

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Educación Física

**10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y
Ciencias**

La Plata, 9 al 13 de septiembre de 2013

Ponencia: *Educación Física: debates y tensiones de su campo académico.*

Los problemas vinculados a los contenidos de las prácticas de enseñanza.

Autores: Guillermo Celentano, Laura Chiani, Nestor Hernandez
Carlos Carballo
AEIEF-IdIHCS/Conicet (FaHCE-UNLP)

celentanog@hotmail.com; chianilaura@yahoo.com.ar;
nestorfernandez@yahoo.com.ar; carballo.unlp@gmail.com

Resumen:

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación *Educación Física: debates y tensiones de su campo académico* (11H646), desarrollado entre enero de 2012 y diciembre de 2013, dirigido por Carlos Carballo. A su vez, este proyecto es continuidad de otro denominado *Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en Argentina* (11H493), llevado a cabo entre enero de 2008 y diciembre de 2011, bajo la misma dirección.

El *Diccionario* permitió reconocer los términos más frecuentemente utilizados en el campo académico de la Educación Física (en ponencias y conferencias,

artículos y capítulos de libros, investigaciones y tesis de posgrado), y con ellos identificar los elementos críticos que delimitan ese campo.

El actual proyecto retoma esas cuestiones y organiza cinco zonas de debate:

- Los debates relativos a la denominación del campo (*Educación Física*).
- Las posiciones adoptadas en torno al *cuerpo*.
- Las definiciones en relación con el *movimiento*.
- Los problemas vinculados a los *contenidos de las prácticas* de enseñanza.
- Las cuestiones derivadas de los *sujetos* y los *ámbitos* de las prácticas.

Los problemas vinculados a los *contenidos de las prácticas* de enseñanza

La Educación Física, en adelante EF, se construye como una práctica fuertemente escolar desde el SXIX. Aunque podemos encontrar numerosos ejemplos de prácticas sistemáticas en diversos momentos históricos y en diferentes lugares de nuestro país. En este caso pensaremos el momento actual, los últimos 10 años, para analizar desde una perspectiva crítica, la coexistencia de distintas tradiciones que responden a las propias lógicas y características de los contenidos de la EF.

La definición de cada contenido permite recuperar aquellos significados, formas de funcionamiento, de transmisión y marcos de referencia que supone una práctica determinada y funda un comercio particular con la Institución Escuela; y a su vez continúa configurando una forma de jugar, hacer gimnasia, etc., distinta a la que se construye en otros ámbitos. En este caso particular se conforma un campo específico definido por el marco escolar, los lineamientos curriculares, las lógicas de acreditación, las estrategias de prestigio, y la aceptación de los alumnos.

Entendemos que los contenidos son un conjunto de saberes que por su significatividad social y cultural merecen ser transmitidos a quienes aprenden para permitir mediante su apropiación, determinadas competencias intelectuales, morales y prácticas.¹

¹ Cfr. Coll, C. y otros (1992) *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y Aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Santillana, Madrid, y también Coll, C. (1991) "Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de

El origen y la configuración social de los contenidos de la EF obedecen a circunstancias históricas bien distintas, a disímiles formas de categorizarlas conceptualmente, y también están atravesados por diferentes pautas de prestigio social y académico.

Si pensamos la clase como el momento y las circunstancias en las que se cristaliza el acto de enseñar, de por sí propone un enfoque diferente al del entrenamiento en un club o a un juego en una colonia de vacaciones. Este enfoque nos lleva a un doble marco de tensiones, las que se producen cuando se enseña en diferentes contextos un mismo contenido y también y no menos significativas, las tensiones propias al interior de cada uno de los contenidos, que a pesar de ser llevadas a cabo bajo el mismo nombre dan lugar a diferentes prácticas y discursos y por supuesto, son portadoras de diferentes saberes.

