UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

MODELO DE CAPACITACIÓN A EDUCADORAS, PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LA INFANCIA PRESCOLAR

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Rasciel de la Caridad Zayas Acosta

Pinar del Río, 2019

UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

MODELO DE CAPACITACIÓN A EDUCADORAS, PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LA INFANCIA PRESCOLAR

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Rasciel de la Caridad Zayas Acosta

Tutores: Dr. C. Norberto Valcárcel Izquierdo. Profesor Titular

Dr. C. Juan Carlos Vento Carballea. Profesor Titular

Pinar del Río, 2019

AGRADECIMIENTOS

A todos lo que de una forma u otra aportaron sabiduría oportuna y me trasmitieron esperanza en los momentos más difíciles, en especial:

A mis tutores, el Dr. C. Norberto Valcárcel Izquierdo y Dr. C.Juan Carlos Vento Carballea, por confiar en mí y brindarme sus conocimientos y su ayuda desinteresada.

A los profesores del CECES y a todos los que participan en cada taller, por sus conocimientos y por su amistad, transmitidos en la socialización de la investigación.

A los que supieron mostrarme la otra parte del trayecto que no era capaz de apreciar, dándome la ayuda oportuna a cada instante: Nancy Amor, Xiomara Morejón, Isabel Martínez, Carolina Mora, Alina, Medero, José Juan Puentes, Luis Enrique Martínez, Luis Enrique Cardoso, Manuel Ismael Cruz, Tomás Puente y a Rafael Rousseau.

A los imprescindibles Livian, Alain y John, no olvido su apoyo incondicional.

A mis compañeros del Departamento de Educación Física de Servicio, quienes siempre me han acompañado, apoyado y ayudado. En especial, a José Luís Suárez León (Pepe), por guiarme en todos los momentos con sus palabras de aliento y con su esperanza.

A todos los que creyeron en mí y a los que no confiaron también, por hacerme más fuerte y superarme más.

A ellos, mi eterno agradecimiento.

DEDICATORIA

A todas las educadoras, maestras de prescolar y directivos, que cada día labran el camino para llegar a alcanzar el desarrollo integral del niño en la primera infancia.

A uno de los grandes, que aunque no lo conocí personalmente, lo considero un paradigma de la Educación Física en Cuba, el Dr. C. Ariel Ruíz Aguilera.

A toda mi familia, a los que están y a los que ya no están.

A mis hijos Racielito y Randy y a mi esposa Alexis, por inspirarme y apoyarme a transitar mejor este camino, muchas veces lleno de sombras y desalientos, ayudándome a llegar hasta aquí.

A los profesores del Departamento de Educación Física de Servicio, que aprecien en esta obra que el conocimiento no ocupa lugar y que nunca es tarde para empezar.

No podía terminar esta página sin dedicar esta obra a los que me apoyaron y me enseñaron a encontrar el camino deseado, cuando todo parecía perdido: a mis tutores Dr. C. Juan Carlos Vento Carballea y Dr. C. Norberto Valcárcel Izquierdo y a amigos incondicionales, como José Luís Suárez León y José Juan Puentes Hernández; a ellos, mil gracias por siempre, por permitirme compartir sus conocimientos.

SÍNTESIS.

La capacitación a educadoras constituye una prioridad, en aras de elevar la calidad del proceso educativo; la información recopilada y las evidencias empíricas dan fe de las transformaciones que deben operarse en la labor de las educadoras para adaptarse a esta realidad y estar capacitadas para asumir una nueva posición en torno al área Educación Física, centrándose, por lo tanto, en el desarrollo motor y afectivo al mismo nivel del intelectual, al utilizar las posibilidades expresivas, creativas y la vivencia del cuerpo en su integralidad, para la formación plena del niño en la infancia prescolar. Por ello, para dar respuesta a esta problemática se desarrolla la presente investigación, que tiene como objetivo proponer un modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. El modelo de capacitación establece los nexos interdisciplinarios para lograr el enfoque integral de la dirección del proceso educativo desarrollador de las educadoras y de las acciones de capacitación interrelacionadas dialécticamente, sobre la base de la autosuperación dirigida, la complementación colaborativa, la práctica intensiva y sistemática en y desde la institución infantil en la infancia prescolar. Asimismo, concibe la transformación del accionar de las educadoras en la misma práctica educativa y las coloca como protagonistas del propio proceso educativo que desarrollan. Para ello, se emplean métodos teóricos, empíricos y estadísticos, se implementa mediante una estrategia y se evalúa a través de la aplicación del método de criterio de expertos y del experimento, en su variante prexperimento. Sus resultados avalan la pertinencia científica, teórica y práctica del producto elaborado.

INDICE

Contenido	**Pág.**
Introducción	1
CAPÍTULO I. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS SOBRE LA CAPACITACIÓN A EDUCADORAS, PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	11
1.1. La capacitación a educadoras. Reflexiones acerca de los conceptos de superación y capacitación	11
1.2. Antecedentes históricos del proceso de capacitación a educadoras y su desempeño en Cuba	17
1.2.1La interdisciplinariedad en la enseñanza desarrolladora de la Educación Física	29
1.3. La Educación Física en la primera infancia	31
Conclusiones del capítulo I	40
CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL SOBRE CAPACITACIÓN A EDUCADORAS, PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	42
2.1. Operacionalización de la variable dependiente	42
2.2. Resultados obtenidos en el diagnóstico de la situación actual del problema científico identificado	44
2.3. Análisis de la triangulación metodológica de los resultados obtenidos.	55
2.4. Inventario de limitaciones y fortalezas identificadas.	59
Conclusiones del capítulo II	60
CAPÍTULO III MODELO DE CAPACITACIÓN A EDUCADORAS PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA INFANCIA PRESCOLAR, EN PINAR DEL RÍO	61
3.1. Conceptuación del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.	61
3.2 Bases teóricas que sustentan los fundamentos del modelo de capacitación a educadoras en la infancia prescolar.	63
3.3. Estructuración y relaciones del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.	67
3.4. Valoración de la viabilidad teórica y práctica del modelo de capacitación a educadoras.	102
3.4.1. Valoración de la viabilidad teórica. Aplicación del método de criterio de expertos Delphy.	102
3.4.2 Valoración de la viabilidad práctica.	106
Conclusiones del capítulo III	114
CONCLUSIONES	115
RECOMENDACIONES	117
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Los cambios que se operan en la realidad mundial provocan una significación especial en el ámbito educacional de todos los países. El estímulo al desarrollo constante de la humanidad, unido al avance en la ciencia y la técnica, exigen a los profesionales de la educación una formación permanente y continuada, de modo que se garantice una educación de calidad y para todos.

En Cuba, desde los inicios de la Revolución, se prioriza, se atiende, se promueve y se desarrolla la capacitación del personal docente que labora en los diferentes niveles educativos. En el caso de las educadoras de la primera infancia, la capacitación constituye una necesidad, al tener en consideración que en la actualidad este nivel educativo está inmerso en el desarrollo del III perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y en estos momentos, se produce un tránsito paulatino de un currículo actuante a uno en perfeccionamiento, que constituyen condiciones favorables para conducir un proceso educativo de mayor calidad.

A esta realidad se suman los esfuerzos por concretar un modelo en la primera infancia que favorezca convertir a los niños en protagonistas de su aprendizaje, desde la perspectiva de implementar el enfoque integral de la dirección del proceso educativo desarrollador y de la introducción de un nuevo currículo organizado en dimensiones de educación y desarrollo, las cuales toman en cuenta la manera integrada en que se produce el desarrollo durante la primera infancia. En la primera infancia se establecen dos etapas del desarrollo: infancia temprana (de cero a tres años) e infancia prescolar (de tres a seis años), en la que se centra esta investigación.

Entre las pretensiones del modelo de la primera infancia está la atención al carácter diferenciado que debe caracterizar la capacitación de todos los agentes educativos de esta etapa (Plan educativo de la primera infancia, 2017).

Para lograr tan altos fines, se hace necesaria la adecuada concatenación con la Educación Superior, quien tiene entre otras, la misión de dirigir y controlar la formación académica y la

superación profesional de postgrado de los profesionales. Constituyen referente esencial en materia de superación profesional, la obra investigativa de autores como Añorga, & Miranda (1996); Valcárcel (1998); Añorga et al. (2000); Añorga, Soriano, González & Valcárcel (2002); Añorga et al.(2004); Castillo (2004); Añorga(2012); Valle (2012); Addine & García (2012); Bernaza (2013) y Añorga (2014) entre otros. Sus estudios constituyen soporte científico útil para la comprensión del proceso de capacitación.

El Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba, en su artículo 5, establece que a la vez que "atiende demandas de capacitación que el presente reclama, se anticipa a los requerimientos de la sociedad, creando las capacidades para enfrentar nuevos desafíos sociales, productivos y culturales" (Ministerio de Educación Superior (MES), 2004, p.2).

La capacitación a educadoras de la primera infancia también forma parte de las prioridades de la política educacional de Cuba y del Ministerio Nacional de Educación (MINED); al respecto, Franco (2004), plantea que:

> La formación permanente constituye uno de los eslabones fundamentales, sobre los que la sociedad tiene que trabajar, para preparar educadores que garantice en las generaciones futuras, no solo los conocimientos, habilidades, hábitos, sino también, el desarrollo de sentimientos, actitudes y valores. Lograr estos objetivos requiere estructurar y aplicar un sistema coherente para la preparación del personal docente a lo largo de todo el ejercicio de su profesión. (p.212)

En este empeño, mención especial merecen las educadoras de la primera infancia, como profesionales que atienden todas las áreas de desarrollo, entre las que se encuentra la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo. La dirección del área de la Educación Física contribuye al logro de los objetivos de la política educacional cubana y permite el desarrollo motor, al utilizar las posibilidades expresivas, creativas y la vivencia del cuerpo en su integralidad, para la formación plena del niño y el logro de un sujeto activo, independiente, de pensamiento flexible y convicciones profundas, con posibilidades de participar en las transformaciones que tienen lugar en Cuba.

En tal sentido, por su dirección eficiente en la práctica educativa, por sus contrastantes concepciones, por los diferentes puntos de vista, las necesarias transformaciones y su considerable aumento en el ámbito educacional, constituye un reto para las educadoras en la infancia prescolar, dada la diversidad que en cuanto a su formación, experiencia, preparación y funciones poseen.

Como parte de este estudio, se tuvieron en cuenta los resultados investigativos de un grupo de especialistas, realizado a nivel nacional en 2014, que se presenta en el Seminario Científico Metodológico Educación y Desarrollo de la Motricidad (2015) y determina los contenidos en los que necesitan más preparación las educadoras y los directivos, en las áreas en que los niños no alcanzan los resultados esperados, teniendo en cuenta que una de las áreas en que menos están preparadas las maestras de la escuela primaria del aula de prescolar, es en la Educación Física.

La exploración de este problema en el municipio Pinar del Río, a partir del intercambio con los metodólogos, las estructuras de dirección de los centros y con las educadoras, en sesiones de capacitación, balances del trabajo educacional y estrategias de superación del departamento de Educación prescolar de la Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca(UPR), reconoce en el modelo actuante que se han venido desarrollando diversas acciones desde la capacitación y desde el trabajo metodológico y permite además, profundizar en un grupo de insuficiencias que se presentan en el proceso de capacitación, caracterizado en lo esencial por su falta de integralidad, al ser empleado en algunas áreas del desarrollo, pero poco tratado en el área de Educación Física desde su tratamiento didáctico, cuestión esencial cuando se asume una responsabilidad como es la de educar integralmente a los niños. Por lo que es una necesidad la búsqueda de vías estables para la actualización permanente de las educadoras en esta área, desde lo teórico y desde lo metodológico que impliquen a toda la comunidad educativa, para lograr un cambio de actitud ante la dinámica de la capacitación y de su estructura.

A lo anterior se suma que en las precisiones metodológicas de la Educación Física y el Deporte para el curso 2018-2019, se plantea la necesidad en la primera infancia de “fortalecer el trabajo

metodológico con el MINED en la preparación de las educadoras en el área de Educación Física" (Precisiones metodológicas de la Educación Física y el Deporte, 2018, p.14).

Por tanto, se reconoce en este estudio el aporte de Del Canto, C. (2000), cuando afirma que:

> La esfera del trabajo metodológico desarrollado por los docentes es una de las formas más eficaces de encauzar los nuevos conocimientos teóricos o didácticos relacionados con las disciplinas, en función de elevar la calidad del proceso docente educativo. (p. 99)

Esto implica que las educadoras deben capacitarse integralmente para tener dominio de la especificidad de cada área del desarrollo infantil y de los recursos teóricos y metodológicos que le permitan concebir y dirigir un proceso educativo único e integrado, que evidencie un enfoque desarrollador y que garantice una enseñanza de calidad. En este sentido, la Educación Física se manifiesta como un área con potencialidades para lograr la integralidad del proceso educativo desde los ámbitos cognitivo, afectivo, motriz y actitudinal, a partir de la diversidad y de la variabilidad de las actividades físicas que permite desarrollar.

Es por ello que autores del ámbito internacional como Gil, Gómez, Contreras & Gómez(2008); Renzi (2009); González & Gómez (2010); Gil (2013); McLennan & Thompson(2015); Forero (2015); Gambau (2015) y Gamonales (2016), entre otros, se pronuncian por la necesidad de una Educación Física de calidad, que se distinga por su carácter formativo integral. Especialistas cubanos como González (2001), Bequer (2004), López (2006), Ruiz (2012) y Agrelo, O. et al.(2013), entre otros, concuerdan con estos criterios.

En estos estudios prevalece la tendencia a reiterar el carácter formativo integral y de calidad que debe tener la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. A pesar de centrar la atención en la labor orientadora de la educadora, queda siempre una duda sobre cómo trabajar en la dirección de esta área, debido a que las educadoras en su formación inicial y permanente, cuentan con una formación elemental a nivel teórico, pero falta siempre el aspecto didáctico práctico de tales teorías, por lo que se aprecia un enfoque parcelado de la atención educativa integral del niño, que afecta la necesaria unidad entre las áreas y el ordenamiento del currículo en la dimensión de educación y desarrollo de la motricidad, en función

del desarrollo motor del niño, como unas de las base del aprendizaje en Educación Física.

El área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, no atañe únicamente el desarrollo motor; requiere además, de una perspectiva integral que garantice una educación de calidad para todos los niños, por lo que demanda la colaboración de otras ciencias, que, como la psicología, la pedagogía, la sociología, la fisiología o la anatomía, aporten la información necesaria para completar contenidos que fortalezcan la interdisciplinariedad, como complementación colaborativa entre las educadoras, otros agentes y las diferentes agencias socializadoras, que faciliten el análisis del objeto de estudio y favorezcan el diseño de nuevas técnicas y métodos de intervención desde planteamientos coherentes, en función de la capacitación.

Esta idea encuentra apoyo en las palabras de Díaz-Canel (como se cita en Perera, 2018), en el Consejo de Dirección del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), cuando subraya la importancia de unas buenas clases de Educación Física en los primeros años de vida, de las que también dependen los éxitos del futuro.

Tal ejercicio reclama establecer relaciones coordinadas con todos los sectores sociales, las educadoras, la institución infantil y la comunidad, en función de la capacitación desde una formación más especializada, a tono con los cambios curriculares que ya se implementan de manera experimental en la primera infancia y que contribuyan, al desarrollo integral de las educadoras. Este desafío promueve un grupo de cambios que deben hacerse en la capacitación a educadoras, como protagonistas principales de la dirección del área de Educación Física, en el proceso educativo y con la misión de lograr el desarrollo integral del niño.

En las indagaciones teóricas y empíricas (entrevistas, análisis documental y lo vivencial) realizadas como estudio exploratorio en el municipio de Pinar del Río, durante el curso escolar 2015/ 2016, a las educadoras y directivos de la infancia prescolar, se obtiene como regularidad que unas de las áreas en que menos preparación poseen las educadoras, es en el área de Educación Física, lo que limita el desarrollo integra del niño. Este argumento permite declarar la siguiente **situación**

problemática: el proceso educativo en el área de Educación Física de la infancia prescolar en Pinar del Río muestra insuficiencias teórico-metodológicas en su dirección, relativas a: (1) dificultades en el orden cognitivo, procedimental y actitudinal que no se corresponden con las exigencias del modelo de la primera infancia, para lograr el desarrollo integral posible de cada niño; (2) la diversidad en el proceso de formación de las educadoras; (3) insuficientes cambios progresivos y sustanciales en los contenidos y enfoques metodológicos y (4) falta de acciones de capacitación relacionadas con el área de Educación Física. Todo lo cual se manifiesta en limitaciones de las educadoras en el dominio de las exigencias del modelo de la primera infancia, para lograr el desarrollo integral posible de cada niño.

De modo que en este estudio, se determina como **contradicción** por un lado, que la realidad refleja limitaciones teórico-metodológicas en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo de la infancia prescolar, lo que incide en el dominio de las exigencias del modelo de la primera infancia, para lograr el desarrollo integral posible de cada niño y por la otra, la necesidad de un proceso educativo para la dirección del área de Educación Física de la infancia prescolar flexible y contextualizado a las exigencias del modelo de la primera infancia, para potenciar el desarrollo integral posible de cada niño.

La contradicción planteada conduce al siguiente **problema científico:** ¿cómo contribuir a la capacitación de las educadoras para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río?

El **objeto de investigación** se corresponde con el proceso de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

La necesidad de la transformación del objeto condujo a plantear como **objetivo**: proponer un modelo de capacitación a educadoras para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río.

La búsqueda de solución al problema científico y en correspondencia con el objetivo declarado, determina el planteamiento de las siguientes **preguntas científicas:**

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos y metodológicos que sustentan la capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar?

2. ¿Cuál es la situación actual de la capacitación a educadoras, en función de la dirección del área de Educación Física como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río?

3. ¿Qué estructura y contenido debe tener el modelo de capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar?

4. ¿Cómo constatar la validez teórica - práctica del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física y su estrategia de implementación, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar en el municipio de Pinar del Río?

Para dar respuesta a las preguntas científicas, se plantean las siguientes **tareas investigativas:**

1. Estudio de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan la capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

2. Diagnóstico del estado actual de la capacitación a educadoras en función de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río.

3. Determinación de la estructura y contenido a tener en cuenta, en la elaboración del modelo de capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

4. Valoración de la validez teórico - práctica del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física y su estrategia de implementación, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar en el municipio de Pinar del Río.

La investigación asume como método más general el dialéctico materialista, que permite el estudio del objeto como un proceso, la determinación de sus componentes, sus relaciones dialécticas y la selección de métodos de investigación de los niveles teórico, empírico y estadístico-matemáticos.

Métodos del nivel teórico:

Histórico y lógico: para profundizar en el estudio de la evolución, esencia y desarrollo de los hechos que han marcado la trayectoria del proceso de capacitación a educadoras, sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Vivencial: para profundizar en la recogida de datos a partir de la experiencia personal teórica y práctica del autor y otros agentes educativos, sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Analítico-sintético: permite la apropiación de las relaciones, nexos y esencias del proceso de capacitación a educadoras en la infancia prescolar y las particularidades de este, acerca del área de Educación Física.

Sistémico – estructural – funcional: proporciona la orientación general para el estudio del proceso de capacitación de las educadoras que dirigen el área de Educación Física, como parte del proceso educativo, estableciendo nexos y relaciones e integrándose todos sus componentes, para tributar a su preparación profesional. (Cerezal & Fiallo, 2005).

Hipotético – deductivo: se utiliza para la realización de inferencias, para la determinación de conclusiones derivadas de la información obtenida con la aplicación de las pruebas estadísticas y para establecer relaciones esenciales entre la variable independiente (implementación de las acciones diseñadas en el modelo de capacitación) y la dependiente.

Modelación: para el proceso de abstracción que conlleva a representar teórica y gráficamente la estructura y los contenidos del modelo de capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Métodos del nivel empírico:

Análisis de documentos: para la consulta de documentos normativos y metodológicos que componen el proceso de capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, como los planes de estudio B, C, D y las estrategias elaboradas a diferentes instancias.

Observación: a la actividad programada, para constatar la calidad del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar y la preparación a educadoras en el municipio de Pinar del Río.

Entrevista: para conocer los criterios y obtener información de las educadoras, acerca de la labor que realizan en relación con la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en el municipio de Pinar del Río.

Encuesta: para constatar el estado de opinión de las educadoras y directivos acerca de la labor que realizan en relación con la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar en el municipio de Pinar del Río.

Técnica de triangulación metodológica: para integrar los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados y buscar coincidencias, así como discrepancias en la investigación.

Criterio de expertos: con el objetivo de obtener una valoración teórica del modelo de capacitación elaborado y de la estrategia que se diseña para las educadoras, mediante la aplicación de un cuestionario en un momento.

El **experimento pedagógico:** en la versión de prexperimento, para comprobar la validez práctica del modelo de capacitación antes y después de la estrategia de instrumentación, al grupo seleccionado de 11 educadoras de la muestra, que trabajan en el tercer año de vida.

Técnicas de la estadística descriptiva: para el procesamiento de la información, que permitan resumir y presentarla a través de tablas y gráficos. Se emplea el cálculo de índice para cada uno de los indicadores y la prueba *t de student*, para medir la significación del cambio producido, después de aplicado el modelo en la práctica.

Novedad científica: consiste en la presentación de un modelo de capacitación con carácter práctico - interdisciplinario, que tiene en cuenta el accionar metodológico que interviene en la dirección del área de Educación Física como parte del proceso educativo, basado en la autosuperación dirigida, la complementación colaborativa y la práctica intensiva y sistemática en y desde la institución infantil en la infancia prescolar, mediante las diferentes formas de capacitación utilizada para la dirección del área de Educación Física en esta etapa.

Contribución a la teoría: está dada en las Ciencias Pedagógicas, con énfasis en la Pedagogía Prescolar y en la Teoría y Metodología de la Educación Física, a partir de las exigencias, fases y directrices que se establecen, los nexos entre la dirección del proceso educativo desarrollador de la Educación Física en la infancia prescolar y las acciones de capacitación para la transformación del accionar de las educadoras, como protagonistas del propio proceso que desarrollan, lo que le ofrece coherencia lógica interna a la teoría de la Educación Avanzada.

Significación práctica: radica en la propuesta de una estrategia de implementación de los componentes teóricos que forman parte del modelo de capacitación, la cual incluye un programa de entrenamiento, guías de autosuperación, conferencias, talleres y un manual de procedimientos para la preparación individual de las educadoras. Por el nivel de generalidad con que se ha elaborado, es posible extrapolarlo con las adecuaciones pertinentes, a otros contextos.

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. Los resultados se han divulgado por diferentes vías de participación científica (Anexo # 1).

CAPÍTULO I. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS SOBRE LA CAPACITACIÓN A EDUCADORAS, PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

En el capítulo se presentan los referentes teóricos y metodológicos de la capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, sobre la base del estudio de sus antecedentes y las diversas concepciones en el ámbito nacional e internacional.

1.1 La capacitación a educadoras. Reflexiones acerca de los conceptos de superación y capacitación

En el contexto de los cambios vertiginosos que caracterizan la sociedad cubana actual y del desarrollo de la educación en Cuba, cada vez se habla más de la necesidad de la superación y de la capacitación continua de los docentes.

Ya a finales del siglo pasado, en el Informe a la V Conferencia Iberoamericana de Educación (1995), se resalta que fortalecer la profesión docente es condición fundamental para poder producir las transformaciones que la educación requiere. Es urgente producir cambios en la formación de los docentes, desde la renovación de los planes de estudio. Constituye una exigencia básica para mejorar la calidad del proceso educativo, asegurar un proceso de capacitación que tenga en cuenta el conocimiento de las necesidades docentes, las situaciones específicas del entorno laboral y los problemas que se producen.

La actualización de los docentes en relación con los adelantos científico–técnicos, es la garantía para los cambios educativos que la sociedad exige a la escuela, por constituir una necesidad impostergable. Esta es la razón por la cual en numerosos eventos internacionales se aboga por elevar la calidad de la formación permanente y continuada de los recursos humanos involucrados en este proceso.

En el informe de la IX Conferencia Iberoamericana de Educación (1999),se reconoce al docente como un componente clave del proceso educativo y su función, como esencial para la buena marcha de la educación. De ahí que se reconozca la necesidad de concretar esfuerzos “que permitan asegurar una formación sólida para el docente, acorde con los requerimientos de la educación y que garanticen su actualización permanente” (p.8).

En consideración con estos puntos de vista, Cuba emerge como paradigma en la concepción de la formación permanente y continuada y autores como como Añorga et al. (2004), incursionan en el tema y ponen énfasis en la Educación Avanzada. En tal sentido, la reconocen como:

> Un proceso en un constante movimiento, que incluye como se evidencia, la capacitación, superación, educación continua, permanente, recurrente, popular, la superación profesional, la formación académica y cualquier otro concepto, por su amplitud, pero esencialmente por su objeto y campo de acción, independiente de que cada uno de esos conceptos o figuras, tienen sus propias cualidades como proceso. (p.8)

Con la sistematización de los diferentes autores y desde un artículo de Espinosa & Valcárcel (2018), en la revista Edumecentro es que se logra estudiar que esta formación permanente y continua va a transitar desde una formación inicial a la especializada, teniendo como centro la producción intelectual o la investigación y en ella se manifiestan las vías como la autosuperación, el trabajo metodológico, la capacitación, la superación profesional y el postgrado académico, a partir de reconocer que se está en la formación permanente y continuada en el llamado paradigma de cambio y desarrollo sostenible, que se refleja en el sustento de las Ciencias Pedagógicas que incorpora los elementos de la capacitación, el desempeño y la profesionalización expuestos por los estudiosos de la teoría de la Educación Avanzada desde la Agenda 2030 y del Proyecto Vida.

A su vez, se reconoce la institucionalización legal de la educación posgraduada a través del Reglamento de Postgrado del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (RM 132/2004), que constituye la plataforma legislativa y el referente obligatorio de una organización estatal de la Educación Superior en Cuba. En él se ofrecen posiciones teóricas y metodológicas que complementan las bases de la capacitación a educadoras que trabajan en la infancia prescolar. (Ministerio de Educación Superior (MES), 2004)

Respecto a la capacitación a educadoras en la infancia prescolar, Rodríguez (2006), ha expresado que:

> Las instituciones encargadas de formar docentes para el nivel inicial, tienen el reto más importante de todos los tiempos: formar y capacitar maestros de la más alta calidad científica y ética. Las nuevas generaciones de niñas y niños latinoamericanos merecen y necesitan una educación inicial contextualizada y situada específicamente para ellos. (p.195)

La superación y la capacitación son términos que se relacionan entre sí. Al respecto Valiente(2001), plantea que entre superación y capacitación no existen límites rígidos y que la capacitación puede considerarse en el orden práctico, como una vía de superación.

El propio autor ha planteado que los conceptos superación y capacitación son empleados indistintamente para referirse a un mismo fenómeno. Posteriormente, especifica que la superación es un proceso continuo, prolongado y permanente, que transcurre durante el desempeño de las funciones de los directivos y que tiene como finalidad el desarrollo del sujeto para su mejoramiento profesional y humano.

Asimismo, reconoce que sus objetivos tienen carácter general y están encaminados a ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades y promover el desarrollo y consolidación de valores. Esto distingue, según el autor citado, a la superación de la capacitación, que tiene un significado más técnico o práctico (p.46).

Se comparten los criterios planteados anteriormente, ya que en su esencia reflejan las acciones que deben estar presentes como son: ampliar, complementar, actualizar y perfeccionar, principalmente conocimientos y habilidades y mejorar el desarrollo de sus responsabilidades profesionales; pero en el caso específico de esta investigación, las educadoras que trabajan con la infancia prescolar, además de las acciones señaladas, deben profundizar en el saber hacer y adquirir habilidades para ser ejecutadas en la práctica pedagógica para desarrollar un contenido determinado, por lo que crea un ambiente favorable de influencias positivas hacia la profesión, así como resolver las problemáticas desde la reflexión sobre la práctica y lograr los objetivos propuestos. Lo antes planteado, significa adquirir conocimientos y habilidades nuevas para transferir habilidades pedagógicas y didácticas a

situaciones propias de otras áreas para transformar la práctica educativa, posición que se asume en esta investigación.

El proceso de sistematización realizado por el autor, a partir de la consulta de diferentes fuentes de información referidas la capacitación, permite conocer que ha formado parte del contexto socio-histórico-cultural como actividad creadora, desde que el ser humano evolucionara fundamentalmente por la necesidad de sobrevivir y desarrolla nuevas cualidades.

Es preciso reconocer que la capacitación, desde su surgimiento en la sociedad primitiva y hasta la actualidad se enriquece; de igual forma, se observa cómo a través del tiempo, los estudiosos de los *recursos humanos* no solo se preocupan por los resultados de esta capacitación sino que además, se ocupan de reflexionar y contribuir al incremento de las concepciones teóricas que la sustentan, como se constata a través de los siguientes autores, que permiten asumir una postura acerca del término, tal como se utiliza en esta investigación.

A modo de confirmar la necesidad de favorecer el proceso de capacitación a educadoras en la infancia prescolar, sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo de esta etapa, se asumen como un valioso referente teórico los aportes de Añorga & Miranda (1996), acerca de que la capacitación se propone “como un viaje de aprendizaje donde el boleto dice: Aprender para enseñar a aprender mejor y más fácil" (p.96).

Desde esta perspectiva, la capacitación supone dotar a las educadoras de herramientas para aprender a desarrollar su potencial de aprendizaje para lograr su autonomía, independencia, juicio crítico y un gran sentido de la reflexión.

La capacitación ha sido abordada además por diferentes autores: Piñón (2001); (Añorga, J. et al., 2000); Travieso (2001); Torres (2004); González (2005); Vento (2010); Gato (2012); Díaz et al.(2015); García (como se cita en Infante & Breijo, 2017); Infante & Breijo (2017) y Burguet, N., Valcárcel & Burguet, I. (2017), entre otros.

Entre los elementos distintivos de estos autores sobre la capacitación, se destacan las consideraciones de Añorga et al.(2000), que la definen como "proceso de actividades de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, que se basa en necesidades reales y prospectivas de una entidad, grupo o individuo y orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral" (p.44). En el campo de la primera infancia, se destaca el trabajo realizado por Travieso (2001), que defiende la idea de que la capacitación debe verse como un "proceso de actividad de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades en la actividad que realiza y actitudes del capacitado" (p. 45). Torres (2004), la concibe como un proceso de educación permanente a lo largo de toda la vida.

Otro aspecto importante en esta investigación es la integración a través de la capacitación que para Valcárcel (2004), son las actividades cuyo objetivo principal es "incrementar el nivel de conocimientos, habilidades y valores, un saber técnico específico que aumente las reservas de capital intelectual humano y/o su capacidad para una utilización más eficaz en favor de resultados o beneficios integrales" (p.6). Idea que reafirma González (2005), al asumir la capacitación como proceso permanente, reflexivo y consciente del docente, para lograr la actualización continua y la integración de los conocimientos. Criterios que se asumen en esta investigación.

A partir de la consulta de la Resolución Ministerial 29 (2006), en su Capítulo 2, Artículo 6, quedan recogidos ocho principios fundamentales de la capacitación, que expuestos de manera breve son: (1) proceso planificado, continuo, permanente, flexible y dinámico; (2) el jefe directo del trabajador es el máximo responsable de su capacitación; (3) es una inversión y no un costo; (4) debe desarrollarse en un ambiente propicio para el aprendizaje; (5) dota a los trabajadores de conocimientos y habilidades en corto plazo; (6) incluye a todos los trabajadores; (7) estrecha relación entre la teoría y la práctica y (8) se derivan del diagnóstico. Desde esta postura teórica, el autor reconoce que la intencionalidad de esta investigación para el mejoramiento de la dirección del

área de la Educación Física, debe obtener solución mediante la capacitación a educadoras desde el puesto de trabajo; estos son criterios a tener en cuenta en todas las vías que se propongan para contribuir a la capacitación.

A lo anterior se suman los resultados investigativos de Blanco (2008), quien propone la capacitación como un proceso de aprendizaje de los *recursos humanos*, dirigida al mejoramiento del desempeño laboral.

Es de destacar además, la idea de Gato (2012), referida a que la capacitación es un proceso formativo permanente, sistémico y planificado, a partir de la actualización y/o profundización de contenidos pedagógicos, didácticos y técnicos.

Otro criterio similar a los anteriores es el referido por García (como se cita en Infante & Breijo, 2017), acerca de que la capacitación es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la actividad de estudio y trabajo, permanente, sistémico, planificado e integral. Para el autor de este trabajo se consideran válidos estos criterios sobre la capacitación, señalados por los diferentes autores.

En esta investigación, se comparte lo expresado por Infante & Breijo (2017), sobre la capacitación que:

> Garantiza a los profesionales la solución de problemas profesionales y la educación continua a lo largo de toda la vida, por lo que sus aportes no son solo de inmediato, sino que se prolongan en el tiempo y, por ende, ayudan a una consolidación profesional y personal del individuo en la entidad laboral, pero, además, este proceso garantiza, en la actualidad, el aprendizaje formativo y el crecimiento personal de los referidos profesionales, a la vez que se convierte en una fuente de bienestar. (p.57)

Los estudios desarrollados por los diferentes autores en torno al término capacitación, permiten apreciar palabras claves que determinan la posición con que se asume este proceso, en tanto se percibe su carácter de continuidad, actualización y perfeccionamiento. Definen la capacitación para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y competencias, que debe solucionar problemas actuales y futuros, diseñarse a partir del diagnóstico de necesidades y concebirse como un proceso de aprendizaje continuo, en correspondencia con la evolución e incremento de las exigencias sociales.

El autor considera oportuno señalar que entre las ideas que enfatizan aquellos elementos distintivos de la capacitación, no queda abordado suficientemente el enfoque interdisciplinario de los contenidos, que hoy día influyen en las necesidades y propuestas de capacitación.

La consideración de los presupuestos planteados en este acápite, permite al autor definir la capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar como un proceso de aprendizaje permanente, integral, consciente y planificado a realizar por las educadoras en la infancia prescolar, para garantizar la articulación de saberes en el orden cognitivo, procedimental y actitudinal, con carácter interdisciplinar, en función de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para lograr el desarrollo integral del niño, lo que contribuye al mejoramiento profesional y humano de los referidos profesionales, así como la responsabilidad y compromiso con su formación permanente y continuada.

La idea anterior forma parte de los referentes teóricos y metodológicos de la propuesta que se hace en esta investigación y corrobora la necesidad de estudiar cómo ha transitado la capacitación a educadoras en la primera infancia de forma general y de la infancia prescolar en particular, en Cuba y qué características la han distinguido en cada período.

1.2 Antecedentes históricos del proceso de capacitación a educadoras y su desempeño en Cuba

Al realizar una compilación de los principales momentos históricos del proceso de capacitación en la primera infancia, desde la perspectiva de diversos autores sistematizados por el autor, se realiza una caracterización de la evolución histórica de la capacitación con el empleo de los métodos histórico-lógico y análisis de documentos, de lo que se deriva la posibilidad de reconocer rasgos significativos que han distinguido este proceso en el contexto infantil y asumir las fortalezas y limitaciones que se han presentado, por lo que se pueden trazar acciones estratégicas para contribuir a su perfeccionamiento.

Para la caracterización de la capacitación en la primera infancia, hay que remitirse de manera invariable al análisis de algunos elementos relacionados con las exigencias que sobre el desempeño profesional de los docentes, se plantean ya desde el siglo XIX.

Al respecto, Franco (2004), plantea que:

> La formación de docentes para la Educación Prescolar es necesario acudir a la memoria histórica de la educación cubana, a la obra y vida de los precursores, porque su actuar y

> concepciones acerca del maestro, de sus cualidades y de los elementos de su actividad profesional, nos llegan desde los albores de nuestra patria, como las raíces de las concepciones actuales. (p.22)

Para abordar el tema sobre la historia de la capacitación en la primera infancia, el autor se remite a autores que lo han tratado como Mulet (1999); Benavides (2004);Franco (2004); Hernández (2010); Méndez (2010); Reyes (2011); Franco et al.(2012); Siverio (2013) y Garriga (2016), entre otros.

Hay coincidencia en los hechos relatados por parte de los autores antes mencionados, sobre el devenir histórico de la capacitación, que los primeros cursos que reciben los maestros cubanos fueron en el verano de julio – agosto de 1900, en la Universidad de *Harvard,* estado de *Massachussets,* en Estados Unidos; dentro de los cursos se encuentra el *Kindergarten* o jardín de la infancia, el cual tiene como objetivo preparar a las maestras cubanas para desarrollar las facultades del niño.

El inicio del siglo XX, durante el período de la intervención militar norteamericana (1899 – 1902), señala Siverio (2013), trajo consigo que "se extendiera el prescolar a todo el país de manera oficial y se prepararan maestras con una cierta especialización para ello" (p.10).

Un hecho que aporta elementos en este análisis es la Circular 11, señala Franco (2004), la cual establece la enseñanza conocida con el nombre de Kindergarten y a tales efectos, se crea la Escuela Normal de Kindergarten, que es la primera en expedir títulos a maestras cubanas para trabajar en dicha enseñanza. Se establece todo lo referente al plan de estudio, organización y forma de ingreso a la escuela. Entre las asignaturas que se estudian está la Educación Física.

Es decir, que esa forma de enseñanza se convierte en el primer proyecto de formación del personal pedagógico para ejercer como maestra y contribuir además, a su perfeccionamiento pedagógico. De manera que las funciones que deben cumplir las maestras son dictadas por estas instituciones, sin tener en cuenta la preparación real de estas para cumplirlas y sin establecer las vías a través de las cuales se preparan para ello. En resumen, las características principales están dadas por la carencia de instituciones de formación inicial y permanente de maestras, que pudieran estimular el desarrollo integral del niño y el abandono de estas desde un interés estatal; sin embargo, aparecen las primeras ideas y acciones que constituyen bases para fundamentar dicha enseñanza. Ideas que

encuentran su apoyo en Siverio (2013), cuando refiere que “las maestras prácticamente no recibían capacitación que las actualizase, ni asesoramiento que las preparara en los procedimientos didácticos, ni en el trabajo de orientación a la familia” (p.15).

A partir del año 1959, los cambios profundos con la nacionalización de la enseñanza crean las bases para realizar transformaciones en todos los órdenes y se propician las condiciones para la capacitación del personal que labora en los círculos infantiles fundados en el año 1961, proceso que asume variadas alternativas de “capacitación” hasta el surgimiento de planes de formación regular, sobre todo, para las educadoras de prescolar.

Aquí cumple un papel importante la creación del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), el 23 de febrero de 1961, dentro de cuyas principales metas está llevar la Educación Física y el deporte a todos los centros educacionales del país, por lo que la capacitación a educadoras está a su cargo, en coordinación con otros organismos como la Dirección Nacional de los Círculos, los Ministerios de Educación, Salud Pública y el entonces Consejo Nacional de Cultura.

La historia de la Educación Prescolar cubana ha hecho grandes esfuerzos para demostrar que aparejado al inicio y perfeccionamiento de este nivel educativo, ha estado la impronta de fomentar la Educación Física en todas sus modalidades a través del trabajo conjunto de los Ministerios de Educación y del INDER. Estos han trazado políticas unificadas y coherentes mediante la aplicación de los programas y orientaciones metodológicas de Educación Física, dada la existencia de círculos infantiles y aulas de la educación prescolar; surgen así los concursos de clases en todos los niveles educativos, que incluyen la primera infancia y se mantienen hasta la actualidad.

Con la creación de los círculos infantiles en el país, según Franco et al.(2012), comienza la preparación emergente de las primeras asistentes que serían las encargadas del cuidado y la atención de los niños. Dentro del plan de estudio de la formación de estas, aparece la Educación Física, que a criterio del autor de esta investigación tiene un carácter más estrecho, dirigido a la visión de la formación corporal y en ella predomina una tendencia a la gimnasia educativa. El objetivo según Franco et al.(2012), es “preparar

a las asistentes para realizar actividades miméticas, de expresión corporal con los niños, además de ejercitarlas para la organización de corpografías y bailes gimnásticos" (p.25).

Otras de las acciones ejecutadas para desarrollar la capacitación del personal docente en esta etapa, es la creación en el año 1960 de los Institutos de Superación Educacional (ISE), posteriormente denominados Institutos de Perfeccionamiento Educacional (IPE), entre cuyas funciones se encuentran la realización de cursos y otras actividades de capacitación para las educadoras.

En el año 1964, se crea el Instituto de Educación Prescolar, mediante la R.M.693/64 (como se cita en Franco et al., 2012). Durante los años 1965-66, surgen las escuelas provinciales de formación y superación de personal para círculos infantiles y la Escuela "Fe del Valle", en La Habana.

En la década de los años 70, se crea el Instituto de la Infancia y las Escuelas para Educadoras de Círculos Infantiles, llamadas posteriormente Escuelas de Formación de Educadoras de Círculos Infantiles. La formación inicial y permanente es una preocupación del estado. En el año 1975, se destacan los cursos de seis meses para directoras de los círculos infantiles, cursos emergentes de educadoras y con ayuda técnica de especialistas soviéticos.

Otro paso significativo es la Constitución de la República de Cuba (1976), que postula en su artículo 52, que el estado orienta, fomenta y promueve la cultura física y el deporte en todas sus manifestaciones, como medio de educación y contribución a la formación integral de los ciudadanos y el derecho de todos a la Educación Física, al deporte y a la recreación, gracias la inclusión de la enseñanza práctica de la Educación Física y el deporte en los planes de estudio del sistema nacional de educación.

Estos cambios generan un impulso en la atención de la primera infancia en Cuba y particularmente, en la atención integral de los niños, materializado a partir del curso escolar 1977-1978, cuando se inicia el plan de perfeccionamiento de la primera infancia y comienza a gestarse la necesidad de una nueva modalidad, que cubra la atención educativa de los niños que no asisten a las instituciones infantiles, a través de las vías no formales (no institucionales).

Surge así la vía no institucional, basada fundamentalmente, en el programa “Educa a tu Hijo” (PETH); en este programa el grupo coordinador provincial traza estrategias de trabajo a partir de atender a las características de la provincia, diseña, orienta y controla el trabajo de los grupos a nivel de municipio y traza la estrategia de capacitación.

En la revisión realizada por el investigador, se pudo constatar que en la dirección del área de Educación Física, prima el enfoque tradicional de las educadoras, se le indica a los niños qué hacer y cómo hacer y se absolutiza la demostración, lo que limita su desarrollo.

