

Prácticas en Educación Física escolar: acerca de sus finalidades, sentidos y del rol docente.

Matias Lanza

FaHCE-UNLP

matiasfedericolanza@gmail.com

Resumen

En este trabajo, a partir de lo vivido como alumno en el tránsito por los diversos niveles educativos y finalmente como estudiante del profesorado y practicante, intentaré reflexionar sobre las diferencias encontradas en las prácticas educativas dentro de la Educación Física escolar, no como experiencias que se reducen a un universo propio, sino como posibilidad de delimitar algunos aspectos constitutivos generales de la Educación Física, poniendo en cuestión hasta qué punto una práctica podría considerarse propia sin dejar de ser consecuente a los fines y contribuciones por los cuales se la justifica dentro del ámbito educativo.

Palabras clave Prácticas de la enseñanza, escuela, rol docente.

Desarrollo

Educación Física es una de las asignaturas que acompañan a los estudiantes durante toda la escuela, desde jardín hasta la secundaria. Por lo tanto, al igual que la inmensa mayoría, he tenido la posibilidad de practicarla durante los quince años que duró mi trayectoria escolar. Además, el hecho de haber elegido como carrera universitaria al Profesorado en Educación Física, y la posibilidad de haber realizado prácticas, por más breves que puedan considerarse, en los tres niveles escolares, me han posibilitado involucrarme desde tres perspectivas diferentes: Como alumno escolar – como estudiante universitario – como estudiante-practicante. En consecuencia, han sido estas vivencias en torno a la Educación Física en diferentes situaciones en el marco del ámbito educativo, con sus diferencias e incongruencias, las que me han llevado a reflexionar acerca de qué tan propias de cada profesor y profesora podrían llegar a considerarse cada una de esas prácticas educativas, intentando poner en tensión el grado de autonomía que cada uno de ellos podría permitirse, sin que esto implicara alejarse de aquello por lo cual la Educación Física se justifica como área curricular en cada año de

escolaridad obligatoria. Y a partir de ello, acercarme a determinar posibles rasgos y características que, por el contrario, pudieran resultar constitutivos y necesarios de estar presentes en la práctica de la Educación Física escolar, no solo propia, sino de todos.

Entonces, teniendo en cuenta lo dicho hasta aquí, me interesa preguntarme ¿en qué aspectos podría considerarse necesario que estas experiencias en relación a la Educación Física hubieran podido coincidir? Pienso que la respuesta hay que buscarla más allá del análisis de las clases en sí mismas. Es la búsqueda de esa respuesta lo que me invita a pensar acerca del sentido de educar, de saber qué esperamos de la Educación Física, y de este modo aproximarnos más a aquello con lo que podemos contribuir a la sociedad. Partiendo desde estos cuestionamientos es de mi interés continuar el análisis centrándome en la Educación Física como asignatura escolar obligatoria, interesada en generar en sus alumnos saberes específicos del propio campo.

Educación Física escolar

Sin dudas, a lo largo de su biografía escolar cada persona tiene y ha tenido diferentes experiencias y valoraciones en torno a la Educación Física. Algunas agradables que recuerdan propuestas de clases variadas, con la posibilidad de haber conocido gran variedad de deportes; otras más repetitivas, que pudieron ser placenteras solo para aquellos que poseían las habilidades para la competencia; y algunas otras que, por el contrario, no han sido gratas, quizás más relacionadas con la realización de evaluaciones estandarizadas, cercanas a una lógica eficientista (Rodríguez, 2017). Evaluaciones que en muchos casos se convertían en un momento temido por niños y jóvenes, quienes además ocupaban un lugar de meros reproductores acríticos de contenidos o actividades que mayoritariamente no representaban nada para ellos, hecho que no pocas veces ha dejado recuerdos de la clases de Educación Física relacionados con un momento de castigo, con un posterior etiquetamiento (Parenti, 2015).

