

# DESARROLLO DE HABILIDADES COMPETENCIALES EN EL DEPORTE PARAESCOLAR

Ricardo Juárez Lozano, Héctor Muñoz Bustillos, Víctor H. Padilla Alvarado\*  
Carme Jové Deltell, Pere Blanco i Felip, Joaquin Reverter Masià\*\*

\*Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Departamento Educación Física Méjico

\*\*Universidad de Lleida. Departamento Didácticas Específicas. Área Expresión Corporal

## Resumen

El sistema educativo Mexicano se ve obligado a reconducir nuevos enfoques y planteamientos e impulsar la transformación de una educación centrada tradicionalmente en la adquisición de contenidos, ajustándose un nuevo enfoque centrado en las competencias, es decir, la adquisición de un conocimiento en y para la acción gracias al desarrollo de habilidades personales, sociales, cognitivas y físico-motoras. Nuestra propuesta educativa fuera del horario lectivo escolar, coadyuva de manera significativa en la formación integral del ser humano, desarrollando habilidades básicas a través de actividades paraescolares favoreciendo la adquisición de competencias mediante una atmosfera de grupo productiva, amigable y visionaria, con un impacto transversal mediante un proyecto multidisciplinario, bajo una perspectiva de formación integral. El objetivo de este estudio es coadyuvar con el plan de educación básica de la Secretaria de Educación Pública, identificando el perfil de alumno, intervenir mediante las actividades paraescolares y desarrollar habilidades básicas en los niños y niñas para que perfilen hacia una verdadera formación integral del ser humano. En esta fase preliminar, consideramos las actividades paraescolares, específicamente el campamento de verano educativo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, cuyos sujetos de estudio fueron niños y niñas con edades que oscilan entre los 9 y 10 años. Así mismo seleccionamos 2 grupos (experimental y control), en el primero trabajamos una metodología del trabajo colaborativo, mientras que en el segundo se trabajo de manera tradicional, la conformación de los grupos se llevo a cabo de manera aleatoria, quedando distribuidos 33 niños en el grupo experimental y 29 en el grupo control. Se pudo identificar diferencias significativas entre el grupo experimental con respecto al grupo control.

## Palabras clave

Habilidades competenciales, formación integral, trabajo colaborativo, atmosfera de grupo, actividades paraescolares.

## **Abstract**

The educational Mexican system meets obliged to re-lead new approaches and expositions and to stimulate the transformation of an education centred traditionally on the acquisition of contents, adjusting a new approach centred on the competitions, that is to say, the acquisition of a knowledge in and for the action thanks to the development of personal, social, cognitive skills and physicist - motorboat. Our educational offer out of the school school schedule, contributes in a significant way in the integral formation of the human being, developing basic skills across activities out-of-school. favouring the acquisition of competitions by means of a productive, amicable and visionary atmosphere of group, with a transverse impact by means of a multidisciplinary project, under a perspective of integral formation. The aim of this study is to contribute with the plan of basic education of the Secretariat of Public Education, identifying the pupil's profile, to intervene by means of the activities out-of-school. and to develop basic skills in the children and girls in order that they outline towards a real integral formation of the human being. In this preliminary phase, we consider the activities out-of-school., specifically the camp of educational summer of the Autonomous University of City Juárez, whose subjects of study were children and girls with ages that range between 9 and 10 years. Likewise we select 2 groups (experimental and control), at the first one we are employed a methodology of the collaborative work, whereas at the second one I am employed in a traditional way, the conformation of the groups I carry out in a random way, remaining distributed 33 children in the experimental group and 29 in the group control. It was possible to identify significant differences between the experimental group with regard to the group control.

## **Key words**

Skills competence, integral formation, collaborative work, atmosphere of group, activities.

## **1. Introducción**

Nuestra propuesta educativa a través del campamento de verano de la UACJ como espacio de aprendizaje nos permite coadyuvar en la formación integral de la persona. Su implicación en ese aprendizaje es mucho mayor que la que sostiene en una labor pasiva intelectualizada o racionalizada, en la que nada le concierne, ni en su participación, ni en su concepción, ni en su creación, como la educación formal reglada. (Cooper, 2005).

Nuestro campamento de verano como actividad paraescolar, es una experiencia educativa de primer nivel, pero con algunas características particulares. La primera es que está limitada en un corto periodo de tiempo. La segunda es que carece de un seguimiento posterior a

largo plazo. En el caso de la propuesta que sustenta esta investigación, existe un seguimiento con el proyecto denominado “*Escuelas deportivas-educativas*”<sup>1</sup> donde seguimos la misma metodología y filosofía del aspecto educativo basado en el desarrollo de competencias para la vida. El contacto con la naturaleza y con los profesores, los practicantes de la universidad de los diferentes programas de licenciatura: enfermeros, médicos pasantes, nutriólogos, psicólogos, trabajadoras sociales, biólogos, dentistas, son agentes educativos, así como los no vinculados directamente al seguimiento de los alumnos: personal de limpieza, guardias de seguridad, administrativos, personas invitadas, encargados del mantenimiento de la instalación, entre otros.