Contenidos:

Los Deportes

En este trabajo planteamos la definición de Deporte sugerida por el Prof. O. Ron que lo considera como *“una forma construida por la sociedad, emergente de un conjunto de manifestaciones culturales sostenidas en la dimensión de lo lúdico que, implicando un compromiso corporal regulado de forma específica en razón de su vínculo con la competencia, da lugar a la producción de formas corporales específicas fundadas en el orden de lo privado y que se exponen en el espacio público, convirtiéndolas en cosa pública”*.²

Podemos encontrar una gran variedad de aplicaciones y definiciones para el término Deporte, y curiosamente llegamos a la conclusión de que no hay “nada”, el deporte no existe y existen “los deportes”.³ Encontramos muchas formas de entenderlos y practicarlos, tantas como las sociedades han producido y producirán, y seguirán apareciendo nuevas definiciones o formas de conceptualizarlos, coexistiendo diversos significados.

Al respecto el profesor Osvaldo Ron nos agrega:

aprendizaje significativo”, en *Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento*, Paidós, Buenos Aires.

2

3

“... es necesario señalar que no existe sólo un deporte sino que existen deportes -fútbol, bádminton, atletismo, básquetbol, béisbol, etc.-, con la particularidad de que todos ellos se sostienen y producen formas corporales, comunicacionales, materiales diferentes que hacen imposible presentar a uno de ellos como la síntesis de todos”.⁴

Durante los Siglos XIX y XX los deportes adquirieron un impulso creciente y decisivo que permitió un desarrollo y una evolución más significativa que las logradas en cualquier período anterior. Probablemente sucederá en el Siglo XXI, un esplendor semejante o superior debido entre otras cosas al progreso de nuevas tecnologías.

Podemos ver también que en cuanto práctica referida a un contexto general, encontramos que: “...el reglamento, el carácter lúdico y la necesidad de cumplir el objetivo, propician la producción y aplicación de estrategias, tácticas y técnicas que sólo en él (deporte) se justifican, producen y desarrollan; estas relaciones están necesariamente condicionadas por las instituciones referenciales que a la vez se justifican, validan y revalidan esos deportes...”⁵ Esto conlleva a la producción de determinados tipos de cuerpo y movimientos corporales, requeridos a partir de regulaciones necesarias por su modo de relación con una forma particular de competencia, que produjo técnicas específicas, significadas sólo en esas formas prácticas, que también dieron lugar a nuevas formas específicas que evolucionaron.

Una referencia ineludible, ofrecida por Dunning, E., sitúa como hito fundacional del deporte a las prácticas escolares en las Publics Schools inglesas durante el siglo XIX. Como ejemplo puede verse al fútbol, institucionalizado a partir de la escritura de sus reglas entre 1861 y 1863. Si bien podemos caer en una excesiva simplificación al definir “el origen” y esto quite la posibilidad de investigar, no cabe duda que este momento define que una práctica escolar que subraya los valores clasistas del amateurismo y las condiciones morales de “un caballero” salta los muros de las escuelas y se posiciona como “otra cosa”. Primero los trabajadores y después todo el mundo dominado o influido por la colonización inglesa adopta y resignifica la práctica deportiva.

Ahora bien, al momento de “decir” que es deporte para formular “un contenido educativo” coexisten dos líneas: la posibilidad de justificar una práctica

⁴ Aporte realizado por Ron, O. Op. Cit.

⁵ Aporte realizado por Ron, O. Op. Cit.

educativa (con todas sus dimensiones) desde una definición, la de Parlebas, aunque esté referida “al deporte” como una construcción única y general independiente del marco político contextual y la otra signada por la necesidad de encontrar una herramienta para formular nuevos interrogantes a partir de una práctica que se diferencia nuevamente al saltar los muros escolares, pero esta vez hacia adentro.⁶ Adaptándose y reconfigurándose a partir de la necesidad de reflejar los lineamientos curriculares.