Estas diferencias y valoraciones conviven en la actualidad, encontrándose en constante sucesión y contraposición, quizás hasta en una misma clase, y no es sino a través de su reflexión y cuestionamiento que podemos tomar de ellas solo lo necesario, evitando sus aspectos menos deseables. Sin embargo, no es este punto en donde quisiera centrar mi atención, sino en intentar delimitar, a partir de estas diferencias, aquellos sentidos y contribuciones que no deberían escapar a la Educación Física escolar, demarcando así qué tan propias podrían ser las prácticas de cada profesor dentro del ámbito escolar. Por

ejemplo, analizando las finalidades generales hacia las que se dirigen cada tarea, ejercicio e intervención que realizamos, pensando más allá de lo inmediato.

En relación a esto, en su trabajo Barrena y Beninato (2017) indagaron, a través de encuestas en alumnos de 1° y 6° año de educación secundaria, sobre cuáles consideraban ellos que eran las finalidades de la Educación Física. La gran mayoría indicó como fin, en primer lugar, a la salud y a “estar en forma”, seguidos por la enseñanza de deportes y de valores. Además, al solicitarle a los mismos alumnos, que seleccionaran, dentro de un menú preestablecido de palabras, cuales les parecían que tenían relación directa con la materia, algunas palabras como: sentimientos, expresión, recreación, diversión, libertad y prevención, quedaron fueran. Si bien no pretendo a través de estos datos realizar conjeturas generales, analizarlos me resulta de importancia para acercarme a la existencia de uno de los problemas que desde un comienzo pretendí abordar, relacionado con las finalidades de la Educación Física y los sentidos que tanto los profesores como los alumnos le otorgan.

Por lo tanto, y con la intención de continuar indagando sobre estos conceptos, me interesa tomar como fuente de primer acercamiento a un horizonte a partir del cual guiar nuestras prácticas, al Diseño Curricular, analizando su Enfoque Curricular sobre la Educación Física y a las Orientaciones Generales para la Enseñanza que de allí se desprenden. Para empezar, resulta de interés la siguiente cita:

“La presencia de la Educación Física en la Educación Primaria se inscribe en un enfoque de derechos, dado que comprende un conjunto de saberes, considerados como bienes culturales, que contribuyen a la formación integral y cuya apropiación por parte de los niños debe ser garantizada [...] Allí interviene intencional y sistemáticamente en la constitución de la corporeidad y motricidad de los sujetos, en la apropiación de bienes culturales específicos, como las prácticas gimnásticas, atléticas, acuáticas, de vinculación con el ambiente natural, ludomotrices, motrices expresivas y deportivas”. (DGCyE, 2018, p.372)

Como primer punto a destacar es la referencia hacia la Educación Física como un derecho a garantizar, y que aquello que la convierte en portadora de esa categoría, serían los “Saberes” que comprende, los cuales constituirían su esencia y aquello que la

diferencia de las demás. A saber: Constitución de la corporeidad y motricidad; y la apropiación de bienes culturales como prácticas gimnásticas, atléticas, acuáticas, de vinculación con el ambiente natural, ludomotrices, motrices expresiva y deportiva.

Este no es un hecho menor, pienso que el tener en claro cuáles son aquellos saberes que le son propios al campo de la educación física es de importancia, en primer lugar, para identificar aquello con lo que contamos para la posible formación de los alumnos, y también, ya que es desde aquí, es decir, desde aquello que nos corresponde y diferencia de otras asignaturas, desde donde deberíamos comenzar a analizar nuestras posibles contribuciones a garantizar. Es decir, que no podemos quedarnos solo con enseñar valores y técnicas que pudieran o no estar implicados en cada contenido o tema, sino que deberíamos pensar, sobre todo, a partir de aquellos saberes que nos representan e identifican. No solo como algo que se nos impone desde los diseños curriculares, sino también como un modo de delimitar y proteger a la Educación Física como práctica pedagógica.