Desaparece el Instituto de la Infancia como institución y este pasa a ser un subsistema del Sistema Nacional de Educación; surge así el subsistema de Educación Prescolar, como primer eslabón del Sistema Nacional de Educación en Cuba. A su vez, se organiza la formación inicial del personal docente de la Educación Prescolar.

Se norman las funciones del personal docente con la RM 792/80 (como se cita en Franco et al., 2012) y se definen los papeles de la directora, subdirectora, educadora y auxiliar pedagógica del círculo infantil, así como el de la maestra del grado prescolar y su auxiliar, incluida en la Educación Primaria. Es importante destacar que no se contempla la capacitación de estas educadoras.

En la década de los años 80, como parte del movimiento constructivo de círculos infantiles, aumenta la necesidad de educadoras; para dar solución a esta demanda se organiza un curso para formar como tales a estudiantes del 4to año de la carrera de Educación Primaria, de las Escuelas Formadoras de Maestros, en cuyo título se consigna que eran graduadas de la Educación Primaria, habilitadas para trabajar en círculos infantiles.

La formación superior de personal docente de la Educación Prescolar se inicia en el curso 1981-1982, para las trabajadoras en ejercicio de la educación y dentro del plan de estudio se encuentra la Educación Física; de modo particular, en la provincia de Pinar del Río esta asignatura se imparte en el quinto año de la carrera, en el segundo semestre, hasta el año 1998, por lo que se considera que las educadoras trabajan el área de Educación Física sin haber recibido los conocimientos en la carrera.

A decir de Mulet (1999), el “primer plan de estudio es academicista, con marcado enfoque teórico y desvinculación de la realidad pedagógica de la institución prescolar, lo que aporta poco a la preparación profesional de las egresadas” (p.35).

En el curso escolar 1990–1991, comienza a ejecutarse el Plan C, en la formación inicial de los profesionales de la primera infancia y se inicia el tránsito del enfoque tradicional a un enfoque más integral; se comienza a profundizar en la obra de Vigotski (1981) y con ello, aumenta el conocimiento acerca de sus estudios referentes al desarrollo del niño.

La capacitación pasa a ser una responsabilidad de los territorios, debido en lo fundamental a la situación económico-social del país en la década de los años 90, que afecta considerablemente todos los planes estratégicos diseñados e influye en la aparición de otras formas de capacitación.

También aumentan la bibliografía especializada, los documentos necesarios y las condiciones para el buen funcionamiento de la institución; incentivos que sientan pautas para nuevas investigaciones, que contribuyen a la formación de las educadoras en la infancia prescolar y a la producción científica y que marcan el nacimiento de una nueva etapa en la capacitación de estas educadoras en Cuba.

De modo particular, en Pinar del Río las educadoras acceden a una nueva forma de capacitación desde el puesto de trabajo, donde son liberadas de sus funciones a tiempo parcial o completo, con las modalidades de cursos de complementación o recalificación, actualización, entrenamiento profesional, cursos sabáticos y diplomados; aquí se priorizan otras áreas de desarrollo y el área de Educación Física es menos tratada.

Los cursos que se ofrecen en este período son dirigidos por los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), en coordinación con las direcciones provinciales y municipales de Educación, lo que si bien es cierto que son de gran ayuda, mantienen un enfoque tradicional, dado el bajo nivel de integración entre la teoría y la práctica. Se distingue la selección entre las educadoras del grado prescolar, de aquellas con posibilidades de ser colaboradoras para atender el área de Educación

Física; su preparación está a cargo de metodólogos y profesores del ISP, que diseñan y realizan los programas de superación en coordinación con los organismos e instituciones.

Se reconocen cambios sustanciales en la formación inicial de las educadoras y la amplitud de variedad de oportunidades para la capacitación, aunque no se evidencia la incorporación de temas relacionados con la Educación Física, en interacción con la interdisciplinariedad, en estos programas que se imparten para la capacitación.

Es menester mencionar el programa de la maestría en Educación Prescolar, en el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), en el año 1996. También se destaca la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso, Mención Prescolar, que desde el año 2005 se desarrolla en todo el territorio nacional como se cita en Garriga, (2016) y que propicia el despertar científico de las educadoras. Este hecho propicia la formación científica de las educadoras de la infancia prescolar. Sin embargo, limita el empleo de otras formas de capacitación, al tenerse que invertir gran cantidad de recursos humanos, materiales y tiempo para atender a las educadoras incorporadas a esta modalidad.

En Pinar del Río, la mayoría de las tesis resultantes están relacionadas con temas como la orientación a la familia para el programa “Educa a tu Hijo”, alternativas pedagógicas o relación institución – familia – comunidad, juegos de roles, entre otras; mientras que campos como el área de Educación Física han estado poco representados.

Importantes publicaciones comienzan a realizarse en esta etapa y continúan en ascenso en la actualidad. Entre ellas, se destacan las realizadas por González (2001), la Educación Física en prescolar; los resultados de la caracterización de los niños y niñas cubanos en la infancia prescolar, reflejado en los trabajos de (Pérez, Cruz, Béquer & Morejón, 2009); Lecturas de Educación Física prescolar y su didáctica, en la obra de (Agrelo et al., 2013) y EL rol del docente en la Educación Física de los niños de la infancia prescolar de (Zayas, 2017).

Estas publicaciones contribuyen no solo a la capacitación de las educadoras, sino a la transformación de la realidad educativa de los niños en la infancia prescolar y a visualizar la labor investigativa sobre la Educación Física.

En relación con las formas de capacitación, a partir del año 2000, en particular en Pinar del Río, se envían a algunos círculos infantiles diferentes materiales de videos sobre temáticas de la Educación Física que imparten especialistas nacionales y se ofertan cursos de capacitación para educadoras en el curso escolar 2004-2005. Esto tuvo como principal limitación no atender los problemas que presentan las educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, ni priorizar acciones destinadas a la aplicación práctica de la teoría recibida en la actividad de dirección, en el contexto institucional donde laboran.

Un paso de avance lo constituye el proyecto de investigación "Capacitación diferenciada para los agentes educativos que atienden a los niños de 0 a 6 años", desarrollado a partir del curso escolar 2005-2008, rectorado por el Ministerio de Educación y el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Prescolar (CELEP), donde se destaca el carácter interdisciplinar, integral e integrador, que trasciende lo curricular, para involucrar el vínculo con otras instituciones comunitarias, sin adentrarse en el proceso de capacitación con estos fines (Burke et al., 2005).

Los cambios en la atención a los niños en la infancia prescolar, se materializan sobre la base de la política del Estado y los resultados científicos alcanzados; aunque existen carencias para lograr el desarrollo integral del niño de acuerdo con los componentes de la educación cubana, en lo fundamental, en la dirección de la Educación Física y su incidencia en el resto de las áreas del desarrollo, porque no se aprovechan las potencialidades del trabajo interdisciplinar en la dirección del proceso educativo.

La sistematización histórica realizada, revela que la atención a los niños en el área de Educación Física en la infancia prescolar y la capacitación a educadoras, ha transitado desde un enfoque tradicional hasta un enfoque más integral, apreciándose en la actualidad la complementación de

ambos en la atención educativa, no así en la capacitación, porque hubo más preocupación y dedicación en pensar en el niño en su formación integral, que en pensar en la preparación de las educadoras, aunque se reconoce en el modelo actuante que se han venido desarrollando diversas acciones desde la capacitación y desde el trabajo metodológico, pero no han sido suficientes.

Se destacan los cambios graduales en la búsqueda de la interdisciplinariedad en la atención educativa, sin que existan referentes de complementación desde el proceso de capacitación a educadoras, lo que limita la colaboración entre ellas y las diferentes agencias socializadoras y se aprecian insuficiencias en la variedad de formas de capacitación que respondan a las peculiaridades de la labor de estos recursos humanos.

Los temas específicos relacionados con la dirección del área de Educación Física tratados en la formación inicial y permanente, responden a las exigencias actuales, pero atienden mayormente necesidades generales y no llegan a la problemática territorial, a los colectivos docentes ni a sus individualidades.

No obstante, en el modelo actuante hay carencias en cuanto a la capacitación de las educadoras que afectan la dirección del área de Educación Física, como del parte del proceso educativo en la infancia prescolar, lo que dificulta el desarrollo integral del niño porque: (1) limitan el desarrollo motor, al no utilizar las posibilidades expresivas, creativas y la vivencia del cuerpo en su integralidad; (2) no promueven el desarrollo motor y afectivo al mismo nivel del intelectual; (3) limitan la identificación de sus intereses, motivaciones, vivencias y niveles de desarrollo; (4) limitan la selección de contenidos y metodologías para un proceso educativo de Educación Física global desde un enfoque interdisciplinar; (5) insuficiencias en la organización de los diferentes procesos que transcurren en las instituciones infantiles, para favorecer la orientación hacia la iniciación deportiva desde la lúdica; (6) carencias en el diseño de la orientación familiar, con la utilización de diferentes vías para la participación protagónica de los padres (promoción y cuidado de la salud); (7) insuficientes conocimientos sobre los métodos, procedimientos y formas organizativas para contribuir al desarrollo de la independencia, la ampliación de las interrelaciones niño-niño y la

creatividad; (8) fallas en la concepción de acciones para lograr la competencia motriz; (9) insuficiencias en la organización de los juego como método de la Educación Física y (10) limitaciones en el ordenamiento del currículo en función de la motricidad, como unas de las bases del proceso educativo de la Educación Física.

Esto requiere que la capacitación sea abordada desde una posición más especializada, en correspondencia con los cambios curriculares que ya se implementan de manera experimental en la primera infancia; para (Añorga, 2012), la formación especializada permite un aprendizaje desarrollador y va proyectada a un perfil donde los modelos de capacitación tiendan a ser personalizados con enfoque sistémico e interdisciplinar, es por eso que para que ocurra esa formación especializada de las educadoras para profundizar en los contenidos sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar es necesario: (1) incluir nuevos elementos metodológicos que motiven a las educadoras a integrar todas las áreas con un principio participativo;(2) propiciar una práctica que desde su contenido y su estructura organizacional, potencie la complementación colaborativa entre las educadoras;(3) perfeccionar el saber hacer de las educadoras, en tanto significa priorizar el dominio de las acciones para dirigir el área de Educación Física; (4) reconocer las especificidades del proceso educativo desarrollador del área de Educación Física en el tratamiento de la integración de sus contenidos a las demás áreas y su dominio práctico y (5) ofrecer a las educadoras los conocimientos y las herramientas metodológicas que le permitan asumir su labor desde todas las áreas del currículo institucional y desde otras formas organizativas complementarias curriculares y extracurriculares, para cumplir con su encargo social: la educación integral de los niños y la preparación de la familia.

A tenor con las indicaciones derivadas de estos documentos rectores, se han desarrollado distintas experiencias en la capacitación a educadoras. En este sentido, es pertinente la atención a las posiciones teóricas y experiencias que en este campo alcanza la Educación de Postgrado.

Dentro de los contextos latinoamericano y cubano, se destacan los trabajos dirigidos por Álvarez de Zayas & Fuentes (1996); Morles (1996); Castillo (2004); Manes (2005); Valcárcel & Colado (2006); Bernaza, Addine, García & Deriche (2012), Bernaza (2013) y Añorga (2014), entre otros.

La Educación de Postgrado, como proceso pedagógico desarrollador para la superación de los profesionales, ha logrado aun cuando hay pocas referencias teóricas, concretar sus fundamentos. Un momento importante en este proceso de construcción lo constituye el Ministerio de Educación Superior (MES) (2004); sin embargo, la teoría de la Educación Avanzada, como ha referido Añorga et al. (2002), entre otros, ”niega dialécticamente a la Educación de Postgrado, por cuanto la incluye, la sistematiza y le proporciona el fundamento pedagógico”(p.17), lo que contribuye a precisar las posiciones teóricas de partida para el posterior accionar práctico, lo que complementa las bases de la capacitación a educadoras en la infancia prescolar; es por ello que la superación y la capacitación coinciden en algunas de las formas organizativas y en su intención para el mejoramiento del desempeño profesional; sin embargo, se elige la capacitación porque ofrece un cambio a corto plazo en el desempeño, sobre todo cuando se realiza en este.

Para cumplir la encomienda de desarrollar un proceso educativo de calidad, para alcanzar la formación integral de niños que demanda la educación en la infancia prescolar, es necesario garantizar primero la efectividad en el desempeño profesional de las educadoras y otros agentes educativos de las instituciones infantiles y de la comunidad.

El desempeño relacionado con la labor del docente ha sido abordado en Cuba por varios autores como Valcárcel (1998); Castillo (2004); Bernaza & Lee (2005); Manes (2005); Addine & García (2012); Añorga (2014) y Estévez (2015), entre otros, los cuales relacionan este término con idoneidad, ejercicio profesional eficiente, comportamiento y modos de actuación.

Para Castillo (2004), el desempeño profesional constituye:

> La manifestación práctica de los modos de actuación del docente en el contexto de la actividad pedagógica, que revela el nivel de desarrollo alcanzado en los ámbitos político-ideológico, docente-metodológico y científico-investigativo, que le permita, provocar los cambios educativos en la escuela que de él se esperan. (p.50)

En esta definición se establece una relación estrecha entre la capacitación y el trabajo docente y científico –investigativo, para entender el desempeño profesional en relación directa con los cambios educativos.

Otra de las cuestiones esenciales para comprender este proceso es considerar los aportes ofrecidos por Añorga (2014), al abordar el desempeño profesional del docente como:

> El conjunto de acciones que realiza el maestro durante el desarrollo de su actividad pedagógica, que se concretan en el proceso de cumplimiento de sus funciones y en sus resultados, para lograr el fin y los objetivos formativos del nivel educativo donde trabaje. Estas acciones tiene, además, un carácter consciente, individual y creador. (p.154)

Esta definición se adapta al contexto de actuación de las educadoras de la infancia prescolar al currículo actual y a las nuevas transformaciones de este nivel educativo, en la dirección del área de Educación Física**.** En el marco de esta investigación, el desempeño se refiere sólo a cómo logra la educadora la dirección del área de la Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Por tal motivo, es preciso insistir en la educación de postgrado, como una actividad que favorezca el proceso de capacitación a educadoras para mejorar su desempeño profesional desde una perspectiva interdisciplinaria para la búsqueda de conocimientos, como una necesidad en la solución apremiante de los problemas, a partir de la reflexión desde la práctica educativa.

De acuerdo con Bernaza (2013), el postgrado se presenta como:

> Proceso sistemático, de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino del propio graduado y de los que en dicho proceso participan en una concepción en la que se considera que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida, con el fin de alcanzar una cultura integral general. (p. 14)

La universidad, para responder a la dinámica de la realidad educativa de las educadoras en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, debe direccionar la educación de postgrado, en función de resolver la contradicción fundamental que se produce. En este sentido, debe contribuir a satisfacer las necesidades de las educadoras mediante la formación permanente integral, consecuencia del desarrollo social y del progreso multilateral de los recursos humanos; es decir, para que puedan asumir los nuevos y constantes cambios que se producen a lo largo de la vida profesional, que demandan de la incorporación de especialistas más calificados.

Otro importante aspecto a considerar en la capacitación, es el relativo a las formas de organización y a la responsabilidad en la elaboración y ejecución de los programas. El Artículo 20, de la Resolución 132/2004, del Ministerio de Educación Superior (MES 2004), del Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba, afirma que:

> Las formas organizativas principales de la superación son el curso, el entrenamiento y el diplomado y como otras formas de superación la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte. Los programas correspondientes a la superación profesional son proyectados y ejecutados por centros de educación superior y centros especialmente autorizados para ello. (p.4)

Se asumen las formas organizativas del Reglamento de Educación de Postgrado de la República de Cuba, a partir de valorar su pertinencia para el cumplimiento del objetivo propuesto. Otro elemento a favor es el nivel de flexibilidad respecto a su uso, que permite la incorporación de otras formas, siempre y cuando se promuevan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, de modo que permitan que se produzca el cambio esperado y se alcance el desempeño profesional deseado.

1.2.1 La interdisciplinariedad en la enseñanza desarrolladora de la capacitación

La interdisciplinariedad en la Educación Cubana, ha sido tratada por Valcárcel (1998); Perera (1998); Núñez (1999); Fernández (2000); Salazar (2001); Fiallo (2001); Calzado & Addine (2003); Castillo (2004); Guémez (2005) y Manterola (2016), entre otros.

Son muchas las definiciones de interdisciplinariedad y varios los puntos de vista acerca del tema. En el presente estudio, se hace alusión a aquellas que el autor considera significativas para los objetivos propuestos.

Perera (1998), plantea la importancia de no separar la teoría de la práctica y entiende la interdisciplinariedad como estilo de actuación. Núñez (1999), plantea que la interdisciplinariedad se asocia a la cooperación y al trabajo en equipo, donde se eliminan barreras.

Valcárcel (1998), la asume como articulación de los saberes, no como sumatoria de conocimientos de distintas disciplinas; el autor acentúa el papel de la cooperación entre los procesos didácticos, docentes, investigativos y directivos o generales, para el tratamiento y solución de un problema científico-profesional,

la enseñanza integrada de los conocimientos, habilidades, valores, métodos, actitudes, sentimientos y conductas en el proceso educativo, en la producción científica y en el desempeño profesional; por estas razones, adquiere un gran significado para el desarrollo del estudio que se presenta.

Calzado & Addine (2003), retoman los aspectos antes analizados y tienen en cuenta el contexto y la actuación del sujeto para la transformación de su entorno y de sí mismo, mediante la solución de problemas que se presentan en la práctica social y laboral. Estos puntos de vista son de gran valor teórico y metodológico para el presente estudio, ya que en ellos se aprecian rasgos esenciales como la cooperación, el trabajo en equipos y la integración de conocimientos.

Para Fiallo (2001), la interdisciplinariedad es un "proceso y una filosofía de trabajo, una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea" (p. 17). Para este estudio, se asume esta definición, pues expresa la integralidad del proceso, tanto desde el punto de vista cognitivo y procedimental como actitudinal.

Para el propio autor, la interdisciplinariedad entendida como proceso y filosofía de trabajo ofrece "los métodos, medios e instrumentos para llegar al conocimiento de esa realidad y resolver los complejos problemas que ella plantea" (p. 25). El autor considera que tiene gran valor metodológico para el cumplimiento del objetivo que en la investigación se propone, ya que el proceso de apropiación de la Educación Física tiene un carácter complejo, que requiere que en la capacitación a educadoras se integren conocimientos de diferentes ciencias para cumplir con la formación integral de los niños.

El análisis de la obra de Fiallo (2001), permite la determinación de precisiones relevantes para la implementación de la interdisciplinariedad; entre ellas, se destaca que la integración constituye una etapa, que las relaciones interdisciplinarias son condiciones didácticas para su interrelación, que las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación constituyen potencialidades en el proceso y que las formas para lograr este propósito, son requisitos indispensables para un eficiente trabajo metodológico en la institución.

Para los autores antes referidos, el trabajo interdisciplinario tiene por base la interacción y la cooperación, lo que guarda relación con el trabajo en equipo y con el aprendizaje colaborativo, lo cual ha sido abordado por (Castillo, 2004; Bernaza & Lee, 2005; Cabrera, 2006; Fariña, 2009; Addine & García, 2012 y Bernaza, 2013), entre otros.

A modo de confirmar la necesidad de favorecer el aprendizaje colaborativo, se toman como bases las consideraciones de Cabrera (2006), acerca de que la premisa básica del aprendizaje colaborativo es que:

> Garantiza la apropiación de la cultura mediante procesos interactivos de construcción colectiva de sus contenidos; se desarrollan la independencia, la autorregulación, el compromiso y la responsabilidad individual y colectiva, así como la capacidad para aprender de las experiencias de los otros a lo largo de la vida, estableciendo relaciones significativas para la integración de los saberes". (p.67)

Al tener en consideración los presupuestos anteriores, se puede plantear que el proceso de capacitación para la dirección del área, como parte del proceso educativo de la Educación Física en la infancia prescolar, donde el claustro se caracteriza por su heterogeneidad, asume la actividad grupal que fomenta el estilo de trabajo basado en la cooperación y en la colaboración, para generar aprendizajes colaborativos, que permitan integrar contenidos de las diferentes áreas del currículo a los contenidos de la Educación Física, mediante la utilización de un enfoque interdisciplinario.

En la capacitación y en el aprendizaje que se genera desde esta, el enfoque interdisciplinario se manifiesta en la integración de los contenidos de la Educación Física con las demás áreas dentro de la infancia prescolar, para la formación integral de los niños, que se fortalece desde la dirección del proceso educativo; además, en cómo se investiga acerca de la actividad programada para el desarrollo de la personalidad del niño de la infancia prescolar, a partir del diagnóstico de problemas y potencialidades de las educadoras que constituyen muestra en esta investigación.

1.3. La Educación Física en la primera infancia

Con los adelantos científicos acaecidos en la Educación Física, en torno al desarrollo integral del niño y a las relaciones interdisciplinarias entre distintos campos del saber, como las ciencias pedagógicas, las ciencias deportivas, las ciencias médicas y la cultura física, la Educación Física adquiere un alcance mucho mayor, para lograr la formación y el desarrollo de la personalidad del niño.

La Educación Física expresa las bases de la cultura física y es uno de sus componentes fundamentales, porque ha formado parte del desarrollo pedagógico y cultural que se lleva a cabo en el país, que ha estado dirigido al desarrollo motor, a la estructura biológica y social de los niños y al desarrollo de habilidades, capacidades y aptitudes, para lograr la recreación física infantil, mediante los juegos, que favorecen un crecimiento saludable y armonioso, en correspondencia con las condiciones de la sociedad.

En tal sentido, se asumen las valoraciones de Ruíz (2012), cuando afirma que: "la cultura física contribuye al logro de la gran tarea de la formación multilateral mediante un sistema que abarca la Educación Física prescolar, escolar y universitaria" (p.16), por lo que diversos términos sobre esta área han ocupado la atención de especialistas, maestros y otros profesionales.

El término Educación Física ha sido abordado desde diferentes campos de las ciencias y ha recibido diferentes críticas respecto a su alcance semántico. Es por ello que han surgido distintas acepciones y denominaciones, dentro de las que se destacan educación por el movimiento, actividad físico-deportiva, educación corporal y educación de la motricidad. A pesar de la diversidad de vocablos empleados, Zamora (2009), afirma que en el transcurrir del tiempo no se ha dado un repensar epistemológico de la Educación Física, sino un revisionismo semántico, que la ha llevado a un recorrido de diversidad de enfoques de contextos y connotaciones de significación (p.24).

En consonancia con lo anterior, se destacan las ideas de Cagigal (1991), quien ha planteado:

> Que pese a los diferentes intentos de otorgar otra denominación el término Educación Física, se ha consolidado de forma casi universal. Esto quiere decir que la actividad que genera y por la que se le asigna el nombre, está básicamente imbricada en el mundo pedagógico".(p.74)

Las primeras definiciones de inicios del siglo XX sobre la Educación Física, tienen un carácter más estrecho dirigido a la visión de formación corporal, de actividad muscular y fisiológica del ser humano, confundiéndola comúnmente con el concepto de deporte. Más recientemente, diversos autores, Cagigal (1979); Blázquez (1988); Cecchini (1996); Del Canto (2000) y Ruíz (2012) entre otros, confieren gran importancia al papel de una Educación Física para lograr el desarrollo integral del niño y reconocen la

significación que tiene para los procesos sociales, cognitivos, afectivos y motrices.

Otros investigadores como Aza, (1999) y De Zubiría, (1994), como se cita en Rodríguez, (2013), determinan que: "la importancia y el centro del aprendizaje humano, está en reconocer al valor que tiene la Educación Física en la formación y educación de todos los seres humanos sin discriminación" (p.165).

En la IX Conferencia Iberoamericana de Educación (1999), se reafirma la importancia formativa de la Educación Física y el medio más eficaz e integrador para trasmitir a todos los niños las habilidades, modelos de pensamiento, valores, conocimientos y comprensión, necesarios para que desarrollen y practiquen actividades físicas y deporte a lo largo de toda su vida.

Como se puede inferir de este análisis, el término Educación Física ha evolucionado; idea que encuentra apoyo en López (2006),el cual refiere que la Educación Física ha transitado desde:

> Su antigua alusión a lo simplemente corporal, perceptivo o físico - motriz, pasando por su influencia en el desarrollo de lo biológico e higiénico: habilidades, capacidades motoras y salud y en algunos casos el rendimiento físico e intelectual, destacando cada vez más su carácter formativo integral" (p.29).

Como resultado de la sistematización teórica, surge el enfoque integral físico - educativo de la Educación Física, dirigido a modificar la organización tradicional del conocimiento en esta área, de (López, 2006). Este se apoya en tres conceptos básicos: integralidad, variabilidad y diversidad; según el autor referido esto exige un enfoque multilateral – integral, unido a la motivación, a la creación de un estado psíquico favorable, en la atención a las diferencias individuales, a la labor colectiva del aprendizaje, a la contribución al desarrollo de un aprendizaje productivo, a la adecuada preparación de los materiales y a la evaluación y autoevaluación permanentes.

Estos aportes sobre la dirección del área de Educación Física, constituyen las bases teóricas más generales para su tratamiento en el ámbito pedagógico. No obstante, las particularidades para la infancia prescolar exigen la constante adecuación de la teoría.

A lo anterior, se suman los resultados investigativos de Gómez, Rozengardt & Renzi (2010),quienes proponen que:

> La Educación Física sea incluida en todos los proyectos y programas educativos que persigan entre sus finalidades, el desarrollo integral de las potencialidades de los sujetos. De lo

> contrario, se incurriría en una embestida frontal al modelo de educación integral y un grave retroceso educativo, que nos llevaría a modelos pedagógicos ya superados hace casi un siglo. (p. 9)

De modo que el reto pedagógico esencial para acceder a los códigos de la modernidad, como objetivo estratégico de la educación ante las competencias requeridas por la sociedad del siglo XXI, impone a la Educación Física que está más allá de la distinción entre motricidad, actividad corporal, desarrollo físico y salud; además responder a los desafíos de un mundo que cambia rápidamente y exige que todos los educadores construyan estilos de aprendizajes desarrolladores, donde se integren los contenidos de las demás áreas del curriculum, a los contenidos de la Educación Física y también viceversa, para así lograr una influencia más eficaz sobre el desarrollo de la personalidad en su totalidad. Este concepto debe convertirse en la piedra angular de la lucha por lograr la soñada idea del desarrollo integral del niño.

El estudio realizado por el autor, permite puntualizar que es un criterio ampliamente compartido, que la Educación Física en Cuba debe enmarcarse dentro de la situación histórico-social por la que ha transitado el país. Es así que antes de triunfar la Revolución en el año 1959, predomina una tendencia a la gimnasia educativa – higiénica y del deporte, caracterizada por la repercusión de las escuelas gimnásticas europeas, con una estructura muy limitada a escuelas del sector privado, dada la precaria situación en que se encontraba la nación y en particular, la educación pública.

La consideración de este escenario, determina que se comience a trabajar a partir del año 1959, con el triunfo revolucionario, en la erradicación de los problemas que existen en la educación y se extienden masivamente los servicios de la Educación Física a todo el sector escolar y social.

Adscribiéndose a estas posiciones, Ruíz (2012), refiere que “la Educación Física como componente fundamental de la personalidad del educando conforma un sistema sobre la base de la estructura del Sistema Nacional de Educación, de ahí la existencia de esta asignatura en el nivel prescolar, primario, medio y superior” (p.29).

La sistematización de los resultados del análisis documental sobre la situación del área de Educación Física en la primera infancia cubana, demuestra que se perfecciona a la par del

desarrollo del sistema educativo, desde el triunfo de la Revolución hasta la actualidad.

En el año 1972, el área de Educación Física comienza un proceso de desarrollo y perfeccionamiento en los círculos infantiles, jardines de la infancia y de los niños que no asisten a círculos infantiles, a través de las vías no formales; este movimiento está liderado por Cambó, R.; Bequer, y González (como se cita en Bequer, Pascual, Ramos & Berroa, 2013), proceso que se amplía entre 1986 y 1991, según López (2006) y sus programas mantienen un perfeccionamiento continuo.

Según las Precisiones metodológicas de la Educación Física y el Deporte (2018), la primera infancia se rige por los planes y orientaciones metodológicas vigentes, aprobados por el Ministerio de Educación, referentes a la actividad programada de Educación Física para todos los años de vida, lo que hace énfasis en los complejos de la gimnasia matutina. A partir del segundo año de vida, se trabaja el área de Educación Física a través del complejo de ejercicios; desde el tercer año y hasta el sexto año de vida, la planificación del contenido se da a través de la actividad programada. La parte inicial o introductoria contiene desplazamientos y ejercicios para el desarrollo físico general; la parte principal o desarrollo, ejercicios principales y juegos de movimiento y en la parte final o vuelta a la calma, se realiza la recuperación con ejercicios de relajación, recogida de materiales y se pueden hacer algunas preguntas de control. El tiempo de duración varía según el año de vida.

La dirección de este proceso educativo en la infancia prescolar, sigue un hilo conductor que recorre todas las partes de la actividad programada entre las educadoras y los niños, para motivarlos a realizar las acciones motrices planificadas a través de canciones, visitas a un gimnasio deportivo o estadio de béisbol, paseo a la playa, animales marinos, un paseo al campo para conocer qué animales viven en la granja y cuáles en el zoológico, los personajes de los cuentos, las estaciones del año, el sol, la lluvia, el viento, los árboles, las flores, un paseo por mi ciudad, los medios de transporte, los bomberos, el circo, encuentro con los payasos, el trapecista, el domador; por lo que se considera el juego como impulsor de aprendizajes con carácter activo, consciente, comunicativo y desarrollador para los niños y las educadoras.

El juego permite poner en el centro del proceso educativo a los niños y a sus necesidades formativas, sirve para relacionarse, colaborar y compartir; además, aporta beneficios de tipo cognitivo, afectivo, motriz y social, adquisición de hábitos y actitudes que fortalezcan sus capacidades y mejoren su condición física, pero sobre todo, que logren la consolidación y mejora de sus habilidades motrices básicas, de las capacidades coordinativas y permite desarrollar y promover múltiples aprendizajes.

El juego es un recurso que la educadora debe conocer, porque desarrolla en el niño ideas, conceptos, actitudes solidarias y cooperativas, además de respetar y aceptar las diferencias individuales, manera de ser, relaciones con los demás, búsqueda de la posibilidad de divertirse, autorealizarse y propiciar su creatividad, lo cual no debe dejarse a la espontaneidad; debe ser estimulado por las personas que intervienen en el proceso educativo en la infancia prescolar.

El juego constituye un método que dirigido sistemáticamente desde la Educación Física, garantiza de una forma más sólida la formación social, cultural y el desarrollo del niño, que potencia la transformación y el comportamiento del sujeto en el saber, hacer, ser y convivir y conduce a un proceso de apropiación de la cultura.

El autor de esta investigación, considera que se puede valorar el significado que tiene para el ser humano el desarrollo del juego, tanto para su propio mejoramiento como para el desarrollo social, de manera que posibilita la satisfacción de sus necesidades desde el propio proceso educativo de la Educación Física, en la infancia prescolar.

Se cree oportuno, dentro de otros criterios, asumir en este epígrafe que aunque en los cambios curriculares que ya se implementan de manera experimental en la primera infancia prevalece la tendencia a denominar al área de Educación Física, como ya se ha expresado en este estudio, como dimensión de educación y desarrollo de la motricidad, como se muestra en el Plan educativo de la primera infancia, (2017), esta dimensión se dirige al desarrollo de las variadas acciones motrices que desde los primeros años se manifiestan en el niño incluye la motricidad gruesa y fina,

el desarrollo de habilidades motrices, capacidades coordinativas, flexibilidad, desarrollo de la postura correcta y hábitos de vida saludables.

En el caso del proceso educativo de Educación Física, Ruíz (2012), expresa que está dirigido al desarrollo de las capacidades y habilidades motrices, hacia el fortalecimiento de la salud, la creación de hábitos higiénicos y posturales, la trasmisión de conocimientos y el desarrollo de cualidades individuales y sociales de la personalidad, objetivos todos esenciales del Sistema Nacional de Educación.

Para el autor de esta investigación, estas dos denominaciones tienen rasgos comunes que adquieren relevancia en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, cuando se estructura de forma tal que se produzca un intercambio entre la "motricidad humana y la relación físico – educativa" como los dos objetos de estudio de la Educación Física según López (2006), porque todos los elementos son importantes e imprescindibles, si cualquiera de ellos faltara, el proceso educativo quedaría incompleto y no se logra el desarrollo integral del niño.

En este nuevo plan educativo desde la propia autonomía dada a las instituciones infantiles en función de su planificación, organización, ejecución y control un proceso es realmente educativo, cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso educativo, no son únicamente de transmisión de información, sino que permite desde las herramientas en el plano didáctico y metodológico una apropiación significativa de los conocimientos, las habilidades motrices básicas, las capacidades los valores y las actitudes, lo que propicia el desarrollo del niño, su personalidad y la del grupo, así como de las educadoras y lo interactivo entre las educadoras y los niños y para esto, es imprescindible la integración de los contenidos de todas las áreas del currículo en los diferentes momentos educativos por lo que transcurre dicho proceso.

Este proceso permite a la educadora la aplicación de una nueva forma de entender al niño y a su cuerpo y las relaciones de las distintas áreas del currículo que se puedan establecer. Esta nueva interpretación donde no es posible distinguir los diferentes contenidos para impartirlos por separado,

proporciona a la Educación Física en la infancia prescolar, como área del saber en la actualidad, una ampliación de sus posibilidades de intervención para acceder a un proyecto educativo que permita integrar todas las áreas y le impone nuevas competencias y fines.

En esta investigación, se asume lo expresado por Zagalaz, (2001), como se cita en Rodríguez, (2013), que asegura que la Educación Física:

> Es la base para que el niño despierte su motricidad e inteligencia en la adquisición de experiencias para el desarrollo del conocimiento; con la Educación Física se logra mejorar las relaciones interpersonales y de grupo; porque es fundamental el ejercicio físico bien orientado que ayude a alcanzar un desarrollo armonioso, a mejorar la postura, el caminar, entre otras. Mejora a través de las actividades físicas, la capacidad motora básica para el desarrollo de procesos de crecimiento físicos-conocimientos, personalidad e interacciones sociales. (p.18)

También son importantes los criterios de López (2006). Ello le permite declarar que "una parte importante de la Educación Física (sobre todo en la educación prescolar y primaria) debe englobar los métodos de educación psicomotriz, pero a su vez trascenderlos; el concepto Educación Física es mucho más amplio que el de educación psicomotriz" (p. 69).

En los trabajos de López (2006), se muestra con claridad que la Educación Física es:

> Una materia interdisciplinar que gira en torno al hecho de educar con el empleo de la motricidad humana. Es por ello que contraponer Educación y Motricidad Humana es no ver la relación dialéctica entre ambos presupuestos: hecho educativo y motor y supone un enfoque distorsionado de la realidad. (p.5)

Idea que encuentra su apoyo en lo expresado por Gil et al. (2008), cuando expresan que la implementación o desarrollo de la motricidad, en su forma organizada en la Educación Física, en la educación infantil, sigue una perspectiva globalizadora e interdisciplinar.

El estudio realizado por los autores antes referidos, esencial para dilucidar esta problemática, plantea la necesidad de que se conciba la motricidad desde los actuales paradigmas científicos para no ser recluidos a áreas biomecánicas y aboga por una perspectiva holística, unitaria y global que se manifiesta por medio de la conducta. Manifiesta así que desaparecen los muros que separan la Educación Física tradicional del desarrollo de la psicomotricidad o motricidad en la etapa infantil.

Estos autores antes citados, valoran además la importancia y la contribución de la Educación Física a la educación de las personas y adquiere, no obstante, una especial relevancia en determinadas etapas

educativas como es la infancia prescolar, ya que busca el desarrollo armónico del cuerpo, como medio o como instrumento de gran valor para alcanzar la madurez humana. Este es un elemento a considerar por el autor, por la incidencia que tiene en las problemáticas planteadas en la investigación.

Este aporte posibilita al autor tener una mejor comprensión del objeto de su investigación y permite identificar que el contexto pedagógico concreto donde se da la Educación Física según Cecchini (1996), como se cita en López (2006), es:

> Un proceso de intervención físico - educativo - integral, que no se centra solo en lo físico y si a educar a través de lo físico, en tanto constituye (…) una dimensión particular del fenómeno educativo, un proceso de relación físico –educativa. Intervención pedagógica que se dirige a los ámbitos cognitivo, afectivo, motor y sociocultural de la persona, a su enriquecimiento (….) en relación consigo mismo, con otras personas y con el mundo que le rodea. (p.30)

Desde esta perspectiva, la naturaleza del área de Educación Física en el proceso educativo en la infancia prescolar se ha hecho más evidente en la actualidad y más que lograr el desarrollo motor, es educar, compartir valores, conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes en las actividades programadas curriculares y extracurriculares a través del movimiento, con enfoque lúdico y el intercambio entre las educadoras y los niños.

Desde los referentes anteriores, es una concepción que reconoce el derecho de todos a una Educación Física de calidad, independientemente del sistema educativo donde se realice, de las particularidades y de las características de los sujetos involucrados. Por ello, el concepto de Educación Física en la infancia prescolar se asume, dejando de pensar en el tipo de actividad motriz que realiza el niño, para pensar en el contexto educativo donde se integra para aprender y desarrollarse, lo que satisface sus necesidades y potencialidades para contribuir al desarrollo de la personalidad en su totalidad.

Lo anteriormente planteado demanda nuevos cambios en la atención a los niños de la infancia prescolar. Las transformaciones a realizar no solo implican a los niños necesitados de una Educación Física de calidad, sino que trascienden contextos y van dirigidas, como muestra la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2015), a la siguiente condición, “para que la Educación Física sea de buena calidad todo el personal, tanto el

profesional como el voluntario, debe tener acceso a una formación, una supervisión y un asesoramiento apropiados" (p. 8); surge entonces la necesidad de formar y capacitar al profesional de la primera infancia para dotarlo de habilidades pedagógico profesionales, como parte de su cultura general e integral, en respuesta a las exigencias básicas del currículo de este nivel educativo, porque a decir de Del Canto (2000), las habilidades pedagógico profesionales "son importantes tanto para los educadores en ejercicio como en formación pues resultan necesarias para la dirección del proceso educativo, que incluye a la Educación Física y en particular para el desarrollo de habilidades motrices ya que, entre otras razones, es evidente la tremenda complejidad que posee el proceso interno de su desarrollo, que para poderlo potenciar requiere un suficiente dominio teórico metodológico por parte de los educadores acerca de sus regularidades"(p.100); para el autor de esta tesis, abandonar este camino significa apartarse de una de las líneas que pueden contribuir a la formación de la personalidad de los niños en su totalidad, pues esta es parte inseparable de su educación integral.

Conclusiones del capítulo I

- Se reconoce en diferentes organismos y eventos a nivel internacional, la importancia de la capacitación a docentes que dirigen el área de Educación Física en la infancia prescolar y algunos autores plantean que hay ausencia de vías estables que posibiliten la actualización pedagógica sistemática de estos recursos humanos.
- La capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar, se entiende como el proceso de aprendizaje permanente, integral, consciente y planificado a realizar por las educadoras en la infancia prescolar, para garantizar la articulación de saberes en el orden cognitivo, procedimental y actitudinal, con carácter interdisciplinar, en función de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para lograr el desarrollo integral del niño, lo que contribuye al mejoramiento profesional y humano de los referidos profesionales, así como a la responsabilidad y al compromiso con su formación permanente y continuada.

- La capacitación a educadoras respecto a la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar, se relaciona con las condiciones que han predominado en diferentes momentos del desarrollo social en Cuba.
- La Educación Física de calidad, constituye un área dentro del proceso educativo que responde al papel integrador y mediador de las educadoras, en el sistema de influencias que reciben los niños en la infancia prescolar, lo que implica un trabajo interdisciplinario e investigativo desde la capacitación.
- Desde el estudio realizado, se reconocen como referentes teóricos y metodológicos que sustentan la capacitación a educadoras, sobre la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar a las Ciencias Pedagógicas en general, con énfasis en la Pedagogía Prescolar, en la Teoría y Metodología de la Educación Física y particularmente, en la teoría de la Educación Avanzada.

Estos referentes teóricos y metodológicos acerca de la capacitación de las educadoras, se convierten en el sustento para el diagnóstico de su estado actual en función de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río. Sobre este aspecto, se trabaja en el próximo capítulo.

CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL SOBRE LA CAPACITACIÓN A EDUCADORAS, PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

En este capítulo, se presenta el estudio diagnóstico del estado actual de la capacitación a educadoras que dirigen el área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio Pinar del Río.

2.1. Operacionalización de la variable

Como variable para la investigación, se asume la capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, definida por el autor como: proceso de aprendizaje permanente, integral, consciente y planificado a realizar por las educadoras en la infancia prescolar, para garantizar la articulación de saberes en el orden cognitivo, procedimental y actitudinal, con carácter interdisciplinar, en función de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física para lograr el desarrollo integral del niño, lo que contribuye al mejoramiento profesional y humano de los referidos profesionales, así como a la responsabilidad y compromiso con su formación permanente y continuada.

Para el estudio del comportamiento del objeto de estudio, se determinan las siguientes dimensiones e indicadores **(Tabla 1):**

Dimensiones	Indicadores
Cognitiva	1.1 Nivel de conocimientos sobre motricidad y Educación Física. 1.2 Nivel de conocimientos sobre la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación. 1.3. Nivel de conocimientos sobre el diagnóstico del desarrollo motor del niño. 1.4. Nivel de conocimientos sobre los componentes de la Educación Física. 1.5 Nivel de conocimientos que poseen para la atención a las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar. 1.6 Nivel de conocimientos sobre la importancia de la competencia motriz.

Procedimental	2.1 Nivel de tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad. 2.2 Nivel de utilización de las habilidades y capacidades. 2.3 Nivel de tratamiento a las actividades de flexibilidad. 2.4. Nivel de sistematicidad con que planifica, ejecuta y evalúa la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar. 2.5 Nivel de sistematicidad de las actividades de capacitación, relacionadas con los contenidos de la Educación Física en la infancia prescolar. 2.6 Nivel de tratamiento de la atención de las diferencias individuales.
Actitudinal	3.1 Nivel de disposición para desarrollar el proceso educativo, desde la Educación Física. 3.2 Nivel de actuación en el desarrollo del proceso educativo, desde la Educación Física. 3.3 Nivel de compromiso y responsabilidad que muestra en su desempeño con el área de la Educación Física. 3.4 Nivel de satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física.