Así pues, la educación integral requiere énfasis en las relaciones, emociones y afectos, educando plenamente la personalidad (Blanco, 2007). Saber convivir es una necesidad que adquiere mayor intensidad cada vez. Así mismo, Tedesco (1997) considera que el reto principal para este siglo está en conseguir una educación basada en aprender a convivir.

La UNESCO, a través del Informe Delors (1996) “La educación encierra un tesoro”, planteó que la educación para el siglo XXI ha de estructurarse con base en cuatro pilares: *aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir*.

En el mismo sentido, las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias básicas son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo (Consejo Europeo 2006, p.13).

Siguiendo esta definición, las competencias básicas para el aprendizaje permanente constituyen en algo más que un conjunto de capacidades o habilidades para utilizar el conocimiento según las demandas y exigencias de situaciones concretas, llevando a cabo tareas específicas de forma adecuada. Es decir, tiene que ver con una combinación integral de conocimientos, habilidades y actitudes enfocadas a un desempeño adecuado y oportuno en diferentes contextos.

Le facilitan la realización exitosa de cualquier actividad.” Por su parte, Ansorena (1996) la considera una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto. Puede manifestarse como una característica de su comportamiento que, orientada hacia la tarea, se presenta de manera lógica y fiable.

---

1. El proyecto de las escuelas deportivas educativas proyecta el mismo matiz, el desarrollo de habilidades básicas para generar personas competentes para la vida, mediante la actividad física, el deporte y la recreación, este programa es ofertado de forma semestral, conforme el semestre lectivo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Merino (1999) la define como el conjunto de complejas relaciones e interacciones que se establecen. En este tenor, Feliu y Rodríguez (1994) definen que competencia es “el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y comportamientos que posee todo individuo y que entre los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que, de manera articulada e interactiva, resuelve dificultades.

Marelli (2000) afirma que una competencia es una capacidad susceptible de ser medida y, a su vez, necesaria para realizar trabajos eficazmente. En el mismo tenor, (Blanco, 2007) la describe como la combinación dinámica de capacidades para poner en práctica, de forma integrada y controlada en contextos y situaciones diferentes, los conocimientos, habilidades y los rasgos de personalidad adquiridos, utilizando aquellos valores que la favorezcan.

Finalmente, Blanco (2007) considera que el trabajo competencial exige cierta actitud para utilizar los conocimientos y las habilidades de manera transversal e interactiva, en contextos y situaciones que requieren la intervención de conocimientos vinculados a diferentes disciplinas. Por tanto, es necesaria una actitud de comprensión, reflexión y discernimiento que tenga en cuenta la dimensión social de cada situación.

## **2. Justificación**

Quizás se podrían dar muchas razones por las que investigar este tema; sin embargo, la necesidad que genera el nuevo paradigma basado en competencias hace reflexionar sobre los enfoques actuales del sistema educativo formal. Es preciso, cuando se habla de formación integral, contemplar las actividades paraescolares como algo de vital importancia, intrasferible e inevitable si verdaderamente queremos formar al alumno de una manera integral.

Es importante profesionalizar esta importante área de la educación, en esta ocasión nos centramos en las actividades paraescolares, específicamente campamentos de verano.

Durante el siglo XX hemos podido distinguir diferentes paradigmas representativos del campo de la educación: el paradigma conductual, el paradigma cognitivo y el paradigma socio-histórico. Estos últimos siguen vigentes, mientras que el conductual se encuentra en crisis.

El paradigma *conductual* surge en las primeras décadas del siglo XX como rechazo al método de introspección (proceso interno que pide a las personas la descripción de todo aquello que ocurre en su interior). Uno de sus primeros representantes, Watson (1984) promulgó la necesidad de olvidarse de la conciencia y los procesos mentales que siempre son inobservables y dio prioridad a la conducta y a todos los procesos observables.

Los modelos teóricos que dan soporte al paradigma anterior, son el condicionamiento clásico (estímulo-respuesta) de Pavlov (1968) fundamentada en que los seres humanos reaccionan a los estímulos, y la teoría del condicionamiento operante (estímulo- organismo- respuesta) de Skinner (1974) experimentando con manipulación intencionada para provocar respuestas en situaciones de enseñanza formal.