En relación a esto último, algo que destaco como de gran relevancia, es el hecho de considerar a los saberes propios de la Educación Física como bienes culturales por sí mismos. Considerarlos solo como un medio para generar determinados efectos, a veces asociados a la competencia, al entrenamiento o a la salud, nos lleva a un vaciamiento del sentido de los contenidos, nos lleva a pensarlos aislados y libres de una historia propia en un determinado tiempo y espacio. Despojándolos de aquello por lo cual han sido considerados como saberes socialmente significativos, y por lo tanto necesarios de ser enseñados a las futuras generaciones. Entender estos saberes como valiosos por sí mismos, invita darles sentido y entender cómo funciona nuestra cultura, habilitando a los alumnos a apropiarse de ella y re-significarla a partir de sus prácticas.

Entendiendo la cultura no como forma analítica y política de clasificar y jerarquizar formas de vida humana, demarcando fronteras fijas, de estabilidad y de estructura; sino entendiéndola como culturas, en plural, partiendo de la idea de que las distintas culturas todas tienen elementos para aportar, convirtiéndose en un proceso en el cual se desechan constantemente cosas y se incorporan nuevas, enriqueciéndonos en la diversidad. (Plano, 2009)

En sintonía, al leer el diseño destinado a secundaria encontramos lo siguiente:

“Los sujetos manifiestan su intencionalidad y su proyección hacia el mundo a través de su corporeidad y su motricidad. Esta última [...] como intencionalidad en acción, les permite concretar sus proyectos, su voluntad de creación y transformación, para integrarse como sujetos sociales.” (DGCyE, 2006, p.131)

Es importante vislumbrar hacia dónde y desde qué postura social y política se espera que la Educación Física se oriente. Se habla de los estudiantes teniendo en cuenta su complejidad humana y sus capacidades para comprender y transformar la realidad. Nada menos que ello se espera de nosotros.

No obstante, si bien en este apartado he tomado al Diseño Curricular como fuente a partir de la cual direccionar las prácticas pedagógicas, creo conveniente remarcar que, así como considero necesaria la constante reflexión respecto de las propias prácticas, cuestionando cuanto de ellas pudiera ser propio y cuánto no, de igual modo considero necesario el análisis crítico de los Diseños Curriculares, dado que la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos no se encuentran aislados de las luchas políticas, demandas y urgencias sociales que suceden tanto por dentro como por fuera de las escuelas. A razón de esto, González interpreta que “más allá de la racionalidad de las teorías pedagógicas, de los saberes académicos y los diseños curriculares hay un saber práctico, oportuno y contingente de los profesores” (2011, p.11). Es decir, que necesariamente la tarea docente siempre debería ir más allá que de la sola reproducción de aquello que se le exige. Esto implica el desarrollo de criterios de análisis necesarios para vislumbrar las necesidades específicas de las realidades que lo atraviesan. Criterios que desde mi perspectiva se intentan poner a disposición de los alumnos en muchas de las materias presentes en el Profesorado. Quedando al fin, un documento necesario a partir del cual orientar la práctica y garantizar ciertos parámetros comunes para la enseñanza, pero a la vez, sin olvidar que no son definitivos y se encuentran en constante construcción y cambio.

El rol docente

Entonces, por lo dicho hasta aquí ¿Qué postura tomar como docentes?

Cuando las clases de Educación Física se tornan repetitivas, faltas de creatividad o competitivas, por lo general, esto dice menos de los temas, contenidos y conocimientos, que del docente y su posicionamiento político respecto a la educación. Es decir que,

cuando refiero a que tomar un posicionamiento político es fundamental para no caer en este tipo de situaciones, estoy imaginando a un profesor que se reconozca en el mundo como un ser político “a favor de alguien o contra alguien, a favor de algún sueño y, por lo tanto, contra cierto esquema de sociedad, cierto proyecto de sociedad” (Freire, 2016, p.39). Entonces, una vez definida una posición, las clases al menos intentarían ser coherentes con esta decisión, y en consecuencia, seguir reproduciendo aquello que nos es impuesto como saber hegemónico o, por el contrario, propiciar una visión crítica y reflexiva de los contenidos, haciendo valer el derecho de sus alumnos a conocer mejor aquello que ya conocen, así como el derecho a convertirse en actores activos de su cultura y no en meros espectadores, a partir de la transmisión de saberes que trasciendan su paso por la escuela. (Freire, 2016).

