

## Revisando la enseñanza en la Educación Física.

Granados Sánchez María Jimena  
CICES- IdICHS-FaHCE-UNLP  
mjimenags@hotmail.com.ar

### Resumen

La Educación Física ha sido una disciplina que a la hora de enseñar se ha apropiado de discursos, criterios y supuestos que no son propios de su área. Al dejarse influenciar por ellas, plantea su enseñanza desde un cuerpo biológico, concebido como natural; esto trae aparejado, que las prácticas de la Educación Física se vean condicionadas por estos discursos, y no sólo eso, sino que también limitan la enseñanza, el cómo y el que enseñar. Se priorizan conceptos como crecimiento, maduración, las cuales deben ser respetadas estructurando así el aprendizaje. En la enseñanza del deporte puede verse con muchísima claridad. Este modo de concebir la enseñanza, dejo por fuera al sujeto, lo histórico, lo social, es decir, a la cultura.

**Palabras claves:** EDUCACIÓN FISICA - ENSEÑANZA - DEPORTE

Para comenzar debemos partir de que la Educación Física es una construcción social, así, nos alejamos de concebirla como natural. Esto nos lleva a analizar y a poner en tela de juicio los diferentes discursos, criterios y dispositivos que vemos a lo largo de la historia de la Educación Física.

La Educación Física ha tomado como objeto al organismo al cuál lo ubica como instrumento biológico, natural y físico respetando su desarrollo natural. Supone

que ese cuerpo existe como dado por la realidad y lo estudia desde su naturaleza biológica, procurando buscar su identidad en ella. Legitimando así un discurso naturalista que condiciona y limita el campo de la enseñanza. Todo esto deja de lado al cuerpo, ese cuerpo que a nosotros nos interesa: el cuerpo textualizado en la cultura, por lo tanto también deja por fuera todos los usos posibles del cuerpo.

Vemos cómo por mucho tiempo las prácticas de la Educación Física han sido víctima de la influencia de criterios de definición que provienen de ciencias naturales, sobretodo, de la psicología y la fisiología; estableciendo etapas evolutivas, estadios de desarrollo, capacidades, etc. Esto generó prácticas en las cuales el contexto queda por fuera anticipando y condicionando el accionar de los sujetos desde prescripciones de orden biológico y psicológico con aval científico; ellas buscan alcanzar cambios observables establecidos con anterioridad. En el que se establece el cumplimiento de ciertos planteos previos acordes al grado de desarrollo y maduración que establece cada etapa para los alumnos.

Esto establece una base de aprendizajes en cada momento evolutivo, en el que debe respetarse un orden secuencial y progresivo hasta alcanzar los estadios más avanzados y más complejos. Por ello podemos encontrar muchas investigaciones sobre aprendizaje motor conociendo las estructuras orgánicas que dan la posibilidad de ese aprendizaje. Estos estudios son orientados desde la psicología y la fisiología las cuales son ciencias concebidas como naturales y totalmente experimentales, donde abordan las investigaciones de manera deductiva desde la observación empírica, deduciendo desde un sistema de leyes, determinando conductas esperables desde un proceso de desarrollo.

Podemos ver como el aprendizaje motor se convierte en un dispositivo biopolítico haciendo legitimar ciertos discursos que poseen ese mismo modo de pensar, hacer y sentir a la Educación Física, por lo tanto, también a su práctica. Así el aprendizaje motor adquiere el poder de calificar, medir, apreciar, jerarquizar,

condicionar y limitar la enseñanza, por lo tanto, el aprendizaje como también a los que en ellos participan. Es un poder altamente normalizador.

La Educación Física toma como objeto al organismo, y se agota en las leyes de su fisiología, acompañado por un proceso de inmunización y biologización reduciendo al cuerpo a la utilidad, eficiencia y exaltación del individuo. Reduciendo así las prácticas de la Educación Física. Desde ésta biologización, todos son iguales, no se explica nada del sujeto (porque en realidad no importa nada del sujeto), la manera de aprender es igual para todos (puede verse en: “de lo simple a lo complejo”), sólo se debe actuar eficazmente. Así se lleva a una organización de la enseñanza donde se establece lo que se debe aprender, y no más que eso. Donde el aprendizaje es homogeneizante, común, universal basado desde ese sujeto a priori, desde él se prescribe y condiciona el aprendizaje. Se trata de ejecutar y repetir, ya que las conductas y objetivos ya están predeterminados.