Escalas para medir los indicadores, las dimensiones y la variable

El procedimiento para evaluar el logro de los indicadores, las dimensiones y la variable, se expresa en los rangos cualitativos de Alto (A), Medio (M) y Bajo (B). Para una mejor comprensión de los rangos, el autor establece una conversión cuantitativa por índice, comprendida en valores entre 0 y 1, que facilite el procesamiento matemático - estadístico y su valoración cualitativa.

Se establece el convenio entre lo cuantitativo y lo cualitativo, enmarcado en los rangos siguientes: para la valoración cualitativa de Alto (A), el índice debe cumplir un rango comprendido entre $0{,}66 < I \leq 1$; para la valoración de Medio (M), los valores deben estar entre $0{,}33 < I \leq 0{,}66$ y para la valoración de Bajo (B), el intervalo debe estar comprendido entre $0 \leq I \leq 0{,}33$. **La escala general es:**

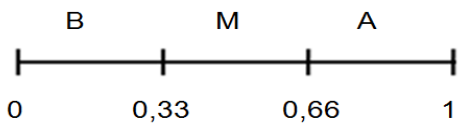


Tabla # 2 Regla de decisión para la triangulación metodológica:

Escala valorativa	Símbolo	Escala cuantitativa
Alto	A	5
Medio	M	3
Bajo	B	1

Para el cálculo del índice de la dimensión 1, se emplea la expresión:

$$ID_1 = \frac{I_1 + I_2 + I_3 + I_4 + I_5 + I_6}{5 * 6}$$

Para el cálculo del índice de la dimensión 2, se emplea la expresión:

$$ID_2 = \frac{I_1 + I_2 + I_3 + I_4 + I_5 + I_6}{5*6}$$

Para el cálculo del índice de la dimensión 3, se emplea la expresión:

$$ID_3 = \frac{I_1 + I_2 + I_3 + I_4}{5*4}$$

Para el cálculo del índice de la variable, se emplea la expresión:

$$IV = \frac{ID_1 + ID_2 + ID_3}{5*3}$$

La selección de la muestra se realiza a partir del muestreo probabilístico estratificado aleatorio, para lo que se seleccionan, de los 19 círculos infantiles del municipio Pinar del Río, 32 educadoras que trabajan en el tercer año de vida, a partir de considerar que comienza la etapa de infancia prescolar en que las educadoras trabajan el proceso educativo desde la Educación Física como actividad programada y la gimnasia matutina, por ser un momento importante en la formación de habilidades y capacidades en los niños; además, se incluyen 17 educadoras de cuarto año de vida, 18 de quinto y 18 de sexto años de vida y aulas de prescolar. De una población de 328 educadoras, se selecciona de forma aleatoria una muestra de 85, para un 25,91%.

Se seleccionan 25 directivos, a partir del criterio de atención de las estructuras de dirección municipal (directoras y subdirectoras), para un total de 19 de la primera infancia, así como seis directivos de las instancias municipal y provincial, con conocimiento acerca del proceso educativo de la Educación Física, la disposición y el compromiso con la labor que realizan y para colaborar con la investigación.

2.2. Resultados obtenidos en el diagnóstico de la situación actual del problema científico identificado

El proceso de diagnóstico se inicia en el curso escolar 2015/2016. Para la realización de este, se realiza una indagación empírica mediante la aplicación de métodos y técnicas de análisis documental, la observación al proceso educativo desde la Educación Física, encuestas a educadoras, directivos y entrevistas a educadoras.

Análisis documental

Se realiza el análisis de documentos normativos y metodológicos relacionados con el proceso de capacitación a educadoras, sobre la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, para caracterizar el modelo actuante. Se analizan los documentos siguientes:

- Planes de estudio B, C y D.
- Programa de la asignatura Didáctica de la Educación Física.
- Estrategia de trabajo científico-metodológico y de capacitación, de las instituciones infantiles.
- Estrategia de superación del departamento de Educación Prescolar, de la UPR. "Hermanos Saíz Montes de Oca", de conjunto con la Dirección Provincial de Educación en Pinar del Río.

El análisis realizado a partir de la guía elaborada (Anexo #4), permite llegar a las siguientes regularidades:

En el Plan de estudios B, se concibe la disciplina Educación Física como disciplina común y no como parte de las disciplinas propias de la carrera, que tributan de forma directa al ejercicio de la profesión.

La concepción de los planes de estudio C y D responden a un marcado enfoque teórico, se abordan aspectos generales relacionados con las características del desarrollo motor; prevalece un enfoque tradicional y no siempre se contemplan objetivos, contenidos y orientaciones metodológicas relacionadas con el proceso educativo de la Educación Física, desde un enfoque interdisciplinar e investigativo.

El plan C, no dispone del tiempo suficiente para abordar los aspectos relacionados con la Didáctica de la Educación Física y con las habilidades y capacidades en sentido general; además, hay temáticas dirigidas a las características del desarrollo motor y a los logros por años de vida.

No se aprecian elementos que indiquen que se tienen en cuenta la diversidad y el nivel de integración de los contenidos en interacción grupal, relacionados con el contexto laboral y socio–cultural en el que se desarrollan.

Comienza el tránsito del enfoque tradicional al integral en los planes C y D; no obstante, se evidencian las limitaciones en el tratamiento de los contenidos asociados al proceso educativo, desde la Educación Física.

En la concepción de la estrategia de trabajo científico-metodológico y de capacitación de las instituciones infantiles, no han sido tratados con profundidad los contenidos relacionados con los aspectos didáctico - metodológicos que sustentan el proceso educativo desde la Educación Física y las habilidades para proceder en la práctica, lo que permite constatar que las estructuras de dirección de estos centros no han tenido en cuenta estos objetivos. Se aprecia que se han trabajado elementos relacionados con las habilidades y capacidades en sentido general y además, temáticas dirigidas a las características del desarrollo motor y a los logros por años de vida.

En el análisis de los planes de trabajo metodológico, se corrobora el insuficiente establecimiento de formas de trabajo metodológico en interacción con los programas de capacitación e investigación. En la estrategia, se puede corroborar que es insuficiente el tratamiento que se da al proceso educativo desde la Educación Física con enfoque interdisciplinario, aun cuando se conoce el grado de prioridad e incidencia que esta tiene en el desarrollo motor del niño y en la preparación para su entrada a la escuela. En los planes de desarrollo individual, no se refleja con claridad una proyección hacia los aspectos didáctico – metodológicos y hacia las habilidades para proceder en la práctica educativa de la Educación Física, ni su concreción en acciones específicas en el contexto del programa.

El análisis realizado por el autor, permite considerar que la capacitación a educadoras, en las estrategia de superación del departamento de Educación Preescolar de la UPR. “Hermanos Saíz Montes de Oca”, de conjunto con las Direcciones Provincial y Municipales de Educación en Pinar del Río, no constituyen una prioridad los contenidos relacionados con los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso educativo desde la Educación Física, desde el curso 2009/2010 hasta el curso 2015/2016. Este análisis también permite plantear que en esta etapa, el Departamento de Educación Prescolar de la Dirección Provincial de Educación y las estructuras de

dirección de las escuelas e instituciones infantiles, no han tenido en cuenta objetivos y contenidos que permitan ofrecer el tratamiento teórico y metodológico que sustentan el proceso educativo, desde la Educación Física.

Lo anterior se corrobora ante la insuficiente utilización de acciones de capacitación, así como la modalidad individual y el aprovechamiento de la literatura especializada como forma de capacitación, en función de elevar el nivel de preparación de las educadoras que trabajan con la infancia prescolar, para el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física. No se constata la existencia de un programa de capacitación permanente y desarrollador para diseñar estrategias, que permitan dar tratamiento a este proceso educativo de forma creativa, para lograr la transformación práctica de la realidad educativa.

Otro método empleado es la **observación** a la actividad programada de Educación Física, con el objetivo de recoger información sobre el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física, en la infancia prescolar. Se observan 32 actividades programadas, distribuidas de la siguiente forma: 11 en tercer año de vida, 8 en cuarto año de vida, 8 en quinto año de vida y cinco en el sexto año de vida, para un 45.71%.

El análisis realizado de las actividades programadas observadas, a partir de los aspectos de la guía de observación (Anexo #5), permite evaluar en la dimensión **cognitiva,** relacionada con el nivel de conocimientos que tienen las educadoras sobre los aspectos teóricos, para el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar; los indicadores1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 y 1.6, que se evalúan en un nivel bajo; los más afectados son el 1.4, relacionado con el nivel de conocimientos sobre los componentes del proceso educativo de la Educación Física, con un índice de 0.20 y el 1.6, referido al nivel de conocimientos sobre la importancia de la competencia motriz, con un índice de 0.20. En la dimensión cognitiva en el método de observación a la actividad programada, los indicadores se evalúan en un nivel bajo, con un índice de 0.20.

En la dimensión **procedimental,** relacionada con el desempeño sobre el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, los indicadores 2.1, 2.2 y 2.6 se evalúan en un nivel medio próximo a los límites de la evaluación de nivel bajo, con un índice entre 0.35 y 0.38, mientras que los indicadores 2.3 y 2.4 se evalúan en un nivel bajo, el indicador más afectado es el 2.3 referido al tratamiento a las actividades de flexibilidad, con un índice de 0.20. En la dimensión **procedimental** en el método de observación a la actividad programada los indicadores se evalúan en un nivel medio, con un índice de 0.44.

En la dimensión **actitudinal,** se evalúan los indicadores 3.1, 3.2, 3.3 y 3.4 en un nivel bajo; el indicador más afectado es el 3.3 nivel de compromiso y responsabilidad, que se muestra en su desempeño en el área de la Educación Física con un índice de 0.23. En la dimensión actitudinal en el método de observación a la actividad programada, los indicadores se evalúan en un nivel medio, con un índice de 0.20.

Durante la observación a las actividades programadas, se puede apreciar que las educadoras no aprovechan todas las posibilidades para trabajar las habilidades motrices básicas, las capacidades coordinativas y la flexibilidad, lo que limita el tratamiento integrado de las capacidades coordinativas, afecta la competencia motriz del niño y las manifestaciones deportivas, porque las educadoras no desarrollan una práctica variable y abundante, no le permiten al niño interpretar, analizar y evaluar los actos motrices personales, mejorar sus capacidades para solucionar problemas motrices de manera autónoma y explorar sus propios recursos para actuar de manera segura, conocer sus propias limitaciones y posibilidades en cada situación, aprender a reconocer lo que les es posible o no realizar, lo que les impide canalizar las distintas motivaciones que tienen, con respecto a la práctica de la actividad deportiva.

Esto permite inferir que las educadoras tienen dificultades en el conocimiento teórico - metodológico evidenciadas en el dominio del diagnóstico sobre el desarrollo motor del niño, donde se aprecia que

no queda claro el trabajo con las diferencias individuales que tienen que enfrentar porque no se complejizan las habilidades, ni se realizan combinaciones entre estas.

Las actividades realizadas no favorecen el aprendizaje integrado de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, no tienen en cuenta los componentes de la carga física como la intensidad, el volumen y el tiempo de duración y no se aplican métodos productivos acorde con las características de los niños, lo que limita su desarrollo.

La evaluación de los indicadores de este método, evidencian la baja capacitación de las educadoras, lo que limita la dirección del área de Educación Física y su falta de integralidad, al emplearse en algunas áreas del desarrollo, siendo poco tratada el área de Educación Física. Se evidencia que el resultado de la variable en este método, es valorado en un nivel bajo, con un índice de 0.33.

Tabla # 3: Resultados cuantitativos de la observación aplicada, en el diagnóstico del estado actual a las educadoras. Leyenda: E: Educadoras; ÍGI: Índice general Indicador; EI: Evaluación Indicador; P: Ponderación; ID: Índice de la Dimensión; ED: Evaluación de la Dimensión; IV: Índice de la Variable; EV: Evaluación de la Variable; E: escala valorativa alto, medio y bajo y P: escala cuantitativa 5, 3 y 1

E	Dimensión Cognitiva												Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal							
	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6		2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6		3.1		3.2		3.3		3.4	
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P
1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
2	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			B	1	M	3	B	1	A	5	B	1
4	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
6	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
7	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
8	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
9	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
10	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
11	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
12	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1

13	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
14	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
15	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
16	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
17	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3			M	3	B	1	B	1	B	1	B	1
18	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
19	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
20	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
21	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
22	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
23	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
24	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	M	3
25	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	M	3
26	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	M	3
27	M	3	B	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	M	3
28	M	3	B	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
29	M	3	B	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
30	M	3	B	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	M	3	B	1	B	1
31	M	3	B	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	M	3	B	1	B	1
32	M	3	B	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1			B	1	B	1	M	3	B	1	B	1
II	**0,28**		**0,28**		**0,25**		**0,20**		**0,23**		**0,20**		**0,35**		**0,38**		**0,20**		**0,29**				**0,35**		**0,26**		**0,24**		**0,23**		**0,25**	
EI	**B**		**B**		**B**		**B**		**B**		**B**		**M**		**M**		**B**		**B**				**M**		**B**		**B**		**B**		**B**	
P	1		1		1		1		1		1		3		3		1		1				3		1		1		1		1	
ÍD	**0,20**												**0,44**												**0.20**							
ED	**B**												**M**												**B**							
P	**1**												**3**												**1**							
ÍV	**0,33**																															
EV	**B**																															

Se aplica el método de **encuesta** a educadoras (Anexo# 6), con el objetivo de constatar el estado de opinión acerca de la labor que realizan en relación con el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, en el municipio Pinar del Río. Para ello, se seleccionan las 85 educadoras que componen la muestra. De la aplicación de este método, los resultados en la **dimensión cognitiva** son los siguientes:

Los indicadores 1.1 y 1.4, son evaluado en un nivel medio y los indicadores 1.2, 1.3, 15 y 1.6, se evalúan en un nivel bajo; el indicador más afectado es el 1.5, relacionado con el nivel de conocimientos que poseen para la atención a las características biológicas, psicológicas y motrices

en la infancia prescolar, con un índice de 0.24. En la dimensión cognitiva, los indicadores en el método de encuesta a educadoras, se evalúa en un nivel bajo, con un índice de 0.33.

En relación con la **dimensión procedimental,** los indicadores 2.3, 2.4 y 2.6 se evalúan en un nivel medio, aunque los indicadores 2.4 y 2.6 están próximos a los límites de la evaluación de nivel bajo, con un índice entre 0.36 y 0.38, en un nivel bajo, se evalúan los indicadores 2.1, 2.2 y 2.5; el indicador más afectado es el 2.5, relacionado con la sistematicidad de las actividades de capacitación, referidas a los contenidos de la Educación Física en la infancia prescolar, con un índice de 0.25. En la dimensión procedimental, los indicadores en el método de encuesta a educadoras se evalúan en un nivel bajo, con un índice de 0.33.

En relación con la **dimensión actitudinal** en la encuesta a educadoras, los resultados se comportan de la siguiente manera:

Los indicadores 3.1, 3.2, 3.3 y 3.4 se evalúan en un nivel medio, aunque los indicadores 3.2, 3.3 y 3.4, están próximos a los límites de la evaluación de nivel bajo, con un índice de 0.35. En la dimensión actitudinal, los indicadores en el método de encuesta a educadoras se evalúan en un nivel medio, con un índice de 0.60.

En los resultados de la encuesta a educadoras, se puede constatan que presentan dificultades relacionadas con el proceso de diagnóstico del desarrollo motor del niño en la infancia prescolar, porque las educadoras no tienen en cuenta que la Educación Física tiene que ser un proceso bien diferenciado en cada niño y se construye en el contexto socio-histórico en que se desarrolla, lo cual corrobora que las educadoras no están suficientemente preparadas para atender las características del desarrollo de estas edades, para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.

Las educadoras no conciben el proceso educativo desde la Educación Física como una unidad, como un todo, donde las partes están integralmente articuladas y se subvalora que los resultados de este proceso se concretan en la contribución a la formación integral de los niños, por lo que es pobre la orientación hacia un proceso significativo y constructivo del aprendizaje.

Las educadoras no ajustan la capacidad de movimiento de los niños a diferentes situaciones para aprender a tomar decisiones, a partir del conocimiento de sus propias limitaciones y posibilidades en cada situación, lo que limita el tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad desde la Educación Física en la infancia prescolar. Existe reconocimiento por parte de las educadoras de que les falta actualización constante referida a los elementos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso educativo, desde la Educación Física.

Estos resultados demuestran que la variable en el método de encuesta a educadoras, es evaluada en un nivel medio, con un índice de 0.47 (Anexo #6.1).

Con el propósito de constatar el estado de opinión de los directivos acerca del trabajo en el proceso educativo desde la Educación Física, que realizan las educadoras en la infancia prescolar, del municipio Pinar del Río, fue elaborada una **encuesta** (Anexo #7), aplicada a la muestra seleccionada presentada con anterioridad. De la aplicación de este método, los resultados en la **dimensión cognitiva** son los siguientes:

Los indicadores1.1, 1.2, 1.4, 1.5 y 1.6 se evalúan en un nivel bajo; en un nivel medio se evalúa el indicador 1.3, con un índice de 0.36, próximo a los límites de la evaluación de nivel bajo. El indicador más afectado es el 1.2, que se refiere al nivel de conocimientos sobre la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación, con un índice de 0.26. En la dimensión **cognitiva,** los indicadores en el método de encuesta a educadoras se evalúan en un nivel bajo, con un índice de 0.27.

En relación con la **dimensión procedimental,** los indicadores 2.3, 2.4, 2.5 y 2.6 se evalúan en un nivel medio, próximo a los límites de la evaluación de nivel bajo; está el indicador 2.5, con un índice de 0.34, en tanto los indicadores 2.1 y 2.2, se evalúan en un nivel bajo. El indicador más afectado es el 2.1, referido al tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad, con un índice de 0.26. En la dimensión **procedimental**, los indicadores en el método de encuesta a educadoras se evalúan en un nivel medio, con un índice de 0.44.

En relación con la **dimensión actitudinal** en la encuesta a directivos, los resultados se comportan de la siguiente manera:

Los indicadores 3.1 y 3.4 se evalúan en un nivel bajo y el 3.2 y 3.3 se evalúan en un nivel medio, muy próximo a los límites de la evaluación de nivel bajo, con un índice de 0.36. En la dimensión **actitudinal**, los indicadores en el método de encuesta a educadoras se evalúan en un nivel medio, con un índice de 0.40.

Esto permite inferir que los resultados de la evaluación de los indicadores de las dimensiones, evidencian que los directivos a diferentes niveles, tienen conciencia de que las educadoras no están lo suficientemente preparadas para asumir su accionar en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

En sentido general, se aprecia dominio por parte de los directivos de la situación desfavorable que se presenta en relación con el conocimiento teórico – metodológico y actitudinal que deben dominar las educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Estos resultados demuestran que la variable es valorada por los directivos en la encuesta en un nivel medio, con un índice de 0.47 (Anexo #7.1).

Otro método utilizado en esta investigación es la **entrevista** a educadoras (Anexo #8), lo que permite conocer los criterios y obtener información de las educadoras acerca de la labor que realizan, en relación con el proceso educativo desde la Educación Física. Se realiza a las 85 educadoras que componen la muestra y el análisis permite plantear que la aplicación de este método en la **dimensión cognitiva**, conduce a los resultados siguientes:

Los indicadores 1.1 y 1.4 se evalúan en un nivel medio, fueron evaluados en un nivel bajo los indicadores 1.3, 1.5 y 1.6; el indicador más afectado es el 1.6, referido al conocimiento de las educadoras sobre el desarrollo de la competencia motriz, con un índice de 0.20. En la dimensión **cognitiva**, los indicadores en el método de entrevista a educadoras se evalúa en un

nivel bajo, con un índice de 0.33.

En relación con la **dimensión procedimental**, los indicadores 2.3 y 2.5, se evalúan en un nivel medio, próximo a los límites de la evaluación de nivel bajo, con índices de 0.35 y 0.36. En un nivel bajo, se encuentran el 2.1, 2.2, 2.4 y 2.6; el indicador más afectado es el 2.2, referido al desarrollo de las habilidades y capacidades y el 2.6, relacionado con el tratamiento a la atención de las diferencias individuales por parte de las educadoras. En la dimensión **procedimental**, los indicadores en el método de entrevista a educadoras se evalúan en un nivel bajo, con un índice de 0.33.

En relación con la **dimensión actitudinal** en la entrevista a educadoras, los resultados se comportan de la siguiente manera:

Los indicadores 3.1, 3.2, 3.3 y 3.4 se evalúan en un nivel medio y los indicadores 3.1 y 3.4 se evalúan próximos a los límites de la evaluación de nivel bajo, con un índice de 0.35.

Esto permite inferir que las educadoras que desarrollan la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, presentan dificultades en los conocimientos teórico – metodológicos y actitudinales para enfrentar este proceso con calidad; se limitan los conocimientos para trabajar las habilidades motrices básicas y las capacidades coordinativas; no se aprecia en sus respuestas un trabajo integrado de estos contenidos, tampoco reconocen la multipotencia instructiva - educativa de los ejercicios y no tienen en cuenta la utilización de métodos, procedimientos y formas de organización productivas.

Las educadoras no dominan las características del niño como son: la talla, el peso corporal, la fuerza muscular, el grado de habilidad que desarrollan y otros aspectos como los niveles de desarrollo físico, las aptitudes y el ritmo de aprendizaje, los diferentes contextos socio–culturales donde se han desarrollado y las necesidades educativas especiales que algunos niños pueden presentar; esto afecta la atención a las diferencias individuales en el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, limita el desarrollo de la competencia motriz del niño y su

disposición para desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física y salen a la luz sus insatisfacciones con la capacitación que han recibido en esta área.

El análisis realizado permite evaluar los resultados de la variable en la entrevista a las educadoras en un nivel bajo, con un índice de 0.25 (Anexo #8.1).

2.3 Análisis de la triangulación metodológica de los resultados obtenidos

Una vez analizados los resultados de los métodos, técnicas e instrumentos aplicados en la constatación del problema, se procede a realizar la triangulación metodológica para integrar los resultados, con el fin de encontrar posibles coincidencias y discrepancias que posibiliten arribar a conclusiones más acabadas del proceso de diagnóstico. Se puede afirmar que la dimensión **cognitiva** se evalúa en un nivel bajo, con un índice de 0.27, lo que evidencia insuficiencias en los conocimientos que tienen las educadoras sobre los aspectos teóricos, relacionados con la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar.

En esta, se revela que los indicadores 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 y 1.6 se evalúan en un nivel bajo y el indicador 1.1 se evalúa en un nivel medio, con un índice de 0.35, pero con influencia negativa, a criterio del autor, pues demuestra que a pesar de que existe un avance, está próximo a los límites de la evaluación del nivel bajo.

Estos resultados permiten inferir que los bajos valores de los indicadores que miden la dimensión **cognitiva**, están derivados del poco tratamiento que se le brinda a los contenidos del área de Educación Física en la capacitación de las educadoras, lo que limita la apropiación de los contenidos teóricos y metodológicos sobre la dirección de esta área.

Las limitaciones en las educadoras en relación con esta área, se evidencian en el desarrollo integral del niño y en la integralidad del proceso educativo desarrollador en la práctica educativa.

La **dimensión procedimental**, es evaluada en un nivel bajo con un índice de 0.33, lo que evidencia insuficiencias en el desempeño profesional de las educadoras sobre la dirección del área de la Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar (¿cómo hacer?).

En esta, se revela que los indicadores 2.1, 2.2, 2.4, 2.5 y 2.6 son evaluados en un nivel bajo, mientras los indicadores 2.3 y 2.4 se evalúan en un nivel medio, con índices de 0.34 y 0.35 respectivamente, próximos a los límites de la evaluación del nivel bajo.

Estos resultados permiten inferir que los bajos valores de los indicadores que miden la dimensión procedimental, están derivados del poco tratamiento que se le brinda a la capacitación en temas relacionados con las motivaciones del niño hacia las manifestaciones deportivas de la edad, hacia el trabajo con las habilidades y capacidades, así como hacia la atención a las diferencias individuales.

Las limitaciones en las educadoras en relación con esta área, se evidencian en el reconocimiento de los contenidos metodológicos y didácticos, así como su relación con el desempeño profesional en la dirección del área de Educación Física.

La **dimensión actitudinal,** es evaluada en un nivel medio con un índice de 0.40, lo que evidencia un avance en algunas educadoras con un adecuado nivel de actuación, compromiso y responsabilidad en su desempeño profesional con el área de la Educación Física, pero todavía sigue faltando la disposición para desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física.

En esta se revela que los indicadores 3.1 y 3.4, se evalúan en un nivel bajo y los indicadores 3.2 y 3.3, son evaluados en un nivel medio próximo a los límites de la evaluación del nivel bajo, con índices de 0.35 y 0.36.

Estos resultados permiten inferir que los bajos valores de los indicadores que miden la dimensión actitudinal, están derivados de la poca satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física.

La **variable** capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, es evaluada en el nivel bajo, con un índice de 0.33 y en ella influyen de modo significativo, las dificultades de las educadoras en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, lo que limita el desarrollo integral del niño.

Puntos de coincidencia.

Acerca de las educadoras:

-Como regularidad, presentan insuficiencias en el orden de los contenidos teóricos y metodológicos que limitan la dirección del área de Educación Física, lo que les impide contribuir al desarrollo integral del niño, así como lograr la integralidad del proceso educativo desarrollador en la práctica educativa.

-Es limitado el conocimiento del área de Educación Física desde su tratamiento didáctico y no todas las educadoras cuentan con un marco teórico explícito.

-Se destacan algunas con un adecuado nivel de desempeño profesional y con disposición para enfrentar la dirección del área de Educación Física.

Acerca de la capacitación:

-Está orientada a alcanzar el conocimiento que exige el puesto de trabajo que desempeñan, según sus funciones.

Acerca de la variable capacitación desde el área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar:

-Se entiende la necesidad de una actitud responsable para el área de Educación Física por parte de los directivos y las diferentes agencias socializadoras encargadas de la capacitación, así como la incidencia y contribución que pueden hacer a la educación integral de las educadoras en las instituciones infantiles y demás agentes educativos.

-Se considera la importancia del desarrollo del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar y el papel que desempeña en el desarrollo integral del niño.

-Se destaca el desconocimiento de los contenidos relacionados con los aspectos teóricos y metodológicos para integrar las áreas desde la Educación Física, que dirigen las educadoras.

Discrepancias:

-En lo referido al conocimiento sobre el tratamiento a las actividades de flexibilidad por parte de las educadoras, presente en los resultados obtenidos en la observación (indicador 2.3), que contrasta con la información emanada de la encuesta a los directivos (pregunta 8).

-En lo que al conocimiento sobre motricidad y Educación Física que poseen las educadoras se refiere, evidenciado en los resultados de la encuesta (indicador 1.1), que difiere de la información obtenida en la entrevista a las educadoras (pregunta 1).

-En la disposición responsabilidad y satisfacción por la capacitación de las educadoras sobre la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, en las preguntas 15 y 16 de la encuesta a directivos y los criterios de la encuesta a educadoras y a pesar de que se reconoce la importancia del tema, no son conscientes de la importancia de incrementar para su desempeño, acciones de capacitación que propongan cómo dirigir el proceso educativo en el área de la Educación Física.

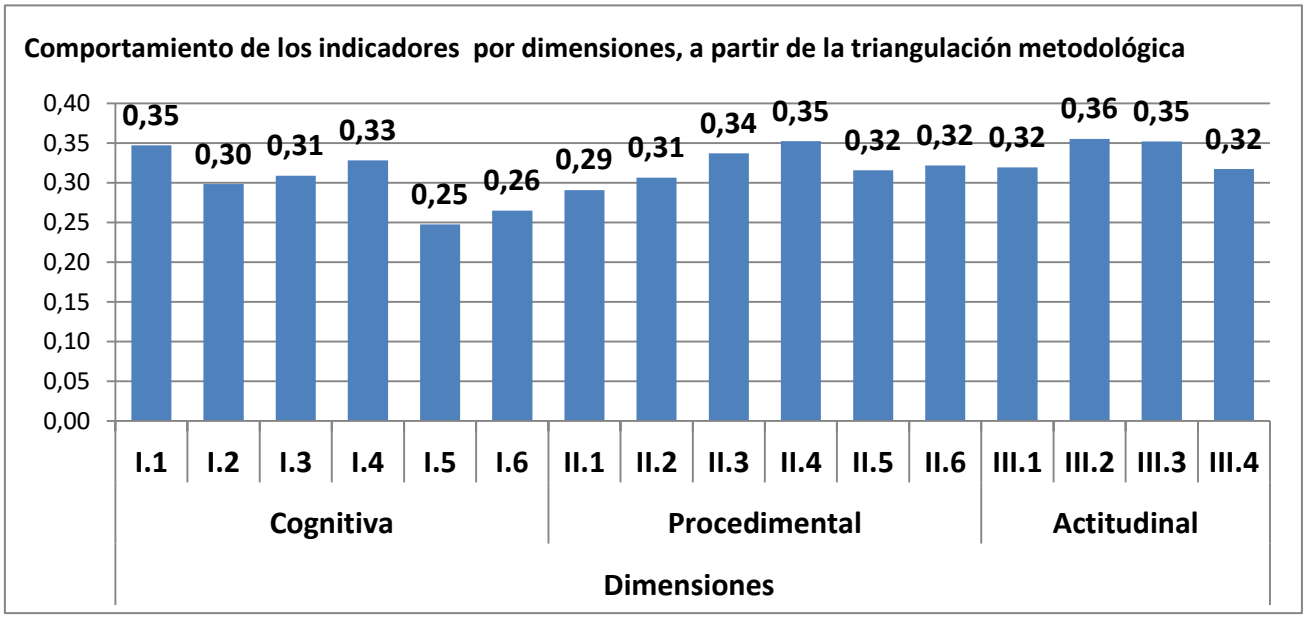
Las discrepancias antes mencionadas, no divergen de la veracidad de los datos arrojados por las técnicas aplicadas, por lo que el investigador considera que no es necesario aplicar otra técnica complementaria para el análisis de estas. Aunque se aprecia un reconocimiento sobre la necesidad de capacitar a las educadoras en lo que a dirección del área de Educación Física se refiere, en la práctica no se han implementado acciones en esa dirección, lo que afecta el cumplimiento integral de las responsabilidades laborales de estas.

Finalmente, al realizar la triangulación metodológica de los diferentes instrumentos aplicados, se puede arribar a la conclusión de que en general existen coincidencias en los resultados alcanzados en estos (Ver tabla y gráfico con la información general obtenida).

Tabla # 4: Análisis de la triangulación metodológica de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial. Leyenda: E: Educadoras; ÍGI: Índice general Indicador; EI: Evaluación Indicador; P: Ponderación; ID: Índice de la Dimensión; ED: Evaluación de la Dimensión; IV: Índice de la Variable; EV: Evaluación de la Variable.

E	Dimensiones															
	Cognitiva						Procedimental						Actitudinal			
	I.1	I.2	I.3	I.4	I.5	I.6	II.1	II.2	II.3	II.4	II.5	II.6	III.1	III.2	III.3	III.4
ÍGI	0,35	0,30	0,31	0,33	0,25	0,26	0,29	0,31	0,34	0,35	0,32	0,32	0,32	0,36	0,35	0,32
EI	M	B	B	B	B	B	B	B	M	M	B	B	B	M	M	B
P	3	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	3	3	1
ÍD	0,27						0,33						0.40			
ED	B						B						M			
P	1						1						3			
ÍV	0,33															
EV	B															

Gráfico# 1



2.4. Inventario de limitaciones y fortalezas identificadas.

A partir de la aplicación del método de sistémico – estructural – funcional, al considerar los resultados de la triangulación metodológica realizada, se constata que la dimensión con mayor afectación es la **cognitiva,** con un índice de 0.27, que incluye a la mayoría de los indicadores derivados de esta.

Inventario de limitaciones identificadas:

-baja, la capacitación de las educadoras en la dirección del área de Educación Física.

-baja, la individualidad de las acciones de capacitación de las educadoras.

-medio, el aprovechamiento de la literatura especializada como forma de capacitación.

-bajas, las acciones de capacitación para el mejoramiento de la dirección del área Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

-baja, la integralidad en las acciones de capacitación que realiza la UPR. “Hermanos Saíz”, en el área de Educación Física.

Inventario de fortalezas identificadas:

-es de interés de las autoridades educativas mejorar el trabajo docente, mediante la puesta en práctica de acciones de capacitación para las educadoras.

-la posibilidad que ofrece la institución infantil para facilitar la capacitación de las educadoras, sobre la base de la autosuperación.

-educadoras deseosas y comprometidas con su capacitación.

-reconocimiento por parte de las educadoras de sus debilidades, en el ejercicio de las funciones profesionales.

Conclusiones del capítulo II

- La concepción actuante de la capacitación a educadoras, presenta limitaciones para responder desde un enfoque interdisciplinario e investigativo a las necesidades de estas, para abordar el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar y al dinamismo de sus cambios.
- Las formas de organización empleadas en la capacitación que desarrolla la universidad y los contenidos que en ellas se tratan, no tienen una salida coherente hacia la interdisciplinariedad, ni hacia la investigación en complementación colaborativa entre las educadoras y hacia las agencias socializadoras, lo que revela carencias en la concepción actuante y limita el desempeño profesional de estas, para el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar.

La caracterización realizada del estado actual de la capacitación a educadoras, sus problemas y potencialidades, en función de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río, se convierte en punto de partida para la elaboración de un modelo de capacitación a educadoras, sobre la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, aspecto que se trabaja en el próximo capítulo.

CAPÍTULO III MODELO DE CAPACITACIÓN A EDUCADORAS PARA LA DIRECCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA INFANCIA PRESCOLAR, EN PINAR DEL RIO

Este capítulo tiene por objetivo, presentar las bases teóricas y los fundamentos de la modelación del proceso de capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. Se presentan la validación teórica y práctica del producto diseñado.

3.1. Conceptuación del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar

En la práctica educativa actual se concibe, en el desarrollo de las investigaciones pedagógicas, la utilización de los "modelos" en la búsqueda de soluciones a los principales problemas que en ella encuentran los docentes; es por ello que para la fundamentación del modelo de capacitación que se propone, se puntualiza en principios, características y fundamentos, que resultan básicos para su comprensión, aunque existen diversos criterios al respecto.

Al estudio de este término, se han dedicado diversos autores e investigadores, entre ellos: Marimón & Güelmes (2004); Reyes (2005); Sierra (2008); Armas & Valle (2011); Valle (2012) y Legrá (2018).

Para la presente investigación, el autor de la tesis asume el concepto de modelo dado por Valle, (2012), el que declara "el modelo científico es una representación de aquellas características esenciales del objeto, de cómo puede ser cambiado e implementado, así como evaluado, lo que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades con vista a la transformación de la realidad" (p. 139).

Igualmente se asume, en términos generales, la estructura de modelo dada por Valle (2012), adecuándola según las necesidades e intereses de la investigación: (1) plano teórico (fundamentación, fin, principios, exigencias del modelo y caracterización del objeto); (2) plano metodológico (fases, directrices, equipo coordinador, grupo de educadoras y agencias

socializadoras); (3) plano procedimental (implementación de la estrategia, alcance del modelo y vías de retroalimentación).

En la literatura pedagógica y específicamente en la metodología de la investigación, que se ocupa de analizar el proceso pedagógico, existen estudios que abordan la superación o capacitación a docentes desde la propuesta de un modelo para la proyección y ejecución de esta; pueden citarse las investigaciones de Valcárcel, (1998); Torres, (2003); Castillo, (2004); Kú, (2004); Manes, (2005); Gámez, (2013); Trujillo, (2015) y Martínez, (2017), entre otros.

En estos trabajos se encuentran elementos que por su validez y grado de generalidad se constituyen en referentes del modelo que se propone; ellos no tienen en sus propósitos estudios que atiendan la capacitación a educadoras en la infancia prescolar.

Desde la sistematización realizada en el área de la modelación como método y los modelos como resultados, se identifican regularidades propias de los modelos, tales como:

- establecen bases teóricas relacionadas con los aportes de las ciencias; en esta investigación, la capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física desde el proceso educativo en la infancia prescolar, que se sustenta en la teoría de la Educación Avanzada.
- estructuran mediante el fin, las fases, las directrices y las acciones que refieren la implementación en la práctica educativa, a partir del proceso de diagnóstico de problemas y potencialidades, en la investigación que se realiza, relacionadas con la capacitación a educadoras para la dirección del área de la Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.
- establecen relaciones y nexos que manifiestan el vínculo inter y transdisciplinario, para el mejoramiento en lo profesional y en lo humano de los recursos humanos.

A partir de estas regularidades, es que el autor define de forma operativa como **Modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física,** como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, el siguiente: proceso de abstracción que sustentado en los

principios de la Educación Física y de la Educación Avanzada, permite la organización, el desarrollo, la evaluación de la formación permanente y continua y la profesionalización de las educadoras para la dirección del área de Educación Física en el proceso educativo de la infancia prescolar; se estructura a partir de los fines y fases planificadas en las acciones de capacitación que propician el mejoramiento en lo profesional y en lo humano, a partir de establecer los nexos interdisciplinarios, identificar los problemas y potencialidades del contexto infantil, así como la inclusión de la autosuperación dirigida y la complementación colaborativa desde la práctica educativa.

3.2 Bases teóricas que sustentan los fundamentos del modelo de capacitación a educadoras, en la infancia prescolar

La fundamentación **filosófica** del modelo de capacitación que se propone, tiene su base teórica y metodológica en la filosofía Marxista Leninista y en el método dialéctico materialista e histórico, que permiten el análisis y la interpretación de los procesos de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

La comprensión dialéctica de los procesos, a través de la ley de la concatenación universal, revela el nexo interactivo de lo interno y lo externo en la dialéctica, que se expresa en el carácter sucesivo del desarrollo y en las conexiones entre los conceptos actuantes y los propuestos para la capacitación a educadoras, concebida como un proceso general en la preparación, con carácter diferenciado y la necesidad de concebir la capacitación con un enfoque interdisciplinario e investigativo, en función de mejorar el desempeño profesional de las educadoras. El modelo toma en consideración el historicismo, para el estudio del conocimiento del proceso de capacitación a educadoras.

La unidad dialéctica entre la socialización y la individualización y su implicación en la educación, ha sido tratada por diferentes autores como Blanco (2001), López et al.(2003).Al respecto, López et al.(2003), plantean que el desarrollo del individuo bajo la influencia de la educación y del medio, tiene lugar – por su contenido social - como una unidad dialéctica entre la objetivación (materialización) y la subjetivación (asimilación) de los contenidos sociales.

Según el criterio de autores como Bernaza & Lee (2005), Fariña (2009) y Bernaza (2013), cada profesional aprende más en el proceso de interacción social de lo que aprendería por sí solo. Para Bernaza (2013),"el resultado del trabajo hecho en un grupo colaborativo tiene un valor superior al que tendría la suma de los trabajos individuales de cada miembro de dicho grupo, debido a la interacción social con otros miembros del grupo" (p.28).

Desde el punto de vista **sociológico,** se asume la concepción de la educación como fenómeno social basada en la preparación del hombre para la vida, para interactuar comunicativamente con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí su función social y activa. Se coincide con Blanco (2001), cuando define que "las influencias entre la sociedad y la educación sólo pueden entenderse como una interacción recíproca, una interdependencia que se manifiesta compleja y diversa" (p.28).

El modelo de capacitación reconoce a esta como un proceso social, donde la comunicación y la actividad están asociadas a las relaciones interpersonales que se establecen entre las educadoras y sus educandos, entre la familia y los centros de la infancia prescolar, sea por las vías no institucionales o institucionales, que incluyen los círculos infantiles así como por las escuelas primarias que tengan el grado prescolar.

El análisis de los fundamentos **psicológicos** del modelo de capacitación, tiene su base en el Enfoque Histórico – Cultural y los principales postulados de Vigotski (1981) y sus continuadores. Un aspecto a considerar es la relación que se establece entre las categorías "personalidad actividad-comunicación,"(Leontiev, 1981). Un eslabón determinante en la conformación del modelo de capacitación es la relación entre lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental.

Desde el Enfoque Histórico - Cultural, el modelo de capacitación va dirigido al autoaprendizaje, desde la motivación que se va generando en las educadoras por conocer y actuar sobre la dirección del área de la Educación Física con un enfoque lúdico, elemento que tiene lugar a partir del trabajo

en grupos, que posibilita que entre las educadoras se ofrezcan los niveles de ayuda para el mejoramiento que se espera en los profesional y en lo humano.

Es de referencia en la teoría de la Educación Avanzada cómo cualquier forma de superación, capacitación o autosuperación, está contextualizada a los retos y exigencias sociales, donde las educadoras, como parte de las acciones del modelo de capacitación, deben aprender a potenciar el trabajo con la familia para la práctica de acciones motrices para el empleo saludable del tiempo libre que sirve de apoyo a la esperada calidad de vida en la población desde estilos saludables en los comportamientos, aspecto que hoy encuentra mayor desarrollo en la utilización de los agentes y agencias socio culturales.

Desde el punto de vista **pedagógico,** el modelo de capacitación se sustentan en la concepción de la educación como factor de la práctica social, entendida como un proceso integral e integrador, conscientemente organizado y dirigido, que asume la responsabilidad de preparar al hombre para la vida, en la que están involucradas todas las educadoras y agencias. Igualmente, se asume que el proceso de capacitación es un fenómeno complejo que supera los límites del proceso educativo, que trasciende al desarrollo de la personalidad de los sujetos que participan, mediante un proceso de socialización, que permite la formación permanente y el desarrollo de la capacidad social para afrontar los problemas de la Educación Física.

En el proceso de conformación de este modelo, se reconoce la importancia de una adecuada organización del proceso de capacitación en el que se otorga un lugar relevante a la institución infantil y a sus vínculos con las agencias socializadoras. En correspondencia con ello, el protagonismo de las educadoras y todos los especialistas que participan, es esencial para garantizar una preparación integrada, consciente, sistémica, permanente y planificada. La reflexión sobre la práctica educativa y la interacción entre los sujetos, permite alcanzar un carácter desarrollador.

Es decir, el proceso de capacitación está orientado a promover lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador y el papel de la institución infantil como agencia educativa de excelencia en la

capacitación, desde la interdisciplinariedad y desde la investigación, para mejorar el desempeño profesional, donde interactúe y transforme su entorno, con el propósito de lograr la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, reflejado en el desarrollo integral del niño.