Es entonces que mientras “los practicantes” (profesores, alumnos, directivos, auxiliares) despliegan su hacer y su saber en espacios parcialmente estructurados por relaciones de poder, que coaccionan y modelan sus prácticas, estos siempre pueden poner en juego combinaciones efectivas, nuevas o distintas. Este estado de la cuestión, tan móvil y productivo, es interpretado en la producción de textos desde las más diferentes lógicas discursivas.

A partir del recorrido efectuado, planteamos los siguientes interrogantes:

¿Es el deporte el contenido más importante de la EF? ¿Es el deporte la mejor forma de sostener una clase de EF? ¿De cuántas maneras se atiende la demanda social de practicar deportes en las clases de EF?

Gimnasia⁷/gimnasias

En la propia definición del término Gimnasia, encontramos una interesante pista para pensar esta práctica como contenido educativo, es el caso de la intencionalidad.⁸ Es esta característica, de la intencionalidad, la que permite a

⁶ En este sentido es útil revisar el concepto de “práctica social” en Giddens (1991) citado en la entrada “Práctica” de este diccionario y elaborada Jerónimo Pinedo y Rodolfo Iuliano.

⁷ La gimnasia es el conjunto de técnicas de movimiento integradas en una práctica corporal sistemática e intencional.

⁸ Por **intencionalidad**, se entiende la posibilidad de implementar dichas actividades o ejercicios a partir de demandas corporales específicas, suscitadas en diversas culturas, momentos históricos y contextos sociales particulares. Por esta razón sería más acertado hablar de las **gimnasias** y dejar el uso del término **gimnasia** para referirse a una práctica corporal histórica en particular, o para referirse al conjunto de características comunes que presentan cada una de ellas, teniendo en cuenta que el uso del concepto en singular puede tornarse tan universal, abstracto y descontextualizado como a histórico.

los profesores y a los alumnos plantearse un sinnúmero de objetivos y construir innumerables propuestas gímnicas desde las de corte expresivo, de características militares, de mantenimiento de la salud, entrenamiento, etc. Aunque desde el S XIX encontramos un fuerte sesgo ordenador e higiénico al plantearse como contenido de la educación física.⁹

La problematización actual sobre cómo la Educación Física al apropiarse o disponer de determinadas líneas, corrientes, escuelas o simplemente gimnasias y cómo hace uso de ellas con fines educativos, es un interesante campo de discusiones y de producción de saberes que se ponen a prueba constantemente. Las elecciones en función de los aportes de la gimnasia a la educación, estarán siempre cruzadas por la aprobación o no y la significatividad que le otorguen los alumnos que no siempre se cruzan o coinciden.

Juego:

En cuanto a este contenido, existe una amplia, rica y variada bibliografía que lo aborda, lo define y lo justifica desde las más diversas perspectivas. Parece tener una especial atracción en el universo de las ciencias humanas siendo motivo de reflexión y análisis, lo cual se ve plasmado al ver la singular presencia y relevancia que cobra en conferencias, ponencias, investigaciones que exceden el marco de nuestra disciplina.

El mismo como contenido escolar ha sido socialmente significado como relevante y como una posibilidad de apropiación y transmisión cultural ya que desde los primeros años del siglo XX (1900) los saberes seleccionados para la enseñanza de la educación física eran entre otros los juegos (libres, atléticos o clásicos)¹⁰. Por otra parte, el juego, a su vez se encuentra imbricado de distintas maneras en otras disciplinas escolares.

⁹ Los significados sociales se han dirigido a diversos horizontes en relación con el efecto corporal esperado y pueden acotarse en los siguientes: ceñir a los cuerpos al orden médico, hacerlos rendidores en relación a las demandas laborales imperantes, volverlos rendidores en relación a las disciplinas deportivas, desarrollarlos intelectualmente o ceñirlos a ciertos parámetros hegemónicos de belleza.

¹⁰ Crf. Aisenstein y Scharagrodsky (2006) *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo Género y Pedagogía*. Buenos Aires. Prometeo. Pag 32.