Para el conductismo el aprendizaje es el producto que resulta de la relación entre el estímulo y la respuesta que éste provoca. Considera también que los procesos internos que proceden (pensamiento, motivación, etc.) no son relevantes ya que no pueden observarse ni evaluarse directamente.

El aprendizaje ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento, así pues, si no hay cambio observable no hay aprendizaje.

El paradigma *cognitivo* surge al inicio de los años 60's y se presenta como alternativa a la teoría conductista. Es de marcada tendencia subjetivista centrada en la creencia de que el conocimiento está en el sujeto y no en el objeto.

Carretero (1993) presenta un amplio estudio sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje: la atención, la memoria y el razonamiento, entre otros, reconociendo la importancia de organizar, filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información y la manera en que las estructuras o los esquemas son usados para interpretar la realidad.

Finalmente, el paradigma *ecológico –contextual* se centra en los intereses propios a partir de los estudios etnográficos, las demandas del entorno y la respuesta social, así como las maneras múltiples de adaptación. Con respecto a las actividades extraescolares, reconoce a sí misma como aquella que estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento, canalizadas tanto en los patios y áreas definidas en cada escuela primaria del país, como en todas las actividades extraescolares y de su vida cotidiana. (SEP, 2008).

Sin embargo, las clases de Educación Física en las escuelas públicas y privadas se llevan a cabo cuando mucho una vez por semana en los centros educativos, tiempo insuficiente para desarrollar las competencias planteadas por dicho programa de la Secretaría de Educación Pública. Entonces, nos planteamos una oportunidad donde la interacción que se genera en las actividades recreativas, fortalece la suma de SABERES bajo un ambiente natural lúdico y de aprendizaje, fomentando una filosofía de saber vivir, convivir y aceptar las diferencias de las personas.

Por lo anterior, enfatizamos en la atmosfera grupal para desarrollar las habilidades personales y sociales, generando un clima propicio y pertinente para el desarrollo de las otras dos habilidades básicas: cognitiva y físico-motriz. Según González (1999) la cohesión es el campo total

de fuerza motivante que actúan sobre los miembros para mantenerlos en el grupo. Este campo está determinado por diversos factores humanos, como la estimación hacia otros integrantes del grupo, la admiración profesional, las perspectivas del aprendizaje, el sentido de proteccionismo y muchos otros más. Esta cohesión puede manifestarse en una atmósfera agradable, en la cooperatividad, en la integración del grupo, y en general, en unas relaciones humanas más o menos satisfactorias.

Así también, González (1999) afirma que la atmósfera se refiere a la disposición de ánimo o sentimientos que se encuentran difundidos dentro del grupo. Afecta la espontaneidad de los miembros ya que, generalmente, la conducta del individuo está más o menos determinada por la forma en que percibe la atmósfera. La atmósfera de un grupo se encuentra condicionada por factores internos y externos. Entre los primeros se incluyen la comunicación, los aspectos emocionales de los integrantes, el tipo de dirección, la propia estructura organizacional, etc.

Entre los factores externos se pueden mencionar, entre otros, la imagen del grupo, las oportunidades de desarrollo y la aceptación del grupo en la sociedad.

Como producto de todos estos factores, la atmósfera de un grupo puede ser cordial, tensa, formal, libre, autoritaria, etc. Por lo tanto, una atmósfera grupal armoniosa favorece el desarrollo de nuestros objetivos, el desarrollo de habilidades competenciales. Así mismo, González (1999) define el patrón sociométrico y su relación con la amistad o antipatía, tiene influencia dentro de las actitudes grupales. Estos tres puntos importantes de la atmósfera de grupo, hace que se genere un espacio de aprendizaje pertinente para el trabajo colaborativo, el desarrollo de habilidades y la adquisición de competencias.

### **3. Planteamiento del problema**

Los nuevos retos sociales nos inclinan hacia una nueva concepción educativa basada en la preparación del capital humano, principal activo y motor de una sociedad competitiva. Para Hargreaves (1996) las reglas del mundo están cambiando y es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen junto con ellas.

Hay que preguntarse qué conocimientos y qué competencias necesitará la futura ciudadanía para afrontar con calidad los retos culturales, sociales y laborales de la segunda década del siglo XXI. ¿Qué hay que enseñar? ¿Qué tipo de ciudadanos se pretende formar? ¿Qué finalidades y objetivos nos exige la sociedad? ¿Qué relaciones se desean establecer con la sociedad?

¿Es posible desarrollar a través del deporte una atmósfera de grupo participativa, de respeto y reflexión crítica, que coadyuve de manera importante al desarrollo de habilidades competenciales?

Por todo lo anterior, las competencias pueden dar respuesta al problema, y el deporte puede ser la excusa para la adquisición de habilidades competenciales, generando personas competentes para la vida en sus cuatro dimensiones: dimensión social, cognitiva, interpersonal y físico motriz, indispensables para el éxito académico, profesional y la vida en sociedad.