A partir de este análisis cabría preguntarnos ¿Cómo entendemos a la enseñanza de la Educación Física? ¿Son nuestras clases y, por consiguiente nuestras estrategias de enseñanza, pensadas desde un posicionamiento político definido respecto al sentido de la educación? La reflexión constante sobre nuestra práctica, sino como compartida, debería ayudarnos a responder estas preguntas y a pensar qué lugar de nuestras clases estamos dedicando a posibilitar el cumplimiento de nuestro rol para con los estudiantes, como sujetos de derecho, de conocer y participar de la producción de conocimiento.

En definitiva, si tomamos a la Educación desde un posicionamiento político funcionalista, podríamos correr el peligro de caer en aquello que Rodríguez, A (2017, p.348) menciona como una “lógica eficientista”, caracterizada por una lógica simplista y mecánica sobre una educación orientada al rendimiento en la industria y al mundo de los negocios. Y por ende, en una Educación Física naturalmente preocupada por la eficiencia y eficacia de los movimientos, junto con el rendimiento físico – deportivo. Todo esto nos conduce a pensar un sujeto aislado de lo social, sin voz y destinado a repetir aquello que le es impuesto por aquellos quienes se consideran como únicos poseedores de un saber valedero.

Como contraposición a esta concepción vertical de la Educación Física, me parecería adecuado adoptar como opción, una postura más en sintonía con la “teoría social crítica” (Rodríguez, A; 2017, P.348) en la cual el sujeto es pensado como parte de su realidad social, enfatizando en la libertad y la autonomía racional. Un proceso en donde el saber ya no solo es otorgado por aquel que lo posee a aquellos que no, sino que es

compartido por ambos, hecho que no sólo pretende formar al alumno, sino también al profesor.

Abordar la enseñanza de esta manera podría servir como puntapié inicial para que nuestras clases comiencen a alejarse, de manera definitiva, de la mera repetición y, en cambio, estén más cercanas a aquellas tareas que contengan significado para los estudiantes y, por lo tanto, tiendan a generar su constante reflexión. En consecuencia, recuperando un pensamiento de Rancière (2016), el cual nos dice que la igualdad nunca viene después, como resultado a alcanzar, sino que debe ubicársela antes, cabría preguntarnos si al fin y al cabo nuestras estrategias de enseñanza tienen por supuesto una desigualdad que reducir o una igualdad que verificar.

Conclusiones

Luego de haber expuesto algunas de las diferentes propuestas de clase que he podido vivenciar cuestionando su carácter de prácticas “propias”, de analizar los diseños curriculares y los sentidos que sobre la Educación Física de allí se desprenden, terminando por reflexionar sobre el rol docente como sujeto político con derechos a garantizar, me gustaría terminar referenciando algunas conclusiones finales.

En primer lugar, resaltar la necesidad de defender la Educación Física como un derecho a garantizar, con saberes propios que la identifican, y de hacer circular esos saberes como bienes culturales por sí mismos, saberes muchas veces reducidos a ser solo “medios para...”, deshistorizándolos y vaciándolos de significado, convirtiéndolos en herramientas para lograr objetivos propios de otros campos de conocimiento. Ayudando a orientar la toma de decisiones, tanto éticas como funcionales, en relación al propio cuerpo y el de los demás, proporcionando herramientas que permitan dar sentido a las acciones de la corporeidad, con la intención política de que dichas acciones estén relacionadas con la crítica y reflexión, como modo de emancipación.

