

1.

Enseñanza de la Educación Física. Algunas discusiones y desconciertos
Didáctica general vs. didácticas específicas

Mabel Berges¹

¹ Universidad Nacional del Rosario, bergesmabel@gmail.com

Fecha de presentación: 11 de septiembre de 2018

Fecha de aceptación: 24 de febrero de 2019

RESUMEN

El aporte de la didáctica general a las prácticas de la enseñanza de la Educación Física en el sistema formal y en algunos espacios no formales. La enseñanza que desarrollan los profesores en los sistemas formales y los instructores en los circuitos informales. ¿Para qué se enseña, qué se enseña y cómo se hace? Los alcances de la teoría de la práctica, los perfiles profesionales, la necesidad de la reflexión de la práctica.

Palabras claves: enseñanza, educación Física, didáctica general, didáctica específica.

ABSTRACT

The contribution of general didactics to Physical Education teaching practices in the formal system and some non-formal areas. The teaching methods developed by teachers in formal systems and instructors in informal settings. Teaching purposes, contents and methods. The scopes of practice theory, professional profiles, the need for consideration of teaching practices.

Keywords: teaching, physical education, general didactic, specific didactic.

Introducción

Más allá de los debates que surgen en el mundo académico, en el campo de la enseñanza no hay duda de la relación entre el discurso didáctico y su aplicación. Es el caso de los maestros en el nivel primario que emplean en sus prácticas el discurso de la didáctica general; en cambio, en el nivel secundario, dada la especificidad de la formación de los docentes, éstos solo hacen referencia al enfoque de la disciplina que enseñan. Al respecto, Davini (1997) señala que, en los últimos años, la definición disciplinaria de la didáctica y sus especializaciones ha planteado nuevos problemas.

El tema que nos ocupa se centra, justamente, en el aporte de la didáctica general a las prácticas de la enseñanza de la Educación Física en el sistema formal y no formal. Nos interesa la discusión de las prácticas de enseñanza que desarrollan los profesores en los sistemas formales y en algunos circuitos informales, como clubes, gimnasios u otras instituciones. Además, interesa también debatir la incidencia que podrían tener en las prácticas el tema de la titulación o de las diferentes formaciones para los profesionales que se desempeñan en el área de la Educación Física¹.

Un profesor de Educación Física durante su formación adquiere conocimientos básicos de: fisiología, pedagogía, psicología, sociología, anatomía, formación deportiva específica y de didáctica general y específica, entre otros temas relevantes que detallan los planes de estudio. Si tomamos, por ejemplo, el plan de la carrera del ISEF N.º 1, Romero Brest dice: el Plan Curricular

1 Agradezco enormemente la colaboración del Profesor Mariano Giraldes, de amplia trayectoria profesional en la formación de profesores de Educación Física, cuyos comentarios, opiniones e intercambio de ideas contribuyeron al desarrollo de este trabajo.

Institucional (PCI) procura la formación de docentes que, a partir de las contribuciones de los diferentes marcos conceptuales proporcionados y de la experiencia acumulada, sean capaces de sostener y acompañar con sus propuestas pedagógicas la educación de sus alumnos, y que puedan fortalecer sus prácticas docentes a la luz de los cambios sociales, culturales, científicos.

Durante esta etapa desarrollan prácticas de la enseñanza en instituciones de distintos niveles del sistema educativo en las que se vinculan con otros profesores o maestros para intercambiar informaciones, diagnósticos, criterios a tener presente acerca de los alumnos y situaciones del contexto necesarias para la planificación y el desarrollo de la clase. Por algunas o todas estas razones, el profesor de educación física apela a la didáctica general a la hora de planificar, al justificar los criterios de evaluación en virtud de los diferentes procesos, al adecuarlas estrategias, al proponerse la reflexión de la clase. En resumen, la tarea del profesor requiere vincular sus prácticas a los marcos que sustentan los diseños curriculares y a la bibliografía específica del campo, saberes necesarios a la hora de desempeñarse en instituciones con proyectos curriculares o proyectos específicos.²

En el enfoque para la enseñanza –entre otras cuestiones– se detallan las características de los estudiantes del ciclo, los procesos de desarrollo por los que atraviesan con relación al conocimiento de su cuerpo, los cambios físicos, los movimientos esperables, la simultaneidad de estímulos, la secuencialidad y la propuesta

2 A modo de ejemplo, ver: Diseño Curricular Para la Escuela Primaria. Primer ciclo Escuela General Básica Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currículo (2004).

de enseñanza de la Educación Física, con la intención de avanzar sobre un proceso de construcción de alternativas didácticas. Todo ello, en relación con la didáctica general.