Para cumplir con este encargo social, se coincide con Mc Pherson (2010), en la necesidad de fomentar la capacidad científica y creativa de los docentes para cumplir los objetivos de las educaciones (p. 35), lo que representa un reclamo de la necesaria interacción entre la capacitación y la interdisciplinariedad.

La teoría de la Educación Avanzada, enfrenta la solución de problemas teóricos y prácticos que son de interés para las Ciencias Pedagógicas, tal y como señalan Alpízar & Añorga (2014): "los indicadores evaluativos de la evaluación (desempeño), y de índole científico-pedagógicos, como la producción de conocimientos, la modelación del docente y el desarrollo de sus capacidades, la atención al proceso pedagógico o educativo, que constituye el mejoramiento profesional y humano" (p.6). Estas dos categorías esbozadas por la teoría son asumidas en la presente investigación, por considerarlas esenciales en la construcción del modelo de capacitación

La Teoría de la Educación Avanzada propicia, con sus procedimientos, estrategias y tecnologías y sobre todo con la satisfacción personal, la solución de un problema social y el mejoramiento profesional y humano, lo que precisa los rasgos del comportamiento que pueden ser efectivamente mejorados (Añorga, 2012). En particular, el modelo de capacitación para las educadoras, busca cambios en su desempeño para la dirección de las actividades programadas en el área de la Educación Física en el proceso educativo, lo que en esta teoría se denomina mejoramiento profesional y humano.

La categoría mejoramiento profesional y humano, se manifiesta asociada con la actuación académica, social, personal y grupal de los sujetos que participan en acciones educativas y que resignifican su desempeño. Resulta necesario abordar la conceptualización que, en sus inicios, brinda la Educación Avanzada acerca de la superación profesional, como expresan Añorga, et al., (2000):

> Es la figura dirigida a diversos procesos de los recursos laborales, con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o perspectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridas anteriormente y necesarias para el desempeño. (p. 106)

El autor coincide con este criterio por su vigencia. Otros autores retoman esta concepción, porque es aplicable a cualquier esfera social, dado que la finalidad de la superación desde una óptica de avanzada, es el desarrollo del sujeto para su mejoramiento profesional y humano y sus objetivos se orientan a ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades, promover el desarrollo y consolidación de valores (Añorga, 2010).

Dentro de estos sustentos de las Ciencias Pedagógicas y de la teoría educativa de la Educación Avanzada, poseen un papel metodológico principal sus principios: la relación entre pertinencia social, objetivos, motivación (incluye actividad laboral, intereses personales y sociales), vínculo entre la racionalidad, la creatividad y la calidad del resultado (incluye la productividad), vínculo del carácter científico del contenido, investigación e independencia cognoscitiva y producción de nuevos conocimientos (incluye desescolarización), relación entre las formas, las tecnologías y su acreditabilidad, vínculo de la teoría con la práctica en la formación de valores, vínculo entre el enfoque de sistema y sus expresiones ramales, sectoriales y territoriales y condicionalidad entre la formación del pregrado, la básica y la especializada (Añorga, 2012).

Sobre estos principios, se fundamentan las formas organizativas para la capacitación, como son el entrenamiento, el taller y las conferencias, pero en particular, reconocido por los estudiosos de la teoría de la Educación Avanzada, están los programas de autosuperación que con carácter dirigido y con el apoyo de las guías de estudio y del manual de procedimientos para la orientación de las educadoras sobre la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, potencia su ejecución en la práctica.

3.3. Estructuración y relaciones del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar

La forma en que se representa el modelo de capacitación, parte de la contradicción que dio origen a esta investigación, para con posterioridad, revelar los componentes en los planos teórico, metodológico y procedimental, que reflejan las relaciones dialécticas entre ellas, identificando en el

plano teórico su fin, los fundamentos, así como las exigencias y principios relacionados con la contextualización del objeto de estudio, llevado al modelo de capacitación. Previa caracterización del estado actual del proceso de capacitación de las educadoras para la dirección del área de Educación Física y en el plano metodológico, se tiene en cuenta las relaciones que existen entre las diferentes fases y directrices que lo conforman, el equipo coordinador, las educadoras y las diferentes agencias socializadoras; en el plano procedimental, se diseñan las cuatro etapas que conforman su estrategia de implementación, para llevar a la práctica educativa y social las acciones de capacitación para el esperado mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio Pinar del Río.

En este modelo se destacan tanto en el proceso de caracterización del estado inicial como en la estrategia, las relaciones de complementación colaborativa que se manifiestan entre el equipo coordinador, el grupo de educadoras y las diferentes agencias socializadoras que están insertadas en la ejecución del modelo de capacitación. Además, se concluye con el alcance del modelo y con las vías de retroalimentación.

El modelo de capacitación tiene como **fin**: perfeccionar la concepción actual de la capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, que contribuya a la formación integral del niño.

Además de los principios de la teoría de la Educación Avanzada, expuestos durante la fundamentación, otro componente del modelo de capacitación son los **principios**, que se expresan en la capacitación, dirigidos a la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. Los principios han sido definidos por diversos autores, entre los que se encuentran Labarrere & Valdivia, (1988); Álvarez, (1999); Zilberstein, (2002); Ginoris, (2004); Addine, González & Recarey, (2005), entre otros.

La primera infancia, al igual que la Educación Física, tiene sus fundamentos a partir de principios armónicamente estructurados y condicionan el proceso educativo a las

características de los niños, expresándose como lineamientos que orientan su estructuración y orientación metodológica.

Para este trabajo, se consideran como principios del modelo de capacitación que se elabora, algunos de los propuestos en la Teoría de la Educación Avanzada, los principios de la primera infancia, que manifiestan las áreas de desarrollo para el perfeccionamiento del currículo y los principios de la metodología de la Educación Física, que expresan las bases de la cultura física en la dirección del proceso educativo. El autor coincide con estos principios, que se convierten en referentes teóricos, en tanto se vinculan a la propuesta de esta investigación y se restructuran según las características del objeto que se investiga, es por eso que la sistematización realizada a estos autores, permite al investigador elaborar cinco principios con la intención de lograr la capacitación a educadoras que se evidencie en su desempeño, para mejorar la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar y lograr el desarrollo integral de los niños en su totalidad. Estos son los siguientes:

-Participación activa y consciente de las educadoras en la dirección del proceso educativo (Área Educación Física).

Los logros que alcanzan las educadoras en el desarrollo de la capacitación, dependen en gran medida del papel activo y protagónico, a partir de la acción reflexiva y la innovación de ellas, que garantizan la asimilación de la experiencia histórico-cultural, en un ambiente interactivo y creativo, como el otro protagonista de la complementación colaborativa; de este modo, se debe enfatizar en la capacidad y en la habilidad para implicarse, de forma que todos las educadoras puedan participar activamente y de forma relativamente equitativa, en la realización de acciones intencionadas y conscientes, que garanticen un adecuado desarrollo de la capacitación durante toda la vida profesional.

-Integración de la actividad, la comunicación y la personalidad (interdisciplinariedad)

El modelo que se propone, establece la necesidad de lograr una estrecha vinculación entre la actividad y la comunicación, como parte del desarrollo de la personalidad. Según Añorga, (2012), para lograr ese desarrollo se asume:

> La interrelación de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, las relaciones con el contexto sociocultural, el papel de la actividad y la comunicación, el resultado del sistema de influencias educativas de naturaleza social, grupal, familiar; la didáctica que privilegia la maestría pedagógica, el papel de la actividad laboral para el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias (p.95).

El modelo de capacitación para la dirección del área de Educación Física, requiere la relación entre la educación y el desarrollo, la actividad y la comunicación como categorías indispensables desde el Enfoque Histórico - Cultural que emana de la teoría de la Educación Avanzada y por supuesto, desde la teoría de Vigotski en la educación, vista en el proceso de capacitación en su desarrollo por todo lo que se enriquece el desempeño en la socialización, donde el trabajo cooperado y colaborativo con las agencias sociales incluye, desde la familia hasta las organizaciones de masa que hay en la comunidad donde se desarrolla el programa "Educa tu Hijo" y a las trabajadoras por cuenta propia que se dedican al cuidados de los niños; se establecen relaciones interpersonales y es en la actividad, como afirma la teoría de Leontiev, que toda la actuación humana se ve favorecida.

En este sentido, el modelo de capacitación actúa sobre el mejoramiento en lo profesional y en lo humano, para que las educadoras se sientan satisfechas con su comportamiento y con su actuación, en la dirección del proceso educativo, al tener la preparación necesaria para la integración de los contenidos del área de la Educación Física y las demás áreas del currículo, para lograr la formación integral de los niños que tienen bajo su influencia educativa.

-Carácter formativo y desarrollador para la formación continua de las educadoras, desde las acciones de capacitación

El proceso de capacitación pedagógicamente concebido, estructurado y organizado conscientemente, tiene como propósito garantizar el desarrollo y la formación integral de las

educadoras. Este garantiza el desarrollo, cuando todos los sujetos que forman parte del mismo tomen conciencia de que se produce en todos los momentos de la vida, con la interrelación entre los miembros del grupo y que todos contribuyen, consciente o inconscientemente a este desarrollo; se vincula al cumplimiento del deber de aprender permanentemente para enseñar a trabajar juntos y establecer relaciones interdisciplinarias para ofrecer servicios educativos de calidad.

En tal sentido, Naciones Unidas, (2018), la Agenda 2030 y el proyecto vida, dentro de sus metas, dedican un espacio importante a la práctica del deporte, desde la fase lúdica hasta las acciones programadas o no, que posibilitan el acceso libre a la naturaleza, que desde edades tempranas pueden y deben llevar al niño de la infancia prescolar a un desarrollo sostenible y humano. Por lo anterior expuesto, en el modelo de capacitación se considera el plan educativo (2017) actual y el enfoque lúdico de este proceso y se fundamenta en este principio. Es por ello que el modelo de capacitación atiende un tema pertinente dentro de la formación permanente y continua, desde las acciones que se proponen en la estrategia de implementación.

-Atención a la diversidad (interdisciplinariedad)

La aplicación de este principio, significa garantizar una atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades de aprovechar la complementación colaborativa entre el grupo de educadoras, el equipo coordinador y las diferentes agencias socializadoras que participan en el proceso de capacitación. La atención a la diversidad tiene como punto de partida el diagnóstico de cada sujeto para promover aprendizajes desarrolladores, en el contexto socio cultural en el que se desenvuelve. La organización social del grupo, se convierte en uno de los aspectos claves para la atención a la diversidad.

-Carácter sistémico y sistematizado.

El carácter sistémico, se concibe a partir de la interrelación entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el tránsito de las etapas para garantizar una formación más especializada de la capacitación, a partir del empleo de métodos productivos, articulándose los conocimientos con las

habilidades y con los valores en la estrategia de capacitación y en los colectivos de los años de vida, para darle salida desde la complementación colaborativa, con enfoque interdisciplinario, de forma permanente y continua.

Otro de los elementos que conforman el modelo de capacitación, son las **exigencias básicas y características esenciales.**

Del marco teórico, jurídico y contextualizado utilizado en los fundamentos del modelo de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo, emanan las exigencias sociales que son básicas para su ejecución, que enfatiza en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrece el sistema de trabajo metodológico, científico y de capacitación de la institución. De este modo permite sistematizar, completar, ampliar y actualizar los conocimientos, habilidades, actitudes y acciones vinculadas a su labor en la práctica educativa. Se determinan como **exigencias básicas**, las siguientes:

1) La teoría y práctica en el proceso de capacitación, como vía principal para modificar la labor de las educadoras

Expresar teóricamente cómo hacer, en materia de enseñanza, resulta difícil debido a la multiplicidad de formas que esta adquiere en su concreción práctica, pues está condicionada por las características de los sujetos, el contexto, el contenido y el fin. Esto presupone seleccionar la práctica intensiva y sistemática, como la mejor manera para enseñar a las educadoras a dirigir el área de Educación Física con un enfoque lúdico, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, para reconocer el desarrollo motor y afectivo al mismo nivel del intelectual, teniendo en cuenta la evidente necesidad de incluir nuevos elementos metodológicos, que motivan a las educadoras a integrar todas las áreas con un principio participativo, en el cual los niños aprecien conscientemente el proceso educativo intelectual y físico.

Es preciso que se construyan los modos de actuación de las educadoras para dirigir este proceso integralmente. De ahí la necesidad de propiciar una práctica que desde su contenido y su estructura

organizacional, potencie la complementación colaborativa entre las educadoras de la infancia prescolar, se apoyen mutuamente, compartan las tareas y aprendan a proyectarse en torno a un objetivo común. Con ello, encuentran sentido y utilidad a la teoría estudiada, en tanto le otorgan significatividad y se revierte en el niño de este nivel educativo.

Se encamina a perfeccionar el saber hacer de las educadoras, en tanto significa priorizar el dominio de las acciones para dirigir el área de Educación Física. De este modo, se establece una permanente relación entre teoría y práctica, que obliga a seleccionar formas organizativas que lo posibiliten.

2) El tratamiento sistemático de la capacitación, para la dirección del área de Educación Física

La capacitación para la dirección de esta área, está condicionada por la interrelación dialéctica entre el fin y los objetivos de la infancia prescolar. Para dirigir el área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, la educadora debe prepararse en la realización de las actividades de diagnóstico, dosificación, planificación, ejecución y control. En este sentido, necesita conocer las especificidades de estas en el tratamiento de la integración de sus contenidos a las demás áreas y su dominio práctico, en todos los momentos educativos.

Por consiguiente, debe sistematizarse el trabajo con estas actividades a favor de garantizar su dominio pleno. Este proceso se realiza en el propio contexto institucional desde el sistema de trabajo de las instituciones de la primera infancia, donde se desarrolla la práctica educativa. Las actividades destinadas a la sistematización de la capacitación se proyectan en función de los problemas de los niños que atiende cada educadora, según el diagnóstico individual y grupal.

3) Atención al carácter integral de la labor de las educadoras

Significa dar tratamiento a la dirección del área de Educación Física con un enfoque lúdico, como parte del proceso educativo desde la capacitación y en su sentido más amplio, desde las concepciones teóricas y metodológicas más avanzadas sobre el tema que se estudia. Es significativo también garantizar que la preparación que se ofrezca, atienda los diferentes niveles en

que se manifiesta el sistema proyectivo que concibe la educadora, que abarque y transite por y desde el diseño y la ejecución de una capacitación básica, hasta la más especializada.

Es necesario considerar las exigencias metodológicas que distinguen la capacitación para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo. En este sentido, se tienen en cuenta el nivel de relación (jerarquía y coordinación), el nivel de independencia (trabajo personal - grupal), el grado de sistematización (contenido básico – especializado) y nivel de actividad cognitiva (sencillo – complejo). Estos deben ser sistematizados, en correspondencia con el nivel de desarrollo alcanzado por cada educadora. La atención integral incluye también, ofrecer a las educadoras los conocimientos y las herramientas metodológicas que le permitan asumir su labor desde todas las áreas del currículo institucional y desde otras formas organizativas complementarias curriculares y extracurriculares, para cumplir con su encargo social: la educación integral de los niños y la preparación de la familia. De ahí la necesidad de proyectar acciones que abarquen estos contextos y por tanto, el proceso de capacitación se estructura en función de las educadoras.

4) La interdisciplinariedad en la dirección de la capacitación

Es evidente que un modelo de capacitación como este a nivel macro, es interdisciplinar, porque está relacionando la Pedagógia Prescolar con la Educación Física y es por eso que el modelo de capacitación va al mejoramiento de lo profesional y de lo humano donde las educadoras se sientan satisfechas con su desempeño en la dirección del área de Educación Física con un enfoque lúdico, como parte del proceso educativo. Lleva implícito la integración del conocimiento que aportan un conjunto de ciencias como la psicología, la pedagogía, la sociología, la fisiología o la anatomía, entre otras. En este sentido, surge la necesidad de propiciar la integración coherente de los referentes teóricos y metodológicos de la enseñanza de este proceso y su vínculo con el contenido de estas ciencias y áreas del currículo, mediante la complementación colaborativa entre las educadoras, otros agentes y las diferentes agencias socializadoras para el análisis de las diferentes

formas organizativas, para determinar los ejes transversales y la estrategia educativa común de aprendizaje, de forma armónica y sistémica.

Por otro lado, el área de Educación Física es una actividad fundamental para la educación integral del niño, el cimiento para lograr el desarrollo armónico del cuerpo humano y para alcanzar la madurez humana. De ahí que la capacitación diseñada, se desarrolle desde una perspectiva social amplia, donde se involucran diferentes sectores sociales para cumplir un objetivo común, a partir de la coordinación de las acciones que habrá de desarrollar con un enfoque integral y que aprovecha las potencialidades del contenido del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

5) Dirección participativa, enfoque orientador y complementación colaborativa, como centro del proceso de capacitación de las educadoras en la infancia prescolar

Se aprovechan los espacios para promover la reflexión crítica, a favor del mejoramiento del enfoque integral de la dirección del proceso educativo desarrollador. Para ello, se conforman grupos de diferente número de miembros, niveles de preparación y tipo de formación. De este modo, se contribuye a solucionar las contradicciones provocadas por la diversidad en el proceso de formación. Es preciso crear un clima de trabajo de complementación colaborativa y de aceptación que estimule el aprendizaje en las instituciones infantiles, por eso es uno de los principios que atienden los grupos y la colaboración entre los agentes y las agencias, que incluyen desde la familia hasta las organizaciones de masa que hay en la comunidad donde se desarrolla el programa "Educa tu Hijo" y a las trabajadoras por cuenta propia que se dedican al cuidado de los niños.

Las orientaciones precisas de cómo proceder durante el trabajo colectivo evitan la divagación. La creación de un ambiente propicio permite que las educadoras demuestren sus potencialidades en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar y como protagonistas del desarrollo motor y afectivo al mismo nivel del intelectual, para trabajar las demás áreas, para así utilizar las posibilidades

expresivas, creativas y la vivencia del cuerpo en su integralidad en la infancia prescolar, en el nivel educativo primera infancia.

La **caracterización del objeto de estudio** sobre el proceso de capacitación para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio Pinar del Río, se realiza a partir de las regularidades esenciales que aparecen en los presupuestos teóricos y en el diagnóstico realizado, como las relaciones más estables entre sus componentes y que en su interacción, determinan la dinámica del área de Educación Física en la infancia prescolar. Entre los rasgos que distinguen el proceso de capacitación en el modelo propuesto, se destacan los siguientes:

flexible y abierto: al propiciar su enriquecimiento en las nuevas condiciones en que se desarrolle, al tener en consideración la diversidad de educadoras en el proceso de capacitación y otros agentes educativos que aportan nuevas ideas, sin que provoquen cambios en la esencia del modelo de capacitación.

integrador: vincula la teoría con la práctica, como elemento continuo del proceso de capacitación y desarrolla aprendizajes en situaciones reales y con un enfoque lúdico, en proyectos de vida y de trabajo.

diferenciador: respeta las características individuales de cada participante (edad, ritmo de aprendizaje, nivel académico, experiencias acumuladas, entre otras.)

cíclico: porque estas fases se relacionan en orden ascendente y ocurre un proceso dinámico que conduce a cambios cualitativos en el proceso de capacitación, lo que significa que siempre implica la aparición de un nuevo aprendizaje, con un comportamiento en espiral que va desde el conocimiento de las habilidades y los valores desde un nivel básico, hasta la especialización, donde no todas las educadoras llegan con la misma profundidad.

contextualizado: al tener en cuenta las características del modelo actuante y los contextos donde se desarrolla, así como la propia diversidad de las educadoras que participan en el proceso, para asumir posiciones colaborativas en respuesta a las necesidades del proceso educativo.

dinámico: al permitir el establecimiento de nuevas relaciones entre los componentes del proceso y otros que resulten necesarios, a partir de su puesta en práctica.

interdisciplinario: se manifiesta como expresa Valcárcel (1998), en las dimensiones didáctica, gerencial e investigativa, asociadas a la capacitación, que favorece la integración de los contenidos propios de la dirección del proceso educativo para la actuación en el área de la Educación Física.

Otro de los componentes del modelo son las fases por donde debe transitar la capacitación, para alcanzar el resultado deseado.

Fase I. Operacionalización de la variable, capacitación de las educadoras sobre la dirección del proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar.

La parametrización de la variable capacitación de las educadoras, revela los criterios que se asumen para dar solución a los necesidades de capacitación en sus tres dimensiones; se vinculan al establecimiento de una estrecha relación entre el presente (estado actual de las educadoras en la infancia prescolar, para dirigir el área de Educación Física y su desempeño en esta dirección) y las demandas del modelo de la primera infancia. Se constata en el desarrollo de la práctica pedagógica, a partir de analizar la calidad de su labor educativa. Se determinan el dominio teórico y metodológico de las educadoras y su nivel de incidencia en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar (diagnosticar, dosificar, planificar, ejecutar y controlar).Se vincula así a las condiciones concretas del contexto en que este tiene lugar.

El método fundamental para la obtención de información preliminar es el intercambio, mediante la entrevista, la encuesta, la observación a las actividades de las educadoras, la revisión de los documentos, la participación en actividades metodológicas y otros espacios en los que se discutan

estos problemas. A partir de ellos, se precisan las necesidades de capacitación y la instrumentación del sistema de acciones.

En este sentido, se ofrece una participación activa de las educadoras en la elaboración y determinación del tipo de capacitación y del sistema de acciones a desarrollar para satisfacer sus necesidades. De este modo se prioriza el tratamiento a los problemas y a los contenidos que surgen de los debates y reflexiones que se producen en el seno del colectivo de educadoras y así se evita incluir contenidos que no sean de interés para ellas. Estas necesidades de aprendizaje, teóricamente pasan a ser la esencia de la capacitación, ya que engloban las necesidades e inquietudes de los protagonistas de la dirección del área de Educación Física.

El análisis teórico de los resultados de las investigaciones realizadas por los diferentes especialistas, permite determinar las particularidades de la actividad profesional de las educadoras en la dirección del área de Educación Física y los niveles de preparación y ejecución en los que se involucra. Estos criterios constituyen la base para la dirección de las acciones de capacitación.

Fase II. Dirección de las acciones de capacitación, para la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar

Las exigencias sociales sobre la primaria infancia demandan de esta una posición favorable hacia el cambio y la mejora constante; en este empeño, juega un papel determinante la preparación de los colectivos o grupos de educadoras que la conforman. Esta realidad, válida para cualquier tipo de institución infantil, alcanza en estos momentos una connotación especial en la primaria infancia, por ser esta el primer eslabón del sistema nacional de educación que reciben los niños en el país.

Ello exige a las instituciones infantiles que se conviertan en núcleo para la dirección de la capacitación de sus educadoras, reforzando su condición de centro de trasmisión de cultura en su contexto o ámbito social, todo lo cual hace que esta vaya desde la perspectiva de la formación permanente y continuada de los agentes educativos que en ella laboran, hasta la concepción de institución abierta, en estrecha interrelación con la comunidad y con el resto de las instituciones educativas, deportivas,

científicas y culturales que la rodean y los lugares donde se desarrolla el programa “Educa tu Hijo” y a las trabajadoras por cuenta propia que se dedican al cuidado de los niños en la comunidad; en este sentido, ayuda a la capacitación en la dirección del área de Educación Física.

Para este fin, se propone que las instituciones infantiles centren la atención en la dirección de la capacitación de sus educadoras, relacionada con la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, a través de un sistema que plantea acciones por tres vías básicas: el equipo coordinador, el grupo de educadoras y las diferentes agencias educativas; es decir, en la capacitación individual mediante la autosuperación dirigida y la capacitación colectiva mediante la complementación colaborativa en el grupo, se conciben las vías, formas y métodos más efectivos y entre ellos, el de investigación, para alcanzar un estado superior, en correspondencia con las condiciones del entorno y con la plena participación de todos los participantes, con el fin de lograr las transformaciones que permitan la formación integral de las educadoras, sin abandonar el desarrollo de las acciones de capacitación que puedan estar realizando fuera de esta, combinadas de manera armónica. Esta capacitación debe tener en consideración las necesidades, intereses y potencialidades de las educadoras, en aras de influir de manera directa en la transformación de su desempeño profesional, apoyándose para ello en la interdisciplinariedad en el contenido de la capacitación, a partir de considerar las nuevas formas de transmisión del conocimiento que apuestan por la integración de las diferentes áreas formativas, para permitir a las educadoras aprender a ver la realidad de una manera integral y relacionada con la dirección del área de Educación Física y su influencia en el proceso educativo, integrando los contenidos que el niño necesita para lograr el desarrollo motor y su contribución a una educación más plena y de mayor calidad, como tarea principal en el contexto de esta investigación.

Todo ello, con el objetivo de contribuir a la creación de una cultura general en las educadoras primeramente, para suplir las necesidades en el orden teórico y posteriormente, enfatizar en su dominio práctico; o sea, establecer los necesarios vínculos entre teoría y práctica en la

sistematización de las acciones, operaciones y procedimientos que conforman la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, que den respuesta concreta a las exigencias que la sociedad impone a este nivel educativo.

En consonancia con los presupuestos teóricos planteados, se establecen **dos directrices** fundamentales para la organización de la dirección de las acciones de capacitación:

1. Sistematización teórica:

Destinada a satisfacer las necesidades que presentan las educadoras en el orden teórico. Incluye acciones de completamiento, perfeccionamiento o actualización de conocimientos en una formación más especializada, sobre todos los tipos de situación motriz e incorpora contenidos transversales y actitudes en función de las características biológicas y psicológicas, la atención a la diversidad y el respeto a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje correspondientes a cada niño, lo que les permite progresar en su competencia motriz. Abarca aspectos del desarrollo postural, fisiológico, anatómico, terapéutico, biomecánico, pedagógico, psicológico, didáctico y la iniciación deportiva desde un enfoque lúdico, en torno a la enseñanza de una Educación Física de calidad, que sea capaz de responder a las demandas sociales de salud y de calidad de vida y hacia la propia esencia de la disciplina que permita sintonizar las exigencias curriculares, la actividad de las educadoras y las vivencias del niño. Tiene como forma principal la autosuperación dirigida y se apoya en guías de estudio confeccionadas a partir de las regularidades del diagnóstico.

Las guías abarcan la totalidad de las necesidades de capacitación en el orden teórico. Su asignación corre a cargo del equipo coordinador, previo análisis de los resultados del diagnóstico. De este modo, se atienden las necesidades individuales de las educadoras, se impide la participación innecesaria en la realización de esta tarea y se evitan el desinterés y la pérdida de tiempo.

Se incluyen también como formas de capacitación, las conferencias especializadas para el tratamiento de contenidos polémicos y los talleres para la socialización. El desarrollo de estos

últimos, requiere de la participación de todos en busca del enriquecimiento y del consenso entre los participantes.

2. Sistematización práctica de las acciones, para la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar.

Destinada a la aplicación en la práctica de los conocimientos teóricos sistematizados, implica el desarrollo de acciones que permitan a las educadoras contrastar, organizar e integrar los objetivos, los contenidos y los materiales que cada área puede aportar al tema que se desea trabajar, para enriquecer las posibilidades de desarrollar esquemas motrices, cognitivos, afectivo y sociales que favorezcan la adquisición de competencias en el desarrollo del proceso educativo, que se complejiza, a medida que se progresa en el desarrollo del niño. Se apoya principalmente en la complementación colaborativa, en el trabajo en equipos, en la resolución de conflictos mediante el diálogo, así como en el desarrollo de las iniciativas individuales y colectivas de las educadora bajo la orientación del equipo coordinador y las sugerencias y recomendaciones que se proponen en el manual de procedimiento para las educadoras (Anexo#12), elaborado con este fin.

En esta concepción del área de la Educación Física en la infancia prescolar las educadoras deben trabajar tres ejes fundamentales de base: (1) la transversalidad (selección de contenidos y metodologías para un aprendizaje global desde un enfoque interdisciplinar), (2) la funcionalidad (adopciones metodológicas para impulsar el uso de aprendizajes en diferentes situaciones y contextos) y (3) la autonomía de los niños (prioridad a estrategias didácticas que convierten en protagonista al niño, así como toma de decisiones o evaluación en la enseñanza-aprendizaje), dadas por Díaz (como se cita en Manterola, 2016). Constituyen el recurso imprescindible de aprendizaje, acorde con las intenciones educativas, como categoría central de un modelo de capacitación destinado a la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo, que permita complementar la formación con el objetivo de ofrecer una educación integral

e interrelacionada. Los debates previos permiten hacer los ajustes necesarios para su aplicación, en los contextos educativos donde laboran las educadoras.

En correspondencia con los presupuestos anteriores, se precisa qué considerar en esta **directriz** para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar:

a) Identificación de potencialidades del área de Educación Física, para integrar contenidos de las distintas áreas.

Se origina por la necesidad de las educadoras de determinar la realidad educativa que presenta la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en función de atender las particularidades de los niños de manera integral. En este sentido, debe acercarse a ella desde la realidad misma en que esta se manifiesta, para conocerla, evaluarla, pronosticar los posibles cambios y proponer acciones para su transformación. Implica involucrase en un proceso integrado, continuo, dinámico, sistémico y participativo.

Su desarrollo exige conocer el diagnóstico como proceso pedagógico, las características biológicas, psicológicas, motrices, el entorno familiar y social de los niños de la infancia prescolar, así como los nodos interdisciplinarios que se deben trabajar con más énfasis, como contenido de aprendizaje y preparar las formas de articulación. Para lograrlo, la educadora necesita determinar los elementos del conocimiento con los que se pueden definir los nodos interdisciplinarios, se hace necesario conocer cuál es la interrelación de los contenidos de cada área y los objetivos de la Educación Física en la infancia prescolar, en función de poder precisar regularidades y buscar niveles de comprensión y desarrollar una línea de acción común en función de la esencia de cada una de las áreas; de ahí que resulte una actividad difícil. También a la educadora le es necesario dominar qué instrumentos resultan beneficiosos para precisar de los elementos del contenido de cada área, con las cuales se establece la interdisciplinariedad y analizar el contenido en un momento dado dentro del proceso educativo de la Educación Física en la infancia prescolar, para

que en función de ello, se forme un nodo interdisciplinario, expresión del vínculo de esta área con otras, en función de alcanzar un fin específico en un contexto particular de actuación; para darles un orden lógico al trabajar los contenidos. Asimismo, hacer un adecuado procesamiento y un uso racional de la información, establecer las características de las actividades que se realizan, el volumen, la intensidad y el tiempo de seguimiento, de acuerdo con lo que se desea lograr en la proyección de acciones, que contribuyan al desarrollo integral del niño en la práctica educativa.

Incluye el desarrollo de acciones destinadas al reconocimiento y a la identificación de las posibilidades que ofrece la Educación Física en la infancia prescolar, para el tratamiento al desarrollo integral del niño, la determinación de sus intereses, motivaciones, vivencias y niveles de desarrollo. También es necesaria la personalización de los errores, las causas y su tratamiento. Demanda la exploración del currículo, precisar el dominio que posee cada niño de su propio cuerpo y de sus posibilidades, así como de las habilidades motrices básicas y de las capacidades coordinativas en contextos de práctica.

b) Dosificación del área de Educación Física al integrar contenidos de las distintas áreas.

Está muy vinculada a la actividad de planificación; se encamina principalmente a la distribución de las tareas de aprendizaje y a las situaciones motrices, según el orden de complejidad y en correspondencia con el tipo de contenidos, objetivos y tratamiento metodológico en cada área. Asimismo, la caracterización individual y grupal que se tenga del niño, en las condiciones que ofrece el entorno social.

Se necesita del ordenamiento de los contenidos y sistemas de tareas para la potenciación del fin de la educación en la infancia prescolar, desde una perspectiva integradora y la elaboración de un trabajo interdisciplinar(entorno escolar, niños, educadoras, familias y comunidad), así como de la estructuración de los componentes de una actividad programada de Educación Física, en función de satisfacer las necesidades educativas de los niños en la infancia prescolar (identidad y autonomía personal, medio físico y social, comunicación y representación), al tratar la

transversalidad, la educación en valores y la cooperación, desde una perspectiva integradora**.** También se precisa de la estructuración de una actividad programada de Educación Física que prioriza estos componentes, para conformar un subsistema y la ubicación de este dentro de la dosificación de la actividad programada de Educación Física.

De igual modo, se requiere preparar a las educadoras para el establecimiento de los hilos conductores del proceso educativo e idear actividades como son las acciones y estrategias de intervención a través del movimiento, no solo para lograr aprendizaje de todos los tipos de situación motriz, sino también de los conocimientos expresivos, cognitivos y actitudinales desde una perspectiva integradora, desde la articulación de las tareas motrices diseñadas en el contexto de la actividad programada de Educación Física, en el marco de otras áreas y de otras formas organizativas. También es necesario hacer la distribución del volumen, de la intensidad y del tiempo, en correspondencia con las posibilidades reales de los niños para resolver las situaciones motrices.

c) Planificación del área de Educación Física al integrar contenidos de las distintas áreas.

Ocurre cuando la educadora proyecta el área de Educación Física. Precisa tener dominio de las exigencias del modelo de la primera infancia, respecto a cómo integrar contenidos de las distintas áreas y del nivel alcanzado por los niños, en todos los momentos educativos.

El dominio de esta actividad requiere de la selección y elaboración de actividades flexible, abierta y con enfoque lúdico, destinadas al tratamiento de la diversidad de los contenidos de dichas áreas, así como del contexto escolar, familiar y comunitario, para construir un conocimiento integral de la realidad, que sea progresivamente más objetivo y racional y que permita a los niños ampliar, profundizar y enriquecer su experiencia personal. Igualmente, la proyección de las tareas varía en dependencia de las necesidades físicas y de las características biológicas, psicológicas, motrices y sociales de los niños, en tanto es necesario diseñarlas de modo tal, que los niños comprendan la utilidad de aquello que están aprendiendo; esto exige aplicar los conocimientos al mundo real, para seleccionar y planificar los contenidos que estimulen el pensamiento creativo.

Requiere de la valoración y concepción de actividades de diferentes niveles de complejidad, en correspondencia con el tratamiento metodológico del área de Educación Física para que sea más ágiles y enriquecedoras para los niños. Asimismo, el uso de métodos y procedimientos que propicien el trabajo individual, colectivo y la combinación de ambos y adecuarlos al medio en el que se desarrollan las actividades de forma separada, a partir de recurrir a los conocimientos previos y a la elaboración de propuestas de tareas para diagnosticar, evaluar y corregir errores. Demanda también la creación de situaciones comunicativas pedagógicas que estimulen a los niños, como una forma de acceder a los conocimientos a través de movilizar su cuerpo y su intelecto, en la solución de situaciones planteadas por las educadoras, con la intención de hacerlos competentes para enfrentar con éxito los retos que se les presentan dentro y fuera del ámbito educativo.

d) Ejecución de las actividades en el área de Educación Física al integrar contenidos de las distintas áreas.

Se manifiesta en el momento en que la educadora desarrolla las actividades, previamente planificadas. Las acciones a desarrollar por las educadoras se encaminan a: (1) garantizar la motivación durante toda la dirección de la actividad programada de Educación Física, para introducir al niño en el conocimiento histórico-cultural de su localidad; (2) activar las estrategias cognitivas y propiciar los ambientes pedagógicos, para que el propio niño resuelva las tareas de aprendizaje que se le presentan; (3) proponer las tareas de aprendizaje y las situaciones motrices, según el orden de complejidad, en correspondencia con el tipo de contenidos, objetivos y tratamiento metodológico en cada área; (4) desarrollar la orientación semántica de las tareas de aprendizaje y de las situaciones motrices para su total comprensión y disfrute; (5) brindar los niveles de ayuda diferenciados, sobre la base del control permanente para que experimenten todas sus posibilidades; (6) comprobar la calidad de la respuesta de los niños a las tareas de aprendizaje y situaciones motrices, a partir de comenzar por los más sencillos hasta los más complejos; (7) propiciar la reorganización de las tareas de aprendizaje y de las situaciones

motrices, mediante orientaciones precisas; (8) conducir la reorientación con carácter individualizado y colectivo.

e) Control del área de Educación Física al integrar los contenidos de las distintas áreas.

Se pone de manifiesto en el momento en que la educadora controla el desarrollo de la actividad de los niños. La evaluación se debe planificar, organizar y ejecutar y es un punto de referencia para reorientar los objetivos, las tareas de aprendizaje y las situaciones motrices, en dependencia de los resultados obtenidos en el diagnóstico.

El dominio de esta actividad, requiere de la selección y de la elaboración de tareas y acciones que propicien un carácter formativo integral. Deben proyectarse acciones que permitan evaluar el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y combinar armónicamente lo cuantitativo y lo cualitativo, para incorporar la autoevaluación y la coevaluación. En el marco de la dirección de la actividad programada de Educación Física, la puesta en práctica de cada una de estas actividades ejerce su influencia en los componentes del proceso y permite que se desarrolle cíclicamente.

Los criterios que se tienen en cuenta para la evaluación de la actividad serán los siguientes: (1) adapta las capacidades coordinativas y habilidades motrices básicas de carrera, cuadrupedia, lanzamiento, atrape, golpeo a diferentes tipos de entorno y actividad; (2) utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva, en diferentes situaciones motrices con sus coetáneos; (3) realiza combinaciones de habilidades motrices básicas, ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales; (4) desarrolla actitudes de cooperación y de trabajo en equipo; (5) muestra confianza en sí mismo y creatividad en el aprendizaje; (6) participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aprendizaje; (7) desarrolla cualidades morales, responsabilidad, honestidad, laboriosidad y solidaridad; (8) adopta una postura correcta y demuestra hábitos de realización sistemática de ejercicios físicos; (9) manifiesta autonomía y confianza en diferentes situaciones de aprendizaje, resolviendo

problemas motores con espontaneidad, vinculados con los elementos del entorno y (10) tiene interés por mejorar la competencia motriz.

Roles que se asumen en la capacitación, sobre la dirección del área de Educación Física.

Para explicar los roles que se manifiestan en las relaciones interpersonales que ocurren en el proceso de capacitación, sobre la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar, se introduce un nuevo rol a desempeñar por los profesores de la (UPR), el equipo coordinador, enunciado entonces como **roles fundamentales** de la capacitación a educadoras, con énfasis en el área de Educación Física y son los siguientes:

Equipo coordinador: conformado como mínimo por los docentes/tutores de la (UPR), un directivo de la institución infantil, los metodólogos de Educación Física del INDER y de la Educación Prescolar. Los docentes/tutores, están representados por los profesores que imparten la Educación Física en la Educación Prescolar en la (UPR), en la formación inicial y permanente en dicha enseñanza. Ellos tienen la responsabilidad de asesorar a las educadoras de la infancia prescolar y deben poseer grado científico y académico para ejecutar las acciones de capacitación y poseer conocimientos específicos de la Educación Física y de su metodología.

Además, tienen la función docente de motivar y potenciar el aprendizaje independiente y autónomo de un estudiante (educadoras que se capacitan), o del grupo donde está insertado. Corresponde al autor de la investigación preparar a los demás integrantes del equipo coordinador, así como controlar y evaluar su desempeño.

Los **metodólogos de Educación Física,** son aquellos docentes especialistas en este proceso educativo, con capacidad para orientar y evaluar a las educadoras de este nivel educativo que realizan esta actividad. Los **metodólogos de la primera infancia**, son educadoras con preparación en las diferentes áreas. Ellos garantizan la organización, la orientación y el control del currículo en este nivel educativo.

Los **directivos,** son encargados en la institución infantil de planificar y controlar la capacitación de las educadoras.

Grupo de educadoras: tiene como encargo social la educación integral de los niños y la preparación de la familia. Es el destinatario del modelo y por tanto, el proceso de capacitación se estructura en función de ellas.

En la caracterización de este grupo es imprescindible tener en cuenta: tipo de formación, nivel de habilidades y capacidades físicas, desarrollo psicológico, dominio en la locomoción, estrategias de aprendizaje, motivaciones, modo de actuación profesional, precisión en la respuesta corporal, coordinación motora, precisión en los movimientos y habilidades comunicativas, entre otras.

En el desarrollo del proceso de capacitación, juega un papel determinante la igualdad de responsabilidades de todos los implicados: universidad, instituciones infantiles y otras agencias socializadoras como el INDER y las educaciones de los diferentes niveles, entre otras. En tal sentido, la integración de ellos actúa como condición básica para el éxito deseado.

Sobre el **niño** de la infancia prescolar recaen las acciones ejecutadas por las educadoras en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Implementación del modelo de capacitación

Para la implementación en la práctica pedagógica del modelo que se propone, se elabora una estrategia, como vía de presentar la contribución a la práctica de la investigación, a partir de algunos autores que han abordado sus cualidades, rasgos esenciales y situaciones en que es factible su implementación, dada las características del objeto y del entorno.

Armas & Valle (2011), define la estrategia como:

> La dirección pedagógica de la transformación de un objeto, desde su estado real hasta un estado deseado, lo que presupone la realización de un diagnóstico pedagógico como punto de partida para la proyección y ejecución de un sistema de acciones. (p.21)

En la investigación, se comparte el criterio de estrategia expuesto anteriormente, por contener en sí elementos esenciales para el propósito de la investigación. Para Valle (2007), la estrategia es “un

conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal consecuencia de la planeación". (p. 91)

Breijo (2009), por su parte, especifica que la estrategia son "secuencias integradas de acciones y procedimientos seleccionados y organizados para la implementación de sus fundamentos" (p.86), razón por la cual el autor de esta investigación la asume como referente. A partir de estos criterios, se propone una estrategia.

Estructura de la estrategia

Sobre la base del análisis de las experiencias referidas y dada la factibilidad de su aplicación en la presente investigación, la estructura de la estrategia ha quedado conformada por cuatro etapas: **planificación** (donde se establece el diseño de las formas de organización de la capacitación y los fundamentos de la estrategia), **diagnóstico** (en el que a partir de la aplicación y procesamiento de un grupo de técnicas, se identifican fortalezas, debilidades del objeto y de su entorno), **ejecución de las acciones estratégicas específicas** (para precisar las grandes actividades a emprender, con sus correspondientes objetivos y operaciones dirigida a la implementación) y **evaluación de la estrategia** (donde se evalúan el proceso y la valoración de los resultados y que implica la retroalimentación).

Se valora la efectividad de la estrategia en relación con la consecución del objetivo general, lo que permite incluir, valorar y/o controlar cambios o modificaciones en las acciones propuestas.

Etapa I: Planificación

Esta etapa está relacionada con las acciones que son necesarias para asegurar el diseño de las formas de organización de la capacitación en su relación dialéctica con la autosuperación, dirigidas a partir del diagnóstico de las educadoras y de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río, en correspondencia con los intereses de la primera infancia, de la Teoría y Metodología de la Educación Física y de la Educación Avanzada, así como el aseguramiento material y humano para su implementación.