Como recurso para lograr esto, resaltar la importancia del uso de los Diseños Curriculares, no como medio administrativo, sino como forma de entender qué saberes espera la sociedad que enseñemos a los y las estudiantes. Desarrollando, a través de la sistemática reflexión sobre la práctica, una mirada crítica que nos permita estar atentos ante las necesidades actuales y los cambios culturales que se producen en la sociedad, en nuestros contextos de trabajo, con la intención de otorgarle mayor sentido a los

contenidos a enseñar. De esta manera alejarnos de la repetición sin sentido ni significado.

Por otro lado, definir un posicionamiento político respecto a la educación, el cual sirva de sustento teórico a nuestras prácticas pedagógicas y nos conduzca tanto a nosotros mismos como a nuestros alumnos hacia una meta en común que pretenda ser crítica y emancipadora, pensando en un cierto esquema de sociedad. Considerando que las clases deberán ser coherentes con dicho posicionamiento.

Por último, haciendo referencia a la clase de Educación Física como lugar en donde todo esto cobra sentido, creo que todo profesor y profesora que adopte una mirada crítica sobre la educación física, deberá entender que sus prácticas no son solo suyas, sino que son parte de un todo que se comparte y, en consecuencia, dentro de ellas se encuentran grandes compromisos que asumir, por lo tanto tendrá en claro que la constante repetición de ejercicios y técnicas, sin reflexión y orientados a la competencia, ya no serán suficientes para cubrir las expectativas que de nosotros se espera, ni para las posibilidades de transformación social que de nuestros alumnos se necesita.

Bibliografía

Barrena, L.; Beninato, P. (2017). Las concepciones de Educación Física en la escuela secundaria: 1° y 6° Año de la Escuela Nacional Ernesto Sábató, Tandil, 2017. 12° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 13 al 17 de noviembre 2017, Ensenada, Argentina. Educación Física: construyendo nuevos espacios. EN: Actas (2017). Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10412/ev.10412.pdf

Diseño curricular para la educación primaria: primer ciclo y segundo ciclo; coordinación general de Sergio Siciliano. - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2018. P372.

Freire, P. (2016). El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.

González, M.P. (2011) Saberes académicos y saberes escolares: para una revisión del concepto “transposición didáctica” desde la enseñanza de la historia. Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América latina. Actas del Taller de Reflexión sobre

América latina. Editado por Bohoslavsky, E.; Geoghegan, E. & González, M. P. (comps.) Publicaciones UNGS, Los Polvorines, Argentina

Parenti, C. (2015). Evaluación. En Carballo C. (coord.) Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina. (pp.220-226). Buenos Aires: Prometeo.

Plano, M. L. (2009) La cultura en disputa: controversias en torno a la noción de cultura en las Ciencias Sociales [en línea]. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.554/te.554.pdf>

Provincia de Buenos Aires. DGCyE. Dirección de Educación Secundaria. Resolución N° 3233/06. Diseño Curricular 1° Año. Marco General para la Educación Secundaria Básica (pp.9-22) Educación Física (pp.129-152).

Recuperado de:

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/secundaria1anio.pdf> Fecha de consulta: 5/3/2018

Rancière, J. (2016) El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Buenos Aires, Libros del Zorzal. Prólogo.

Rodríguez, A. (2017). Didáctica y prácticas de la enseñanza en educación física. Concepciones, debates y acuerdos en la formación de grado. En Achucarro, S. Hernández, N. Di Domizio, D. (comps.). Educación Física: Teorías y Prácticas para Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2 -2018 U.N.L.P. | Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación | Departamento de Educación Física 5 pensar los procesos de Inclusión. UNLP-FaHCE, Colectiva y Monográfica. (pp.345-358) Recuperado de: [file:///C:/Users/andrea/Downloads/92-13-854-1-10-20171030%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/andrea/Downloads/92-13-854-1-10-20171030%20(4).pdf) Fecha de consulta: 5/3/2018