#### **4. Objetivos**

1. Diseñar un programa estratégico a través de las actividades paraescolares como excusa para conseguir habilidades competenciales.
2. Aplicar una atmósfera grupal saludable, que favorezca el desarrollo de habilidades básicas que funcionen adecuadamente en la familia, la escuela y la sociedad a través del trabajo colaborativo y en contacto con la naturaleza.
3. Evaluar el impacto de nuestro proyecto integral, por razón de las diferencias significativas declaradas en el estudio, con la finalidad de coadyuvar de manera sumatoria con las competencias básicas planteadas por la Secretaría de Educación Pública.

#### **5. Metodología**

Para el análisis de la presente investigación, utilizamos la evaluación retrospectiva, misma que ha surgido como método alternativo y eficaz para medir cambios en conocimiento o comportamiento del participante y así sustituyendo a la evaluación clásica estilo PRE/POST.

En su aplicación solo se requiere una administración del mismo, donde se observan los cambios preguntando al participante como percibe su nivel de conocimiento o actitud actual en comparación al inicio del programa. Por esta razón la evaluación retrospectiva se conoce también como “POST then PRE” (Rockwell & Kohn, 1989).

Esto facilita la logística a los administradores y ahorra recursos económicos y ahorro de tiempo debido a que en una evaluación PRE/POST forzosamente se administran dos observaciones, una al principio y una al final del programa (figura 1).

En la evaluación PRE/POST, el participante tiende a sobreestimar o subestimar su grado de conocimiento o actitud debido a su falta de conocimiento sobre algún tema en particular y no existe el mecanismo para que pueda cambiar su opinión inicial durante la evaluación final introduciendo así un error de medición del impacto del programa a evaluar. Por esta razón, la evaluación retrospectiva proyecta resultados más fiables de los cambios percibidos por el sujeto, debido a que se le pide responder el cuestionario después de haber sido sometido en el programa obtenido así cierta familiarización de los términos a evaluar (Davis, 2003).

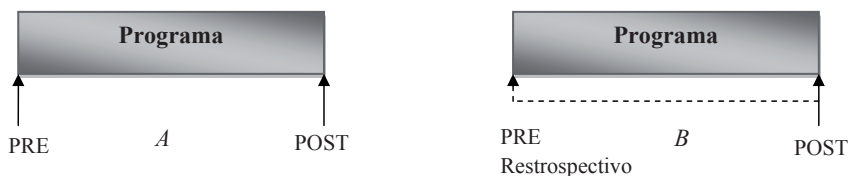


Figura 1. Esquema de administración de las: A) evaluación PRE/POST y B) Evaluación Retrospectiva.

La evaluación retrospectiva es particularmente útil para programas de corta duración ya que los participantes tienden a olvidar su postura inicial en programas de larga duración y en estos casos se recomienda una evaluación estilo PRE/POST (Colosi & Dunifon, 2009).

### 5.1. Muestra de sujetos

Para identificar el impacto del campamento de verano en las habilidades sociales, en el diseño se observaron dos grupos: El grupo experimental compuesto por 33 niños de edades comprendidas entre 9 y 10 años y un grupo control con un total de 29 niños de las mismas características del grupo experimental, su participación en el estudio fue voluntaria y autorizada por sus padres.

En el grupo experimental se trabajó bajo una metodología de trabajo colaborativo, ya que es una capacidad necesaria en la nueva escuela, es un mecanismo ideal para aprovechar el potencial del alumno y su aprendizaje, desarrollar sus habilidades y generar personas competentes para la sociedad actual. (Bermúdez, 2001).

Mientras que en el grupo control se trabajó mediante una metodología tradicional.

### 5.2. El instrumento de medición

Para cuantificar el impacto en ambos grupos se utilizó el test de atmósfera grupal (Núñez et al., 1999), cuyo objetivo es el de establecer la situación y atmósfera del grupo en un momento particular. Este cuestionario evalúa por medio de 10 escalas, que van de lo más positivo a lo más negativo las siguientes aristas grupales: Amistad, conformidad, satisfacción, entusiasmo, productividad, afectividad, cooperación, apoyo, interés y éxito. Para facilitar la definición de los conceptos a los participantes, el formato de las escalas se modificó hacia un estilo diferencial semántico donde se presentan pares de adjetivos contrapuestos para identificar las inclinaciones personales en cada categoría. (Tabla I).