En esta etapa de la estrategia, se proyectan las acciones para transformar la capacitación de las educadoras, desde el estado actual hasta el estado deseado.

El diseño de la estrategia se realiza tomando como fundamentos las ideas esenciales del modelo a implementar, a partir de los supuestos siguientes:

a) Las fases y directrices del proceso de capacitación para la dirección del área de Educación Física, identificadas y fundamentadas.

b) Las relaciones dialécticas que se establecen entre la dirección del proceso educativo en la infancia prescolar y el área de la Educación Física, desde el vínculo interdisciplinario del currículo de este nivel educativo, como modificadoras de actitudes en las educadoras.

c) Los principios del modelo de capacitación propuesto.

d) Para la capacitación de las educadoras, la autosuperación dirigida por parte del equipo coordinador, constituye una premisa para establecer relaciones de dependencia entre este y el grupo de educadoras y las diferentes agencias socializadoras.

c) El funcionamiento de la estrategia se desarrolla a partir de las estructuras existentes en la Universidad de Pinar del Río, pero necesita de las instituciones infantiles, como escenario donde se capacitan las educadoras, subordinadas a la autosuperación; ella es la base para una mayor productividad en las demás formas de organización, cuya función principal es la ejecución del proceso de capacitación de las educadoras.

Objetivos:

a) Diseñar las diferentes formas de capacitación para las educadoras, sobre la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar.

b) Implementar el equipo coordinador y los grupos de educadoras a nivel de centro y/o territoriales para la capacitación.

c) Preparar a los directivos de diferentes niveles de dirección, sobre el modelo de capacitación.

d) Conciliar las guías de estudio y el material docente para la organización de la autosuperación dirigida.

Acciones para realizar en la planificación:

- Reunión metodológica de preparación y sensibilización de los directivos de diferentes niveles de dirección, sobre el modelo de capacitación.
- Organización estructural y funcional del equipo coordinador y de los colectivos de educadoras a nivel de centro y/o territoriales.
- Planificación de las distintas formas de capacitación para las educadoras, relacionadas con la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar.
- Diseño de las guías de estudio y del material docente, para la organización de la autosuperación dirigida a la capacitación.

Al tomar en consideración estos supuestos, se considera que la estrategia puede constituir el camino definido para implementar en la práctica el proceso de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el municipio de Pinar del Río, de conjunto con el modelo que se propone.

Estas formas organizativas de la capacitación se acreditan y/o certifican a partir de que los participantes muestran resultados en las respuestas de las guías de estudio, con el apoyo de material docente y para ello, se entrega un diploma de participación en el programa de autosuperación.

Se define como **objetivo general**: preparar a las educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Etapa II: Diagnóstico

La implementación de la estrategia a partir del diagnóstico, permite promover una transformación favorable del proceso de capacitación a las educadoras de la infancia prescolar, a partir de adecuar la ejecución de acciones inmediatas a lo que se propone

alcanzar a largo plazo, encaminadas a modificar actitudes de los implicados, a transformar conductas erróneas, a propiciar la motivación y la participación desde una nueva perspectiva, estimulada por la conciencia de las dificultades existentes, las carencias en la capacitación y la existencia de posibilidades en la Universidad de Pinar del Río para ofrecer respuestas a tales necesidades.

Objetivos:

a) Determinar las necesidades, motivaciones y potencialidades de las educadoras para la dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar, en relación con la capacitación para su desempeño profesional.

b) Identificar el nivel de capacitación alcanzado por las educadoras para la dirección del área de Educación Física, en los círculos infantiles del municipio de Pinar del Río.

Acciones para realizar en el diagnóstico:

a) Elaborar el instrumento, que permita el diagnóstico del estado real del proceso de capacitación de las educadoras en la infancia prescolar.

b) Informar las regularidades del diagnóstico, en las actividades que se realizan en los círculos infantiles del municipio de Pinar del Río.

Para conocer las necesidades y potencialidades que existen en las educadoras para la dirección del área de Educación Física del municipio de Pinar del Río, relacionados con su capacitación, se han de tener en cuenta:

a) Las dimensiones e indicadores del proceso de capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física durante el proceso de aprendizaje, asumidos y operacionalizados en esta investigación.

b) Perfil de las educadoras para la dirección del área de Educación Física.

c) Los instrumentos elaborados debe medir las dimensiones e indicadores planteados para el proceso de capacitación a educadoras.

Aplicación del instrumento que se utiliza para el diagnóstico:

Se crean las condiciones para que las educadoras, en el momento en que se apliquen los instrumentos, se encuentren en condiciones normales para la actividad que desempeñan en el proceso educativo desde la Educación Física, en la preparación metodológica, en el desarrollo de la actividad metodológica o científica, siempre que se realice esta actividad en la institución infantil, como escenario donde se desarrolla.

El procedimiento para que el equipo coordinador evalúe el proceso de capacitación de las educadoras, es el de marcar lo relacionado con el indicador que se evalúe y la opción que mejor describa al participante, a partir de atender a lo reflejado en el instrumento aplicado. El diagnóstico se aplica a 11 educadoras que trabajan en el tercer año de vida, en la infancia prescolar.

Como resultado del **diagnóstico,** se precisan las siguientes **fortalezas:**

-reconocimiento de la necesidad de perfeccionar el proceso de capacitación en las educadoras de la infancia prescolar, con respecto a la dirección del área de Educación Física.

-importancia de desarrollar una estrategia que se estructure en acciones estratégicas específicas, que permitan el perfeccionamiento del proceso de capacitación de las educadoras para la dirección del área de Educación Física.

-motivación por la implementación de la estrategia en lo pertinente al proceso de capacitación y en la práctica de la infancia prescolar, en el municipio Pinar del Río.

Como **debilidades,** se plantean las siguientes:

-insuficiente preparación teórico-metodológica del colectivo pedagógico, para enfrentar las exigencias de este proceso educativo en la infancia prescolar para la dirección del área de Educación Física, para lograr el desarrollo integral del niño.

Etapa III: Ejecución de las acciones estratégicas específicas

Estructuradas las ideas fundamentales del modelo de capacitación que se pretende implementar, la información del diagnóstico permite ganar en claridad acerca de los supuestos que fundamentan

inicialmente la necesidad de su implementación, a partir de los cuales se proponen cuatro acciones estratégicas específicas:

- **Acción estratégica específica 1:** Preparación del equipo coordinador.

Objetivo: capacitar al equipo coordinador que participa en la investigación desde una perspectiva integradora y de la elaboración de un trabajo interdisciplinar en la proyección de las acciones encaminadas al diagnóstico, a la dosificación, a la planificación, a la ejecución y a la evaluación de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. Para ello se desarrollan las siguientes **operaciones:**

-identificación del equipo coordinador.

-diseño de un programa de entrenamiento con carácter interdisciplinario, para capacitar al equipo coordinador (Anexo# 9)

-implementación del programa de entrenamiento con carácter interdisciplinario, al equipo coordinador.

-evaluación del desarrollo del programa de entrenamiento con carácter interdisciplinario, al equipo coordinador.

El equipo coordinador que imparte la capacitación, participa de conjunto con las educadoras para evaluar su preparación y orientar en caso necesario, cómo solucionar las dificultades que se presenten. Para la concepción de las actividades para la dirección del área de Educación Física, pueden auxiliarse de la información contenida en el manual de procedimientos (Anexo# 12), en correspondencia con el tipo de actividad que se desarrolle.

- **Acción estratégica específica 2:** Guías para autosuperación dirigida.

Objetivo: sistematizar la autosuperación dirigida a educadoras de la infancia prescolar para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo desde la institución infantil, mediante las actividades individuales y de grupo, que permitan el aprendizaje de las educadoras durante la práctica educativa.

- Para ello, se desarrollan las siguientes **operaciones:**

-identificación del grupo de educadoras para la capacitación.

-diseño de las guías para autosuperación dirigida, para las educadoras de la infancia prescolar.

-implementación de las guías para la autosuperación dirigida, para las educadoras de la infancia prescolar. (Anexo# 10)

- evaluación del desarrollo de las guías para la autosuperación dirigida, a educadoras de la infancia prescolar.

La autosuperación es asumida como una de las formas básicas para la capacitación y se desarrolla desde el momento en que se ubica el material de apoyo digitalizado que contiene las guías de estudio. Esto posibilita que los directores y jefes de ciclo también tengan acceso a la información.

Los procedimientos a utilizar en la autosuperación, están relacionados con el desarrollo del pensamiento lógico y de la imaginación, la participación consciente, motivadora, creadora, crítica y reflexiva en función de la diversidad e integración de los sujetos, la elaboración de situaciones y la ejemplificación. Estos se emplean según su necesidad real en el proceso educativo.

En cuanto a los medios de enseñanza a utilizar para la autosuperación, se emplean la bibliografía básica más actualizada y los resultados teóricos y prácticos de investigaciones sobre el tema, siempre al alcance de las educadoras. La consulta a esta bibliografía es asistida por la guía de estudio, con orientaciones precisas de qué, cómo y para qué buscar.

La exposición de la información debe hacerse en sus dos variantes: individual y colectiva. Ambas se fusionan y sirven como expresión del proceso de orientación, reorganización y adquisición de conocimientos en el que la educadora con su experiencia, puede exponer y valorar los resultados del proceso de autosuperación, en cuanto a beneficios y dificultades.

Las guías para la autosuperación orientan la búsqueda e interpretación de los contenidos sobre el desarrollo postural, fisiológico, anatómico, terapéutico, biomecánico, pedagógico, psicológico y didáctico que requieren ser sistematizados; contienen tema, objetivo y acciones a ejecutar en

correspondencia con las necesidades de las educadoras, pues están ordenadas por grado de complejidad. La solución de las tareas que en ellas se proponen, contribuye al desarrollo de las habilidades generales de búsqueda, procesamiento e integración de la información y asimismo, a la sistematización de los conocimientos teóricos y a su puesta en práctica.

Para potenciar el desarrollo investigativo de las educadoras, se promueve en las guías de estudio el análisis de resultados científicos de carácter local, provincial y nacional, con el fin de que evalúen las posibilidades de implementación en el contexto educativo donde laboran; para ello el desarrollo de las actividades de autosuperación es fundamental y se convierte en base para una mayor productividad, desde los colectivos de grupo, de ciclo, la preparación del área de Educación Física, los debates científicos y los talleres.

Acción estratégica específica 3: Conferencias especializadas.

Objetivo: sistematizar los contenidos para la dirección del área de Educación Física, a partir de la propuesta de conferencias especializadas con carácter interdisciplinario.

Para ello se desarrollan las siguientes **operaciones:**

-diseñar conferencias especializadas con carácter interdisciplinario, para la capacitación a educadoras de la infancia prescolar (Anexo#11).

-implementación de conferencias especializadas con carácter interdisciplinario, para la capacitación a educadoras de la infancia prescolar.

- evaluación del desarrollo de las conferencias especializadas con carácter interdisciplinario, para la capacitación a educadoras de la infancia prescolar.

La conferencia especializada

Proporciona el tránsito por las demás formas y sale del marco tradicional de la exposición para convertirse en forma de conferencia problémica, panel, discusión, entre otras. Está insertada dentro de un proceso en relación con otras formas que favorecen la participación activa del sujeto; por tanto, incluye espacios de reflexión, de análisis y de crítica, en los que la educadora es un sujeto

activo. Ellas sientan las bases para el desarrollo de los talleres y de la actividad individual e independiente y colectiva de las educadoras.

En su realización, se tienen en consideración las carencias que en el orden teórico presentan las educadoras, así como aquellos aspectos que resultan más polémicos. De manera particular, se tratan la integración de las áreas con la Educación Física y sus relaciones interdisciplinarias con otras ciencias afines, la corporeidad y la motricidad, como bases del aprendizaje en Educación Física, el modelo educativo cubano y el lugar que ocupa la motricidad integrada al resto de los aprendizajes desde la dirección de la Educación Física con un enfoque integral físico educativo.

Acción estratégica específica 4: Talleres integradores con carácter interdisciplinario.

Objetivo: sistematizar los contenidos para la dirección del área de Educación Física, a partir de la propuesta de talleres con carácter interdisciplinario.

Para ello, se desarrollan las siguientes **operaciones:**

-diseñar los talleres con carácter interdisciplinario, para la capacitación a educadoras de la infancia prescolar (Anexo#11).

-implementación de talleres con carácter interdisciplinario, para la capacitación a educadoras de la infancia prescolar.

-evaluación del desarrollo de los talleres con carácter interdisciplinario, para la capacitación a educadoras de la infancia prescolar.

El taller

Se emplea para enseñar y aprender mediante la socialización de saberes. En este sentido, promueve la unidad en la diversidad de las educadoras, facilita el desarrollo del trabajo metodológico, se convierte en un entrenamiento que tiende a la interdisciplinariedad, al enfoque sistémico, propicia el trabajo colaborativo y el uso de técnicas participativas adecuadas. En el taller, se integran en un solo proceso la teoría y la práctica.

En este sentido, se desarrollan talleres encaminados a los aspectos siguientes:

-análisis de aspectos teóricos y prácticos vinculados con la dirección del área de Educación Física y su integración con las demás áreas, para tomar decisiones acerca de qué posición asumir.

- construcción de situaciones docentes, como herramientas de aprendizaje que se trabajan en la infancia prescolar; se prioriza desarrollar sesiones de análisis de los programas del área de Educación Física para intercambiar acerca de sus componentes estructurales básicos, tales como objetivos, métodos, procedimientos, formas de organización, elementos del conocimiento, orientaciones metodológicas y núcleos conceptuales básicos.

-análisis de los programas que componen las demás áreas, para establecer en cada uno de ellos los núcleos conceptuales por temas, las habilidades y el sistema de valores que contribuyen a desarrollar.

-análisis de los resultados del proceso de diagnóstico del desarrollo motor, la identificación de potencialidades del área de Educación Física para integrar los contenidos de las distintas áreas, la dosificación, la planificación, la ejecución y el control.

- la pedagogía de la iniciación deportiva desde un enfoque lúdico.

- **Acción estratégica específica 5:** Manual de procedimientos para la preparación individual de las educadoras.

Objetivo: ofrecer orientación a las educadoras sobre los aspectos teóricos y prácticos de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para lograr la interdisciplinariedad con el resto de las áreas del currículo.

Para ello se desarrollan las siguientes **operaciones:**

-diseño de un manual de procedimientos, para la preparación individual de las educadoras sobre la dirección del área de Educación Física desde el proceso educativo, para lograr la interdisciplinariedad con el resto de las áreas del currículo (Anexo #12).

-implementación de un manual de procedimientos para la preparación individual de las educadoras sobre la dirección del área de Educación Física desde el proceso educativo, para lograr la interdisciplinariedad con el resto de las áreas del currículo.

-validar un manual de procedimientos para la preparación individual de las educadoras sobre la dirección del área de Educación Física desde el proceso educativo, para lograr la interdisciplinariedad con el resto de las áreas del currículo.

Esta acción estratégica específica se fundamenta en la necesidad evidente que tienen las educadoras, de ser capacitadas con las herramientas imprescindibles para la dirección del área de Educación Física desde el proceso educativo, para lograr la interdisciplinariedad con el resto de las áreas del currículo, en pos de alcanzar eficientemente logros en dicho desarrollo. Asimismo, el manual de procedimientos ofrece los principales procedimientos y recomendaciones metodológicas para la dirección del área de Educación Física y puntualiza aquellos elementos menos tratados.

Estas acciones estratégicas específicas deben propiciar que las educadoras que se capacitan evidencien el dominio que poseen de los contenidos, las habilidades y las actitudes para desarrollar diferentes funciones, capacidades o tareas proyectadas en el perfil profesional. Como elemento nuevo e importante en esta investigación, deben demostrar la preparación adquirida para la integración de los contenidos de la Educación Física a las demás áreas del currículo, centrándose en el desarrollo motor y afectivo al mismo nivel del intelectual en los diferentes años de vida, al tener en consideración los aspectos pedagógico, psicológico, metodológico y de las ciencias afines.

Etapa IV: Evaluación total de la estrategia

Objetivo: dirigir el control del proceso y valoración de los resultados en la aplicación de cada una de las acciones estratégicas específicas.

Para ello, se desarrollan las siguientes **acciones:**

- definición de logros y obstáculos vencidos a partir del diagnóstico integral de las educadora.
- selección de los métodos a utilizar para medir la efectividad de la estrategia.

- logro de la aproximación al estado deseado.

En estas acciones se determina, a partir de los resultados obtenidos en la aplicación de las acciones estratégicas, el nivel de desarrollo alcanzado en estas. La descripción del proceso conlleva a precisar cada uno de los obstáculos vencidos en el cumplimiento de las operaciones pertinentes y se valora la efectividad de la estrategia en relación con la consecución del objetivo general, lo que permite incluir, valorar y/o controlar cambios o modificaciones en las operaciones propuestas.

En esta etapa, es importante el cumplimiento de los objetivos desde sus dos aristas: como proceso y como resultado, al tener en consideración la evaluación del seguimiento del modelo y su impacto en el ejercicio de la profesión. La evaluación del modelo se concreta en la estrategia; es un proceso continuo y sistémico que aborda el diagnóstico, el diseño y la aplicación, lo cual propicia la reorientación constante de las diferentes acciones estratégicas específicas que se desarrollan, las cuales son definidas para cada una de las operaciones, con el fin de contribuir a la capacitación de las educadoras para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

A partir de estos resultados, se realiza una caracterización final de las educadoras, en función de determinar los aspectos en los que deben continuar capacitándose para cumplir con mayor eficiencia su encargo social, que es lograr el desarrollar integral del niño.

A partir del nivel de abstracción logrado por el autor en la construcción del modelo, para la capacitación de las educadoras en la dirección del área de Educación Física, se identifican relaciones entre los componentes que le ofrecen coherencia y lógica interna a la teoría de la Educación Avanzada; estas **relaciones** son las siguientes:

- **Relación de coordinación,** entre la dirección del proceso educativo en la infancia prescolar y el área de la Educación Física. Esta destaca el vínculo interdisciplinario del currículo entre la Pedagogía Prescolar y la Teoría y Metodología de la Educación Física, a partir de

reconocer que en el modelo de la infancia prescolar, se sustenta la base para la formación integral del niño desde diferentes áreas del desarrollo.

- **Relación de dependencia,** existente entre el equipo coordinador y el grupo de educadoras, así como de las diferentes agencias socializadoras en complementación colaborativa personal y colectiva a través de las acciones de capacitación.
- **Relación de subordinación,** entre las acciones de capacitación con la transformación del accionar de las educadoras, como protagonistas del propio proceso de dirección del área de la Educación Física. En esta relación prevalece el sentido que la Educación Avanzada le ofrece a la definición de su objeto de estudio: el mejoramiento profesional y humano desde las diferentes formas organizativas de la superación y/o capacitación, lo que propicia un cambio en el desempeño profesional de las educadoras; en este caso, en la dirección del área de la Educación Física para el proceso educativo.

Estas relaciones enriquecen las Ciencias Pedagógicas en general, así como las teorizaciones vinculadas con la Pedagogía Prescolar, con la Teoría y Metodología de la Educación Física y con la Teoría de la Educación Avanzada, a partir de las exigencias, componentes y directrices que se establecen, así como los nexos que se manifiestan entre sus fases; elementos que le brindan mayor solidez en el campo de la capacitación a estas teorías educativas.

Las relaciones identificadas en el modelo de capacitación, se insertan en el campo de la capacitación y en el desempeño desde la dirección del proceso educativo en la infancia prescolar y fortalecen la relación de la teoría con la práctica y la formación ciudadana (Añorga, 2012) y poseen relación con profundas raíces en los postulados de José Martí, entre otros pedagogos y educadores cubanos, que se convierten en raíces de la Educación Avanzada.

Seguidamente, se inserta la representación gráfica del modelo de capacitación a educadoras para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

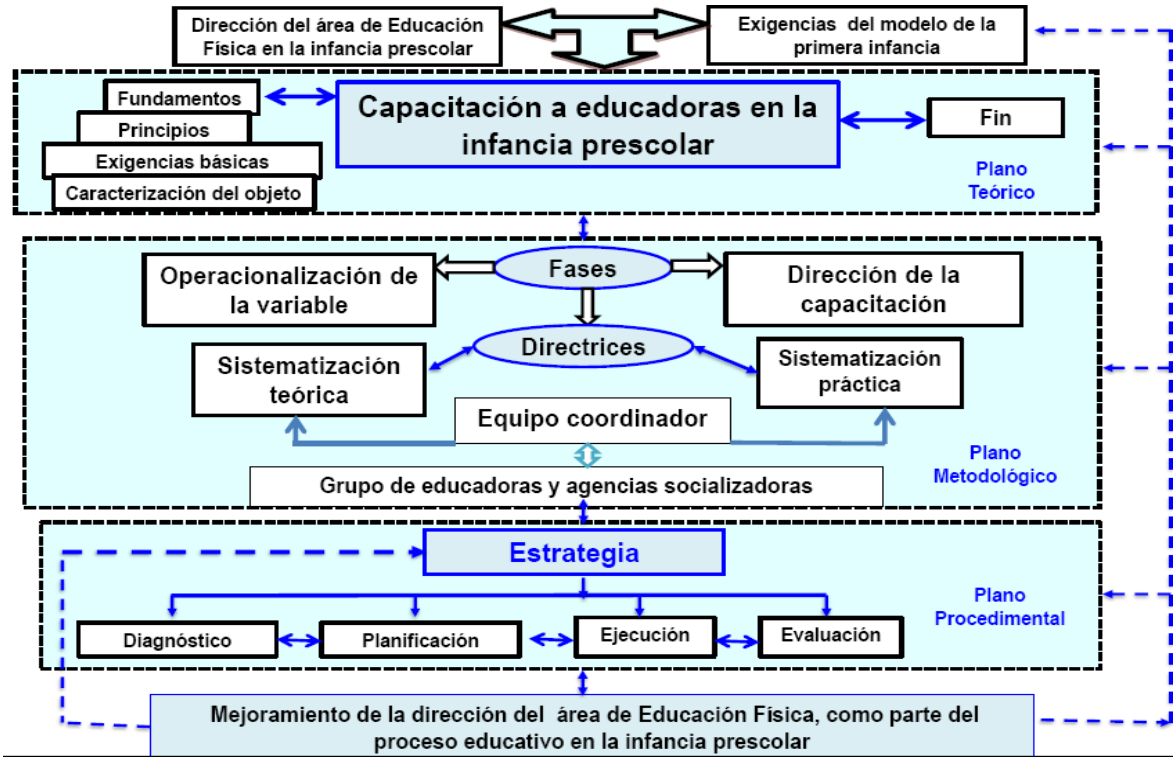


Figura 1: Representación esquemática del modelo de capacitación.

A partir del nivel de abstracción alcanzado por el autor en la modelación y construcción del modelo, surge la necesidad de su introducción en la práctica para demostrar su viabilidad.

3.4 Valoración de la viabilidad teórica y práctica del modelo de capacitación a educadoras

Para la valoración de la viabilidad teórica del modelo de capacitación, se emplea el método de la consulta a expertos a una vuelta. En el plano empírico, se desarrolla un prexperimento.

3.4.1. Valoración de la viabilidad teórica con la aplicación del método de criterio de expertos

Para el proceso de constatación de la viabilidad teórica del modelo de capacitación, el primer paso para la aplicación del método de criterio de expertos lo constituye el establecimiento de los objetivos y criterios para la selección de los posibles expertos (Anexo #13), donde se deciden como requisitos iniciales los siguientes: poseer el título de Licenciado en Educación Física u otras ciencias afines, disposición para participar en la investigación, tener 15 o más años de experiencia profesional, tener una participación activa en el área de la investigación y resultados satisfactorios en la evaluación profesoral.

A los posibles expertos, como segundo paso, se les propone realizar una autovaloración, a partir del cuestionario entregado (Anexo #14), por considerar que en ella valoran su competencia y las fuen-

tes que les permiten argumentar sus criterios en el tema de la investigación. Se solicita que valoren su grado de conocimiento en una escala de 0 a 10 (en esta escala, cero representa ningún conocimiento y 10, pleno conocimiento del tema tratado). Según su autovaloración, ubican en algún punto de la escala su nivel de conocimiento y el resultado se multiplica por 0,1, lo que deja conformado su coeficiente de conocimiento (Kc), como se muestra en esta **tabla # 5,** dónde: **EX.:** expertos; **Ka:** coeficiente de argumentación; **Kc:** coeficiente de conocimiento y **K:** coeficiente de competencia.

EX.	Ka	Kc	K	Niveles de competencia
1	0.8	0.8	0.8	Alto
2	0.8	0.8	0.8	Alto
3	1.0	0.9	0.9	Alto
4	0.9	0.9	0.9	Alto
5	0.9	0.9	0.9	Alto
6	0.8	0.7	0.7	Medio
7	0.8	0,8	0,8	Alto
8	0.9	0.5	0.6	Medio
9	0.9	0.6	0.7	Medio
10	0.9	0.9	0.9	Alto
11	0.8	0.8	0.8	Alto
12	1.0	0.9	0.9	Alto
13	0.8	0.6	0.7	Medio
14	0.8	0.9	0.8	Alto
15	0.8	0.9	0.8	Alto
16	0.9	0.8	0.8	Alto
17	0.9	0.6	0.7	Medio
18	0.8	0.6	0.7	Medio
19	0.8	0.8	0.8	Alto
20	1.0	0.8	0.9	Alto
21	0.9	0.8	0,8	Alto
22	0.8	0.7	0.7	Medio
23	0.9	0.8	0.8	Alto
24	0.9	0.8	0.8	Alto
25	0.9	0.8	0.9	Alto
26	0.9	0.8	0.8	Alto
27	0.9	0.9	0.9	Alto
28	1.00	0.8	0.9	Alto
29	0.9	0.9	0.9	Alto
30	1.0	0.8	0.9	Alto

Por otra parte, el coeficiente de argumentación (Ka) se estima a partir del análisis que realiza el posible experto de sus conocimientos. Para determinar este coeficiente, se solicita que marque con una cruz cuál de las fuentes él considera que ha influido en su conocimiento, de acuerdo con el grado de influencia (alto, medio y bajo) que posee de cada una de estas.

Utilizando los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas, se calcula el número de puntos obtenidos en total. Estos determinan el coeficiente de argumentación.

Para determinar el coeficiente de competencia (K) se utiliza la siguiente fórmula:

$K = (Kc + Ka)/2$

Los valores de K, entre 0,6 y 1, determinan la selección de 30 expertos. Los resultados de la autovaloración de los expertos consultados arroja que 23 de ellos poseen un nivel de competencia alto en el tema que se investiga ($0,8 \leq K < 1$) y 7 expertos tienen una competencia media, pues sus valores se corresponden entre $0,5 \leq K < 0,8$ (anexo 15). El grupo de expertos queda conformado con la siguiente caracterización: 11 doctores en Ciencias Pedagógicas (36,7%), 19 másteres en Educación Prescolar (63,3%), 3 profesores con categoría docente de titular (10%), 9 profesores con categoría docente de auxiliar (26,7%), 4 profesores con categoría docente de asistente (13,3%), 7 metodólogos (23,3%), 3 directores de los círculos infantiles (10%), 2 especialistas del INDER (6,7%) y 2 educadoras (6,7%). El 100% de los expertos tienen una experiencia profesional superior a 17 años. (19,4 años promedio de experiencia profesional).

La aplicación del método Delphy permite verificar la importancia que le confieren los expertos a cada uno de los aspectos propuestos en el modelo, así como la factibilidad de su introducción, además de hacer las observaciones necesarias para su implementación práctica con la valoración de la estrategia de implementación.

Resultados de los expertos:

1. El 60% se refiere a la necesidad de profundizar en aspectos relacionados con la implementación de la capacitación especializada.
2. El 73,3% considera necesario explicitar la correlación entre las formas de capacitación.
3. El 43% sugiere profundizar en el manual de procedimientos que ejemplifiquen procederes para la integración de los contenidos de las diferentes áreas del currículo y el área de Educación Física en la infancia prescolar.

En la siguiente **tabla # 6** se muestran los resultados de la valoración del modelo de capacitación por los expertos.

Exp.	Indicadores evaluados según criterios otorgados						
	I_1	I_2	I_3	I_4	I_5	I_6	I_7
1	5	5	4	4	5	5	4
2	4	5	5	5	5	5	4
3	4	4	5	5	5	5	5
4	5	5	4	4	4	5	4
5	5	5	4	4	5	4	5
6	4	5	5	5	5	4	3
7	5	4	5	5	5	4	4
8	4	4	4	4	4	4	4
9	4	4	3	4	4	4	3
10	5	4	4	5	4	5	4
11	5	5	4	5	4	5	5
12	5	5	5	5	5	5	5
13	5	5	4	5	5	4	4
14	4	4	4	4	5	5	5
15	5	5	4	5	4	5	4
16	5	5	4	5	4	5	5
17	5	5	5	5	5	4	4
18	5	5	4	5	5	4	4
19	5	5	4	4	4	5	5
20	5	5	4	5	5	5	5
21	5	5	5	5	5	5	5
22	5	5	5	5	4	5	4
23	5	4	5	5	5	4	4
24	5	5	4	4	4	5	5
25	5	5	4	4	5	4	4
26	4	5	4	4	4	5	4
27	5	4	5	5	5	4	4
28	5	5	5	5	5	4	5
29	5	5	4	5	5	5	4
30	5	5	5	4	4	5	4

Leyenda:

Indicadores evaluados según criterios otorgados: I **(**Anexo#14)

C1- Valoración de 5 corresponde a: Muy adecuado (MA)

C2 -Valoración de 4 corresponde a: Bastante adecuado (BA)

C3- Valoración de 3 corresponde a: Adecuado (A)

C4 -Valoración de 2 corresponde a: Poco adecuado (PA)

C5 –Valoración de 1/0 corresponde a: Inadecuado

Los aspectos evaluados, en la única ronda reciben un criterio de muy adecuado, las observaciones críticas de los expertos fueron incluidas en el modelo de capacitación y en el manual de procedimientos para las educadoras en la infancia prescolar.

3.4.2 Valoración de la viabilidad práctica.

Con el objetivo de constatar la viabilidad práctica del modelo de capacitación a educadoras antes y después de la instrumentación de la estrategia, para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, se desarrolla un prexperimento durante el curso escolar 2017/2018.

3.4.2.1. Selección y análisis de la muestra.

A partir de la muestra seleccionada de educadoras que trabajan en el tercer año de vida en la fase de constatación del objeto estudiado, se elige un grupo de 11 educadoras que laboran en ese año de vida como población; las mismas educadoras a las que se les aplica el método de observación a la actividad programada de Educación Física en el diagnóstico inicial, por lo que su introducción es parcial.

3.4.2.2. Variables investigadas.

Para la valoración de la validez práctica del modelo de capacitación con la estrategia de implementación, se estudian las variables, las dimensiones e indicadores identificados y definidos en el capítulo II de esta tesis.

A partir del propósito de este prexperimento del tipo X_1 x X_2, se propone como **hipótesis de trabajo (H_1)**, que: si se implementan las acciones diseñadas en el modelo de capacitación, entonces se logra mejorar la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

La **hipótesis nula (H_o)**, plantea que: si se implementan las acciones diseñadas en el modelo de capacitación, entonces no se logra mejorar la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Desde estas hipótesis, se identifican como **variables las siguientes:**

Variable independiente (VI): implementación de las acciones diseñadas en el modelo de capacitación.

Variable dependiente (VD): mejoramiento en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

3.4.2.3. Métodos y técnicas aplicados.

En el proceso experimental se aplican varios métodos de investigación, como guía para el desarrollo de los procesos investigativos antes y después de la aplicación de la estrategia. Se aplica el método de observación, para la identificación de las principales necesidades en la práctica, que presentan las educadoras en la dirección del proceso educativo. Se utiliza el método de la encuesta, como método para el diagnóstico y la evaluación de las dimensiones e indicadores del prexperimento y por último se emplean los métodos de nivel matemático-estadísticos en el procesamiento de los datos, a través del cálculo de índice por valores ponderados como se explica, que permite la triangulación metodológica de los resultados obtenidos que se recogen, como vía para emitir criterios valorativos del cambio del objeto estudiado en la fase experimental.

3.4.2.4 Determinación de dimensiones e indicadores

Para el proceso investigativo del prexperimento se emplean las mismas dimensiones e indicadores utilizados en el estudio del estado actual del objeto de investigación: la cognitiva la procedimental y la actitudinal.

3.4.2.5. Análisis de los resultados.

El análisis de los resultados comprende primero los resultados del pre- test, para el que se realiza la observación a la actividad programada de las 11 educadoras que trabajan en el tercer año de vida, además de una encuesta.

Resultados del pre-test.

Observación de la actividad programada (Anexo#15)

Los resultados más interesantes obtenidos, se muestran a continuación:

En la observación a la actividad programada de Educación Física, es de destacar como más significativo los bajos niveles de los indicadores en las tres dimensiones: cognitiva, procedimental y actitudinal (Anexo#16), por lo que la evaluación de la variable en este método está en un nivel bajo, con un índice de 0.20.

Encuesta a educadoras (Anexo #18)

A continuación, se analizan los resultados más relevantes de la encuesta a las 11 educadoras en el **pre-test (**Anexo#19)

En este método, los indicadores en las dimensiones cognitiva y procedimental se evalúan en un nivel bajo y es de destacar como más significativo, que la dimensión actitudinal se evalúa en un nivel medio. La evaluación de la variable en este método está en un nivel bajo, con un índice de 0.33.

De forma general en el **pre-test,** en la triangulación metodológica de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados, se puede apreciar que las tres dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal se evalúan en un nivel bajo (Anexo#21) y que la evaluación de la variable está en un nivel bajo, con un índice de 0.20.

El análisis de los métodos e instrumentos aplicados en el pre-test, constatan las insuficiencias que en la dirección del área de Educación Física tienen las educadoras del grupo, seleccionadas de la muestra, lo que les impide con total eficiencia identificar y solucionar problemas en la práctica educativa, contribuir a la formación integral de los niños a la orientación a los demás agentes educativos, lo que precisa con exactitud el estado real - actual de la muestra al inicio del prexperimento; esto facilita comparar las transformaciones ocurridas después de la implementación de la estrategia del modelo de capacitación a educadoras, que trabajan en el tercer año de vida en la infancia prescolar.

Una vez implementada la estrategia del modelo de capacitación a las 11 educadoras que trabajan en el tercer año de vida en la infancia prescolar, se realiza el post-test.

Análisis de los resultados de la etapa de post-test.

Observación de la actividad programada.

Los resultados obtenidos se muestran a continuación:

En la observación a la actividad programada de Educación Física, es de destacar entre lo más significativo que los indicadores en las tres dimensiones: cognitiva, procedimental y actitudinal (Anexo#17), se evalúan para un nivel medio, por lo que la evaluación de la variable en este método está en un nivel medio, con un índice de 0.60.

En el análisis de los resultados, se constata el nivel de conocimiento alcanzado por las educadoras después de la implementación de las acciones de la estrategia del modelo de capacitación para la dirección del área de Educación Física, en la infancia prescolar, para cumplir con efectividad el proceso educativo desarrollador, que es contribuir a la educación integral del niño y lograr la preparación de los demás agentes educativos del centro y de la comunidad.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de este método, permiten verificar las suficiencias alcanzadas en las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal, propias de un educador de la infancia prescolar, si se tiene en cuenta que en el pre-test, las tres dimensiones: cognitiva, procedimental y actitudinal, se evalúan en un nivel bajo.

Resultados de la aplicación de la encuesta

En este método, es de destacar como más significativo, que los indicadores en las dimensiones cognitiva y actitudinal se evalúan en un nivel alto, mientras la dimensión procedimental, se evalúa en un nivel medio. La evaluación de la variable en este método está en un nivel alto, con un índice de 0.87 (Anexo#22).

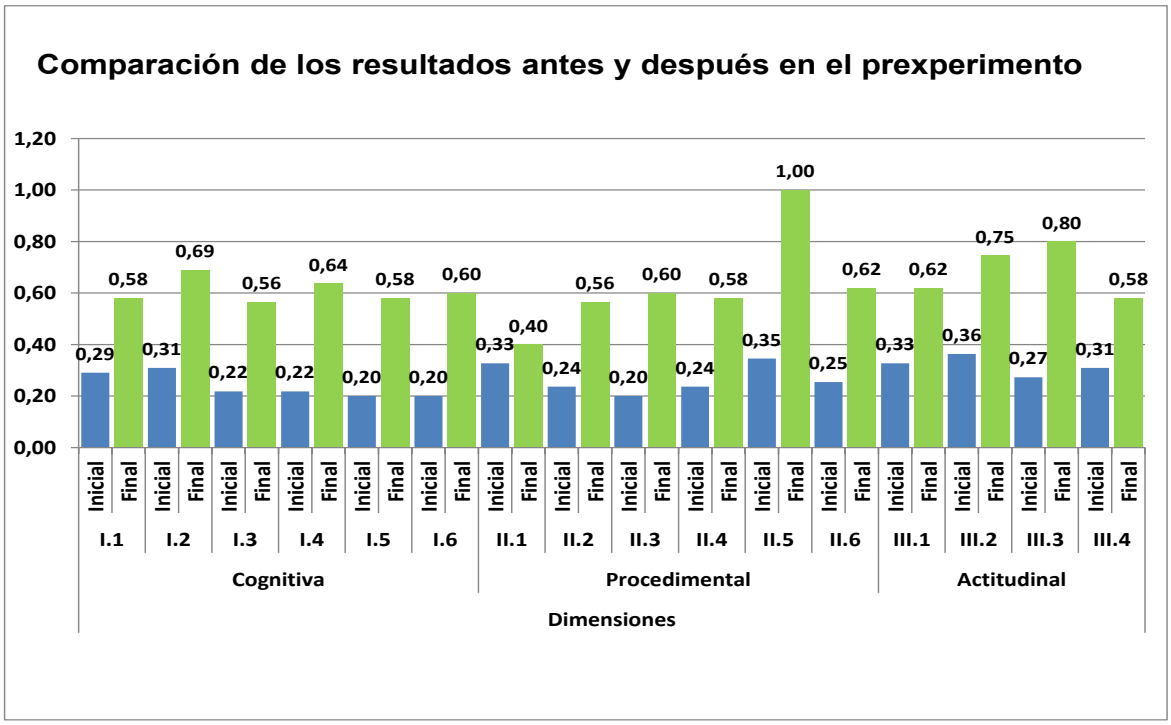
A modo de resumen, se puede afirmar que las educadoras reconocen el aporte de la estrategia de implementación del modelo de capacitación en la dirección del área de Educación Física en el tercer año de vida, en la infancia prescolar, en tanto muestran conformidad sobre cómo relacionan los contenidos teóricos y metodológicos de esta área, en función del desarrollo integral del niño. Los resultados obtenidos revelan las suficiencias alcanzadas en las dimensiones cognitiva y actitudinal,

que se evalúan en un nivel alto, mientras la dimensión procedimental en este método, se evalúa en un nivel medio.

Con el objetivo de valorar el grado de transformación que ocurre en el desempeño profesional de las educadoras que trabajan en el tercer año de vida, en la infancia prescolar, a partir de los conocimientos adquiridos mediante la capacitación, se realiza una comparación entre los resultados iniciales del pre-test y finales del post-test., lo que permite la triangulación metodológica para determinar coincidencias y discrepancias que faciliten arribar a conclusiones más acabadas, en relación con los indicadores y dimensiones evaluadas en cada instrumento.

En la triangulación metodológica de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados en la etapa de post-test, se puede apreciar que dos de las dimensiones (procedimental y actitudinal) se evalúan en un nivel alto, en tanto la dimensión cognitiva, se evalúa en un nivel medio y la evaluación de la variable está en un nivel alto, con un índice de 0.87.

De forma general, se realiza una comparación entre los resultados iniciales del pre-test y finales del post-test, que aparecen en el (Anexo#23). A continuación, se presenta un gráfico con la información general obtenida, (**Gráfico # 2**):



Es oportuno señalar que las 11 educadoras que trabajan la Educación Física en el tercer año de vida, en la medida en que se desarrollan las actividades planificadas, manifiestan mayor interés por participar de manera activa y han logrado niveles de transformación en su preparación.

Puntos de coincidencia

En el análisis desarrollado, se constatan como puntos de coincidencia en los instrumentos aplicados, que la mayoría de los indicadores y las dimensiones se encuentran evaluadas en un nivel medio, visualizándose que transitan a una categoría cuantitativamente ascendente (positiva) y demuestran la factibilidad de las acciones de la estrategia propuesta.

Para verificar si estos cambios resultan significativos, se aplica la prueba de valoración t de student y la **hipótesis de partida:**

Ho: $\bar{X}_1 = \bar{X}_2$ El modelo de capacitación aplicado no ejerce cambios significativos en las educadoras para mejorar la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

H_1: $\bar{X}_1 \pi \bar{X}_2$ El modelo de capacitación aplicado ejerce cambios significativos en las educadoras para mejorar la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Selección de la prueba estadística de valoración.

Puesto que el problema plantea determinar la significación en el cambio de un indicador del fenómeno o proceso, al haber ejercido sobre el colectivo un sistema de acciones externas controladas, registrado en una escala ordinal con una muestra muy pequeña, se decide utilizar la prueba *t de student*.

Fijar el nivel de significación.

Se asume un nivel de significación $\alpha = 0{,}01$.

Definición de la región de rechazo.

La prueba estadística de valoración t de student se compara con los valores de probabilidades y para un nivel de significación (α = 0,01), con 28 grados de libertad, se plantea la siguiente regla de decisión:

Rechazar Ho si $Zp > 2{,}53$ de lo contrario, aceptar Ho.

Cálculo del estadígrafo de la prueba.

El cálculo de Zp a partir del registro de datos, para comparar con el valor crítico en la tabla de distribución normal de probabilidades, se realiza de acuerdo con la fórmula:

$$Zp = \frac{(\bar{X}_2 - \bar{X}_1}{\sqrt{\frac{S_1}{N_1} + \frac{S_2}{N_2}}} \qquad Zp = \frac{(62{,}55 - 26{,}73)}{\sqrt{\frac{3{,}64}{11} + \frac{5{,}82}{11}}} \qquad Zp = \frac{35{,}82}{0{,}92} = 38{,}9$$

Datos:

$\bar{X}_1$: Media de la muestra en el pre-test.

$\bar{X}_2$: Media de la muestra en el pos-test.

S_1 : Desviación estándar en pre-test.

S_2 : Desviación estándar en pos-test.