Por el contrario, se definen las didácticas especiales como campos específicos de las respectivas ciencias, muchas veces sin relación con un marco de didáctica general, cuya propia existencia incluso se cuestiona, justamente por mantenerse tan “alejada” de lo específico (Becker Soares, 1985; Chevallard, 1985; Brousseau, 1991, entre otros). La didáctica de la Educación Física y el deporte se propone –teniendo en cuenta las condiciones y al contexto en el que se sitúan– diseñar modos de organización de las prácticas de enseñanza y de los aprendizajes. La intencionalidad del docente se dirige a que el estudiante o el deportista pueda alcanzar distintos objetivos. Si bien la necesidad de una didáctica específica de la Educación Física y el Deporte es incuestionable, dada la especificidad de sus contenidos y objetivos; desconcierta que muchos docentes del área no reconozcan que su tarea también se nutre de los aportes de la didáctica general.

Ahora bien, ¿qué entendemos por didáctica general? ¿Cuáles son los aspectos de la didáctica comunes para todas las áreas del conocimiento? ¿Qué se le cuestiona? Camilloni (2008) señala que la didáctica es una disciplina teórica ocupada de estudiar las prácticas de la enseñanza que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar las acciones del docente. Integra los saberes teóricos y prácticos como requerimientos necesarios para la acción de enseñar. En el trascurso de la historia, los didactas ligaron su campo a las prescripciones, las normativas según las políticas educativas y

la correlación con las condiciones económicas y políticas.

Sin embargo, durante la década de los '80, distintos especialistas, pertenecientes a otros campos de conocimiento, la han cuestionado como disciplina, algo sencillo de comprobar en el contexto de las instituciones educativas, cuando docentes de otras disciplinas declaran desconocer el objeto de estudio de la didáctica. (Camilloni, 1966).

Los viejos manuales de didáctica³ y algunos docentes experimentados hacen referencia al encuadre de la tarea de enseñanza como un conjunto de acuerdos marcos de referencia que son expuestos por el profesor y comunicados en el inicio del proyecto de enseñanza y de aprendizaje. La presentación del espacio curricular, el aval que ofrece el programa de estudios, la lectura de los objetivos, un mínimo recorrido básico por la bibliografía y los modos en que se planteará la evaluación, implica, a juicio de los autores, una definición técnica, ética y política. Nos preguntamos, entonces, en qué medida sirve para al desarrollo de una clase: ¿es requisito o formalidad? ¿Incluye estos interrogantes pensar en la disponibilidad del estudiante? **¿En una clase de matemáticas o de historia podemos observar las ganas de aprender que tiene el otro?** Pero ¿qué sucede con el deseo de la mayor parte de los alumnos en una clase de Educación física? Podremos hacer referencia, por ejemplo: al objetivo de motivar de modo permanente a los alumnos, a ciertos modos de comunicar las consignas, a cierta informalidad aun en los sistemas más formales, a los espacios y elementos que se usan, en

³ Avolio de Cols S. (1987) Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. (Col. El Maestro en su acción cotidiana). 1. Educación Primaria Buenos Aires. Ed Merymar.

definitiva, a cierto margen de libertad para enseñar.

De todos modos, en la docencia hay tareas comunes en las distintas áreas: el cumplimiento de los horarios, las tareas de programación, la lectura de los materiales curriculares, la participación en reuniones pedagógicas, didácticas, administrativas, destinados a elaborar los proyectos o forjar los acuerdos institucionales. La tarea de enseñanza requiere, un marco de referencia, un encuadre didáctico acerca de lo que se desarrollará en el orden de la enseñanza y de los aprendizajes esperados. En ese sentido, el encuadre inicial actúa como conjunto de acuerdos, explícitos que orientan los objetivos de la enseñanza y las expectativas de logro a desplegarse en el marco de una clase, que entendemos funciona para garantizar la calidad de la comunicación.