TABLA I. ADJETIVOS CONTRAPUESTOS PARA EVALUAR LA ATMOSFERA GRUPAL

Negativo	Positivo
Desunión	Amistad
Desacuerdo	Conformidad
Desagrado	Satisfacción
Desinterés	Entusiasmo
Flojera	Productividad
Hostilidad	Afectividad
Abandono	Cooperación

### 5.3. Aplicación

El cuestionario fue retrospectivo y por lo tanto administrado en una sola ocasión al final del campamento de verano en ambos grupos al final del programa. De esta manera se evaluó el cambio de actitud acerca de la percepción grupal desde el inicio hasta el final del programa. A cada participante se le pidió responder el cuestionario después de haberle instruido acerca del llenado del mismo.

### 5.4. Análisis

Para determinar si hubo un impacto sobre los sujetos al participar en el campamento de verano, los datos del cuestionario atmosfera de grupo se analizaron utilizando el programa estadístico STATS 2.0. Se obtuvo la media y derivación estándar para observar las tendencias inicial y final en cada grupo, el avance intragrupal e intergrupar fue evaluado utilizando la prueba t-students. (Figura 2).

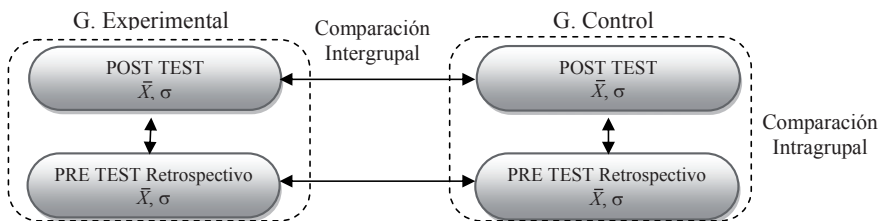


Figura 2. Diseño experimental para medir el impacto del campamento de verano en grupo control y experimental

### 6. Resultados

Las tendencias para cada grupo tanto experimental como control se presentan en la tabla II utilizando la media y desviación estándar para el PRE retrospectivo y POST test.

TABLA II. TENDENCIAS DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL PARA LAS EVALUACIONES PRE RETROSPECTIVA Y POST TESTS

		Amistad	Conformidad	Satisfacción	Entusiasmo	Productividad	Afectividad	Cooperación	Apoyo	Interés	Éxito
<b>Grupo Experimental (PRE vs. POST)</b>											
PRE	Media	9.24	8.18	8.73	9.18	8.39	8.85	8.88	9.24	8.91	9.79
	Desviación Estándar	0.97	1.13	1.10	1.26	1.37	1.09	1.19	1.15	1.40	0.55
POST	Media	5.97	6.61	7.61	8.09	6.73	7.48	7.67	8.30	7.97	8.06
	Desviación Estándar	2.86	1.94	1.69	2.01	2.35	1.73	2.17	1.96	2.23	2.09
		p<0.01	p<0.01	p<0.01	p<0.05	p<0.01	p<0.01	p<0.01	p<0.05	p<0.05	p<0.01
<b>Grupo Control (PRE vs. POST)</b>											
PRE	Media	8.66	7.69	7.93	8.28	7.66	8.10	8.34	7.59	8.14	8.62
	Desviación Estándar	2.33	2.45	2.45	2.78	2.77	2.38	2.02	2.86	2.67	2.13
POST	Media	6.41	5.93	6.45	7.10	6.55	6.41	6.72	7.07	6.76	7.24
	Desviación Estándar	3.41	2.56	3.46	3.28	3.25	2.99	3.17	3.06	3.45	3.35
		p<0.01	p<0.01	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p<0.05	p<0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05

		Amistad	Conformidad	Satisfacción	Entusiasmo	Productividad	Afectividad	Cooperación	Apoyo	Interés	Éxito
<b>Grupo Experimental y Control (PRE vs. PRE)</b>											
E. PRE	Media	5.97	6.61	7.61	8.09	6.73	7.48	7.67	8.30	7.97	8.06
	Desviación Estándar	2.86	1.94	1.69	2.01	2.35	1.73	2.17	1.96	2.23	2.09
C. PRE	Media	6.41	5.93	6.45	7.10	6.55	6.41	6.72	7.07	6.76	7.24
	Desviación Estándar	3.41	2.56	3.46	3.28	3.25	2.99	3.17	3.06	3.45	3.35
		p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05
<b>Grupo Experimental y Control (POST vs. POST)</b>											
E. POST	Media	9.24	8.18	8.73	9.18	8.39	8.85	8.88	9.24	8.91	9.79
	Desviación Estándar	0.97	1.13	1.10	1.26	1.37	1.09	1.19	1.15	1.40	0.55
C. POST	Media	8.66	7.69	7.93	8.28	7.66	8.10	8.34	7.59	8.14	8.62
	Desviación Estándar	2.33	2.45	2.45	2.78	2.77	2.38	2.02	2.86	2.67	2.13
		p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p<0.01	p>0.05	p<0.01

Estas mismas tendencias se muestran gráficamente utilizando gráficas de área que representan la atmosfera grupal en cada una de las diez categorías antes mencionadas. Este tipo de gráficas son una manera eficaz de visualizar los cambios positivos y negativos en las tendencias grupales, ya que un cambio positivo tiende a incrementar el tamaño de área de la gráfica y un cambio negativo tiende a disminuir esta área.