N : Tamaño de la muestra.

Toma de decisión.

El valor del estadígrafo de la prueba (Zp) es mayor que el valor teórico (Zα), por lo que es muy probable que el modelo de capacitación ejerza cambios significativos en las educadoras para mejorar la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. El establecimiento de un modelo de capacitación en la infancia prescolar, para el mejoramiento de la dirección del área de Educación Física, como alternativa mediadora en los procesos de capacitación, permite el mejoramiento profesional y humano de las educadoras, definido por la Educación Avanzada y para la autosuperación dirigida.

A partir del planteamiento hipotético formulado para el prexperimento y de la operacionalización estadística, se puede afirmar el cumplimiento de lo previsto y esperado.

De acuerdo con lo expresado, se cumple el objetivo, al constatar que hubo transformaciones favorables en la población estudiada y cambios en la dirección del área de Educación Física, en la infancia prescolar. Esto permite señalar que se cumple con el objetivo de la investigación y que se contribuye a dar solución al problema científico formulado.

Dentro de los logros alcanzados se tienen los siguientes:

- niveles de transformación en la preparación de las educadoras, que les permite involucrarse afectivamente en el proceso de capacitación y en especial, conocer aspectos teórico- metodológicos para la dirección del área de Educación Física y su importancia para el desarrollo integral del niño, en la infancia prescolar.
- alto compromiso de las educadoras para continuar con las ventajas de la autosuperación, para perfeccionar el proceso de capacitación en la formación a lo largo de la vida, implementado por el modelo.
- disposición permanente de las educadoras para superar las insuficiencias y las limitaciones en la dirección del área de Educación Física, en los diversos procesos pedagógicos y en la acciones de capacitación postgraduada.

Algunas limitaciones que no pudieron ser totalmente erradicadas son las siguientes:

- limitaciones tecnológicas para llevar a cabo las actividad de capacitación, por la insuficiente cantidad de computadoras y equipos en el centro, afectado también por las limitaciones de acceso a la redes desde los hogares.
- insuficiencias en la disponibilidad de recursos y servicios educativos para lograr la diversidad de contenidos temáticos y brindar una mejor ayuda a las necesidades cognitivas, procedimentales y actitudinales de las educadoras.

Conclusiones del capítulo III

- El modelo de capacitación propuesto enriquece el modelo actuante y contribuye a la capacitación a educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, en la infancia prescolar.
- La valoración del modelo de capacitación por criterio de expertos, permite constatar el grado de relevancia, la utilidad y la posibilidad de introducir en la práctica el producto científico.
- Los resultados del prexperimento demuestran la contribución a la práctica educativa, a partir de la estrategia de implementación del modelo de capacitación diseñado con los siguientes aportes, que en ambos casos son necesarios y pertinentes y donde se cumple el planteamiento hipotético formulado, ya que se logran algunos cambios en el nivel de desempeño profesional actual de las educadoras sobre la dirección del área de Educación Física, en la infancia prescolar.

CONCLUSIONES

1. Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la capacitación a educadoras sobre la dirección del proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar, se encuentran en los aportes del materialismo dialéctico, en la Educación Avanzada, así como en los aportes de las Ciencias Pedagógicas, las Ciencias de la Cultura Física y otras investigaciones. Desde esta perspectiva, la dirección del proceso educativo del área de la Educación Física es considerada un proceso complejo por su carácter integral, en el que se revela la individualidad de la personalidad, sus motivaciones, intereses y vivencias, mediados por la comprensión de la realidad. En esta manifestación contextualizada de la actividad motriz, están inmersos los procesos cognitivos, afectivos y motrices.
2. El proceso de triangulación metodológica de los resultados de los instrumentos aplicados, lleva al diagnóstico de problemas y potencialidades en lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal de las educadoras en la infancia prescolar, para la dirección del proceso educativo del área de la Educación Física, en la atención integral del niño, como protagonista del aprendizaje, a partir de la atención a sus intereses, necesidades y potencialidades desde lo cognitivo, lo afectivo, lo motriz, lo actitudinal y lo social.
3. El modelo de capacitación fundamentado en las Ciencias Pedagógicas entre otras ciencias, se diseña y se estructura en dos fases y en dos directrices, que permiten atender las necesidades cognitivas, procedimentales y actitudinales de las educadoras. Se contextualiza mediante estrategia de implementación con un sistema de acciones de capacitación, que se articula coherentemente desde la autosuperación dirigida, la discusión participativa, la práctica intensiva y sistemática en y desde el contexto escolar. Se distingue por colocar a la educadora como protagonista del mismo proceso que desarrolla y por contribuir a la transformación de la dirección del proceso educativo en el área de la Educación Física, en el propio escenario de realización.

4. A partir del nivel de abstracción logrado por el autor en la construcción del modelo para la capacitación de las educadoras en la dirección del área de Educación Física, se identifican relaciones entre los componentes que le ofrecen coherencia lógica interna a la teoría de la Educación Avanzada, como parte de las Ciencias Pedagógicas; estas son: relación de coordinación entre la dirección del proceso educativo en la infancia prescolar y el área de la Educación Física; relación de dependencia existente entre el equipo coordinador y el grupo de educadoras, así como de las diferentes agencias socializadoras y la complementación colaborativa personal y colectiva mediante las acciones de capacitación y relación de subordinación entre las acciones de capacitación, con la transformación del accionar de las educadoras, como protagonistas del propio proceso de dirección del área de la Educación Física.
5. La valoración teórica del modelo de capacitación, queda demostrada con la aplicación del método de criterio de expertos; en tanto, la valoración práctica se constata mediante un prexperimento, que demuestra la factibilidad del modelo y de la estrategia aplicados en la práctica educativa, ya que los resultados son superiores en el post – test, en relación con el pre – test, lo que evidencia niveles superiores en la dirección del área de la Educación Física por las educadoras de la infancia prescolar, que trabajan el tercer año de vida.
6. Los resultados alcanzados en la aplicación del modelo de capacitación, muestran transformaciones positivas sobre los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales, que se expresan en el desempeño profesional de las educadoras en la dirección del proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar.

RECOMENDACIONES

- Continuar el perfeccionamiento, desde la teoría y la práctica, del modelo de capacitación, para la dirección del proceso educativo de la Educación Física.
- Valorar la pertinencia de su introducción y generalización en otros municipios de la provincia de Pinar del Río y del país.
- Implementar en la docencia de pregrado las acciones propuestas en el modelo de capacitación, en función de resolver los problemas en la formación sobre la dirección del proceso educativo de la Educación Física.
- Investigar cómo evaluar el impacto de la ejecución de la estrategia de capacitación en el desempeño pedagógico de las educadoras, para la dirección del proceso educativo en el área de la Educación Física.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine, F., González, A., & Recarey, S. (2005). Principios para la dirección del procesopedagógico.

Addine Fernández, F., & García Batista, G. (2012). El proceso pedagógico de postgrado para educadores: Superación de maestros y profesores: curso 7: pedagogía 2013. En el proceso pedagógico de postgrado: fundamentos, retos y aplicaciones (pp. 19-22). La Habana: Sello editor Educación Cubana.

Agrelo, O., Bequer, G., Martínez, A., Hernández, C., Amaro, T., & Hernández, M. (2013). Lecturas de educación física preescolar y su didáctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Alpízar Caballero, L. B., & Añorga Morales, J. (2014). La actividad del tutor de la educación médica desde los principios de la educación avanzada. Revista Cubana de Medicina Militar, 43(2). Recuperado a partir de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572014000200012

Álvarez de Zayas,C, & Fuentes,H. (1996). El Postgrado cuarto nivel de Educación.

Añorga, J. (1999). Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad educación avanzada. La Habana: Pueblo y Educación.

Añorga , J. (2012). La Educación Avanzada teoría pedagógica para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.

Añorga, J. (2014). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. VARONA, Revista Científico-Metodológica, (58), 19-31.

Añorga, J., & Miranda, M. (1996). La educación a distancia como vía para el aprendizaje de didáctica de la Educación Avanzada.

Añorga, J., Dóra, L., Robau, G., Magaz, E., Caballero, A., De Toro, J., … Tabares, J. (2000). Glosario de términos de Educación Avanzada. Recuperado a partir de https://www.scienceopen.com/document?vid=803ed332-6f36-4261-93d2-eef1f3775ef2

Añorga, J., Soriano, I., González, R., & Valcárcel, N. (2002). Acerca de la pertinencia de las figuras: diplomado, especialidad, maestría y doctorado.

Añorga, J., Valcárcel, N., Piñón, J., Castillo, T., Pérez, Á., Santiesteban, M., & Ponce, Z. (2004). Innovación Pedagógica para el Mejoramiento de los Recursos Humanos.

Armas Ramírez, N. de, & Valle Lima, A. (2011). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

Benavides, M. (2004). La educación de los niños con talento en Iberoamérica. Santiago de Chile: Editorial Trineo S.A.

Bequer Díaz, G., Pascual Liermo, A., Ramos Puig, A., & Berroa Savigne, M. (2013). Historia de la educación física en Cuba. Actividad Física y Ciencias, 5(1). Recuperado a partir de http://revistas.upel.edu.ve/index.php/actividadfisicayciencias/article/view/5594

Bequer, G. (2004). El comportamiento del desarrollo motor de los niños/as cubanos en el primer año de vida.

Bernaza J. (2013). Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Bernaza, J, Addine, F., García, G., & Deriche, Y. (2012). El proceso pedagógico de posgrado: fundamentos, retos y aplicaciones. La Habana: Sello editor Educación Cubana.

Bernaza Rodríguez, G. J. (2013). Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural. Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS):Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. Recuperado a partir de http://altexto.mx/construyendo-ideas-pedag%C3%B3gicas-sobre-el-posgrado-desde-el-enfoque-hist%C3%B3rico-cultural

Bernaza Rodríguez, G., & Lee Tenorio, F. (2005). El aprendizaje colaborativo: una vía para la educación de postgrado. Revista Iberoamericana de Educación, 37(Extra 3), 6.

Blanco Hernández,B. (2008). Reflexiones necesarias para la concepción de la capacitación en el marco del postgrado. Revista Pedagogía Universitaria, XIII(4). Recuperado a partir de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VMDGYTkvjx0J:cvi.mes.edu.cu/pedniv/index.php/peduniv/article/download/469/463+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b

Blanco Pérez, A. (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Blázquez, D. (1988). Metodología y didáctica de la actividad física. Presentado en III Congreso Gallego de Educación Física o deporte.

Breijo Worosz, T. (2009). Concepción Pedagógica del Proceso de profesionalización para los profesores en formación de las carreras de la Facultad de Enseñanza Media Superior durante la formación inicial: estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río (Tesis doctoral). Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saiz Montes de Oca», Pinar del Río. Recuperado a partir de http://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/370/1/2012.4.23.u2.s4.t.pdf

Burguet, N., Valcárcel, N., & Burguet, I. (2017). La consultoría como opción para la capacitación en Buenas Prácticas de Farmacovigilancia. Revista CENIC Ciencias Biológicas, 48(2), 33-40.

Burke, M.T., Yañez, H., Amor, N., Martínez, I., Turiño, I., Lescano, M.M., … Martínez, B. (2005, 2008). Proyecto Capacitación Diferenciada para los Agentes Educativos del grupo Nacional de Educación Prescolar.

Cabrera, O. (2006). Estrategia de Superación Profesional Interdisciplinaria para la apropiación de la cultura económica por los docentes de la Facultad de Profesores para la Enseñanza Media Superior" (Tesis doctoral). La Habana, Cuba.

Cagigal, J. (1979). Cultura Intelectual y Cultura Física. Argentina: Kapelusz.

Cagigal, J. (1991). Deporte espectáculo y acción. Barcelona, España: Colección Salvat temas clave.

Calzado, D, & Addine F. (2003). Metodología de la enseñanza aprendizaje en la formación de maestros: curso 54. Presentado en Pedagogía 2003, La Habana.

Castillo Estrella, T. (2004). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba. Recuperado a partir de http://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/1832/1/Castillo%20_2004.pdf

Cecchini, J. A. (1996). Concepto de Educación Física. En Personalización en la Educación Física. Madrid: RIALP S.A.

Cerezal, J., & Fiallo, J. (2005). Como investigar en pedagogía.

V Conferencia Iberoamericana de Educación. (s. f.). Recuperado 21 de febrero de 2019, a partir de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nAOu06xxje4J:https://www.oei.es/historico/vcie.htm+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b

Constitución de la República de Cuba. (1976). La Habana: Editora Política.

Díaz, E., López, M., & Bermúdez, B.,. (2015). La capacitación profesional de las promotoras del programa Educa tu Hijo. Universidad y Sociedad, 7(3).

Del Canto, C. (2000) Concepción Teórica acerca de los Niveles de Manifestación de las Habilidades Motrices Deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Estévez, A. (2015). La superación de los maestros de la Educación Primaria en la realización de las adaptaciones curriculares para los alumnos con retraso mental. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cuba, La Habana (Tesis doctoral). La Habana, Cuba.

Espinosa, G. J., & Valcárcel, N. (2018). La superación profesional en salud como modalidad de la educación de posgrado, Revista EDUMECENTRO. Volumen 10, Número 5: pps 197-204. En: http://www.revedumecentro. sld.cu/index.php/edumc/issue/view/48

Fariña, G. (2009). Los retos de la educación y el desarrollo humano.

Fernández de Alaiza García-Madrigal, B. (2000). La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en la Ingeniería en Automática en la República de Cuba /pdf/ (Tesis doctoral). Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, La Habana, Cuba. Recuperado a partir de http://karin.fq.uh.cu/~vladimar/cursos/%23Did%E1cticarrrr/Tesis%20Defendidas/Interdisciplinariedad/Bertha%20Fdez%20de%20Alaiza%20Garc%EDa-Madrigal/Bertha%20Fdez%20de%20Alaiza%20Garc%EDa-Madrigal.pdf

Fiallo, J. (2001). La Interdisciplinariedad en la escuela: Un reto para la calidad de la educación /CDROM/. Presentado en Maestría de Amplio Acceso, La Habana: IPLAC.

Forero, M. (2015). La educación física en la edad preescolar conceptos y práctica docente: proyecto de grado para optar al título especialista en infancia, cultura y desarrollo (Tesis de especialidad). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.

Franco García, O. (2004). Lecturas para educadores preescolares. La Habana: Pueblo y Educación.

Franco García, O., Pacheco Álvarez, F., Cruz Ruiz, E.M., Cruz Camacho, M.E., Rodríguez Mondeja, M.H., Damiani Roselli, A., … González Caballero, M. de los A. (2012). Memoria para un aniversario : creación de los círculos infantiles en Cuba. La Habana: Editorial de la Mujer.

Gambau i Pinasa, V. (2015). Las problemáticas actuales de la educación física y el deporte escolar en España. Revista Española de Educación Física y Deportes, (411). Recuperado a partir de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:wSgjNWBItBMJ:www.reefd.es/index.php/reefd/article/download/114/111+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b

Gamez Iglesias, A. (2013). Modelo para la superación en cultura económica de los docentes de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive" (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar de Río, Cuba. Recuperado a partir de http://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/2736/1/TESIS%20DE%20ARIEL%20GAMEZ%20IGLESIAS.pdf

Gamonales Puerto, J. M. (2016). La educación física en educación infantil: la motricidad en edades tempranas. Publicaciones Didácticas, (73). Recuperado a partir de https://studylib.es/doc/7223395/la-educación-física-en-educación-infantil.-la-motricidad-...

Garriga Guerrero, F.F. (2015). Estrategia de capacitación para las promotoras del programa educa a tu hijo sobre la estimulación del lenguaje a niños/as de 3 a 5 años con retraso en desarrollo del lenguaje (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive.

Gato Armas, C. A. (2012). Concepción pedagógica del proceso de capacitación de los docentes de la rama industrial en la educación técnica y profesional en Pinar del Río (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar de Río, Cuba. Recuperado a partir de http://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/2650/1/Gato%20_12.pdf

Gil,P. (2013). Psicomotricidad y Educación Física. Recuperado a partir de http://www.psocomotricidad/euc.fisica.gov.ar

Gil Madrona, P., Gómez Víllora, S., Contreras Jordán, O.R., & Gómez Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. Educación y Educadores, 11(2). Recuperado a partir de http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/737

Ginoris, O. (2004). Leyes y principios del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: Pueblo y Educación.

Gómez, R., Rozengardt, R., & Renzi, G. (2010). El valor formativo de la educación física y su inclusión en la Metas Educativas 2021. Presentado en Congreso Iberoamericano, Buenos Aires, Argentina.

González, C. (2001). La educación física en preescolar. España.

González, L., & Gómez, J. (2010). La educación física en la primera infancia. Stadium. Recuperado a partir de http://www.editorialstadium.com.ar/index.php?route=product/product&product_id=9

González Rivera, P.L. (2005). Modelo de capacitación desde la historia contemporánea, para los profesores en ejercicio de secundaria básicaen Pinar del Río (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Guemez, M. (2005). Modelo de cooperación interdisciplinaria para perfeccionar el desempeño del docente en la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica.

Hernández Montequín, M. D. (2010). Estrategia de capacitación dirigida a las promotoras del programa educa a tu hijo para el desarrollo de la cultura alimentaria en los niños de cero a tres años, del municipio Pinar del Río (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar de Río, Cuba. Recuperado a partir de https://rc.upr.edu.cu/jspui/handle/DICT/1933

Infante Becerra, V., & Breijo Woroz, T. (2017). Mirada histórica al proceso de Capacitación en el Mundo. Mendive. Revista de Educación, 15(1), 57-64.

Kú, M. (2004). Sistema de capacitación para los maestros de la Escuela Primaria “José Vasconcelos”, de Veracruz, México, sobre la utilización de los videos didácticos (Tesis doctoral). Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe, La Habana.

Labarrere Reyes, G., & Valdivia Pairol, G. E. (1988). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Legrá Lobaina, A. A. (2018). Elementos teóricos y prácticos de la investigación científico – tecnológica. Recuperado a partir de https://www.ismm.edu.cu/wp-content/uploads/documentos/ETPICT-A2L2-1-9948F.pdf

Leontiev, A. N. (1981). Actividad, conciencia y Personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.

López, A. (2006). La Educación física más educación que física.

López, J., Esteba B.M., Rosés, M.A., Chávez, J., Valera, O., & Ruiz, A. (2003). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En Compendio de Pedagogía (pp. 45-61). La Habana: Pueblo y Educación.

Manes León, E. B. (2005). Modelo estratégico para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Recuperado a partir de https://rc.upr.edu.cu/ jspui/handle/DICT/2191

Manterola, J. (2016). Interdisciplinariedad y educación física en educación primaria: propuesta de intervención didáctica (Tesis de especialidad). Universidad de Valladolid, España.

Marimón, J., & Güelmes, E. (2004). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas.

Martínez, L. E. (2017). Modelo de superación para los maestros del segundo ciclo de la educación primaria en la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de la construcción de textos escritos (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.

McLennan, N., & Thompson, J. (2015). Educación Física de calidad: guía para los responsables políticos. UNESCO.

McPherson, M. (Coord). (2010). El perfeccionamiento del trabajo metodológico en los diferentes niveles de dirección, para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.

Méndez Barrera, E. A. (2010). Estrategia de superación dirigida al personal docente de la educación preescolar para el perfeccionamiento de la cultura lúdica (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar de Río, Cuba. Recuperado a partir de http://rc.upr.edu.cu/

Ministerio de Educación Superior (MES). (2004). Reglamento de la Educación de Posgrado. autor.

Morles, V. (1996). Hacia un sistema nacional de Educación Avanzada en América Latina. En Universidad, Posgrado y Educación Avanzada. Caracas: Ediciones del centro de estudio e investigaciones sobre Educación Avanzada.

Mulet, J. (1999). La formación inicial del profesional de la educación preescolar en Cuba. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero.

Naciones Unidas. (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Recuperado 21 de febrero de 2019, a partir de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf.

IX Conferencia Iberoamericana de Educación. (1999).

Núñez Jover, J. (1999). Epistemología interdisciplinariedad y medicina.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura(UNESCO). (2015).

Carta internacional revisada de la educación física, la actividad física y el deporte. Recuperado 18 de febrero de 2019, a partir de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Perera, A. (2018). Hay madera para ser mejores. Granma.

Perera, F. (1998). La interdisciplinariedad en el proceso pedagógico (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Pérez Forest, H., Cruz Tomás, L., Béquer Díaz, G., & Morejón, M. (2009). La caracterización del desarrollo de los niños y niñas cubanos en la infancia preescolar: curso 27. La Habana: Sello editor Educación Cubana. Recuperado a partir de http://www.cubaeduca.cu/media/ www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4758.pdf

Piñón, J. (2001). Informe del Proyecto Formación del recién Graduado de los Institutos Superiores Pedagógicos: fundamentos teóricos – metodológicos del adiestramiento laboral. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Plan educativo de la educación de la primera infancia. (2017). Ministerio de Educación.

Precisiones metodológicas de la Educación Física y el Deporte. (2018).

Renzi, G. M. (2009). Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. Revista Iberoamericana de Educación, (50), 7-10.

Resolución Ministerial 29. (2006). MTSS. La Habana.

Reyes Hernández, N. (2011). Aproximación histórica a la superación de los docentes de la educación preescolar. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 3(24). Recuperado a partir de http://www.eumed.net/rev/ced/24/nrh.htm

Reyes, O. (2005). Modelo de Dirección Educacional que contribuya a una práctica directiva en correspondencia con las nuevas condiciones de la Escuela Cubana (Tesis doctoral).

Rodríguez, G. (2006). Modelos conceptuales y metodológicos en la evaluación de la calidad de la educación preescolar: aportes del simposio latinoamericano de evaluación de la calidad de la Educación preescolar.

Rodríguez, J. (2013). La educación física y su importancia para la vida. Revista Corporeizando, 1(11).

Ruíz, A. (2012). Teoría y metodología de la educación física y el deporte escolar. La Habana: Pueblo y Educación.

Salazar Fernández, D. (2001). La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico – investigativa (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba. Recuperado a partir de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VSvKXKmMKqgJ:karin.fq.uh.cu/~vladimar/cursos/%2523Did%25E1cticarrrr/Tesis%2520Defendidas/Interdisciplinariedad/Diana%2520Salazar%2520Fern%25E1ndez/Diana%2520Salazar%2520Fern%25E1ndez.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b

Seminario científico metodológico educación y desarrollo de la motricidad. (2015).

Sierra, R. (2008). Modelos y Estrategias educativas: apuntes para su concreción en la práctica. IPLAC, (2). Recuperado a partir de http: //www.revista.iplac.rimed.cu

Siverio Gómez, A.M. (2013). Reseña histórica de las ideas educativas acerca de la Educación Preescolar en Cuba. Recuperado a partir de http://preescolar.cubaeduca.cu/media/preescolar.cubaeduca.cu/medias/pdf/resena-historia.pdf.

Torres, G. (2004). Propuesta de un modelo de capacitación para los dirigentes de la Educación Técnica y Profesional (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Travieso, I. (2001). El taller como vía de satisfacción de las necesidades de capacitación de las promotoras del programa Educa a tu Hijo (Tesis de Maestría).

Trujillo Sainz, J. A. (2015). La superación profesional del docente mediada por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, desde la Educación a Distancia (Tesis doctoral). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca, Pinar de Río, Cuba. Recuperado a partir de https://rc.upr.edu.cu/jspui/handle/DICT/1857

Valcárcel Izquierdo, N. (1998). Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de ciencias de la enseñanza media (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Valcárcel Izquierdo, N. (2004). Gestión de la integración latinoamericana: presente y futuro. IPLAC.

Valcárcel, N., & Colado, J. (2006). Gestión del Postgrado en el contexto de los cambios educativos.

Valiente, P. (2001). La concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica (Tesis doctoral). La Habana, Cuba.

Valle Lima, A. (2007). Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. La Habana: ICCP-MES.

Valle Lima, A. (2012). La investigación pedagógica: otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación.

Vento, J.C. (2010). Estrategia pedagógica para la capacitación laboral ambiental de trabajadores no docentes de la universidad de ciencias pedagógicas "Rafael María de Mendive" (Tesis doctoral). Pinar de Río, Cuba.

Vigotski, L. S. (1981). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación.

Zamora, J. (2009). Epistemología de la Educación Física (1era.ed.). Guatemala: Dirección General de Educación Física.

Zayas, R. (2017). EL rol del docente en la Educación Física de los niños de la infancia prescolar. Avances en supervisión educativa, (27).

Zilberstein Toruncha, J. (2002). Reflexiones acerca de la necesidad de establecer principios didácticos, para un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

BIBLIOGRAFÍA

Arnaiz, P. (1994). Psicomotricidad y adaptaciones curriculares. En: Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias.

Amor, N. (2013). La estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de 0 a 1 año de vida. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive".

Asaro-Saddler, K., Saddler, B., & Ellis-Robinson, T. (2014). The effects of explicit instruction on the writing ability of a student with noonan syndrome. International Journal of Special Education, Retrieved from http://search.proquest.com/

Anaya, M., Alba, D. y Enrique, S. (2014). Reflexión sobre el educador en la atención de los niños y las niñas en la primera infancia.*EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 18, Nº 188, Enero de 2014. http://www.efdeportes.com/

Abete, V. (2015). La educación emocional en infantil, a través de la psicomotricidad innovadora. Trabajo Fin de Grado en maestro de Educación Infantil. Navarra: Universidad Pública de Navarra, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Recuperado de: http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/18347/TFG%20%20Virginia%20Abete%20Ortiz.pdf?sequence=1&isAllowed.

Añorga, J. (1999). Glosario de Términos de Educación Avanzada. [Soporte digital] La Habana, Cuba.

Añorga, J. (1999). Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos. Material en soporte digital ISPEJV, La Habana.

Añorga, J. (1994). Educación Avanzada: ¿Mito o Realidad? Sucre, Bolivia: Editorial Universidad Andina Simón Bolívar.

Añorga, J. (1994). Glosario de Términos de la Educación Avanzada. CENESEDA. Material impreso. La Habana, Cuba.

Añorga, J. (2010). Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada. Resumen. ISPEJV. La Habana. p 7)

Añorga, J. (2013). La Educación Avanzada teoría pedagógica para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. Tesis de Grado. La Habana. (p 44).

Acosta, F. (2012). Cuándo preocuparse por la motricidad gruesa. http://www.chile.com/secciones/ver_seccion/93494/la-motricidad-gruesa/ (fecha de consulta 20-5 2017).

Aguirre, M. (2011). El docente como facilitador y mediador. (IV Congreso de Calidad Educativa). Universidad San Francisco de Quito, Instituto de Enseñanza y Aprendizaje. Quito, Ecuador.

Barbón, O., Añorga, J., López, C. (2014). Formación permanente, superación profesional y profesionalización pedagógica. Tres procesos de carácter continúo y necesario impacto social. Revista Cubana de Reumatología ISSN: 1817-5996 Volumen XVI.

Blázquez, D.(1988) "Metodología y didáctica de la actividad física", en Actas del "III Congreso Gallego de Educación Física o deporte" INEF de Galicia, Bastiagueiro.

Bringas, J. A (1999). Modelo de planificación estratégica universitaria, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana, Cuba.

Bernaza, G.J. y Lee, F. (2002). El aprendizaje colaborativo: una vía para la educación de posgrado. Dirección de Postgrado del MES Cuba. Recuperado de: http://scholar.google. com/citations?user=h_CPX4wAAAAJ&hl=es (17 de febrero de 2017).

Castillo, M. (2006). Estrategia de superación para los profesores de preuniversitario en la dirección de la educación para la salud. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara, Cuba.

Casolo, F. y Albetazzi, S. (2013). ¿Cuál didáctica para la Motricidad Infantil? Revista motricidad y persona.

Cánovas, T. (2003). Propuesta para capacitar a los docentes de la Enseñanza Media Superior en la etapa de las transformaciones en el Sistema Educacional. Pinar del Río: CIGET.

Columbié Santana, Mariela (1999). La superación de los cuadros en Cuba: Sus retos ante el Tercer Milenio. Folletos Gerenciales Compendio del Centro Coordinador de Estudios de Dirección del MES.

Colectivo de Autores Cubanos del ICCP. (2005). Proyecto Modelo de Escuela Preuniversitaria. Impresión ligera. Dirección de Preuniversitario. Ministerio de Educación. La Habana. Cuba.

Colectivo de autores del ICCP. (2007). Modelo de escuela Secundaria Básica. Proyecto. Ministerio de Educación UNESCO.

Castro, F. (1979) Discurso de la graduación del Contingente del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenéch. La Habana, Cuba: Editora Política.

Castro, F. (1981) Discurso en la graduación del Destacamento Manuel Ascunce Domenéch, (7-7-1981). La Habana, Cuba: Editora Política.

Castro, F. (1971) Constitución de las primeras escuelas en el campo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castellanos Simons, Doris. (2001). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Franco, O. (2006) Lecturas para educadores preescolares. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fiallo, J. (1996). Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Fiallo, J., Valcárcel, N., Masón, R., Castro, O., y Álvarez, R. (2005). Estudios históricos y comparados acerca de la superación postgraduada de los docentes en América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba.

Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E. y Pazos, J.M. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales. Sportis Scientific Technical Journal, 3 (1).DOI: http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813

Gallick, B., & Lee, L. (2010). What happens at a car wash? Early Childhood Research & Practice. Retrieved from http://search.proquest.com/

Goldstein, J., & McCoach, B. D. (2011). The starting line: Developing a structure for teacher ratings of students' skills at kindergarten entry. Early Childhood Research & Practice. Retrieved from http://search.proquest.com/

González R, F, (1997) Epistemología cualitativa y subjetividad.

González, L., Gómez, J. (1992). La educación física en la primera infancia. Stadium. Buenos Aires, Argentina.

García, M. (2014). Introducción a la expresión plástica infantil. Análisis y desarrollo. Consejería de Educación, Universidades y Empleo. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística Región de Murcia. España.

González, P. L. y D. Hernández. (2011). Bases de la capacitación del profesional de la Educación. Pinar del Río: ISP “Rafael María de Mendive”. En formato digital.

Hernández-Martínez, A. y González-Martí, I. (2013). Estrategias metodológicas de la Educación Física en Educación Infantil. En Gil, P. (Coord.), Desarrollo curricular de la Educación Física en la educación infantil. Madrid: Pirámide.

Jordán Severo, T. (2019). Mejoramiento del desempeño profesional de médicos, enfermeras de la familia y técnicos de laboratorio en la atención de los grupos de riesgo de padecer Tuberculosis en La Habana. Tesis en opción al grado de doctor en Ciencias de la Educación Médica. UCM. La Habana.

Chávez, J. (1996). Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

López, A., López, J. (2012). Educación Infantil. Las habilidades motrices básicas. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 175.

Laire, C. (2016).El desarrollo en la primera infancia en Cuba. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), oficina en Cuba.

López, A. (2006). El proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Física. Hacia un enfoque integral físico educativo. La Habana: Cuba.

Lazo, M., Valcárcel, N., y Rosa, T. (2015) Modelo de Superación con enfoque interdisciplinario en tecnologías de la Salud. Revista Cubana de Tecnología de la Salud 2015; 6(4) ISSN: 2218-6719 RNPS 2252.

Lagos, R. (2011). La motricidad nuestra de cada día: análisis de los alcances conceptuales de la motricidad humana como ciencia emergente. Revista Motricidad Humana.

Loguinova, V.I. y Samorukova (1989). Pedagogía Preescolar. Tomo I. "Contenido de la educación comunista en el círculo infantil". Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Márquez, D. L. (2008). Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior (CECES). Universidad de Pinar del Río.

Ministerio de Educación, República de Chile (2011). Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento. Santiago: Autor.

Mora, D.J., García Pinillo, F. y Latorre, P. (2017). Actividad física, condición física y salud en niños preescolares. Estudio de revisión narrativa. Revista digital de educación física.

Morón, M. C. (2011). La importancia de la motivación en educación infantil. Temas para la Educación. Revista digital para los profesionales de la enseñanza.

Nicuesa, M. (2012). ¿Qué relación existe entre emociones y autoestima? Psicóloga. Psicología para ser feliz. Recuperado de: http://psicoblog.com/que-relacion-existe-entre-emociones-y-autoestima/

Nista- Piccolo, V.L. (2015). Movimiento y expresión corporal en educación infantil. Madrid: Narcea Ediciones.

Novo Hernández, I. (2015). La orientación familiar para la educación de la sexualidad del niño de sexto año de vida. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana, Cuba.

Orjuela, M., Sánchez, I. (2015). Matrogimnasia una herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo corporal y las relaciones socio afectivas de los niños y niñas de 3 años del gimnasio Claudio Monteverdi. Bogotá: Trabajo de grado para obtener el título de profesional en Pedagogía Infantil.

Ophir-Cohen, M., Ashkenaz y, E., Cohen, A., & Tirosh, E. (2005). Emotional status and development in children who are visually impaired. Journal of Visual Impairment and Blindness, 99 (8), 478-485.Retrieved from http://search.proquest.com/

Otones, R. y López Pastor, V.M. (2014). Un programa de cuentos motores para trabajar la motricidad en educación infantil. La Peonza: Revista de Educación Física para la paz.

Paulas, O. (2008). Juegos adaptados. Una propuesta metodológica para la educación física de escolares con necesidades educativas especiales por alteraciones motrices. Tesis de doctorado. Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo". Ciudad de la Habana.

Pinilla, Á. (2011). El crecimiento y el desarrollo físico e intelectual en la etapa de educación primaria. Publicado por Paiderex.

Piñón, J. (2003). Fundamentos teóricos – metodológicos para la capacitación profesional. Pedagogía. Curso 53.

Pellicer, I. (2012). La educación de las emociones a partir del cuerpo en movimiento. Recuperado de: http://es.slideshare.net/irenepellicer/la-educacin-de-las-emociones- a partir-del-cuerpo-en-movimiento-andorra. Acceso el 30 de mayo de 2017.

Pons, R. y Arufe, V. (2016). Análisis descriptivo de las sesiones e instalaciones de psicomotricidad en el aula de Educación Infantil. Sportis Scientific Technical Journal,. Recuperado de http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2016.2.1.1445/pdf_37. Acceso el 30 de mayo de 2017.

Poblete, C., Moreno, A., y Rivera, E. (2014). Una historia de la disciplina en los escritos de la primera publicación oficial del Instituto de Educación Física de la Universidad de Chile (1934-1962). Estudios Pedagógicos XL, N° 2.

Puentes, T. (2013). Modelo para la atención educativa integral a los alumnos con limitaciones físico - motoras por vía ambulatoria en la provincia Pinar del Río. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.

Rodríguez González, Fermín O. (1999). Retos y Perspectivas de la Capacitación Gerencial en el siglo XXI. Folletos Gerenciales Compendio del Centro Coordinador de Estudios de Dirección del MES. Pág. 55.

Reyno, A., Abarzúa, I., Acevedo, M., Paz M., Pérez, C., y UgaldeJ. (2013).Características que debe tener un profesor de Educación Física. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, Nº

Rodríguez. (2013). La educación física y su importancia para la vida. Revista Corporeizando, Volumen 1, número 11.

Ruiz, A. (1999). Metodología de la investigación. Educativa. Editorial Grifo Chapecó.

Rodríguez, M. (2013). Modelo del proceso de formación del profesor tutor para la carrera de enfermería: Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. p 93.

Rousseau Yera, R. (2017). Las relaciones interdisciplinarias de la Educación Física con la Morfofisiología, en la carrera de Medicina. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación Médica. UCM. La Habana, Cuba.

Sánchez, X. (2017). La superación de los maestros ambulantes sobre el desarrollo de la psicomotricidad de los alumnos con limitaciones físico – motoras por parálisis cerebral (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.

Sáez de Ocáriz, U., Lavega, P., Mateu, M. y Rovira, G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar. Contribución de la expresión motriz cooperativa. Revista de Investigación Educativa.

Siverio, A. M. y López. J. (2016). El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Snyder, T. D., Tan, A. G., & Hoffman, C. M. (2006). Digest of education statistics, 2005. NCES 2006-030 ED Pubs, P .O. Box 1398, Jessup, MD 20794-1398. Retrieved from http://search.proquest.com/

Sierra, R. (2004) Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. Ciudad de La Habana.

Silva, M., Neves, G. y Moreira, S. (2016). Efectos de un programa de Psicomotricidad educativa en niños en edad preescolar. Sportis Scientific Technical Journal, DOI: http://dx.doi.org/10.17979/ sportis.2016.2.3.1563 Consultado23-9 2018

Simó, A. y Espada, M. (2013). La intervención docente en psicomotricidad en los centros de educación infantil de Barcelona. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte.

Snyder, T. D., Dillow, S. A., & Hoffman, C. M. (2009). Digest of education statistics, 2008. NCES 2009-022 National Center for Education Statistics. P.O. Box 1398, Jessup, MD 20794-1398. Retrieved from http://search.proquest.com/

Tirado, C., Coromoto, Y. (2013). La planificación de la Educación Física en la etapa preescolar en la Educación Bolivariana, Guanarito estado Portuguesa. Venezuela.EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 178.

Tovar, M., Rodríguez R. (2012). Actualización y fortalecimiento curricular de educación general básicas y bachillerato educación física. Ministerio de Educación del Ecuador.

Tommons, B.W., Naylor, P. J. &Pfeiffer, K.A. (2007). Physical activity for preschool children: Howmuch and how? Can J Public Health.

UNESCO y UNICEF (2013). "Envisioning Education in the Post-2015 Development Agenda". Executive Summary.GlobalThematicConsultation on Education in the Post-2015 Development Agenda; 2013.

Universia España (2014). Las 10 cualidades esenciales del buen docente.

Valcárcel, N. (2005) Investigación educativa ISPEJV. La Habana. Cuba

Valcárcel, N., Pérez, A.M & Porto, A.G. (2016). Primer curso internacional de actualización docente. Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés.

Valcárcel, N. (et al). (2019). Principios de las ciencias médicas o ciencias de la educación médica en educación de posgrado. EDUMECENTRO. Volumen 10, Número 4 (2018): pps 197-204. En: http://www.revedumecentro. sld.cu/index.php/edumc/issue/view/48

Valcárcel, N. (et al). (2019). El Humanismo y la Ética del Cuidar: un dilema actual llevado a la reflexión a partir del pensamiento de José Martí. Revista BioÉtica, Volumen 18, mayo-agosto. 2018. Instituto de Bioética Juan Pablo II. RNPS. ISSN 1998-3069. La Habana, Cuba.

Valcárcel, N. (et al). (2019). Educación Médica: origen y evolución como ciencia. Revista Cubana de Tecnología de la Salud. Volumen 10, número 1 (enero- marzo). 2019. ISSN: 2218-6719 RNPS: 2252.

Valencia, H.A. (2017). Estrategia de superación profesional dirigida al desarrollo de la competencia docente en el deporte voleibol para la Secundaria Básica, desde una perspectiva CTS. En Ciencia e Innovación Tecnológica (Vol. I). Editorial Académica Universitaria.

Venguer, L.A. (1985). Temas de Psicología Preescolar. Tomo 2. Editorial Científico Técnica. La Habana p.70.

Zayas, R. (2019). Estrategia de capacitación para el mejoramiento de la Educación Física en la infancia prescolar ISSN: 1996–2452 RNPS: 2148. Revista de Ciencia y tecnología en la Cultura Física Podium Mayo – agosto. 2019 Volumen 14(2): 204-221.

Zayas, R. (2012). Estrategia de superación para directivos del círculo infantil. Copyriht Academia Publighiggmbh and. Licensorg. All.rights. reservedseerbruchenISBN 978-3-8484-5206-4

Zayas, R. (2010). Estrategia de superación y sus fundamentos para potenciar la Educación Física en la Educación Preescolar en el círculo infantil. Revista Mendive número 33, ISBN 1978-959-18-0912-4.

Zayas, R., González, O., y Suárez, J. (2017). La superación del personal docente y el desarrollo de la postura. Editorial Académica Española ISBN-13: 978-3-659-65782-5 ISBN-10: 3659657824 EAN: 9783659657825.

Zaldivar, N. (2014). Mejora de la educación emocional a través de la motricidad. Trabajo Fin de Grado en maestro de Educación Infantil. La Rioja: Universidad de la Rioja, Facultad de Letras y de la Educación. Recuperado de: http://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000710.pdf Consultado 23-9 2018.

ANEXO 1

Los resultados de la investigación han sido presentados en eventos como:

-Seminario Científico metodológico Facultad 3, 2019 ponente del trabajo Modelo de capacitación a educadoras, para la dirección del área de Educación Física, en el proceso educativo de la infancia prescolar.UCI Universidad de las Ciencias Informáticas.

- XVIII Fórum de Ciencia y técnica de la Universidad 2018. Manual de orientaciones educativas para el desarrollo de la postura corporal en la infancia prescolar.
- VI Intercambio entre educadores de Latinoamérica 2017. La capacitación de los docentes que conducen la actividad programada de Educación Física.
- XVI Fórum de Ciencia y técnica de la Universidad 2016. Modelo de capacitación para docentes sobre la Educación Física en la primera infancia en Pinar del Río.
- Conferencia Científica - Metodológica de la Facultad de Cultura Física 2016. El proceso de capacitación de los docentes que conducen la Educación Física en la primera infancia.
- Congreso de Pedagogía de Base 2015. Estrategia de superación para directivos que potencie la educación física en la educación prescolar.
- II Taller provincial de dirección científica educacional 2014. La superación de los directivos para potenciar la actividad programada de Educación Física en el grado prescolar.
- Congreso de Pedagogía 2014. Modelo de superación para docentes sobre la Educación Física desde el círculo infantil en Pinar del Río.

Publicaciones realizadas

- Estrategia de capacitación para el mejoramiento de la Educación Física en la infancia prescolar ISSN: 1996–2452 RNPS: 2148 Revista de Ciencia y tecnología en la Cultura Física Podium Mayo – agosto. 2019 Volumen 14 (2): 204-221
- Caracterización de la capacitación a educadoras de la infancia prescolar que dirigen la Educación Física. ISSN: 1815-769 RNPS: 2057. Revista Mendive Vol. 17 Num .3 (2019)
- La capacitación de los docentes que conducen la actividad programada de Educación Física. Publicado en el CD.2017 Memorias del intercambio y el sitio: www.eventos.upr.edu.cu
- EL rol del docente en la Educación Física de los niños de la infancia prescolar. Revista “Avances en supervisión educativa”, nº 27 - Junio 2017 avances. adide.org/ - ISSN: 1885-0286.