Acerca de la diferencia entre ámbitos formales e informales, algunos desconciertos entre los profesores

El sistema de educación “formal” de los profesores de Educación Física⁴ requiere cuatro años de estudios teóricos y prácticos que habilitarán a los futuros docentes al trabajo en las instituciones formales públicas y privadas, para dar clases de Educación física en cualquiera de los niveles de la enseñanza. Responden a un currículum establecido y controlado por los organismos e instituciones pertinentes, que faculta, además, para el trabajo en el ámbito de los entrenamientos, clubes, sociedades de fomento, gimnasios,

etc. Estos institutos se ocupan de formar a los docentes para trabajar toda la oferta educativa conocida como “escolarización obligatoria”, desde los primeros años de educación infantil, la educación secundaria y terciaria.

Comenta Giraldes: “Existen en la actualidad 155 profesorados de Educación Física. En algunos pocos, es probable que se puedan encontrar con algunos profesores brillantes que les rompan la cabeza a los estudiantes. Lo malo es que muchos de sus formadores, los que distan de ser de excelencia, suponen que hay que llenársela; no ayudarlos a usarla en forma crítica. Es frecuente que al enseñar exista una exagerada preocupación por la adecuación a las pautas curriculares institucionalizadas. Esa institucionalización del saber, su formateo escolar, su adaptación al currículo, el énfasis en la planificación y la preocupación por la evaluación ha relegado y ha subordinado la preocupación por el saber disciplinar”.

Ahora bien, como es sabido, existen en el campo de la educación física instituciones de educación no formal que se caracteriza por un ejercicio educativo rápido, preciso, a corto plazo y eficiente en la búsqueda de un aprendizaje exacto a la necesidad planeada. Cursos de corta duración que habilita para el trabajo, por ejemplo, en gimnasios y clubes, son actividades educativas, de carácter opcional, complementarias, flexibles y variadas, destinadas, en general, para adultos.

En algunas instituciones, como clubes y grandes gimnasios, coexisten docentes formados en institutos nacionales y o provinciales, públicos y privados de Educación Física –en ocasiones algunos son propietarios y trabajan en su gimnasio– como así también instructores

4 Ver, por ejemplo, el diseño curricular del Profesorado de Educación Superior en Educación Física del Instituto de Formación Docente N.º 1 Dr. Enrique Romero Brest. [Plan 2004/2009 \(3555/03\)](http://www.romerobrest.edu.ar/images/2017/PlanEstudio/PCI_aprobado_3-11-2016.pdf). Disponible en http://www.romerobrest.edu.ar/images/2017/PlanEstudio/PCI_aprobado_3-11-2016.pdf

que aprendieron a dar clases de gimnasia en institutos que ofrecen cursos de corta duración. En este sentido muchos de los que trabajan en los gimnasios acceden de modo sencillo a los cursos de formación profesional y se reciben de instructores, vale la pena mirar los anuncios en carteles o la web, ofreciendo cursos cortos de gimnasia con rápida inserción laboral. **¿Quién regula a estas instituciones?, ¿es necesario acreditar los saberes?, ¿los planes de formación han sido aprobados?, ¿quiénes lo hacen?, ¿cuáles son los requisitos para el ingreso? ¿Cuáles las incumbencias y habilitaciones? ¿Quiénes avalan la formación destinada a futuros entrenadores?**

“En este curso aprenderás”

Basta con ver los anuncios, para comprender el éxito de convocatoria: en tan solo dieciséis clases, un profesor aprende cada técnica de gimnasia para su correcta ejecución, a diseñar “clases coherentes”, la diferencia entre –por ejemplo– crossfit, funcional training, hiit, cross training, ejercicios de levantamiento olímpico, ejercicios con kettlebell, medicine ball y con el propio peso del cuerpo; circuitos localizados métodos para crear coreografías, métodos para lograr que los alumnos las ejecuten fácilmente de acuerdo a sus diferentes niveles, los pasos básicos, sus variaciones y adaptaciones, el uso de la música, la progresión del entrenamiento y formas de conducción.