Desde ellos se priorizan conceptos como crecimiento, maduración, respetando las etapas y desde ellas se estructura el aprendizaje. El aprendizaje motor y el desarrollo son partes de ese dispositivo para educar esos cuerpos. Como también un dispositivo que clasifica, podemos encontrar que desde esos parámetros de normalidad se desprenden los “talentosos” que serían aquellos que “sorprenden” con sus genes, genes que los diferencian del resto, tomando a los talentosos como personas “dotadas” genéticamente.

Desde aquí excluyen todo aquello que fue significativo para el sujeto, dejan de lado la cultura. Esto clasifica a las personas desde su composición genética, donde los aprendizajes son adquiridos gracias a esa adquisición. No se tiene en cuenta, ni se valoriza toda esa red de significaciones que dan sentido a cada uno de las acciones que llevaron a obtener ciertos logros. Nosotros consideramos la importancia de los factores culturales que han permitido, fomentado, inducido a que un sujeto llegue a ser lo que es.

También encontramos la categoría que no llegan a cumplir con esos requisitos mínimos; los cuales serían los anormales o deficientes. Así se ve esa clasificación, selección y control de las personas. Sujeto conocido a priori.

Desde ésta perspectiva excluyen la cultura; por lo tanto el lenguaje, la historia, la política, lo social, la significaciones; todo aquello que no proviene de ese cuerpo orgánico en el cual se basa la biopolítica del aprendizaje motor. Todos estos aspectos son caracterizaciones propias de cada sujeto que no pueden explicarse ni con métodos, ni con conceptos, ni con modelos provenientes de ciencias que se basan en ese cuerpo anatómico.

Al tener en cuenta todo lo externo del sujeto puede explicarse todas esas causas y efectos que son el resultado de lo que todos esos estímulos provocan en cada persona. Se admite la subjetividad; ya que hay una relación entre el sujeto y el aprendizaje completamente diferente en cada sujeto.

Por ello, de una misma acción podemos encontrar varias formas de realizarlas, por lo que vemos saltos, lanzamientos, y no una manera única de ver los movimientos. Esto nos demuestra que los sujetos participan de forma activa en la construcción de un conocimiento y en el sentido del mundo, ya que es producido por el sujeto mismo en su relación con el entorno. Cada sujeto aprende de manera singular sin respetar un momento óptimo y único. Lo que podemos observar es la significación que cada sujeto le da al realizar esa acción.

En nuestras prácticas corporales, debemos partir de la idea de que la Educación Física es una construcción social, influenciada y construida por la sociedad, al cultura, factores políticos, económicos y sociales, se construye histórica como culturalmente, por lo que no es neutra. La forma del cuerpo es toda esa simbolización socio-histórica que caracteriza a cada grupo. Por ello, según como concebimos al cuerpo, concebiremos a la Educación Física. Esto nos lleva a la necesidad de desnaturalizar la idea de que la Educación Física se ocupa del

organismo, y más aún, a desnaturalizar la teoría y la práctica que desde ese cuerpo se desprende.

Esto nos indica que no debemos reducir nuestras prácticas a ejercicios físicos; sino tener en cuenta que en ellas se encuentran inversas formulaciones teóricas las cuales debemos cuestionar, desnaturalizando nuestro accionar, teniendo en cuenta al sujeto, tomando de referencia al cuerpo como construcción social, que se construye con nuestro accionar; esta actitud nos permite revisar, adecuar, pensar y transformar nuestras prácticas, donde los actores sociales *in-corporan* esos saberes. Son parte de la construcción del objeto de conocimiento, por ello es importante tener cuenta como se hace, como se piensa, como se dice nuestras prácticas; esto nos permite revisarlas y no naturalizarlas, sin homogenizar ni generalizar nuestra enseñanza. Conscientes del que el contenido es aprendido e incorporado por el sujeto.