- La postura corporal en la educación prescolar un reto para los docentes. Editorial Académica Española, ISBN-13:978-659-65782-5, ISBN-10:3659657824, EAN: 9783659657825.Publicado 24-05-2017, Categoría, Pedagogía jardín infantil y prescolar.
- La capacitación de los agentes educativos para potenciar el proceso educativo de la Educación Física en la primera infancia con RNPS No2140- ISSN1993-6850. 2016 Publicado en la revista IPLAC.
- La superación de los directivos para potenciar la actividad programada de Educación Física en el grado prescolar con RNPS No. 2140- ISSN1993-6850. Publicado en la revista IPLAC. 2014.

Anexo 2: Parametrización de la variable

Variable: la capacitación a educadoras para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

A partir de la definición de la variable dependiente (capítulo II), se establecen tres dimensiones.

Dimensión cognitiva: nivel de conocimientos que tienen las educadoras sobre los aspectos teóricos relacionados con la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar. Responde al qué deben dominar las educadoras para el mejoramiento del desempeño profesional (¿qué deben saber?)

Dimensión procedimental: nivel de selección y utilización para el trabajo con los contenidos motrices básicos, la atención a las diferencias individuales, el desarrollo de las manifestaciones deportivas de la edad, la estimulación del desarrollo de los procesos cognitivo, motriz, afectivo y actitudinal y la socialización en las actividades programadas, que les permita el mejoramiento del desempeño profesional sobre el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar (¿Cómo hacer?)

Dimensión actitudinal:

Se relaciona con el nivel de disposición (se refiere a los componentes afectivo y cognitivo) y de actuación (representa la manifestación conductual de la actitud), con el que las educadoras enfrentan la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, en la infancia prescolar (¿cómo comportarse?)

1. Dimensión cognitiva

El nivel de conocimientos que tienen las educadoras sobre los aspectos teóricos se mide en correspondencia con la siguiente regla de decisión.

Indicador 1.1 Nivel de conocimientos sobre motricidad y Educación Física.

Alto: si se refieren a elementos distintivos de las definiciones de la siguiente forma:

-En la Educación Física, abordan que es una contribución al desarrollo integral de los niños en la infancia prescolar y comprende la relación entre lo cognitivo, lo afectivo, lo motriz y lo actitudinal en relación con su entorno; además de que las actividades físicas favorecen el desarrollo de la competencia motriz de los niños, lo que tiene como base el trabajo con el esquema corporal y otros contenidos motrices. Reconocen el carácter formativo de la Educación Física

En la motricidad, declaran que se ocupa de la educación del movimiento, le ofrece prioridad a la acción y se relaciona más con la práctica de las actividades físicas, adecuando sus intervenciones a los diversos contextos socioculturales.

Si además, citan al menos tres autores que hayan trabajado los términos anteriores y adoptan una posición crítica ante cada uno de ellos.

Medio: si se refieren a los aspectos claves de cada definición citada arriba de dos de los términos implicados, siempre y cuando uno de ellos sea el de Educación Física.

Bajo: si no conocen los elementos claves de la definición de Educación Física, no reconocen el carácter formativo de la Educación Física y comúnmente confunden la motricidad tan solo con el movimiento.

Indicador 1.2 Nivel de conocimiento sobre la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación.

Alto: si demuestran conocimiento de los tres momentos de la actividad programada y de las principales acciones relacionadas con la dirección de la Educación Física de los niños, en la infancia prescolar, a ejecutar dentro de cada momento, se refieren a la integración curricular para la atención educativa integral del

niño y relacionan la familia como parte del desarrollo de la Educación Física, así como las relaciones interdisciplinarias necesarias para ello.

Medio: si identifican hasta dos momentos, siempre que incluya el trabajo con el niño o la actividad propiamente dicha y mencione las principales acciones relacionadas con el desarrollo motor de los niños, a ejecutar dentro de cada momento.

Bajo: no identifican los momentos de la actividad programada.

Indicador 1.3 Nivel de conocimiento sobre el diagnóstico del desarrollo motor del niño.

Alto: si mencionan un instrumento para lograr el desarrollo motor del niño, reconocen el papel activo de las educadoras en el proceso y ejemplifica con acciones concretas qué se debe desarrollar en el proceso de diagnóstico.

Medio: si se refieren a algún instrumento de diagnóstico, pero no reconocen su papel activo en el proceso

Bajo: si no hacen referencia a ningún instrumento**.**

Indicador 1.4. Nivel de conocimientos sobre los componentes de la Educación Física.

Alto:si demuestran conocimiento sobre los componentes personales y no personales y tienen en cuenta la interacción pedagógica entre sus componentes personales: docentes – niños y niño - niño, así como los componentes no personales: objetivo, contenidos, métodos, medios y evaluación, desarrollando este proceso integrado en un sistema único; en primer lugar, los componentes personales, el niño y la educadora; este último diseña acciones que posibiliten el tránsito hacia diferentes niveles de desarrollo según los resultados del diagnóstico integral y tienen en cuenta los aspectos psicológicos, didáctico - metodológico y fisiológicos de esta disciplina, para dar respuesta a las necesidades educativas del niño

Medio: si demuestran conocimiento sobre los componentes, pero no explican la interacción pedagógica entre estos componentes

Bajo: no demuestran conocimiento sobre los componentes.

Indicador 1.5 Nivel de conocimientos que poseen para la atención a las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar.

Alto: si conocen los principales cambios biológicos, psicológicos y motrices que se producen en la vida del niño entre los tres y seis años, realizando las siguientes acciones:

a. si trabaja la lateralidad
b. Si domina las leyes céfalo- caudal y próximo – distal
c. si trabaja las actividades teniendo en cuenta los componentes de la carga física como el volumen, la intensidad y la duración.
d. si le permite trabajar al niño de forma independiente.
e. si realiza actividades con el niño, teniendo en cuenta sus experiencias y motivaciones
f. si en sus actividades, crea situaciones donde el niño desarrolle la memoria, la atención, el pensamiento y la imaginación.

Medio: si se refieren al menos a tres cambios biológicos, psicológicos y motrices que se producen en la vida del niño entre los tres y seis años, aunque no sepan explicar cómo los puede trabajar.

Bajo: si no conocen los principales cambios biológicos, psicológicos y motrices que se producen en la vida del niño entre los tres y seis años.

Indicador 1.6. Nivel de conocimientos sobre la importancia de la competencia motriz.

Alto: si se refieren al desarrollo de una práctica variable y abundante, en la que se presenten problemas a resolver antes que actividades a ejecutar.

a. Permiten al niño interpretar, analizar y evaluar los actos motrices personales.

b. Permiten al niño solucionar problemas motrices de manera autónoma y explorar sus propios recursos para actuar de manera segura, conocer sus propias limitaciones y posibilidades en cada situación y aprender a reconocer lo que le es posible o no realizar.

Medio: si se refieren al desarrollo de una práctica variable y abundante, en la que se presenten problemas a resolver antes que actividades a ejecutar.

Bajo: si no se refieren al desarrollo de una práctica variable y abundante, en la que se presenten problemas a resolver antes que actividades a ejecutar y si desarrolla actividades cerradas.

2. Dimensión procedimental:

Se mide en correspondencia con la siguiente regla de decisión:

Indicador 2.1 Nivel de tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad

Alto: si seleccionan y utilizan niveles de ayuda para la estimulación a las manifestaciones deportivas de la edad, realizando las siguientes acciones:

a. si parten del desarrollo de las habilidades motrices básicas.

b. si determinan el fomento de la actividad física, para promover un estilo activo y saludable de vida y contrarrestar el sedentarismo.

c. si tienen en cuenta el aprovechamiento o la recuperación del placer que los niños experimentan al jugar.

d. si determinan las posibilidades y necesidades de cada uno de los niños, al tiempo que propician la participación amplia de todos.

e. si determinan lo que el niño es capaz de hacer por sí solo.

f. si utilizan acciones para que cada niño adquiera hábitos y actitudes que fortalezcan sus capacidades y mejoren sus habilidades motrices básicas.

g. si emplean los niveles de ayuda para enseñar acciones motrices con un grado de complejidad creciente, que desarrollen las habilidades de pensamiento y la resolución de problemas en el plano motriz.

h. si determinan lo que el niño puede hacer con ayuda.

i. si orientan a la familia para la continuidad del proceso y los reconocen como un apoyo para la estimulación a las manifestaciones deportivas de la edad.

Medio: si se refieren a menos de seis, pero presentan al menos cuatro de los incisos considerados obligatorios en la categoría de alto.

Bajo: si se refieren a menos de cuatro de los incisos considerados obligatorios en la categoría de alto.

Indicador 2.2 Nivel de conocimientos para la utilización de las habilidades y de las capacidades.

Alto: si se refieren a que complejizan las habilidades, si realizan combinaciones entre estas, si en todos los casos trabajan las capacidades coordinativas como fundamentos de las habilidades motrices básicas y estas a su vez, de las habilidades motrices deportivas, si además, realizan el tratamiento integrado de las capacidades coordinativas, si reconocen la multipotencia instructiva- educativa de los ejercicios y si tienen en cuenta la utilización de métodos, procedimientos y formas de organización activas, dinámicas y productivas.

Medio: si se refieren a que complejizan las habilidades y realizan combinaciones entre ellas, realizan el trabajo de capacidades coordinativas integradamente, pero no realizan una adecuada utilización de las mismas.

Bajo: si refieren a que trabajan las habilidades y capacidades coordinativas aisladamente y no realizan una adecuada utilización que permita el desarrollo del niño y tampoco reconocen la multipotencia instructiva- educativa de los ejercicios y no tienen en cuenta la utilización de métodos, procedimientos y formas de organización productivas.

Indicador 2.3 Nivel de tratamiento a las actividades de flexibilidad.

Alto: si dominan los factores principales que condicionan el desarrollo de la flexibilidad, la estructura morfológica y anatómica de las articulaciones, los tipos de ejercicios que se deben realizar, si conocen los efectos que produce en el desarrollo del niño, los medios fundamentales para educar y desarrollar la flexibilidad, la frecuencia con que se debe realizar esta actividad, así como los métodos esenciales para el desarrollo didáctico pedagógico de esta. Si tienen en cuenta que esta capacidad influye en el desarrollo de la postura corporal y que esta, al igual que las otras capacidades, influye en el desarrollo y perfeccionamiento de las demás capacidades y habilidades.

Medio: si dominan los factores principales que condicionan el desarrollo de la flexibilidad, los ejercicios que deben realizar, pero no conocen los efectos que producen en el desarrollo del niño, los medios fundamentales para educar y desarrollar la flexibilidad, la frecuencia con que se debe realizar esta actividad, así como los métodos esenciales.

Bajo: si no dominan ninguno de los aspectos antes señalados y no tienen en cuenta que esta capacidad influye en el desarrollo de la postura corporal y que esta, al igual que las otras capacidades, influye en el desarrollo y perfeccionamiento de las demás capacidades y habilidades.

Indicador 2.4 Nivel de sistematicidad con que planifican, ejecutan y evalúan la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar.

Alto: si planifican, ejecutan y evalúan la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar con frecuencia y la conciben como una unidad, como un todo, donde las partes están integralmente articuladas, si precisan que los resultados de este proceso se concretan en la contribución a la formación integral de los niños y trabajan su orientación hacia un proceso significativo y constructivo del aprendizaje.

Medio: si planifican, ejecutan y evalúan la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar, pero no articulan las partes integradamente como un todo.

Bajo: si no planifican, ejecutan y evalúan la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar con frecuencia y no la conciben como una unidad, como un todo,

Indicador 2.5 Nivel de sistematicidad de las actividades de capacitación relacionadas con los contenidos de la Educación Física, en la infancia prescolar.

Alto: si describen cuáles son las actividades de capacitación que desarrollan para provocar cambios positivos y estables en el desempeño profesional. Si proyectan su capacitación a partir de la caracterización y resultados de su evaluación, y en función de sus necesidades y de la institución.

Medio: si refieren que se proyecta su capacitación a partir de la caracterización y resultados de su evaluación y en función de sus necesidades y de la institución.

Bajo: si se refieren a que no logran la sistematicidad y la profundidad necesarias en el trabajo de capacitación y no garantizan el nivel requerido del desarrollo de conocimientos y las habilidades.

Indicador 2.6 Nivel de tratamiento de la atención a las diferencias individuales.

Alto: si utilizan para la atención a las diferencias individuales las siguientes acciones:

a. si parten de las potencialidades y necesidades del diagnóstico.
b. si determinan lo que el niño es capaz de hacer por sí solo.
c. si utilizan los niveles de ayuda para cada actividad motriz planificada.
d. si determinan lo que el niño es capaz de hacer con ayuda.
e. si orientan a la familia para la continuidad del proceso y los reconocen como un apoyo para la atención a las diferencias individuales.
f. si determinan los tipos de niveles de ayuda, teniendo en cuenta la talla, el peso corporal, la fuerza muscular y el grado de habilidad o destreza.
g. si tienen en cuenta propiciar la igualdad de oportunidades, diferenciar las exigencias, favorecer la coeducación y dar igual atención a ambos sexos.

Medio: si se refieren a menos de cinco acciones, pero presentan al menos tres de los incisos considerados obligatorios en la categoría de alto.

Bajo: sí se refieren a menos de tres de los incisos considerados obligatorios en la categoría de adecuado.

3. Dimensión actitudinal:

Se mide en correspondencia con la siguiente regla de decisión.

Indicador 3.1 Nivel de disposición para desarrollar el proceso educativo de Educación Física.

Alto: si las educadoras muestran una posición activa para desarrollar el proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar con calidad, reconocen la importancia de la autosuperación y de la capacitación para elevar su nivel cognitivo y procedimental al respecto, lo que les permite estar motivados para mejorar su desempeño profesional sin que medien las exigencias externas, a la vez que promueven el trabajo colaborativo y la socialización de sus resultados, lo que las convierte en un ente activo en el intercambio con los especialistas, para convertirse en el principal integrador del sistema de influencias sobre el niño y su familia. Se manifiesta en la variabilidad de las actividades, con una intencionalidad hacia la atención a las diferencias individuales en las diferentes actividades en las que el niño posee dificultades, elevando el nivel de complejidad según las necesidades.

Medio: si las educadoras muestran una posición pasiva para desarrollar el proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar con calidad, lo que constituye un motivo situacional en ellas, reconocen la importancia de la autosuperación y la capacitación para elevar su nivel cognitivo y procedimental al respecto o prefieren el trabajo individual.

Bajo: si las educadoras no se motivan por el desarrollo del proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar con calidad, subordinan su preparación a las exigencias externas o lo realizan indistintamente.

Indicador 3.2 Nivel de actuación en el desarrollo del proceso educativo de Educación Física.

Alto: si las educadoras de la infancia prescolar cumplen sus deberes relacionados con la capacitación para el desarrollo del proceso educativo de Educación Física, como parte de la atención educativa de calidad y se desempeñan en correspondencia con lo recibido, lo que regula, orienta y guía su actuación hacia este proceso; manifiestan responsabilidad, enfrentan con convicción los problemas que se les presentan y

mantienen un clima afectivo con un nivel de respuesta en el cumplimiento de la responsabilidad colectiva (a partir del cumplimiento de todas las orientaciones que ofrecen los especialistas, lo que satisface las necesidades de estos y las tareas que le asigne su colectivo pedagógico), tanto como los planes individuales, lo que incluye la investigación científica como resultado de su desempeño profesional, la participación en eventos, la socialización de los resultados en artículos científicos y su continuidad en estudios de postgrado.

Medio: si las educadoras de la infancia prescolar cumplen sus deberes relacionados con el desarrollo del proceso educativo de Educación Física indistintamente, sin convicción ni sistematicidad en el cumplimiento de la orientación recibida por los especialistas.

Bajo: si las educadoras de la infancia prescolar no cumplen sus deberes relacionados con el desarrollo del proceso educativo de Educación Física, como parte de la atención educativa integral, al no manifestar las orientaciones de los especialistas ni demostrar una autopreparación para cumplir con este fin.

Indicador 3.3 Nivel de compromiso y responsabilidad que muestran en su desempeño con el área de la Educación Física.

Alto: si las educadoras de la infancia prescolar cumplen sus deberes relacionados con el diagnóstico, la dosificación, la planificación, la ejecución y la evaluación de la actividad, si utilizan los medios adecuados, si utilizan las habilidades y capacidades teniendo en cuenta el desarrollo motor del niño y sus vivencias y se preparan con sistematicidad para desarrollar el proceso educativo de Educación Física como parte de la atención educativa integral.

Medio: si las educadoras de la infancia prescolar se preparan con sistematicidad para desarrollar el proceso educativo de Educación Física, si utilizan las habilidades y capacidades teniendo en cuenta el desarrollo motor del niño y sus vivencias, pero no tienen la atención educativa integral.

Bajo: si las educadoras de la infancia prescolar no cumplen sus deberes relacionados con el diagnóstico, la dosificación, la planificación, la ejecución y la evaluación de la actividad, no utilizan los medios adecuados y no desarrollan las habilidades y capacidades teniendo en cuenta el desarrollo motor del niño y sus vivencias.

Indicador 3.4 Nivel de satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física.

Alto: si las educadoras de la infancia prescolar se preparan con sistematicidad, participan en las actividades de superación y/o capacitación, como protagonista de su propio aprendizaje, si utilizan la investigación para desarrollar el proceso educativo, si utilizan la bibliografía más actualizada, si participa en eventos científicos en temáticas sobre la Educación Física, si son capaces de explicar y argumentar los temas en los que se han capacitado.

Medio: si las educadoras de la infancia prescolar participan en las actividades de superación y/o capacitación, pero no investigan para desarrollar el proceso educativo y no utilizan la bibliografía más actualizada.

Bajo: si las educadoras de la infancia prescolar no son capaces de explicar y argumentar los temas en los que se han capacitado.

Anexo# 3 Relación de los instrumentos con los indicadores

(1). Encuesta a directivos

(2). Encuesta a educadoras

(3). Entrevista a educadoras

(4). Observación a actividades

(5). Análisis de documentos

Dimensiones	**Indicadores**	1	2	3	4	5
Cognitiva	1.1 Nivel de conocimientos sobre motricidad y Educación Física.	x	x	x	x	
	1.2 Nivel de conocimientos sobre la estructuración y dosificación de la actividad programada de forma integradora.	x	x	x	x	
	1.3. Nivel de conocimientos sobre el diagnóstico del desarrollo motor del niño.	x	x	x	x	
	1.4. Nivel de conocimientos sobre los componentes de la Educación Física	x	x	x	x	
	1.5 Nivel de conocimientos que poseen para la atención a las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar.	x	x	x	x	
	1.6 Nivel de conocimientos sobre la importancia de la competencia motriz	x	x	x	x	
Procedimental	2.1. Nivel de tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad.	x	x	x	x	
	2.2 Nivel de conocimiento para la selección y utilización de las habilidades y capacidades	x	x	x	x	
	2.3 Nivel de variabilidad de las actividades de flexibilidad y ejercicios para la postura corporal.	x	x	x	x	
	2.4 Nivel de sistematicidad con que planifica, ejecuta y evalúa la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar.	x	x	x	x	
	2.5 Nivel de sistematicidad de las actividades de capacitación relacionadas con los contenidos de la Educación Física, en la infancia prescolar.	x	x	x		x
	2.6 Nivel de tratamiento a la atención a las diferencias individuales.	x	x	x	x	
Actitudinal	3.1 Nivel de disposición para desarrollar el proceso educativo de Educación Física.	x	x	x	x	
	3.2 Nivel de actuación en el desarrollo del proceso educativo de la Educación Física.	x	x	x	x	
	3.3. Nivel de compromiso y responsabilidad que muestra en su desempeño con el área de la Educación Física.	x	X	x	x	
	3.4. Nivel de satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física.	x	X	x	x	

Anexo# 4 Guía de análisis documental

Objetivo: caracterizar el modelo actual que compone el proceso de capacitación a educadoras sobre la dirección del área de la Educación Física, en la infancia prescolar, mediante el análisis de documentos normativos y otras fuentes documentales, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

1. Planes de estudio B, C y D de la carrera Licenciatura en Educación Prescolar.

Objetivo: constatar cómo ha sido abordado el tratamiento de los contenidos correspondientes al proceso educativo, desde la Educación Física, en la infancia prescolar.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- nivel de profundidad del tratamiento con que se aborda la preparación a educadoras, específicamente los contenidos referidos a la Educación Física, en los planes de estudio B, C y D de la carrera Licenciatura en Educación Prescolar.
- salida de los contenidos de la Educación Física, a través de los diferentes planes de estudio.

2. Estrategia de capacitación de las instituciones infantiles.

Objetivo: constatar si en la preparación metodológica realizada en las instituciones infantiles del municipio Pinar del Río, se da salida a contenidos relacionados con la Educación Física.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- tratamiento de temas relacionados con la Educación Física en la infancia prescolar y cómo orientar a las educadoras en este sentido.
- si se le ofrece herramientas sobre cómo trabajar contenidos relacionados con la Educación Física en las diferentes vías de preparación con las educadoras.

3. Estrategia de superación del departamento de Educación Prescolar, de la UPR Hermanos Saiz Montes de Oca, de conjunto con la Dirección Provincial de Educación en Pinar del Río.

Objetivo: constatar cómo se concibe desde la estrategia de superación del departamento de Educación Prescolar, de la Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca la planificación de cursos de superación para educadoras en la infancia prescolar, sobre el proceso educativo desde la Educación Física en el municipio Pinar del Río.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- planificación de cursos de capacitación a educadoras de la infancia prescolar, dirigidos a desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física, en el municipio Pinar del Río.
- desarrollo de cursos sobre las características del proceso educativo desde la Educación Física, con un enfoque integral interdisciplinario para el desarrollo de la personalidad del niño en su totalidad.

Anexo# 5. Guía de observación realizada para evaluar el proceso educativo de Educación Física de los niños en la infancia prescolar

Objetivo: constatar la calidad del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar y la preparación de las educadoras.

No	**Indicadores**	**ESCALA VALORATIVA**					
		A	%	M	%	B	%
1	Nivel de conocimientos sobre motricidad y Educación Física.						
2	Nivel de conocimientos sobre la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación						
3	Nivel de conocimientos sobre el diagnóstico del desarrollo motor del niño.						
4	Nivel de conocimientos sobre los componentes de la Educación Física.						
5	Nivel de conocimientos que poseen para la atención a las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar.						
6	Nivel de conocimientos sobre la importancia de la competencia motriz.						
7	Nivel de tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad						
8	Nivel de utilización de las habilidades y capacidades.						
9	Nivel de tratamiento a las actividades de flexibilidad						
10	Nivel de sistematicidad conque planifica, ejecuta y evalúa la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar						
11	Nivel de tratamiento a la atención de las diferencias individuales						
12	Nivel de disposición para desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física.						
13	Nivel de actuación en el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física.						
15	Nivel de compromiso y responsabilidad, que muestra en su desempeño con el área de la Educación Física.						
16	Nivel de satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física.						

Anexo# 6 Encuesta a educadoras de la infancia prescolar

Objetivo: constatar el nivel de preparación que poseen las educadoras sobre el proceso educativo de la Educación Física.

Docente: Uno de los propósitos de esta investigación, es tratar de resolver las insuficiencias relacionadas con el proceso educativo desde la Educación Física, en la infancia prescolar, por lo que solicitamos de usted su valiosa colaboración, la cual agradecemos anticipadamente. Marque con una cruz (X) Alto ___ Medio ____ Bajo_____ según el nivel que usted considere.

- Años de experiencia: _____Tiempo de trabajo en la enseñanza _____ Nivel escolar: _____Títulos que posee: _____ Año de vida que trabaja_____

1. ¿Cómo considera usted el dominio de la diferencia que existe entre motricidad y Educación Física en la infancia prescolar? Alto ___ Medio ____ Bajo_____

2. ¿Cómo considera el dominio de la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación? Alto _____Medio ____Bajo_____

3. ¿Cómo considera usted el dominio del proceso de diagnóstico del desarrollo motor del niñopara desarrollar la Educación Física con calidad, en la infancia prescolar? Alto ____Medio ____ Bajo _____

4. ¿Cómo usted considera el dominio para trabajar con los componentes del proceso educativo desde la Educación Física, para el diseño de la actividad programada en la infancia prescolar? Alto_____ Medio ____ Bajo _____

5. ¿Cómo usted evalúa la atención a la diversidad, sobre la base de las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar? Alto____ Medio ____ Bajo _____

6. ¿Cómo usted valora la organización del proceso educativo desde la Educación Física, de modo que desarrolle en los niños la competencia motriz en la infancia preescolar? Alto____ Medio ____ Bajo _____

7. ¿Cómo usted evalúa el trabajo con las habilidades motrices básicas y las capacidades coordinativas desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto _____ Medio _____Bajo _____

8¿Cómo usted evalúa las actividades de capacitación relacionadas con los contenidos de la Educación Física, en la infancia prescolar? Alto___ Medio _____Bajo _____

9. ¿Cómo usted considera el tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad desde la Educación Física, en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

10. ¿Cómo usted considera el tratamiento a la variabilidad de las actividades para desarrollar la flexibilidad desde la Educación Física, en la infancia prescolar?
Alto ____ Medio ____ Bajo ____

11. ¿Cómo usted considera la frecuencia con que planifica, ejecuta y evalúa la actividad programada de Educación Física, en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

12. ¿Cómo usted evalúa la atención a las diferencias individuales, en el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia preescolar? Alto ____ Medio ___ Bajo____

13. ¿Cómo usted considera la disposición de las educadoras para desarrollar el proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ___ Bajo____

14. ¿Cómo usted considera la actuación de las educadoras en el desarrollo del proceso educativo de Educación Física, en la infancia prescolar? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

15- ¿Cómo valora usted su compromiso y responsabilidad hacia el área de la Educación Física?
Alto _____ Medio ____ Bajo ____

16.¿Cómo valora la satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física. Alto _____ Medio ____ Bajo ___

Anexo# 6.1Tabla: Resultados cuantitativos de la encuesta aplicada a educadoras (diagnóstico del estado actual)

Educadoras	Dimensión Cognitiva												Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal							
	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6		2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6		3.1		3.2		3.3		3.4	
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P
1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
2	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
4	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
6	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
7	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
8	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
9	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
10	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
11	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
12	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
13	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1
14	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	A	5	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1
15	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	A	5	M	3	A	5	A	5	A	5	A	5
16	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	A	5	A	5	A	5	A	5
17	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	A	5	M	3	M	3	M	3
18	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	A	5	B	1	M	3	A	5	M	3	M	3	M	3
19	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	A	5	M	3	A	5	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
20	M	3	B	1	A	5	M	3	B	1	M	3	B	1	A	5	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
21	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
22	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
23	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
24	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
25	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
26	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
27	B	1	A	5	M	3	M	3	A	5	M	3	A	5	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
28	B	1	A	5	M	3	M	3	A	5	M	3	A	5	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
29	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
30	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
31	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
32	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
33	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
34	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
35	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
36	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
37	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
38	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
39	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
40	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
41	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
42	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
43	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3

44	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3
45	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
46	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
47	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
48	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
49	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1
50	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
51	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
52	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
53	B	1	M	3	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
54	A	5	M	3	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
55	B	1	M	3	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
56	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
57	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
58	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
59	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
60	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
61	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
62	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
63	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
64	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
65	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
66	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
67	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
68	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
69	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
70	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
71	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
72	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
73	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
74	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
75	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
76	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
77	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
78	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
79	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
80	A	5	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
81	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
82	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
83	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
84	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
85	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
Índice Ind.	**0,36**		**0,33**		**0,31**		**0,40**		**0,24**		**0,33**		**0,26**		**0,32**		**0,42**		**0,38**		**0,25**		**0,36**		**0,38**		**0,35**		**0,35**		**0,35**	
Evaluación Ind.	M		B		B		M		B		B		B		B		M		M		B		M		M		M		M		M	
Ponderación	**3**		1		1		3		1		1		1		1		3		3		1		3		3		3		3		3	
Índice de la Dim.	**0,33**												**0,40**												**0,60**							
Evaluación Dim.	**B**												**M**												**M**							
Ponderación	**1**												**3**												**3**							
Índice de la var.	**0,47**																															
Evaluación de la var.	**M**																															

LEYENDA: Índice general Indicadores: Índice Indica.; Evaluación Indicadores: Evaluación Indica.; Ponderación: Ponderación; Índice de la Dimensión: Índice de la Dimen; Evaluación de la Dimensión: Evaluación Dimen; Índice de la variable: Índice de la var. ; Evaluación de la variable**:** Evaluación de la var.

Anexo# 7 Encuesta a directivos

Objetivo: constatar el estado de opinión que poseen los directivos acerca del trabajo del proceso educativo, desde la Educación Física, que realizan sus educadoras en la infancia prescolar.

Directivo: Uno de los propósitos de esta investigación es tratar de resolver las insuficiencias relacionadas con el proceso educativo de la Educación Física en la infancia prescolar, por lo que solicitamos de usted su valiosa colaboración; la cual agradecemos anticipadamente. Marque con una cruz (X) Alto ___ Medio ____ Bajo_____ según el nivel que usted considere.

- Años de experiencia: _____Tiempo de trabajo en la enseñanza _____ Nivel escolar: _____Títulos que posee: _____

Cuestionario:

1. ¿Cómo evalúa usted el nivel de conocimientos, dominio sobre motricidad y Educación Física en la infancia prescolar que poseen las educadoras? Alto ___ Medio ____ Bajo_____
2. ¿Qué nivel de conocimientos poseen las educadoras dela actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación? Alto _____Medio ____Bajo_____
3. ¿Qué nivel de conocimientos poseen las educadoras sobre el diagnóstico del desarrollo motor del niño, para desarrollar la Educación Física con calidad en la infancia prescolar? Alto ____Medio ____ Bajo
4. ¿Cuál es su valoración acerca del dominio que poseen las educadoras sobre los componentes del proceso educativo desde la Educación Física, para el diseño de la actividad programada en la infancia prescolar? Alto_____ Medio ____ Bajo _____
5. ¿Cómo valora usted la atención a la diversidad, sobre la base de las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar? Alto____ Medio ____ Bajo _____
6. ¿Cómo considera usted el conocimiento que poseen las educadoras para el tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad? Alto ____ Medio ____ Bajo ____
7. ¿Cómo usted evalúa los conocimientos que poseen las educadoras, para la utilización de las habilidades motrices básicas y las capacidades coordinativas desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____
8. ¿Cómo valora usted el accionar de las educadoras, para desarrollar la flexibilidad desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____
9. ¿Cómo usted valora el accionar de las educadoras en el proceso educativo desde la Educación Física, para desarrollar en los niños la competencia motriz en la infancia prescolar? Alto____ Medio ____ Bajo _____
10. ¿Cómo considera usted la frecuencia con que las educadoras planifican, ejecutan y evalúan la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

11¿Cómo usted evalúa el trabajo de las educadoras para la atención a las diferencias individuales, en el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

12. ¿Cómo usted considera la actuación de las educadoras, en el desarrollo del proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

13. Cómo valora usted el compromiso y responsabilidad de las educadoras hacia el área de la Educación Física? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

14. ¿Cómo valora la capacitación que han recibido las educadoras en el área de la Educación Física? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

15. ¿Cómo usted considera la disposición de las educadoras para desarrollar el proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ___ Bajo____

16.¿Cómo valora la satisfacción de las educadoras por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física. Alto _____ Medio ____ Bajo ____

Anexo# 7.1Tabla: Resultados cuantitativos de la encuesta aplicada a los directivos (diagnóstico del estado actual)

Directivo	Dimensión Cognitiva												Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal							
	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6		2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6		3.1		3.2		3.3		3.4	
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P
1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
2	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
4	B	1	B	1	A	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	5	A	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1
5	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	A	5	B	1	B	1	A	5	A	5	B	1
6	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	A	5	A	5	A	5	B	1	M	3	A	5	B	1
7	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	A	5	A	5	M	3	A	5	B	1	M	3	B	1	B	1
8	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	M	3	M	3	M	3	A	5	B	1	M	3	M	3	B	1
9	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1
10	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1
11	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1
12	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1
13	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1
14	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
15	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
16	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
17	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
18	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
19	A	5	B	1	B	1	A	5	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	A	5
20	A	5	B	1	B	1	A	5	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	A	5
21	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
22	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
23	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
24	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
25	B	3	B	1	B	1	B	3	B	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	3	B	1	B	1	B	3
Índice Ind.	**0,28**		**0,26**		**0,36**		**0,28**		**0,28**		**0,33**		**0,26**		**0,33**		**0,38**		**0,39**		**0,34**		**0,38**		**0,28**		**0,36**		**0,36**		**0,28**	
Evaluación Ind.	B		B		M		B		B		B		B		B		M		M		M		M		B		M		M		B	
Ponderación	**1**		1		3		1		1		1		1		1		3		3		3		3		1		3		3		1	
Índice de la Dim.	**0,27**												**0,47**												**0,40**							
Evaluación Dim.	**B**												**M**												**M**							
Ponderación	**1**												**3**												**3**							
Índice de la var.	**0,47**																															
Evaluación de var.	**M**																															

Anexo# 8: Entrevista a educadoras

Objetivo: conocer los criterios de las educadoras sobre el proceso de capacitación, para contribuir al desarrollo de la Educación Física en la infancia prescolar.

Educadoras: Uno de los propósitos de esta investigación es tratar de resolver las insuficiencias relacionadas con el proceso educativo de la Educación Física en la infancia prescolar, por lo que solicitamos de usted su valiosa colaboración, lo cual agradecemos anticipadamente.

- Años de experiencia: _____Tiempo de trabajo en la enseñanza _____ Nivel escolar: _____Títulos que posee: _____

Cuestionario:

1. ¿Cuáles son los conocimientos que usted como educadora, tiene sobre la motricidad y la Educación Física en la infancia prescolar? ¿Cómo considera que las, domina? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

2. ¿Cuáles son los contenidos que debe poseer usted como educadora, para desarrollar la competencia motriz desde la Educación Física en la infancia prescolar? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

3. ¿Cuáles son los contenidos que debe poseer usted como educadora, sobre los contenidos básicos de la estructuración y la dosificación de la actividad programada de Educación Física. ? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

4. ¿Cuáles son los contenidos básicos que debe poseer usted como educadora, para desarrollar variadas actividades de flexibilidad, desde la actividad programada de Educación Física en la infancia preescolar? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

5. ¿Cuáles son los componentes del proceso educativo de la Educación Física que debe desarrollar las educadoras para el diseño de la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto _____ Medio _____ Bajo

6. ¿Cuáles son los conocimientos que usted como educadora debe dominar, para trabajar las habilidades motrices básicas y las capacidades coordinativas desde la Educación Física en la infancia preescolar? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

7. ¿Cuáles contenidos considera usted que deben dominar las educadoras, para la ejecución del diagnóstico sobre el desarrollo motor? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto _____ Medio _____ Bajo ____

8. ¿Cuáles son los conocimientos que usted como educadora debe dominar, para la atención a las diferencias individuales, en el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

9. ¿Cuáles son los conocimientos que usted como educadora debe dominar, para desarrollar en los niños la competencia motriz en la infancia prescolar? Cómo considera el dominio de estos? Alto____ Medio ____ Bajo _____

10. ¿Cuáles son los conocimientos que usted como educadora debe dominar, para el tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo ____

11¿Cuáles son los conocimientos que usted como educadora debe dominar, para la atención a la diversidad, sobre la base de las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto____ Medio ____ Bajo

12. Valoreusted su actuación en el desarrollo del proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar¿Cómo la considera? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

13. Valore usted el compromiso y la responsabilidad hacia el área de la Educación Física ¿Cómo la considera? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

14. Valore usted cómo ha trascurrido la capacitación que ha recibido en el área de la Educación Física¿Cómo la considera? Alto _____ Medio ____ Bajo ____

15. Valore usted su disposición para desarrollar el proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar ¿Cómo la considera? Alto ____ Medio ___ Bajo____

16.Valore usted su satisfacción por la superación y/o capacitación que ha recibido en el área de la Educación Física ¿Cómo la considera? Alto _____ Medio ____ Bajo

Anexo# 8.1. Tabla Resultados cuantitativos de la entrevista a educadoras (diagnóstico del estado actual)

Educadoras	Dimensión Cognitiva												Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal							
	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6		2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6		3.1		3.2		3.3		3.4	
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P
1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	M	3	A	5	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
2	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	A	5	B	1	M	3	A	5	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
3	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
4	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
5	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
6	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
7	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
8	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
9	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
10	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
11	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
12	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
13	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
14	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
15	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	A	5	B	1	A	5	M	3	M	3	A	5
16	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	A	5	B	1	A	5	M	3	M	3	A	5
17	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
18	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
19	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
20	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
21	M	3	B	1	A	5	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
22	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
23	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
24	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
25	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
26	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
27	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	A	5	B	1	M	3	A	5	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
28	M	3	A	5	M	3	M	3	A	5	B	1	A	5	B	1	M	3	A	5	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
29	M	3	A	5	M	3	M	3	A	5	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
30	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
31	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
32	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
33	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
34	M	3	M	3	M	3	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
35	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
36	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
37	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
38	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
39	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
40	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
41	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
42	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
43	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3

44	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	M	3	M	3	M	3
45	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
46	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
47	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
48	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
49	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
50	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
51	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
52	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	M	3	B	1
53	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
54	B	1	M	3	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	A	5	B	1
55	A	5	M	3	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
56	B	1	M	3	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
57	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
58	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
59	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
60	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
61	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
62	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
63	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
64	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
65	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
66	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
67	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
68	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
69	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
70	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
71	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
72	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
73	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
74	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
75	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
76	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
77	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
78	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
79	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	A	5	B	1
80	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	A	5	B	1
81	A	5	B	1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
82	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
83	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
84	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1
85	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1

Índice Indicadores	**0,47**	**0,33**	**0,31**	**0,48**	**0,24**	**0,20**	**0,26**	**0,20**	**0,36**	**0,26**	**0,35**	**0,20**	**0,35**	**0,47**	**0,47**	**0,35**
Eval. Indicadores	M	B	B	M	B	B	B	B	M	B	M	B	M	M	M	M
Ponderación	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	3	3	3
Índice de Dim.	**0,33**						**0,33**						**0,60**			
Evaluación Dim.	**B**						**B**						**M**			
Ponderación	**1**						**1**						**3**			
Índice de la var.	**0,25**															
Evaluación de var.	**B**															

Anexo# 9: Programa de entrenamiento para la preparación del equipo coordinador y de los directivos.

UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROGRAMA DEL CURSO DE ENTRENAMIENTO

Curso escolar 2015/ 2016

Autor: MSc Rasciel de la Caridad Zayas Acosta. Profesor Auxiliar.

Fundamentación:

El programa se concibe a partir de la necesidad de involucrar al equipo coordinador en el proceso investigativo que se realiza, en calidad de colaboradores. Se consideran las necesidades del equipo coordinador en la problemática que se investiga, a fin de evitar contradicciones en el momento de diagnosticar, evaluar e intervenir.

El **objetivo general** es modelar un trabajo interdisciplinar en la proyección de las acciones encaminadas a al diagnóstico, a la dosificación, a la planificación, a la ejecución y a la evaluación de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, desde la actuación del equipo coordinador que participa en la investigación, con una perspectiva integradora.

Objetivos específicos:

- fundamentar la integración y la elaboración de un trabajo interdisciplinar, a partir delos puntos de vista biológico, psicológico, pedagógico y didáctico, entre las demás áreas del currículo, como parte del proceso educativo desarrollador y formador de la personalidad del niño en la infancia prescolar, desde el área de Educación Física.
- diagnosticar el estado actual del desarrollo que poseen las educadoras de la infancia prescolar para la integración del conocimiento de las diferentes áreas formativas, en la dirección del proceso educativo de Educación Física.
- dirigir el proceso de mejora del desarrollo de las educadoras en la infancia prescolar en favor de la integración de las diferentes áreas formativas en la dirección del proceso educativo de Educación Física.
- demostrar dominio práctico para la orientación y el control de actividades metodológicas sobre la concepción de nuevas formas de transmisión del conocimiento que apuestan por la integración de las diferentes áreas formativas, como parte del proceso educativo de Educación Física.

- evaluar la integración de las diferentes áreas o dimensiones formativas en la dirección del proceso educativo de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, del nivel educativo de la primera infancia.
- Tiempo: 120 horas (60 presenciales y 60 no presenciales)

Lugar del entrenamiento: Universidad de Pinar del Río, Sede Pedagógica "Rafael María de Mendive" y Círculo Infantil Cochero Azul, del propio municipio.

Tema 1. La dirección del área de Educación Física en la infancia prescolar del nivel educativo de la primera infancia: fundamentos biológico, psicológico, pedagógico, didáctico, así como su contribución desde una perspectiva integradora a las demás áreas del currículo y la elaboración de un trabajo interdisciplinar (entorno escolar, niños, educadoras, familias y comunidad), como parte del proceso educativo desarrollador y formador de la personalidad del niño.

Tema 2. Actividad de las educadoras en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar del nivel educativo de la primera infancia: diagnosticar, dosificar, planificar, ejecutar y controlar. El diagnóstico y la caracterización de las educadoras en la realización de estas tareas.

Tema 3. Principales vías para la demostración de las actividades docentes para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. Las formas del trabajo metodológico.

Habilidades (tema 1):

- explicar los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo de la primera infancia y sus vínculos con los objetivos de este nivel educativo para lograr la formación integral del niño, desde el área de Educación Física en la infancia prescolar.
- explicar la conceptualización biológica, psicológica, pedagógica y didáctica que sustenta la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar y los vínculos que se establecen entre ellos, las demás áreas del currículo y el trabajo interdisciplinar (entorno escolar, niños, educadoras, familias y comunidad).
- demostrar el dominio práctico en el análisis parcial o total de la actividad de dirección en el área de Educación Física desarrollada por las educadoras en la infancia prescolar, como parte del proceso educativo en esta etapa.
- seleccionar métodos, procedimientos, medios de enseñanza, formas de docencia, situaciones docentes, modelos didácticos y enfoques metodológicos que permitan la integración de las demás áreas del currículo y el trabajo interdisciplinar en la dirección del área de Educación Física como parte del proceso educativo en la infancia preescolar.
- argumentar la validez de los métodos, de los procedimientos, de los medios de enseñanza, de las formas de docencia, de las situaciones docentes, de las tareas de aprendizaje, de los modelos didácticos y del enfoque metodológico, seleccionado para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, del nivel educativo de la primera infancia, diseñados para un contexto específico de aprendizaje.

Habilidades (tema 2):

Caracterizar las actividades de diagnóstico, dosificación, planificación, ejecución y control en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, a partir del análisis de sus acciones.