No solo eso, también aprenden a “ser un profesor **éxito**”, **técnicas de motivación y conducción**, estrategias para hacer las clases más intensas y desafiantes, “sin importar el nivel con que te inicies ni tu experiencia al respecto te conviertas en un Instructor.” Sin duda, un aviso por demás persuasivo para aquellas personas

que buscan una salida laboral inmediata, o tal vez, ampliar las posibilidades para aquellos que trabajen en las escuelas primarias/secundarias. Pero no todo es ejercicio físico, también se imparte una base teórica que fundamente cada afirmación hecha en la práctica, a fin de contestar preguntas y ganar seguridad con la actividad.

Ahora bien, en el sistema educativo formal se aprende a enseñar en los profesorados y en los ciclos de formación pedagógica, además para trabajar en los ISFD, los profesores concursan los cargos según sus trayectorias y antecedentes laborales, elaboran programas de estudio acordes con los Diseños Curriculares. En definitiva, el objetivo de la formación en los institutos es que los futuros docentes adquieran capacidad de intervención en el campo de la educación, para favorecer la adquisición de conceptos, teorías y esencialmente promover el análisis de prácticas. Se trata de formar profesores capaces de enseñar las disciplinas y prácticas del campo. En tal sentido, Jackson (2002) y Davini (2008) se interrogan acerca de cuál es la formación necesaria para ejercer la tarea docente en el ámbito de la enseñanza formal, en colegios o en instituciones educativas diversas.

Los obstáculos en los modos de conocer

Para Camilloni (1997) los modos de conocer e incluso algunas situaciones escolares se convierten en verdaderos obstáculos para el aprendizaje. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje se constituyen en espacios privilegiados para que el docente que a la par que enseña un contenido, habilidad o destreza pueda guiar el aprendizaje de los estudiantes de modo de comunicar el contenido programado

y el modo de construcción del conocimiento. El propósito de la enseñanza es que los alumnos realicen un aprendizaje profundo y no se limiten a producir un nuevo registro que sólo aplican en las situaciones escolares. El individuo es, por tanto, un constructor de conocimientos, tal como sostiene Bachelard (citado en Camilloni, 1997). En tal sentido, la pedagogía debe preocuparse por el estudio de las condiciones que inciten la conformación de un espíritu constructor de conocimientos científicos.

Para la pedagogía bachelardiana el camino que conduce desde el conocimiento cotidiano al científico va más allá de la identificación de estos obstáculos, que se derivan de lo que el sujeto sabe, generando estados inerciales en el proceso de reconstrucción de conocimientos nuevos. Tarea que entendemos requiere de encuadres, tiempos de reflexión y referencias conceptuales que propicien discusiones con relación a esos saberes y esas prácticas.

La sabiduría práctica, pericia técnica...

Los saberes de la educación física son el deporte, la gimnasia, el juego, las prácticas en la naturaleza y las prácticas acuáticas. Como señala Giraldes: "Lo que está haciendo falta es un saber estructural sobre su conformación disciplinar, permitiendo un debate sobre cómo debe ser la enseñanza en nuestro territorio. El hecho de que ese saber no se estructure sobre un campo bien preciso, sino sobre supuestos recibidos como herencia, ha colaborado para que la Educación Física sea solamente una serie de intervenciones sobre el organismo. Sin darnos cuenta de que hay debilidad en todo procedimiento que funcione aplicando principios generales a todas las cosas. De alguna manera, muchos se la arreglan para

saltar por encima de sus propios límites e, intuitivamente, advierten que han relegado lo que deberían ser sus reales preocupaciones. Es cierto también que han logrado vencer ciertas trampas que se les presentaron en el camino. Por ejemplo, que la Educación Física ha intentado modernizarse: haciendo referencia a la educación en valores, a lo social, a la evaluación cuantitativa."

Tal vez entre los temas arriba considerados, se trata de conocer los fundamentos de lo que se enseña, realizar constantes procesos de actualización disciplinar o pedagógica y aplicar el sentido común como guía para la acción. Camilloni (2007) agrega que "Si pensáramos que enseñar es fácil, que el profesor nace o no nace con talento para enseñar y que su intuición le será suficiente para enseñar; o nada se puede hacer para mejorar la Educación, la didáctica no sería necesaria ya que, justamente, la didáctica es construir herramientas, técnicas, estrategias, etc. para mejorar la educación y la enseñan".