En nuestro campo se ha reducido la práctica a mera ejecución dejando de lado la teoría, basando la práctica en conceptos como eficiencia y eficacia de un movimiento. Estos principios provienen de la fisiología y la psicología operando como una tecnología del cuerpo; con un poder técnico disciplinante, como también del fuerte peso de los estados nacionales de obtener individuos fuertes y saludables. Ninguna práctica está desprovista de teoría, ya que toda acción supone formulaciones teóricas en su manera de percibir, decir y hacer. Por ello, sostenemos que la Educación Física debe desnaturalizar sus prácticas, esto conlleva una reflexión y una interrogación de ellas, alejándonos de las recetas que heredamos desde otras ciencias como son las etapas evolutivas, fases sensibles, la progresión de adiestramiento físico. Ejercer la crítica epistemológica es admitir que el saber de que tratamos fue construido y, a partir de esto, es posible descodificarlo (Fensterseifer P: 1999). Evitando ese sujeto a priori, general y universal, para concebirlo como sujeto histórico, productor y reproductor de ese conocimiento, de ese saber, de esa cultura. Priorizando acontecimientos significativos durante esa experiencia.

Como conclusión afirmamos la importancia de desnaturalizar nuestras prácticas teniendo en cuenta que en ellas “el Otro” toma primacía en la construcción de ese saber con la tarea de dar y crear sentido. Desde la Educación Física debemos pensar un cuerpo desde las prácticas, un cuerpo que puede ser educado fomentando los diferentes usos del mismo, como también el disfrute de cada uno de ellos. Proponiéndolo desde la vida política propia de su forma, de su cultura, en su cadena de significantes dentro de ese orden simbólico propio de esa forma de vida. Donde el sujeto habita el lenguaje inscribiendo al cuerpo y a las prácticas corporales en ese sistema simbólico. Y dentro de ese orden encontramos al docente, al alumno y a las prácticas corporales; tomando como objeto al cuerpo, cuerpo textualizado en la cultura, desde una biopolítica positiva interviniendo sobre el modo de vida y no sobre el cuerpo orgánico. Pensando las prácticas desde todo uso posible del cuerpo, acercándolo a la historia y a la política. No proponemos un nuevo modo ser, por el contrario, proponemos el ejercicio de pensar e interrogar nuestra realidad, nuestras prácticas.

Los deportes son una práctica corporal que ha creado la cultura, en él se designan situaciones de enfrentamiento y sus competencias son institucionalizadas. Su característica principal es la competencia la cual está regulada por reglas aceptadas y conocidas por todos los participantes. Sobre su enseñanza podemos encontrar la intención de establecer una teoría de la enseñanza basándose en principios universales y uniformando las prácticas de enseñanza deportiva. Se proponen progresiones para su aprendizaje sin contemplar la complejidad de la enseñanza.

El deporte ha sido objeto de muchos estudios e investigaciones, si analizamos los fundamentos teóricos y científicos que son utilizadas a la hora de enseñar un deporte, podemos ver que son investigados, sostenidos y propuestas con herramientas que no pertenecen a nuestra disciplina. Y más aún, provienen de ciencias que son concebidas como naturales.

Muchos estudios referidos al aprendizaje motor son orientados a conocer las estructuras orgánicas que permiten ese aprendizaje, lo que Norbet Elías llama “el nivel orgánico de integración natural” (Crisorio, Giles, Rocha, Lescano, 2002: 2) provenientes de ciencias naturales y experimentales, con una investigación de tipo deductiva, su metodología se prueba con la observación empírica y los casos se deducen por un sistema de leyes. Así se determina la conducta en un proceso de desarrollo, Desde estas etapas, se cree que se debe usar una manera determinada para que haya aprendizaje; estableciendo contenidos, métodos y objetivos distintos para cada una de ellas. Deben respetarse las habilidades motrices básicas, para pasar luego al dominio deportivo y terminar en la especialización motriz. El alcanzar ciertos logros es cumplir con esa línea que marca el desarrollo, donde cada etapa debe respetar las habilidades motrices que indica esa etapa de desarrollo, al cumplir con ellas se avanza a la siguiente. Cada una tiene un nivel madurativo mínimo y otro máximo, y al cumplirlas se van aprendiendo un mecanismo íntimo.