**Comparación Intra Grupo Experimental PRE vs. POST**

En este grupo se percibió por los participantes un incremento en el ambiente positivo en la atmosfera grupal hacia el final de campamento, se obtuvo diferencias significativas en todas las categorías, siendo más significativas las categorías de amistad, conformidad, satisfacción, productividad, afectividad cooperación y éxito ( $p < 0.01$ ); seguidas de las categorías entusiasmo apoyo e interés ( $p < 0.05$ ). Las tendencias grupales no proyectaron retrocesos en ninguna de las categorías evaluadas (Figura 3).

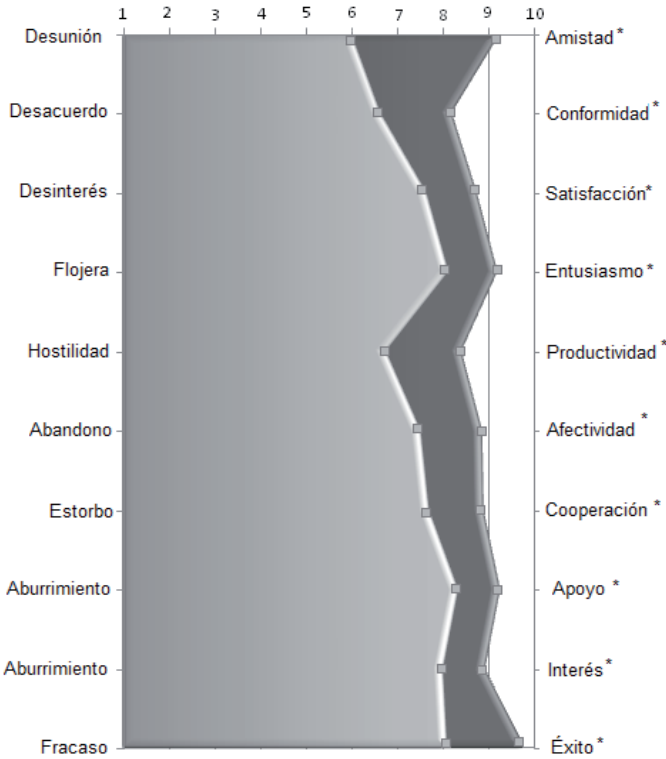


Figura 3. Atmosfera para el grupo experimental al inicio y final del programa (\*diferencia significativa).

### Comparación Intra Grupo Control PRE vs. POST

Este grupo también se observó un incremento en todas las características que definen la atmósfera grupal aunque solo cuatro categorías reportaron cambios significativos: amistad y conformidad ( $p < 0.01$ ), afectividad y cooperación ( $p < 0.05$ ). Las categorías restantes debido a la proximidad de las tendencias y/o la variación de las mediciones no se puede asegurar que sus incrementos fueron trascendentales (Figura 4).

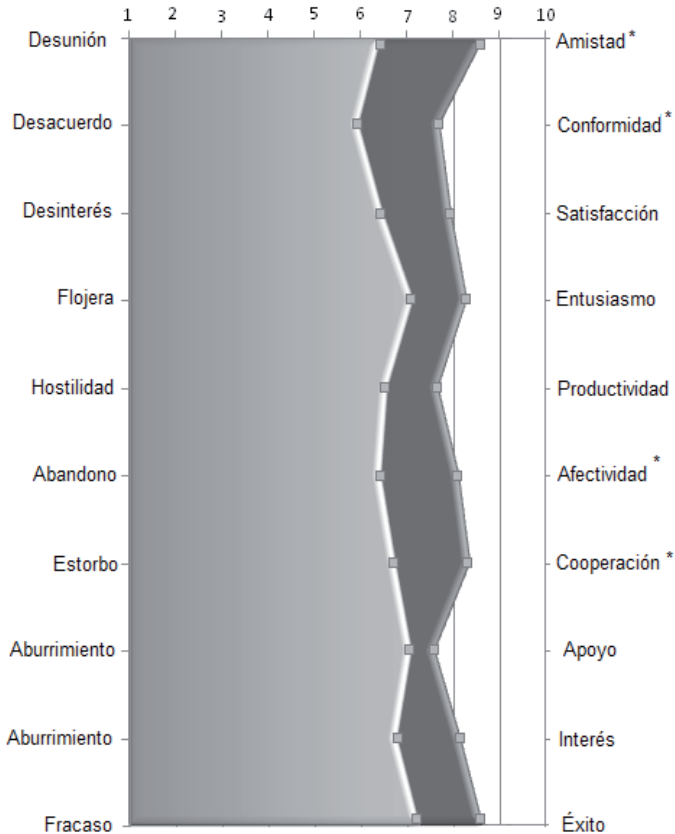


Figura 4. Atmósfera para el grupo control al inicio y final del programa (\*diferencia significativa).