En este sentido Giraldes plantea "Sí, todo el mundo enseña. Todo ser humano me parece que tiene esa inclinación. Lo malo es cuando cualquiera puede enseñar cualquier cosa y de cualquiera manera, porque entonces todo dará lo mismo. El asunto es agarrar a aquellos que le quieren enseñar a todo el que se le ponga por delante, sobre todo si es un chico o un adolescente. Y enseñarle a hacerlo. Ahí se presentan los interrogantes clásicos, que cambian permanentemente de sentido "Para volver al punto de discusión, acudimos a Jackson (2002) que pregunta: ¿existe algo más que la hábil aplicación de la llamada pericia técnica (know-how)? La formación

permanente requiere de condiciones en el contexto laboral, capacitaciones situadas, trabajo en equipo, investigación de la propia práctica, profesionalización.

La enseñanza de la educación física requiere acreditación en cualquiera de sus especialidades, los docentes que trabajan en instituciones públicas o privadas deben refrendar sus titulaciones y cursos de formación docente. Pero sabemos que en los clubes o gimnasios la formación tiene caminos mucho más cortos y para entrar en el campo laboral solo hacen falta recomendaciones y, sin embargo, se habilita a enseñar un deporte u actividad física.

Una situación común en los clubes o sociedades de fomento es el respeto a las tradiciones de los deportistas destacados, ellos en general empiezan enseñando o entrenando a las divisiones inferiores. Haber practicado un deporte habilitaría a la enseñanza, entendemos que, en el tema de las entidades recreativas, como las colonias de vacaciones sucede algo semejante, experiencia o recomendaciones varias y allí vemos como trabajan muchos jóvenes sin formación alguna. Entonces, con relación a la enseñanza de un deporte se privilegia la experiencia, trayectoria en el deporte y una dosis de sentido común. Pensemos en el fútbol, rugby o el tenis, ¿todos los entrenadores se formaron específicamente para dar clases?, ¿haber jugado en selecciones nacionales habilita a la enseñanza? ¿Un entrenador deportivo que ha tenido una reconocida experiencia o éxito en el deporte, tiene alguna ventaja sobre otros jugadores menos conocidos?

No conviene generalizar, pero en algunos

gimnasios conocidos trabajan entrenadores clásicos, los más veteranos, los que tienen mucha experiencia. También es posible encontrar los entrenadores recién recibidos, que trabajan con lap top, tablet, apps, son los que dominan las redes sociales y en ellas publican sus entrenamientos. El autodidacta que aprende de todo lo mismo puede dar clases de aerobics que de boxeo los típicos entrenadores -también el caso aplica para algunos profesores de Educación Física- que ponen una rutina y dejan a sus alumnos a su suerte.

Volviendo a la enseñanza formal, la enseñanza de la educación física oficial de gestión pública o privada es obligatoria, constituye una de las funciones y responsabilidades del estado. En caso de consultar a los niños y jóvenes que están en las escuelas, la clase de Educación Física es la gran oportunidad para salir de los límites de la clase, de dejar de estar sentados, de jugar en verdaderos equipos, de divertirse. Por tal razón cuando se trata del entrenamiento de menores de edad, en los clubes (especialmente en etapas de formación primaria o secundaria), habría que prestar más atención a la formación de los instructores.

Un ISFD forma a un profesor para dar una clase –entre otros ámbitos– en un gimnasio, aunque también se habilita a un entrenador formado en un instituto que dicta cursos cortos o al ex deportista de gran trayectoria deportiva. ¿Tan variadas formaciones en el campo se suman, superponen, complementan?

Si bien los deportes, los entrenamientos y los trabajos en los gimnasios se consideran valiosos cultural, socialmente y necesarios para la salud, queda clara la diferenciación de los perfiles del

personal que contratan. En un gimnasio, el requisito es que el “profe” tenga conocimientos de algún programa (gimnasia aeróbica, aerobox), buena onda, en la medida de lo posible, buen cuerpo y que contagie su optimismo (tire para “arriba”) y aborde con suma paciencia el estado físico en el que llega el cliente. Los jóvenes y los adultos buscan en esos centros informales satisfacer el imperio de la cultura de consumo y aliviar la conciencia debido a los consejos de los médicos que prescriben ir a los gimnasios y además salir a caminar.