En la actualidad se considera estar situado en la búsqueda de la construcción de un campo conceptual propio¹¹. En esta búsqueda se encuentran numerosos y distintos registros, que muchas veces responden a la intencionalidad de los investigadores y disertantes para explicar que es juego o jugar. Ya que el término juego es utilizado para designar desde deportes como el rugby o el tenis, juegos virtuales, de azar como la lotería o el casino pasando por juegos tradicionales como la rayuela o la mamá sin mencionar el uso que suele darse a este término en economía, arte, política etc. Esta multiplicidad de sentidos y usos de la palabra juego es la que lo transforma en un concepto polisémico y polifacético, inasible y difícil de encasillar¹². En la misma línea podemos alegar que el concepto de juego es tan amplio, de uso habitual, frecuente y múltiple como poco claro resistiéndose a ser encuadrado a cualquier clasificación conceptual definitiva, ya que cualquier teoría que se explaye sobre el mismo, sólo logra captar una parte de “la verdad” del juego¹³.

Pero más allá de cualquier pretensión de intento de homologación, el juego parece ser utilizado como una justificación de la Educación Física.

Como contenido escolar, en la “práctica concreta del patio” trasunta entre la inutilidad del mismo -arraigada en su definición- (“*El juego es una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados según reglas absolutamente obligatorias libremente aceptadas, acción que tiene un fin en si misma y va acompañado de tensión y alegría y da la conciencia de ser “de otro modo” que en la vida corriente*¹⁴.) y la utilidad -también propia- del jugar, jugar con otros que implica por un lado movimiento corporal y por otro interacción – intercambio, que sólo se logra cuando existe un contacto personal directo cuando se esta en presencia de un

¹¹ El *juego*, si bien forma parte de los argumentos que se utilizan para justificar la Educación Física, junto a la gimnasia, el deporte, la vida en la naturaleza y actividades acuáticas; busca también en este caso construir un campo conceptual solidario con las características particulares de esa práctica objetivada como Educación Física.” Aporte realizado por Centurión. S. Primer Diccionario Critico de la Educación Física Académica Argentina.

¹² Pavía, Víctor. (2006) *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.

¹³ Gruppe, Ommo. (1976) *Estudios sobre una teoría pedagógica de la Educación Física*. Edición del INEF. Madrid

¹⁴ Huizinga, J. (1957) *Homo Ludens*. Buenos Aires. Paidós. Pag.43

“otro”/ otros jugadores. *“Es decir, para los docentes de educación física el juego es una actividad con valor en el jugar, sin embargo, el contenido explícito trabajado es el juego como actividad productiva que tiene valor en la repercusión corporal o social del jugar”*¹⁵.

El juego se ve legitimado hacia el interior de la educación física por dos tradiciones distintas: desde la psicología evolutiva se encuentra “ligado al desarrollo” es por esta razón que sólo se hace referencia al juego infantil y desde esta perspectiva no resulta necesaria la intervención docente, ya es exhibido como “una práctica o un modo natural de la actividad de los niños”, mientras que si se lo legitima como configuración cultural “habría” algo a ser enseñado como es el caso de los juegos motores empleados como antesala de la enseñanza deportiva. En este último caso el juego es utilizado como requisito para poder llegar al aprendizaje completo y acabado de una disciplina deportiva quedando subordinado y al servicio del Deporte visto en muchas ocasiones como contenido hegemónico. En tal sentido podemos preguntarnos ¿En que medida el uso de los juegos como contenidos educativos permiten efectivamente jugar?

¿Que tipo de recorte se podría hacer para considerarlo un bien cultural?