- analizar modelos de situaciones de docentes y la concepción de actividades de diferentes niveles de complejidad en correspondencia con el tratamiento metodológico, diseñadas por las educadoras.
- modelar situaciones motivacionales como hilo conductor de las actividades, tareas de aprendizaje, situaciones motrices y de evaluación, actividades programadas, sistemas de dosificación y planificación, cuyo componente funcional priorizado sea la integración de los contenidos en correspondencia con los objetivos y con el tratamiento metodológico en cada área, sistemas de tareas motrices que privilegien su enseñanza- aprendizaje, estrategias, juegos y talleres de aprendizajes, en diferentes situaciones y contextos.
- valorar los resultados de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.
- estructurar principios, reglas o estrategias heurísticas en los niveles de ayuda diferenciada a cada niño sobre la base del control permanente, para que experimenten todas sus posibilidades en el área de Educación Física, así como la atención a la diversidad, el respeto a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, lo que les permite progresar en su competencia motriz.

Habilidades (Tema 3):

- caracterizar el trabajo metodológico, las formas del trabajo metodológico y el trabajo científico metodológico en la solución de los problemas de la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.
- dosificar, planificar, ejecutar y controlar las diferentes formas del trabajo metodológico, para la demostración a las educadoras las vías adecuadas para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en diferentes contextos de aprendizaje.
- valorar la planificación y la ejecución del trabajo metodológico realizado en las instituciones infantiles que atiende, a partir de la aplicación de métodos investigativos.

Para la calificación, se utiliza como **escala evaluativa** en el desarrollo de la modelación de las acciones la siguiente:

excelente, cuando el participante logra caracterizar el trabajo metodológico de forma óptima desde la dosificación, la planificación, la ejecución y el control de las diferentes formas del trabajo metodológico, que posibiliten el cambio de la dirección del proceso educativo en el área de Educación Física.

bien, cuando el participante logra caracterizar el trabajo metodológico desde la dosificación y la planificación de las diferentes formas del trabajo metodológico, pero no logra la ejecución y control, que posibilite el cambio de la dirección del proceso educativo en el área de Educación Física.

aprobado, cuando el participante logra caracterizar el trabajo metodológico de la institución infantil, pero presenta algunos problemas en una de las funciones (dosificación, planificación, ejecución y control), que le limitan el cambio de la dirección del proceso educativo en el área de Educación Física.

desaprobado, cuando el participante no logra la caracterización del trabajo metodológico con problemas en la dosificación, la planificación, la ejecución y el control de las diferentes formas del trabajo metodológico, lo que no logra cambios de la dirección del proceso educativo en el área de Educación Física.

Anexo #10 Guías de autosuperación a las educadoras

Objetivo: orientar a las educadoras de la infancia prescolar, del nivel educativo de la primera infancia, para el acceso rápido a los conocimientos teóricos y metodológicos más actualizados a favor de la integración de los contenidos y de la elaboración de un trabajo interdisciplinar coherente, desde la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

Las guías de estudio constituyen una herramienta para el fácil acceso a los conocimientos teóricos necesarios, para establecer los vínculos entre las áreas o dimensiones del currículo y el trabajo interdisciplinar (entorno escolar, niños, educadoras, familias y comunidad), desde la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar. Ellas contribuyen a la organización de la autosuperación de las educadoras. El estudio de los contenidos que se proyectan en ellas y la solución de las actividades que se proponen, contribuyen a la preparación de las educadoras para participar en los debates profesionales a desarrollar durante la capacitación.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 1:

Tema: El problema conceptual de la Educación Física contemporánea.

Objetivos: definir los problemas conceptuales de la Educación Física contemporánea.

-caracterizar las principales tendencias conceptuales de la Educación Física contemporánea.

Acciones a ejecutar:

1. Consulte la siguiente bibliografía:

-Agrelo, O., Bequer, G., Martínez, A., Hernández, C., Amaro, T.y Hernández, M. (2013). Lecturas de educación física preescolar y su didáctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. (p. 1 -5)

-López, A. (2006). La Educación física más educación que física. La Habana: Cuba Editorial pueblo y educación. ISBN 959-13-1398-5

-Zamora, J. (2009).Epistemología de la Educación Física. 1ª edición Guatemala: Dirección General de Educación Física.

1. Defina los problemas conceptuales de la Educación Física y tenga en cuenta los criterios de según Zamora (p.24-35) y López (p. 26- 61). Analice los elementos coincidentes.
2. Resuma las características de los problemas conceptuales de la Educación Física. Haga notar las diferencias.
3. Caracterice las principales causas actuales del surgimiento de los problemas conceptuales de la Educación Física, según los criterios de Zamora. (2009)

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 2:

Tema: Objeto de estudio de la Educación Física

Objetivo: caracterizar el objeto de estudio de la Educación Física, a partir de valoración de los criterios de diferentes autores.

Acciones a ejecutar:

1. Consulte la siguiente bibliografía:

-López, A. (2006). La Educación Física más educación que física. La Habana: Cuba Editorial pueblo y educación. ISBN 959-13-1398-5

-Zamora, J. (2009).Epistemología de la Educación Física. 1ª edición Guatemala: Dirección General de Educación Física.

2. Define el objeto de estudio de la Educación Física, según López, (p 1 - 17) y Zamora (p. 37 - 47).
3. Resuma los diferentes objetos de estudio de la Educación Física y sus características.
4. Argumente la utilidad de estas clasificaciones, para el trabajo con el área de Educación Física en la infancia prescolar de la primera infancia.
5. Caracterice los objetos de estudio de la Educación Física para el trabajo en la infancia prescolar de la primera infancia.
6. Analice los documentos elaborados por usted para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar y valore en qué medida ha sido consecuente con el objeto de estudio de la Educación Física en la propuesta analizada.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 3:

Tema: El enfoque integral físico- educativo. Un recurso apropiado para la dirección del área de Educación Física como parte del proceso educativo en la infancia preescolar en el nivel educativo de la primera infancia.

Objetivo: fundamentar la validez del enfoque integral físico- educativo para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el nivel educativo de la primera infancia.

Acciones a ejecutar:

1. **Consulte la siguiente Bibliografía:**

-Agrelo, O., Bequer, G., Martínez, A., Hernández, C., Amaro, T.y Hernández, M. (2013). Lecturas de educación física preescolar y su didáctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba

-López, A. (2006). La Educación Física más educación que física. La Habana: Cuba Editorial pueblo y educación. ISBN 959-13-1398-5

-López, A. (2006) El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación física. Editorial científico técnica, Instituto cubano del libro ISBN 959-05-0396-9

2. Resuma la concepción teórica y metodológica que fundamenta el enfoque integral físico- educativo (integralidad, diversidad y variabilidad).
3. Argumente cómo puede contribuir el enfoque integral físico- educativo a la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar, en el nivel educativo de la primera infancia.
4. Analice los documentos elaborados por usted para dirigir el área de Educación Física y valore en qué medida ha sido consecuente con los planteamientos que sostiene este enfoque. Relacione los aciertos y desaciertos en su labor como educadora.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 4:

Tema: Diferentes concepciones relacionadas con la estructura de la clase. Modelo tradicional y modelo integral de la clase de la Educación Física en sentido general en Cuba y a nivel internacional y contextualización en la primera infancia en particular, así como las interacciones que se generan en ambos niveles.

Objetivo: explicar los fundamentos teóricos y metodológicos generales del modelo tradicional y del modelo integral de la clase de la Educación Física en sentido general.

-caracterizar la concepción teórico - metodológica del modelo tradicional y modelo integral de la clase de la Educación Física, desde el proceso educativo de la Educación Física en la primera infancia.

Acciones a ejecutar:

1. **Consulte la siguiente bibliografía:**

-Agrelo, O., Bequer, G., Martínez, A., Hernández, C., Amaro, T.y Hernández, M. (2013). Lecturas de educación física preescolar y su didáctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

-Gil, P., Gómez, S., Contreras, O., y Gómez. (2008).Justificación de la Educación Física en la educación infantil. educ.educ. vol.11 no.2

-López, A. (2006). La Educación Física más educación que física. La Habana: Cuba Editorial pueblo y educación. ISBN 959-13-1398-5

-López, A. (2006) El proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Física. Editorial científico técnica, Instituto cubano del libro ISBN 959-05-0396-9

-Ruiz, A. (2012) Teoría y metodología de la Educación Física y el deporte escolar. Editorial pueblo y educación, Cuba ISBN 978-959-13-2273-9-5

-Plan educativo de la primera infancia (2017) Editorial Pueblo y Educación Ministerio de Educación, Cuba ISBN 978-959-13-3188-5

2. Realice un breve resumen de las características y exigencias del modelo tradicional y del modelo integral del proceso educativo de la Educación Física contempladas en el modelo cubano y contextualízalo a la primera infancia.
3. Confeccione una lista con los rasgo esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje, bajo un modelo integral de la Educación Física, según señala López, A. (2006). El proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Física, p. 65.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 5.

Tema: La interdisciplinariedad: un reto para la calidad en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo integral, que estimule todas las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia preescolar.

Objetivo: fundamentar la validez de la interdisciplinariedad para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo integral, que estimule todas las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia prescolar a partir del análisis de las ventajas de este respecto a modelos precedentes.

Acciones a ejecutar:

1. **Consulte la siguiente bibliografía:**

- Domínguez, I. (2006). Un modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis doctoral ISPEJV, C. Habana (Soporte digital).
- López, A. (2006). La Educación Física más educación que física. La Habana: Cuba Editorial pueblo y educación. ISBN 959-13-1398-5
- Manterola, J. (2016) Interdisciplinariedad y Educación Física en educación primaria: propuesta de intervención didáctica. Trabajo Fin de Grado

– Fiallo, J. (2001). La interdisciplinariedad en la escuela. Un reto para la calidad de la educación. (Material en soporte digital). Ciudad de la Habana.

2. Resuma la concepción teórica y metodológica que fundamenta la interdisciplinariedad, para la determinación de los nodos conceptuales y ejes transversales de todas las dimensiones del desarrollo del niño en el proceso educativo, desde el área de la Educación Física. Definición de Educación Física, interdisciplinariedad, ventajas, actividad de la educadora y del niño según la integración de todas las dimensiones y el papel orientador de la educadora y el protagónico del niño.
3. Argumente cómo puede contribuir la interdisciplinariedad a la dirección del área de la Educación Física como parte del proceso educativo integral, que estimule todas las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia prescolar, del nivel educativo de la primera infancia.
4. Analice los documentos elaborados por usted para la dirección de este proceso y valore en qué medida ha sido consecuente con los planteamientos que sostiene, para la integración de todas las dimensiones del desarrollo del niño.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 6:

Tema: El diagnóstico del desarrollo motor del niño desde el enfoque integral. La determinación de las necesidades y potencialidades para lograr el desarrollo motor del niño, desde el área de la Educación Física.

Objetivo: explicar los fundamentos teóricos de la concepción del diagnóstico del desarrollo motor del niño, dela infancia prescolar, del nivel educativo de la primera infancia, desde el enfoque integral.

Acciones a ejecutar:

1. **Consulte la siguiente bibliografía:**

– Franco, O., (2003). Lecturas para educadores preescolares I. Selección de Artículos. La Habana p. 90

-López, J., Siverio, A. (1996) El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar. Editorial Pueblo y Educación ISBN 959—13—0527—3

-Rojas, J. (2003). El desarrollo físico de los niños de edad preescolar.

2. Resuma los criterios de Franco, O., (2003) acerca del diagnóstico del niño de la primera infancia; particularice en los elementos que distinguen a los niños dela infancia prescolar, (p.102- 109)
3. Resuma las características principales del desarrollo motor de los niños de la infancia prescolar, del nivel de la primera infancia e identifique las que están presentes en los niños del grupo con que trabaja (p. 7-25El desarrollo físico de los niños de edad prescolar**).**
4. A partir de valorar las características biológicas y psicológicas de los niños de la infancia preescolar determine qué ventajas tienen para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo integral.
5. Proponga actividades que permitan ofrecer tratamiento a las características biológicas y psicológicas que tipifican a los niños desde la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia prescolar.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 7:

Tema: La organización pedagógica para el desarrollo de la motricidad integrada con el resto de los aprendizajes desde la Educación Física, en la primera Infancia. Pertinencia de la organización pedagógica

para trabajar la educación integral del niño en la infancia prescolar, desde la actividad física y el movimiento.

Objetivo: valorar la pertinencia de la organización pedagógica en función de la motricidad, como base del aprendizaje el área de Educación Física, como parte del proceso educativo en la infancia preescolar, del nivel educativo de la primera infancia, en la solución de los problemas en la práctica educativa.

Acciones a ejecutar:

1. **Consulte la siguiente bibliografía:**

-Renzi, G. (2009).Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. Revista Iberoamericana de Educación.

-Gil, P., Gómez, S., Contreras, O., y Gómez, I. (2008).Justificación de la Educación Física en la educación infantil. educ.educ. vol.11 no.2

2. Resumir los siguientes aspectos:

-Fundamentos teóricos de la organización pedagógica en función de la motricidad integrada con el resto de los aprendizajes desde la Educación Física, en la primera infancia.

- Componentes de la Educación Física y la motricidad en la primera infancia.

-Alternativa pedagógica de Educación Física, como ambientes de aventura de aprendizaje bajo tareas motrices.

3. Analice la organización pedagógica realizada por usted en función de la motricidad integrada con el resto de las áreas o dimensiones desde la Educación Física, en la primera infancia y valore en qué medida fue consecuente con lo propuesto en este modelo.

🕮GUÍA DE ESTUDIO NO 8

Tema: Procedimientos metodológicos y tareas de aprendizaje para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo integral. Una propuesta metodológica para dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física.

Objetivo: valorar la pertinencia de una propuesta metodológica para la dirección de la actividad programada como una forma organizativa de la Educación Física, en la solución de los problemas organizativos detectados en este proceso.

Acciones a ejecutar:

1. Consulte la siguiente bibliografía:

-Agrelo, O., Bequer, G., Martínez, A., Hernández, C., Amaro, T.y Hernández, M.(2013). Lecturas de Educación Física preescolar y su didáctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. p. 70-80

2. Resumir los siguientes aspectos:

– Requisitos que deben tener las tareas de aprendizaje para la dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física.

– Exigencias a tener en cuenta para propiciar la dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física.

– Procedimientos metodológicos para la dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física.

– Requisitos para la dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física.

– Propuesta metodológica para dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física. Partes de la actividad y características.

1. Argumente la validez de las tareas que en este material se proponen para la dirección de la actividad programada, como una forma organizativa de la Educación Física en la infancia prescolar del nivel educativo primera infancia.
2. Analice el sistema de tareas propuestos por usted y valore cómo se cumple en ellos los requisitos y exigencias propuestos en el material analizado.
3. Analice la planificación y la dosificación propuestas por usted en una unidad de estudio del programa y valore en qué medida ha sido consecuente con lo planteado en esta propuesta.

Anexo # 11 Conferencias y Talleres

Conferencia 1.

Tema: Modelo de Educación Física en Cuba. Lugar que ocupa la motricidad integrada al resto de los aprendizajes desde la dirección de la Educación Física, del nivel educativo de la primera infancia y en particular, en la infancia prescolar.

Objetivo: caracterizar el modelo de Educación Física para la atención educativa integral de los niños cubanos y el papel de la motricidad, particularmente desde el campo de la Educación Física, como parte integrante del proceso educativo en la primera infancia, su construcción histórica y social como disciplina y como área de conocimiento en el logro de su fin, en la infancia prescolar.

Orientar el desarrollo de las guías de estudio No 1 y 2.

Taller 1:

Tema: Análisis de los resultados generales del diagnóstico de las educadoras en la dirección del área de la Educación Física, como parte integrante del proceso educativo en la infancia prescolar. Propuesta de soluciones.

Objetivo: debatir acerca de la necesidad de participar en las diferentes actividades de capacitación destinadas a perfeccionar la dirección del área de la Educación Física, como parte integrante del proceso educativo en la infancia prescolar.

Taller 2: Análisis de la propuesta de solución de las deficiencias detectadas. Recomendaciones para su ajuste y perfeccionamiento.

Objetivo: analizar la propuesta de solución a los problemas detectados mediante el diagnóstico de la dirección del área de la Educación Física, como parte integrante del proceso educativo en la infancia prescolar, del nivel educativo de la primera infancia.

Conferencia 2

Tema: La interdisciplinariedad para la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo integral, que estimule todas las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia prescolar.

Objetivo: caracterizar los fundamentos teóricos esenciales de la interdisciplinariedad en la dirección del área de Educación Física, como parte del proceso educativo, que estimule la integración de las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia prescolar.

Orientar el desarrollo de las guías de estudio # 5 y 7

Taller 3: Propuesta de actividades para la determinación e integración de los nodos conceptuales y ejes transversales, de las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia prescolar.

Objetivo: diseñar propuestas de actividades para la determinación e integración de los nodos conceptuales y ejes transversales, de las dimensiones del desarrollo del niño en la infancia prescolar.

Taller 4: La necesidad de un enfoque lúdico en el proceso educativo desde la Educación Física, en la infancia prescolar.

Objetivo: valorar la necesidad de un enfoque lúdico en el proceso educativo desde la Educación Física, en la infancia prescolar.

Taller 5:

Tema: Principales concepciones sobre la postura.

Objetivo: reflexionar en cuanto a las principales concepciones sobre el desarrollo de la postura corporal como objetivo a lograr en el nivel educativo primera infancia y particularmente, en la infancia prescolar.

Taller 6: Principales desviaciones que se manifiestan en la cabeza, hombros, tórax, columna vertebral, abdomen, espalda, rodillas y pies.

Objetivo: capacitar a las educadoras en cuanto a las principales desviaciones en las diferentes partes del cuerpo señaladas anteriormente.

Taller 7: Metodología para la obtención de indicadores somatoscópicos**.**

Objetivo: diferenciar las diferentes metodologías que se le aplican a un niño, para la determinación del desarrollo físico y cualquier alteración que se presente en él.

Taller 8

Tema: Análisis de aspectos teóricos y metodológicos para la orientación hacia la iniciación deportiva, en la infancia prescolar desde un enfoque lúdico.

Objetivo: debatir acerca de la orientación hacia la iniciación deportiva desde el área de Educación Física, para atender las motivaciones que el niño tienen con respecto a la práctica de la actividad deportiva y su contribución a la educación integral, en la infancia prescolar.

Conferencia 3: Enfoques de la Educación Física. El enfoque integral físico educativo.

Objetivo: fundamentar la supremacía del enfoque integral físico educativo para la dirección de la Educación Física a partir de revelar los elementos teóricos y metodológicos que lo hacen superior a los anteriores.

Orientar el desarrollo de la guía de estudio # 3.

Taller 9:

Tema: El enfoque integral físico educativo, para motivar a las educadoras a trabajarla integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas con principio participativo, desde el proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar. Análisis de tareas de aprendizaje y actividades programadas, para identificar su presencia.

Objetivo: debatir acerca de las ventajas del enfoque integral físico educativo, para motivar a las educadoras a trabajar la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas o dimensiones con principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual, en la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.

Objetivos específicos: caracterizar los diferentes enfoques pedagógicos por los que ha transitado el proceso educativo desde laEducación Física.

- explicar las particularidades del enfoque integral físico educativo y su importancia para el proceso educativo desde la Educación Física.
- analizar tareas motrices, sistemas de actividades programadas, dosificaciones elaboradas por las educadoras para dirigir el proceso educativo desde la Educación Física, de acuerdo con los presupuestos teóricos y metodológicos del enfoque que se defiende.

(Control de la preparación a la guía de estudio #3)

Conferencia 4:

Tema: Modelos para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para motivar a las educadoras a trabajar la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas con principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual. Superioridad de un modelo pedagógico.

Objetivo: fundamentar la supremacía del modelo pedagógico para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para motivar a las educadoras a trabajarla integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas con principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual, mediante el análisis de los elementos teóricos y metodológicos que le hacen superior a otros que le han antecedido.
Orientar el desarrollo de la guía de estudio # 4.
Taller 10: Pertinencia de un modelo pedagógico para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para motivar a las educadoras a trabajar la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas o dimensiones con principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual en la infancia prescolar.
Objetivo: debatir acerca de las ventajas de un modelo pedagógicopara motivar a las educadoras a trabajar la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas con principio participativo y reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectualen la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, en la infancia prescolar.
Objetivos específicos: explicar las particularidades del modelo pedagógico para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.

- analizar diferentes tareas docentes elaboradas por las educadoras para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, de acuerdo con los presupuestos teóricos y metodológicos de este modelo.

(Comprobación de la realización de las actividades previstas en la guía # 4
Conferencia 5.
Tema: La actividad de la educadora para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para motivar a las educadoras a trabajarla integralidad e interdisciplinariedad con el resto de las áreas con principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual.
Objetivo: fundamentar los aspectos teóricos y metodológicos acerca del papel de las educadoras para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para motivarlas a trabajar la integralidad e interdisciplinariedad con el resto de las áreas con un principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual.
Para ello se tienen en cuenta los elementos expuestos y las sugerencias dadas en la sesión 1 del manual de procedimientos. Los resultados de esta actividad se exponen en el próximo taller y constituyen la base para propiciar el debate.
Taller 11:
Tema: Introducción a la sistematización de las acciones vinculadas a la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas desde la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.
Objetivo: debatir acerca de la necesidad de participar en las diferentes actividades de capacitación destinadas al perfeccionamiento dela integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas o dimensiones, desde la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.
Objetivos específicos: exponer las deficiencias de las educadoras en la infancia preescolar para la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas,desde la dirección del proceso educativo en la Educación Física en la práctica pedagógica.

- explicar las causas que han originado las deficiencias individuales y grupales en la práctica pedagógica de la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas, en la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.
- proponer acciones para la solución de las deficiencias detectadas en la práctica pedagógica de la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas, desde la dirección del proceso educativo en la Educación Física.

Se orientar el desarrollo de las guías de estudio # 6, 7 y 8.Se orienta la elaboración de instrumentos para el diagnóstico del estado actual de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar. Se les sugiere apoyarse en la información contenida en la sesión 1 del Manual de procedimientos.

Taller 12:

Tema: El diagnóstico. Análisis y elaboración de instrumentos de diagnóstico.

Objetivo: debatir acerca de la pertinencia de los instrumentos de diagnóstico elaborados, como parte del trabajo individual.

Taller 13:

Tema: Tareas de aprendizaje para el tratamiento de las debilidades detectadas.

Objetivo: debatir acerca de la pertinencia de los instrumentos de diagnóstico elaborados

Taller 14:

Tema: Elaboración de tareas para tratar la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, para la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto las áreas.

Objetivo: debatir acerca de las tareas elaboradas para el tratamiento de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, para la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto las áreas.

Taller 15:

Tema: Análisis de tareas motrices, dosificación y actividad programada para dirigir el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, para lograrla integralidad e interdisciplinariedad con el resto de las áreas.

Objetivo: debatir acerca de la pertinencia de la organización y el diseño de las tareas motrices, la dosificación y la actividad programada proyectadas para el tratamiento del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar, para lograr la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas.

Taller No 16

Tema: Análisis de las actividades programadas observadas

Objetivo: debatir acerca del modo de proceder de las educadoras, durante la ejecución del proceso educativo de la actividad programada desde la Educación Física en la infancia prescolar, para lograr la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas o dimensiones.

MATERIAL COMPLEMENTARIO

MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA.

"Hablar de educación física es hablar de una ciencia, de una actividad universal." Castro F. (2001: 326).

AUTOR:MSC. RASCIEL DE LA CARIDAD ZAYAS ACOSTA

PINAR DEL RÍO

2018

El Manual de **PROCEDIMIENTOS** para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para lograr la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas o dimensiones, sintetiza de una forma amena e interesante aspectos importantes a tener en cuenta por las educadoras en la infancia prescolar, del nivel educativo primera infancia, del municipio Pinar del Río, a la hora de concebir la dirección de este proceso con enfoque lúdico. Constituye un complemento al sistema de acciones de capacitación, puede ser utilizado en la preparación individual para participar en los talleres previstos, así como de manera permanente en la preparación de la actividad programada.

La esencia del Manual de Procedimientos radica en ofrecer una guía que ayuda a las educadoras a dominar de manera práctica los aspectos teóricos de la dirección del proceso educativo desde la Educación Física, para lograr la integralidad y la interdisciplinariedad con el resto de las áreas o dimensiones con principio participativo, para reconocer el desarrollo motor y afectivo en el mismo nivel del intelectual, mediante la aplicación de una propuesta de procedimientos, precisiones y recomendaciones metodológicas que contribuyen a elevar la calidad en las acciones de **diagnosticar, dosificar, planificar, ejecutar** y **controlar** el proceso educativo**.**

Anexo# 13: Cuestionario de autoevaluación de los expertos

Objetivo: determinar los expertos para validar el modelo y la estrategia de capacitación a educadoras, diseñada para implementar el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar.

Estimado profesor/a:

Al aplicar el método de criterio de expertos en la investigación que se realiza, resulta de gran valor que Ud. se autoevalúe en cuanto al nivel de conocimientos que posee sobre el tema: El proceso de capacitación a educadoras, para el desarrollo del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar.

Nombres y Apellidos: _____ Especialidad: _____

Categoría docente (Marque con una X):Instructor____ Asistente_____ Auxiliar____ Titular_____ Categoría científica (Marque con una X): Master_____ Doctor_____

Años de experiencia como profesor en la Educación Superior: ____

Marque con una cruz (x), en la casilla que le corresponde, el grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala del 1 al 10. La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece de 0 a 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

1. Valore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido en sus conocimientos y criterios sobre el proceso de capacitación a educadoras, para desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
Análisis teóricos realizados por usted.			
Experiencia obtenida.			
Estudio de trabajos de autores nacionales.			
Estudio de trabajos de autores extranjeros.			
Conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Intuición sobre el tema abordado			

Anexo#14: Cuestionario de evaluación del modelo de capacitación por los expertos

Compañero (a):

Este cuestionario tiene como objetivo constatar la validez de la propuesta de un modelo de capacitación a educadoras, para desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar.

Para ello, se anexa un documento resumen de dicho modelo de capitación y la estrategia para su implementación práctica.

Debe expresar su opinión respecto al grado de importancia que le concede a cada uno de los indicadores planteados para la implementación en la práctica educativa del modelo de capacitación. Los indicadores se presentan en una tabla. Solo debe marcar en una celda su opinión en cuanto al grado de importancia que usted le concede a cada uno de ellos. Para ello, debe tener en cuenta la escala siguiente:

C1 – Muy adecuados.

C2 – Bastante adecuados.

C3 – Adecuados.

C4 – Poco adecuados.

C5 – No adecuados.

No	**Indicadores**	C1	C2	C3	C4	C5
1	Correspondencia del modelo con las demandas de la capacitación de las educadoras de la infancia prescolar					
2	Componentes del modelo de capacitación.					
3	Precisiones metodológicas para la evaluación del modelo que se propone					
4	Relación entre el modelo propuesto y las acciones específicas para su implementación práctica					
5	Utilidad práctica de la propuesta, para la capacitación a educadoras en la infancia prescolar					
6	Aceptación de los contenidos que se proponen para la capacitación de las educadoras de la infancia prescolar para la dirección del proceso educativo desde la Educación Física.					
7	Aplicabilidad del modelo a las condiciones concretas del contexto pinareño					

a-) Si desea emitir algún criterio en relación con la propuesta presentada, puede hacerlo de forma escrita o personalmente.

Anexo # 15: Guía de observación realizada, para evaluar el proceso educativo de Educación Física de los niños en la infancia prescolar (**pre test y post test**).

Objetivo: constatar la calidad del proceso educativo desde la Educación Física en la infancia prescolar y la preparación de las educadoras.

No	Indicadores	ESCALA VALORATIVA					
		A	%	M	%	B	%
1	Nivel de conocimientos sobre motricidad y Educación Física.						
2	Nivel de conocimientos sobre la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación						
3	Nivel de conocimientos sobre el diagnóstico del desarrollo motor del niño.						
4	Nivel de conocimientos sobre los componentes de la Educación Física.						
5	Nivel de conocimientos que poseen para la atención a las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar.						
6	Nivel de conocimientos sobre la importancia de la competencia motriz.						
7	Nivel de tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad						
8	Nivel de utilización de las habilidades y capacidades.						
9	Nivel de tratamiento a las actividades de flexibilidad						
10	Nivel de sistematicidad con que planifica, ejecuta y evalúa la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar						
11	Nivel de tratamiento a la atención de las diferencias individuales						
12	Nivel de disposición para desarrollar el proceso educativo desde la Educación Física.						
13	Nivel de actuación en el desarrollo del proceso educativo, desde la Educación Física.						
15	Nivel de compromiso y responsabilidad que muestra en su desempeño con el área de la Educación Física.						
16	Nivel de satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física.						

Anexo# 16 Tabla de la observación a la actividad programada en el prexperimento (pre -test)

Educadoras	Dimensión Cognitiva													Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal								
	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6			2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6			3.1		3.2		3.3		3.4		
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	índice general
1	B	1	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	0,33	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	0,36	B	1	M	3	B	1	B	1	0,30	0,33
2	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	B	1	M	3	B	1	B	1			M	3	0,36	B	1	M	3	B	1	B	1	0,30	0,31
3	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	B	1	B	1	B	1	B	1			M	3	0,28	B	1	M	3	B	1	B	1	0,30	0,28
4	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,22
5	B	1	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,22
6	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
7	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
8	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
9	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1			B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
10	B	1	B	1	M	1	B	1	B	1	B	1	0,20	M	3	B	1	B	1	M	3			B	1	0,36	M	3	B	1	B	1	M	3	0,40	0,32
11	M	3	B	1	M	3	M	3	B	1	B	1	0,40	M	3	B	1	B	1	M	3			B	1	0,36	M	3	B	1	B	1	M	3	0,40	0,39
Índice general Indica.	0,24		0,42		0,24		0,24		0,20		0,20			0,27		0,27		0,20		0,27				0,31			0,27		0,31		0,20		0,27			
Evaluación Indica.	B		M		B		B		B		B			B		B		B		B				B			B		B		B		B			
Ponderación	1		3		1		1		1		1			1		1		1		1				1			1		1		1		1			
Índice de la Dimen.	0,27													0,16													0.20									
Evaluación Dimen.	B													B													B									
Ponderación	1													1													1									
Índice de la var.	0,20																																			
Evaluación de la var.	B																																			

Anexo #17Tabla de la observación a la actividad programada en el prexperimento (post- test)

Educadoras	Dimensión Cognitiva													Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal								
	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6			2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6			3.1		3.2		3.3		3.4		
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	I. genera
1	A	5	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	0,60	B	1	M	3	M	3	M	3			M	3	0,5	M	3	A	5	M	3	M	3	0,70	0,61
2	A	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	0,47	B	1	M	3	M	3	M	3			M	3	0,5	M	3	A	1	M	3	M	3	0,50	0,50
3	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	0,47	B	1	M	3	M	3	M	3			M	3	0,5	M	3	B	1	M	3	M	3	0,50	0,50
4	B	1	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	0,47	B	1	M	3	M	3	M	3			M	3	0,5	M	3	B	1	M	3	M	3	0,50	0,50
5	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	0,53	B	1	M	3	M	3	M	3			M	3	0,5	M	3	M	3	M	3	M	3	0,60	0,55
6	M	3	M	3	M	3	B	1	M	3	M	3	0,53	B	1	M	3	M	3	M	3			M	3	0,5	M	3	M	3	M	3	M	3	0,60	0,55
7	M	3	A	5	M	3	B	1	A	5	M	3	0,67	B	1	M	3	M	3	A	5			A	5	0,7	A	5	M	3	M	3	A	5	0,80	0,72
8	M	3	A	5	M	3	B	1	A	5	M	3	0,67	B	1	M	3	M	3	A	5			A	5	0,7	A	5	M	3	M	3	A	5	0,80	0,72
9	M	3	A	5	M	3	B	1	A	1	M	3	0,53	B	1	M	3	M	3	A	1			A	5	0,5	A	5	M	3	M	3	A	1	0,60	0,55
10	M	3	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	0,40	B	1	B	1	M	3	B	1			B	1	0,3	B	1	M	3	M	3	B	1	0,40	0,36
11	A	5	B	1	B	1	M	3	B	1	M	3	0,47	B	1	B	1	M	3	B	1			B	1	0,3	B	1	A	5	M	3	B	1	0,50	0,42
Índice general Indica.	0,56		0,64		0,53		0,27		0,56		0,60			0,20		0,53		0,60		0,56				0,64			0,64		0,56		0,60		0,56			
Evaluación Indica.	M		M		M		B		M		M			B		M		M		M				M			M		M		M		M			
Ponderación	3		3		3		1		3		3			1		3		3		3				3			3		3		3		3			
Índice de la Dimen.	0,53													0,40													0,60									
Evaluación Dimen.	M													M													M									
Ponderación	3													3													3									
Índice de la var.	0,60																																			
Evaluación de la var.	M																																			

Anexo #18: Encuesta a educadoras de la infancia prescolar (pre test y post test).

Objetivo: constatar el nivel de preparación que poseen las educadoras sobre el proceso educativo desde la Educación Física.

Educadoras: Uno de los propósitos de esta investigación es tratar de resolver las insuficiencias relacionadas con el proceso educativo, desde la Educación Física en la infancia prescolar, por lo que solicitamos de usted su valiosa colaboración, lo cual agradecemos anticipadamente. Marque con una cruz (X) Alto __ Medio __ Bajo__ según el nivel que usted considere.

Años de experiencia: _____Tiempo de trabajo en la enseñanza _____ Nivel escolar: _____Títulos que posee: _____Año de vida que trabaja_____

Cuestionario:

1. ¿Cómo considera usted el dominio de la diferencia que existe entre motricidad y Educación Física en la infancia prescolar Alto _____Medio ____Bajo_____
2. ¿Cómo considera el dominio de la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar, desde su estructuración y dosificación? Alto _____Medio ____Bajo_____
3. ¿Cómo considera usted su dominio del proceso de diagnóstico para desarrollar la Educación Física con calidad en la infancia prescolar? Alto ____Medio ____ Bajo _____
4. ¿Cómo usted considera el dominio para trabajar con los componentes del proceso educativo desde la Educación Física para el diseño de la actividad programada en la infancia prescolar? Alto_____ Medio ____ Bajo _____
5. ¿Cómo usted evalúa la atención a la diversidad, sobre la base de las características biológicas, psicológicas y motrices en la infancia prescolar? Alto____ Medio ____ Bajo _____
6. ¿Cómo usted valora la organización del proceso educativo desde la Educación Física, de modo que desarrolle en los niños la competencia motriz en la infancia prescolar? Alto____ Medio ____ Bajo __
7. ¿Cómo usted evalúa el trabajo con las habilidades motrices básicas y de las capacidades coordinativas desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto _____ Medio _____Bajo _____
8. ¿Cómo usted evalúa las actividades de capacitación relacionadas con los contenidos de la Educación Física en la infancia prescolar? Alto___ Medio _____Bajo _____
9. ¿Cómo usted considera el tratamiento a las manifestaciones deportivas de la edad desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ____ Bajo ____
10¿Cómo usted considera el tratamiento a la variabilidad de las actividades para desarrollar la flexibilidad, desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____Medio ____ Bajo ____
11. ¿Cómo usted considera la frecuencia con que planifica, ejecuta y evalúa la actividad programada de Educación Física en la infancia prescolar? Alto ___Medio ____ Bajo ____
12¿Cómo usted evalúa la atención a las diferencias individuales, en el proceso educativo, desde la Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ___ Bajo____
13.¿Cómo usted considera su disposición para desarrollar el proceso educativo de Educación Física en la infancia prescolar? Alto ____ Medio ___ Bajo____
14. ¿Cómo usted considera su actuación en el desarrollo del proceso educativo de Educación Física en la infancia preescolar? Alto _____ Medio ____ Bajo ____
15.¿Cómo usted considera el compromiso y responsabilidad, en su desempeño con el área de la Educación Física en la infancia prescolar? Alto _____ Medio ____ Bajo ___
16.¿Cómo valora la satisfacción por la superación y/o capacitación que han recibido en el área de la Educación Física. Alto _____ Medio ____ Bajo ___

Anexo #19Tabla de la encuesta a educadoras de la infancia prescolar, en el prexperimento (pre- test)

	Dimensión Cognitiva													Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal									
Educadoras	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6			2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6			3.1		3.2		3.3		3.4			
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	I. general
1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	A	5	B	1	B	1	0,40	0,27
2	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
4	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	0,20
5	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,33	B	1	B	1	B	1	B	1	A	5	B	1	0,33	B	1	B	1	B	1	A	5	0,40	0,36
6	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	0,27	B	1	A	5	B	1	M	3	0,50	0,34
7	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	B	1	B	1	B	1	B	1	M	3	B	1	0,27	B	1	M	3	B	1	M	3	0,40	0,31
8	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	A	5	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,33	A	5	M	3	A	5	B	1	0,70	0,41
9	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	M	3	B	1	B	1	B	1	0,30	0,26
10	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	M	3	B	1	M	3	B	1	0,40	0,29
11	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,20	M	3	B	1	B	1	B	1	B	1	B	1	0,27	M	3	B	1	M	3	B	1	0,40	0,29
Índice general Indic	0,35		0,20		0,20		0,20		0,20		0,20			0,38		0,20		0,20		0,20		0,35		0,20			0,38		0,42		0,35		0,35			
Evaluación Indica.	B		B		B		B		B		B			M		B		B		B		M		B			M		M		M		M			
Ponderación	1		1		1		1		1		1			1		1		1		1		3		1			3		3		3		3			
Índice de la Dimen.	0,20													0,16													0,60									
Evaluación Dimen.	B													B													M									
Ponderación	1													1													3									
Índice de la var.	0,33																																			
Evaluación de la var	B																																			

Anexo # 20 Tabla de la encuesta a educadoras de la infancia prescolar, en el prexperimento (post -test)

	Dimensión Cognitiva													Dimensión procedimental												Dimensión actitudinal									
Educadoras	1.1		1.2		1.3		1.4		1.5		1.6			2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6			3.1		3.2		3.3		3.4			
	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	E	P	E	P	E	P	E	P	índice	I. genera
1	M	3	A	5	M	3	A	5	M	3	M	3	0,73	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,73
2	M	3	A	5	M	3	A	5	M	3	M	3	0,73	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,73
3	M	3	A	5	M	3	A	5	M	3	M	3	0,73	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,73
4	M	3	A	5	M	3	A	5	M	3	M	3	0,73	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,73
5	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,71
6	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,71
7	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,71
8	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,71
9	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	A	5	A	5	M	3	0,80	0,71
10	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	M	3	A	5	M	3	0,70	0,68
11	M	3	M	3	M	3	A	5	M	3	M	3	0,67	M	3	M	3	M	3	M	3	M	5	M	3	0,67	M	3	M	3	A	5	M	3	0,70	0,68
Índice general Indica	0,60		0,75		0,60		1,00		0,60		0,60			0,60		0,60		0,60		0,60		1,00		0,60			0,60		0,93		1,00		0,60			
Evaluación Indica.	M		A		M		A		M		M			M		M		M		M		A		M			M		A		A		M			
Ponderación	3		5		3		5		3		3			3		3		3		3		5		3			3		5		5		3			
Índice de la Dimen.	0,73													0,48													0,80									
Evaluación Dimen.	A													M													A									
Ponderación	5													3													5									
Índice de la var.	0,87																																			
Evaluación de la var.	A																																			

Anexo# 21 Triangulación metodológica en el prexperimento, después del (pre- test)

Educadoras	**Dimensiones**															
11	**Cognitiva**						**Procedimental**						**Actitudinal**			
	I.1	**I.2**	**I.3**	**I.4**	**I.5**	**I.6**	**II.1**	**II.2**	**II.3**	**II.4**	**II.5**	**II.6**	**III.1**	**III.2**	**III.3**	**III.4**
Índice general Indica.	0,29	0,31	0,22	0,22	0,20	0,20	0,33	0,24	0,20	0,24	0,35	0,25	0,33	0,36	0,27	0.31
Evaluación Indica.	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B
Ponderación	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1
Índice de la Dimen.	**0,20**						**0,27**						**0,30**			
Evaluación Dimen.	**B**						**B**						**B**			
Ponderación	**1**						**1**						**1**			
Índice de la var.	**0,20**															
Evaluación de var.	**B**															

Anexo# 22 Triangulación metodológica en el prexperimento, después del (post-test)

Educadoras	**Dimensiones**															
11	**Cognitiva**						**Procedimental**						**Actitudinal**			
	I.1	**I.2**	**I.3**	**I.4**	**I.5**	**I.6**	**II.1**	**II.2**	**II.3**	**II.4**	**II.5**	**II.6**	**III.1**	**III.2**	**III.3**	**III.4**
Índice general Indica.	0,58	0,69	0,56	0,64	0,58	0,60	0,40	0,56	0,60	0,58	1,00	0,62	0,62	0,75	0,80	0,58
Evaluación Indica.	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	A	M	M	A	A	M
Ponderación	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	5	3
Índice de la Dimen.	**0,60**						**0,67**						**0,80**			
Evaluación Dimen.	**M**						**A**						**A**			
Ponderación	**3**						**5**						**5**			
Índice de la var.	**0,87**															
Evaluación de var.	**A**															

Anexo #23: Comparación de los resultados del pre test y del post test en el prexperimento

Educadoras	**Resultados del pre-test**			**Resultados del post-test**		
	Índice de la variable	**Evaluación de la capacitación**	**Cambio de escala**	**Índice de la variable**	**Evaluación de la capacitación**	**Cambio de escala**
1	**0,29**	**B**	**29**	**0,67**	**A**	**67**
2	**0,25**	**B**	**25**	**0,61**	**M**	**61**
3	**0,24**	**B**	**24**	**0,61**	**M**	**61**
4	**0,21**	**B**	**21**	**0,61**	**M**	**61**
5	**0,28**	**B**	**28**	**0,63**	**M**	**63**
6	**0,27**	**B**	**27**	**0,63**	**M**	**63**
7	**0,25**	**B**	**25**	**0,71**	**A**	**71**
8	**0,30**	**B**	**30**	**0,71**	**A**	**71**
9	**0,22**	**B**	**22**	**0,63**	**M**	**63**
10	**0,31**	**B**	**31**	**0,52**	**M**	**52**
11	**0,32**	**B**	**32**	**0,55**	**M**	**55**
Media	**26,73**			**62,55**		
D. estándar	**3,64**			**5,82**		