Cuando es enseñado un deporte desde esta posición, se enseña con herramientas que provienen de las ciencias naturales, ciencias que no poseen conocimiento sobre educación. Así se desvaloriza el lugar del profesor, del maestro, del enseñante, por lo tanto también la enseñanza. La misma, es concebida con un criterio tecnocrático, predeterminada por el profesor el cual debe apropiarse y “manejar” ese modelo, así es sólo un mero instructor; deben respetar una programación metodológica para “controlar, normalizar, homogeneizar, verificar, calcular, evaluar y valorar el aprendizaje” (Giles y col, 2010: 7) restringiendo así la enseñanza como también el aprendizaje.

La diversidad y la subjetividad de los que participan en la enseñanza de ese deporte no tienen lugar alguno en ninguna parte del aprendizaje, por lo tanto tampoco se tiene en cuenta el deseo de aprender, ni lo histórico y social, todo aquello que significa y da sentido a las acciones queda por fuera. También es necesario analizar la libertad con la que los sujetos actúan en esa práctica, al

limitar las acciones estamos impidiendo que el sujeto elija entre las opciones presentes, estamos reduciendo su campo.

Para concluir, nos alejamos de creer que el aprendizaje puede ser mayor por respetar etapas o periodos; sino priorizando lo que hacen y la manera en que lo hacen, admitiendo la relación que cada sujeto tiene con ese aprendizaje. Es lo que Norbet Elías llama “la integración humano-social” (Crisorio, Giles, Rocha, Lescano, 2002: 2) donde se valoriza la cultura, definida como: una red de significaciones construidas por los saberes humanos en tanto sujeto social.

Si observamos las clases en las escuelas y en los clubes, no encontramos un momento único, ni óptimo, ni general como lo predetermina y lo indica la psicología y la fisiología al establecer esas etapas y fases para el aprendizaje. Lo que sí se puede observar en las clases, son la significación que cada sujeto tiene de una misma acción, legitimando ese orden del mundo que “no es otro que el orden de las significaciones construido por el conjunto de las representaciones sociales” (Crisorio, Giles, Rocha, Lescano; 2002: 8). Nos alejamos por lo tanto, de la Educación Física que se basa en las esencias y/o naturalezas; el movimiento es más que una expresión mecánica; ese movimiento tiene significado, fue significado por el sujeto. Ni la fisiología, ni la psicología determinan ni condicionan nuestra enseñanza, ni el aprendizaje, ni nuestras prácticas. Considerando las prácticas como sostiene Foucault, ese sistemas de acciones que están habitadas de pensamiento que puede ser analizado en las diferentes maneras de hacer, de decir, de conducirse y de manifestarse como sujeto social.

### **Bibliografía:**

Crisorio, R. L. (1998) Constructivismo, cuerpo y lenguaje (En línea). *Educación Física y Ciencia*, 4 : 75-81. Disponible en:[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.117/pr.117.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.117/pr.117.pdf)

Crisorio, R. L.; Giles, M. G.; Rocha Bidegain, A. L.; Lescano, A. A. (2002-2003) El aprendizaje motor: un problema epigenético. [En línea] Educación Física y Ciencia, 6. Disponible en:[http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.84/pr.84.pdf](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.84/pr.84.pdf)

Fensterseifer, P.E. (1999) Conocimiento, epistemología e intervención. Escrito basado en el texto *Conhecimento, epistemologia e intervençao* in Goellner, S. *Educação Física/ Ciências do Esporte: intervençao e conhecimento*. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Traducción: Fernando J. Gonzalez.

Foucault, M. (2003). Historia de la sexualidad, vol. I: "La voluntad de saber". Madrid: Siglo XXI.

Viñes, N., Cruz, S. B., Giles, M. G., Montoby, L. M., & Montenegro, J. P. (2009). La enseñanza de los deportes. Lógica homologada. La misma mirada. En *8º Congreso Argentino y 3º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Disponible en <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/descargables/la-ensenanza-de-los-deportes-logica-homologada-la-misma-mirada>

Giles, M. (2009). "El deporte. Un contenido en discusión". En Crisorio R. y Giles M. (dirs.). *Estudios críticos de Educación Física*. (pp. 243-258) La Plata: Al Margen, Colección textos básicos.

Giles, M. G., Cruz, M. E., Montenegro, J. P., Montoby, L. M., & Viñes, N. (2009). ¿Tender a qué? Construyendo categorías sociales, el foco: la enseñanza de los deportes. En *8º Congreso Argentino y 3º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/16460/Documento%20completo.pdf?sequence=1>