Acerca de la “sabiduría de la práctica”

Para Giraldes: “La sabiduría de la práctica no se gana, ni por asomo, con muchas horas de trabajo en los gimnasios. Hace falta una buena lectura de los contextos sociales y políticos que rodean esa práctica, la comprensión de que una práctica corporal cualquiera, entre la gran diversidad que existe, requiere que se la adscriba al mundo de la cultura. No que se la ubique exclusivamente **en el de las ciencias biomédicas, con búsquedas que pasan por la salud y la estética.** Además, el maestro del cuerpo que se juega con su propio cuerpo todos los días deberá asumir que la práctica-práctica (repito el término porque la teoría también es una práctica. O la investigación) no mejora con más práctica: mejora con más teoría e investigación, precisamente. Y con observación, escucha, reflexión sobre su intervención, lectura, consulta y discusión. Y vuelta a su práctica reflexiva, ahora, después de ese recorrido.”

Una clase en un gimnasio, escenarios no formales

La entrada vidriada permite ver desde la calle cintas para correr alineadas y agitadas usuarios-con audifonos-corriendo, caminando

o mirando fijamente las noticias en la pantalla, a los costados hileras de bicicletas con gente que pedalea y también mira y ¿escucha? las noticias. La **música de fondo, que en el fondo nadie escucha**, forman parte de lo observado. A un costado la heladera colmada de botellas de agua, jugos y latas de energizantes, colchonetas en las que algunos hacen abdominales y planchas repetidas en serie dan evidente muestra del esfuerzo. La clase de localizada es arriba, el camino previo va preparando y metiendo en tema, a la izquierda el salón de pilates. Se aguarda en fila que termine la clase anterior. Finalmente, el grupo ingresa al salón, amplio y luminoso con una de las paredes toda espejada. A los costados muy ordenados: pesas, colchonetas, pelotas, barras, steps. Son las 8.30 hs. Llega la profesora, saluda y se dirige a lugar en el que está el equipo de música, lo prepara. Las alumnas continúan entrando, cada una se ubica en el lugar de siempre. En el frente, en espacio central, se ubica la profesora que, con la voz firme y segura, propone el inicio de una clase, en simultáneo una música con altísimo volumen envuelve al ambiente y al grupo.

Al mismo tiempo que da las consignas acerca de la posición inicial del cuerpo, muestra cada detalle de los ejercicios. Siempre son 3 series de 8 ejercicios, cuenta llevando el ritmo. Hace el ejercicio, cuenta los tiempos y observa a las alumnas. También en ocasiones corrige en particular.

Siguen las consignas, las recomendaciones, muestra el ejercicio, lo explica y marca el tiempo que lleva cada paso del ejercicio. Indica y simultáneamente muestra los movimientos, acompaña con su voz cada paso de sus indicaciones. La voz y la música señalan los

tiempos.

En el espejo se ven los movimientos en ocasiones uniformados, en ese momento todo parece estético, por la simultaneidad de los ejercicios. ¿La homogeneidad resulta estética? **¿Qué pasa con el que no sigue el ritmo, se equivoca**, no le sale el ejercicio? La clase es **rítmica, los alumnos muy motivados** (suben las palpitations), los sentidos se despiertan, el volumen de la música está tan fuerte que no se escucha la voz de la profesora. En este tipo de propuesta, la clase –para el alumno– consiste en observar atentamente a la profesora, intentar reproducir, tal como lo hizo, repetir los movimientos, claramente la imitación es el objetivo del grupo.

Formación de profesores y de instructores

Perkins (2002, 53) cita la propuesta de la enseñanza Paidea en la que Mortimer y Adler señalan que la principal actividad del entrenamiento consiste en asignar prácticas, alentar a los alumnos a reflexionar sobre lo que están haciendo y ofrecer retroalimentación. (Nos preguntamos cómo se juega la competencia entre los alumnos, ¿quién es el mejor o el que hace los movimientos más parecidos a la profesora?) Al mismo tiempo, en este caso el profesor o el entrenador debe administrar información clara y motivar al grupo.