**Comparación Inter grupo, Grupo Experimental PRE vs. Grupo control PRE**

Los resultados apuntan a que ambos grupos partieron del mismo punto al inicio del campamento de verano ya que no hubo diferencia significativa en ninguna de las categorías de atmosfera de grupo ( $p>0.05$ ). Aunque no hubo diferencias significativas las tendencias iniciales del grupo experimental estuvieron por arriba de las tendencias iniciales del grupo control, excepto para la categoría amistad donde éste último grupo presenta una ligera ventaja (Figura 5).

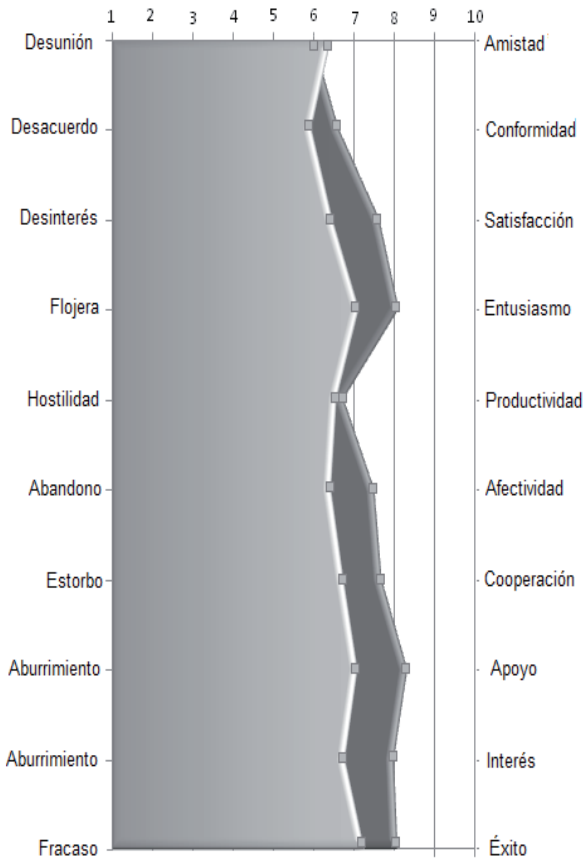


Figura 5. Atmosfera para el grupo experimental y control al inicio del programa (\*diferencia significativa).

**Comparación Inter grupo, Grupo Experimental POST vs. Grupo control POST**

Se observo un avance más pronunciado en el grupo experimental sobre el grupo control en todas las categorías de la atmosfera de grupo ya que todas las tendencias del grupo experimental superaron a las de grupo control. Por otro lado, solo las categorías de apoyo y éxito presentan avances en cambios de actitud significativos ( $p < 0.01$ ) sobre el grupo control (Figura 6).

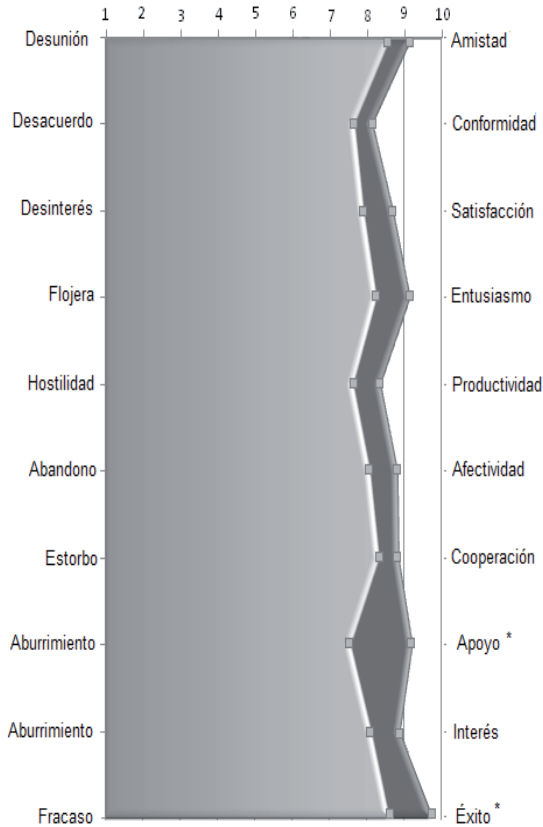


Figura 6. Atmósfera para el grupo experimental y control al inicio del programa (\*diferencia significativa).