Vida en la Naturaleza:

El contenido vida en la naturaleza a nivel escolar no es exclusivo de la Educación Física, porque en ocasiones se lo utiliza desde otras asignaturas como un recurso para mejorar varios aspectos tales como: el respeto entre alumnos, estrategias de convivencia, tratamiento de la violencia, o para intentar corregir el desprecio de los alumnos al cuidado del mobiliario y el medio ambiente; estos empleos le otorgan a la Vida en la Naturaleza en la institución Escuela el carácter de un contenido

Desde la Educación Física, entendemos a las actividades en el Medio Natural de manera amplia, como aquellas que requieren de este escenario para su realización y que a su vez contemplan al grupo con su historia, necesidades e intereses tanto como al contexto social y cultural en el cual puedan realizarse o insertarse.¹⁶

¹⁵ Centurión. S. Op: Sit.

¹⁶ Aporte realizado por López, E y F Pizzorno. Primer Diccionario Critico de la Educación Física Académica Argentina.

La intencionalidad pedagógica que la Educación Física promueve a través de las actividades en el Medio Natural no queda sujeta exclusivamente al desarrollo /aprendizaje de técnicas y habilidades, sino que procura, también, la comprensión y el reconocimiento de todas las posibilidades que se pueden generar en el sujeto. Propician la formación de conocimientos, habilidades y actitudes para la vida cotidiana, favoreciendo situaciones motrices relevantes que forman la trama de la cultura de lo corporal y desencadenan saberes sustantivos para la emancipación de los sujetos.

Podríamos decir que la concepción de “Vida en la naturaleza” consta de dos aspectos que se complementan. Por un lado, tiene como objetivo la educación ambiental, y por otro lado, constituye un instrumento para el fortalecimiento de la dimensión social de la educación.

Ambos aspectos son claramente objetivos de enseñanza que la institución escuela jerarquiza como saber a enseñar.

Cabría preguntarnos entonces ¿es pertinente o no, la inclusión del contenido vida en la naturaleza como un saber propio de la educación física? en tal caso ¿debería ser incluido en otro espacio?

¿Qué saber transmite el profesor en Educación Física cuando enseña vida en la naturaleza?

Conclusión

Estas discusiones que han templado debates al interior de la propia Didáctica y de la particular didáctica de la EF por supuesto complejiza nuevamente el abordaje y la definición de los contenidos de la EF¹⁷.

Es en este marco que la Educación Física puede ser interpelada, como una práctica y como discurso. Este largo derrotero nos permite pensar los problemas que diferentes *epistemes* han instalado en la propia EF. En el marco

¹⁷ La didáctica de la Educación Física y las consideraciones acerca de las propias, particulares y específicas *situaciones didácticas*, ha tenido una evolución paralela aunque asincrónica, a la luz de la evolución epistémica de la disciplina y de la didáctica general. Aporte realizado por Gayol, María L. Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica Argentina.

de la EF académica se han mostrado diferentes perspectivas para preguntarse si la EF es una ciencia, si debe serlo, cuál debe ser su compromiso con la producción de conocimiento, que definitivamente imprime un sesgo o un rumbo a la intervención docente –en el cual es frecuente ver el vacío en las propuestas de enseñanza al no estar identificados con claridad los contenidos-.

Bibliografía:

Aisenstein, A y P. Scharagrodsky (2006) *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo Género y Pedagogía*. Buenos Aires. Prometeo.

Coll, C. (1991) “Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo”, en *Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento*, Paidós, Buenos Aires.

Coll, C. y otros (1992) *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y Aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Santillana, Madrid.

Física. Madrid: Edición del INEF.

Giddens Anthony [1984] (1991), *La constitución de la sociedad. Bases para una teoría de la estructuración*, Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.

Gruppe, Ommo. (1976) *Estudios sobre una teoría pedagógica de la Educación*. Edición del INEF. Madrid.

Huizinga, J. (1957) *Homo Ludens*. Buenos Aires. Paidós. Pag.43

Ley Federal de Educación número 24.195

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, número 11.612

Pavía, Víctor. (2006) *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.

Proyecto de investigación. Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en la Argentina (11/H493), (2008 – 2011) Programa de incentivos a la investigación (Ministerio de Educación de la Nación – Universidades Nacionales).