¿Hay en los institutos en los que se forman los instructores, clases de didáctica? ¿Cómo se trata el tema de las prácticas de la enseñanza? ¿En qué aspecto de la clase –los instructores de los instructores– pone énfasis? Dada las características de su formación ¿cómo desarrollan sus habilidades?, ¿qué sucede con la teoría de la práctica?

Acaso en una clase en el sistema formal en cualquiera de sus niveles, parte de los objetivos también consistan en que los estudiantes imiten, por ejemplo: la dedicación a la lectura, a la elaboración de textos académicos, en resolver problemas matemáticos, en preocuparse por los problemas del medio ambiente.

Hay una imagen o representación de clase que en lo espacial sigue un modelo compartido y común. Básicamente en un aula es posible identificar un grupo de aprendices sentados y mirando hacia uno de los frentes, un enseñante, un pizarrón detrás, una mesa con libros, notebook, apuntes. ¿Pero cómo podríamos decir que allí se producen procesos de enseñanza y de aprendizaje? ¿Cuáles son las semejanzas y las diferencias en caso de estar observando esos procesos en otros espacios? ¿Se visualiza con tanta claridad al que no sigue los pasos, al que equivoca su resolución del problema, al que lee mal, al que no sabe hacer el ejercicio?

En caso de hacer referencia a los distintos momentos que caracterizan una clase: momentos de iniciación, desarrollo y cierre. Cuáles son los rasgos habituales en el comienzo de una clase, cuál es la presentación, ¿el profesor enuncia los objetivos? ¿Cómo se presentan los temas en las clases? ¿Cómo se trabajan los problemas? Entendemos que los procesos de reflexión que se promueven en la formación construyen un habitus que difícilmente olvidará el estudiante que aspira trabajar en la docencia.

En las clases de los terciarios o facultades ¿qué pasa cuando no funciona el cañón, en el que el profesor trajo su presentación? En el ejemplo del gimnasio ¿podría esta clase hacerse sin la música? La experiencia demuestra que cuando

se para la música, se para la clase, cuando no hay cañón... muchas veces, también. En la clase del gym la música tapa la voz del profe, en la clase en un terciario o en la facultad la voz del profesor muchas veces aburre, no suele ser música...

La planificación⁵ y la disponibilidad para aprender

Todos los profesores adaptan sus clases a los espacios, en particular los profesores de Educación Física a partir de ellos determinan las estrategias didácticas a utilizar⁶.

En el trabajo de enseñar algunas tareas son rutinarias, cotidianas, otras inéditas, no habituales. Si bien lo esperable es que para cada día el profesor programe objetivos, contenidos y estrategias, en ocasiones algunos imponderables transforman lo previsto para enriquecerlo, también puede que suceda todo lo contrario. La programación es una previsión o anticipación de ciertos objetivos propuestos, que se ponen en tensión con lo inesperado. El profesor a pesar de elaborar su planificación vive situaciones de incertidumbre en el desarrollo de su clase.

En definitiva, hay enseñanzas en los sistemas formales y en circuitos que no lo son, encontramos semejanzas y diferencias en los sistemas de formación, en los objetivos y en

sus regulaciones. Algunas de estas situaciones parecen poco justas o algo desconcertantes para los docentes. La formación en los profesorados de Educación Física responde a una demanda social y educativa porque enseñan prácticas corporales, deportes, valores socioculturales y responden a proyectos de políticas educativas del estado. En los profesorados los estudiantes pasan cuatro años estudiando distintas materias teóricas y en contra turno tiene como exigencia aprender y avanzar en la mejora sus propias prácticas corporales, lo que significa horas de estudio y dedicación. En cambio, según ya mencionamos la formación a corto plazo es la que se requiere para la tarea en algunos gimnasios o clubes. Según puede comprobarse tampoco es equitativa la relación del docente con el alumno, ya que en las escuelas se cumple con exigencias de asistencia y evaluación, no siempre se logra construir un espacio agradable, placentero y aun profesor/instructor que lo reciba siempre con una sonrisa.

Por un momento imaginemos (solo como ejercicio) a un profesor de Educación Física dando clases en el patio de una escuela primaria o secundaria, atento a las prescripciones, programación, horarios, pasando lista a sus alumnos, evaluando objetivos, atento a la supervisión de sus autoridades y también mirando su reloj para ir a trabajar, por ejemplo, el gimnasio (acaso el famoso educador taxi). El mismo profesor llega a otro escenario o salón de trabajo – no escucha timbres, pero entra a un mundo de ruidos varios y **música** en alto volumen– saluda y recibe a los alumnos que eligen su clase y mientras observa cuántos hay, prepara el equipo de música y va pensando su rutina.