## 7. Conclusiones

El desarrollo de habilidades básicas físico motrices, interpersonales, intrapersonales y cognitivas junto con la movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese saber) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas.

Las habilidades básicas que aquí se trabajan contribuyen al logro de las competencias educativas marcadas por el plan de educación básica de la secretaria de educación pública: La corporeidad como manifestación global de la persona, expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices, control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa dentro del esquema de la educación física, así como también dentro de la educación básica: Competencia para el aprendizaje permanente, Competencia para el manejo de la información, Competencia para el manejo de situaciones, Competencia para la convivencia, Competencia para la vida en sociedad

Mediante las actividades paraescolares, colaboran en su desarrollo integral ya que proporcionan oportunidades de aprendizaje que son significativos para todos los alumnos.

Con respecto a los objetivos planteados en la investigación, podemos manifestar los siguientes hallazgos:

1. Logramos desarrollar una atmósfera grupal productiva, de confianza y respeto que nos condujo a un clima propicio para el desarrollo de habilidades competenciales que funcionen adecuadamente en la escuela, la familia y la sociedad. Cabe mencionar que la duración del trabajo fue de 75 horas, obteniendo resultados positivos en habilidades de tipo social e intrapersonal.
2. El análisis intra grupal afirma que los participantes del grupo experimental obtuvieron mayor avance que los del grupo control con respecto a la atmósfera grupal al estar expuestos a una metodología de trabajo colaborativo enfocado al desarrollo de sus habilidades competenciales., generando un clima de participación y trabajo en equipo.  
A pesar de que el grupo control no estuvo expuesto a un esquema de desarrollo de habilidades competenciales riguroso, se observan avances en la atmósfera de grupo tan solo siendo parte del programa de actividades paraescolares (campamento de verano) desarrollando significativamente las categorías de amistad, conformidad, afectividad y cooperación.  
En análisis intergrupal confirma que se desarrollan significativamente las aristas de apoyo y éxito, al estar el participante expuesto al desarrollo de sus habilidades competenciales.
3. Finalmente, los resultados obtenidos nos conducen pertinentemente a seguir investigando esta importante línea, así como fortalecer nuestro proyecto integral, coadyuvando en



todo momento a través de actividades paraescolares con el plan de educación básica de la Secretaría de Educación Pública, centrado en el desarrollo de habilidades para generar personas competentes para la vida.

## 8. Bibliografía

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (2001): Washington, D.C.

BERMÚDEZ, R. (2001): El aprendizaje formativo. Una opción para el crecimiento personal en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tesis de doctorado, facultad de psicología, universidad de la habana, la habana.

BLANCO, P. (2007): Un marc vivencial per al desenvolument integral de les competencies. Lleida, España: Publicaciones (UdL).

CARRETERO, M. (1993): Constructivismo y Educación. Madrid: Edelvives.

COLOSI, L, DUNIFON, R. (2009): “What’s the Difference? “Post then Pre” & “Pre then Post”  
Última visita (15 de agosto 2009). <http://www.citra.org/Assets/documents/evaluation%20design.pdf>.

COOPER, ASHLEY. (2005): Physical Activity Levels of Children who walk, cycle, or are driven to School. Data base: Academic Search Premer. Journal of Preventive Medicine,, 35-47.

DELORS, J. (1996): La educación encierra un tesoro. París: UNESCO.

DAVIS, G. (2003): Using a Retrospective Pre-Post Questionnaire to Determine Program Impact, Journal of Extention. Volume 41, Number 4, pp 99-108.

GONZÁLEZ NÚÑEZ, JOSÉ DE JESÚS, MONROY ANAMELI Y E. KUPFERMAN SILBERSTEIN. (1999): Dinámica de Grupos. Técnicas y tácticas. Pax. México. pp.17-21.

HARGREAVES, A. (1996): Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Editores Morata, S.L.

ROCKWELL, K.; KOHN, H.: Post-Then-Pre Evaluation, Journal of Extention. Volume 27, Number 2, pp 88-93.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2008): Programa de Educación Física por Competencias. México: SEP.

SKINNER, B. (1974): Sobre el Conductismo. Barcelona: Orbi.

TEDESCO, J. (1997): Educación Moral. En Marina, J.A. El problema Moral de nuestro tiempo. Murcia: Cajamurciana.

WATSON, J. (1984): Los presupuestos del conductismo. Madrid: Vicens-Vicens.