

Universidad Camilo José de Cella. (s. f.). *Zona de desarrollo próximo*.
https://www.campuseducacion.com/didactytab-demo/ludicasU01_A04.html

Zavala, A. y Arnau, L. (2007). El aprendizaje de las competencias es siempre funcional. *11 claves para enseñar y aprender. Cómo aprender y enseñar competencias* (pp. 94-110). GRAO.