5 Para Gvirtz y Palamidessi (2000) son varios los condicionantes o variables que intervienen en la planificación: las Metas, objetivos o expectativas de logro; la selección de contenidos; la organización y secuenciación: de contenidos, las tareas y actividades; la selección de los materiales, la participación de los alumnos; la organización del escenario y la evaluación de los aprendizajes.

6 Según el Diseño Curricular para la escuela primaria del CABA: Los distintos ámbitos de la educación física el patio, gimnasio, medio natural o acuático permiten al docente enriquecer las propuestas de enseñanza de la mayoría de los contenidos: presentar nuevos problemas, otros desafíos que enfrentar y resolver.

Podríamos agregar, para sumar al desconcierto, que en este escenario los temas de la didáctica general o específica, ni siquiera se cuestionan y, sin embargo, la pericia técnica aparece, motiva y la clase está repleta de seguidores incondicionales.

BIBLIOGRAFÍA

Berges, Mabel. Debates esquivos. Algunos interrogantes acerca de la didáctica. 593 Digital Publisher CEIT, [S.l.], v. 3, n. 3, p. 38-50, mayo 2018. ISSN 2588-0705. Disponible en: <http://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/54>.

Camilloni A R.W. (2007) El saber didáctico. Justificación de la didáctica. (pp.19-22) Buenos Aires. Paidós.

Camilloni, A (1997) Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Compilado por de Síntesis realizada a partir del prólogo y capítulo I Buenos Aires Gedisa

Cols E. (2009) La formación docente inicial como trayectoria. Conferencia. Ministerio de Educación de la Nación.

Davini C (1996) Conflictos y evolución en la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas específicas. En Corrientes didácticas contemporáneas (199). 19p. (41-74) Camilloni, Davini, Edelstein, Litwin, Souto y Barco. Argentina. Paidós

Camilloni A. (2007) El saber didáctico Cuestiones de educación. Buenos aires. Paidós.

Davini M .C (2008) Métodos de enseñanza Didáctica general para maestros y

profesores. Buenos Aires. AULA XXI Santillana

Fenstermacher G- Soltis J (1998) Enfoques de la enseñanza. Argentina. Amorrortu

Ferry (1997)

Jackson P. (2002) Prácticas de la enseñanza. Buenos Aires. Amorrortu.

Gvartz y Palamidessi:(2000). "El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza". Buenos Aires. Ed. Aique

Heidegger, M (1994) Conferencias y artículos, Ediciones del Serbal, Barcelona,199 pp. 9-3

Jackson P. (2002) Prácticas de la enseñanza. Buenos Aires. Amorrortu.

Jackson P (2015) ¿Que es la educación? Cuestiones de educación. Buenos Aires Paidós

Litwin E. (1993) Las configuraciones didácticas en la enseñanza universitaria en Revista del IICE Año II N° 3 Praxis Educativa 10

Perkins, D: (1995) La escuela inteligente, Barcelona (cap. 3, 4 y 5). Ed. Gedisa,

Steiman J (2005) ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Cuadernos de cátedra. UNSAM Buenos Aires. Argentina

http://www.centrodelemprendimiento.com/revista/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/29.. Dr. Pablo Narvaja

Docencia Universitaria, Volumen III, N. °2, Año 2002. Definición del Concepto de Encuadre Didáctico. Sus Implicaciones en la Enseñanza Universitaria. Grupo de Reflexión Centro Regional Universitario

Bariloche Grupo de investigación DIPEC
Bariloche, República Argentina

http://www.centrodeemprendimiento.com/revista/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/29.. Dr. Pablo Narvaja

Documentos curriculares consultados

Contenidos Básicos Comunes. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires (1995).

Diseño Curricular Para la Escuela Primaria Común. Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaria de Educación (1968)

Diseño Curricular Para la Escuela Primaria. Primer ciclo Escuela General Básica Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaria de Educación. Subsecretaria de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currícula. (2004)