

## **EL NIVEL MEDIO Y LA EDUCACIÓN FÍSICA : APUNTES PARA LA REFLEXION DE UN MODELO DIDACTICO**

**Mónica Gabriela Dorato y Alicia Inés Villa**

---

*Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP*

Dorato, Mónica Gabriela y Villa, Alicia Inés son Profesoras en Ciencias de la Educación, egresadas de la U.N.L.P. Actualmente se desempeñan como docentes en la Cátedra Didáctica Media y Superior para Educación Física en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (U.N.L.P.)

Este artículo fue presentado como ponencia en el Segundo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencia, Septiembre de 1995, U.N.L.P.

El presente trabajo surge a partir de la iniciativa de integrantes de la Cátedra de Didáctica de las Enseñanzas Media y Superior para Educación Física de la U.N.L.P., graduadas en Ciencias de la Educación, participantes del Proyecto de Investigación Educación Física: identidad y crisis.

Tiene su origen en la preocupación común de identificar modelos pedagógicos y didácticos que justifiquen las prácticas docentes de Educación Física en las escuelas medias.

Dado el nivel de desarrollo de la investigación sobre el tema, no es fácil vehiculizar la enseñanza de la didáctica. Se hace dificultosa la transferencia correspondiente desde el campo teórico que permita generalizaciones a cerca del tema.

A si mismo, en la reflexión sobre la transferencia didáctica, podemos observar que la situación de desarrollo por la que atraviesa tal disciplina, nos impone repensarla en función de la inclusión de estudios de las necesidades socio-culturales en un determinado momento histórico de la sociedad y en determinados subgrupos, para contribuir al mejoramiento de la enseñanza.

Para enmarcar la situación de la didáctica como una didáctica especial para la educación física se tomará el caso particular del Nivel Medio, (esta denominación corresponde a la estructura anterior del Sistema Educativo) basado en un diagnóstico que de cuenta de la crisis de la Escuela Media, las diferentes corrientes en el campo de la didáctica y la situación de la Educación Física.



Así se podrá identificar modelos didácticos que contribuyan a reflexionar sobre las prácticas docentes.

## **INTRODUCCION**

La escuela media argentina es un ciclo caracterizado como “en crisis”. Dicha crisis, en parte, deriva de las políticas aplicadas para el sector, por los distintos gobiernos.<sup>1</sup>

Los objetivos de la Escuela Media, desde su creación, apuntaban a formar a la elite dirigente, definiéndose a partir de dos funciones: la provisión de cuadros medios para la administración pública; y la preparación para la Universidad, donde se formaban los cuadros superiores y la elite política.<sup>2</sup>

De acuerdo con los distintos proyectos políticos se pretendió ligar a la escuela con los sectores productivos.

Concomitantemente se dio una expansión de la matrícula generando una masificación del acceso al nivel, y la consecuente pérdida de su carácter elitista.<sup>3</sup>

A esta masificación en el acceso, no acompañó un objetivo claro de orientar a los agentes involucrados y de recrear las funciones propias de la Escuela Media.

En el plano económico no se aumentaron los recursos, se generó la descentralización del sistema pero no del presupuesto. Esto hizo entrar en crisis a las economías provinciales que no podían abarcar esa demanda.<sup>4</sup>

Diferentes investigaciones dan cuenta que en tal situación ha habido un deterioro de la escuela media que se manifiesta en múltiples variables.

En el plano económico la baja del presupuesto educativo ha llevado a un deterioro edilicio, a una falta de infraestructura, a una falta de material didáctico y a un empobrecimiento del salario docente.<sup>5</sup>

Desde la perspectiva política, la falta de preocupación por parte de los gobiernos de aplicar políticas educativas acordes a la demanda social ha llevado a la escuela media a una situación de desincronización con respecto a la misma, por lo tanto las escuelas del nivel adolecen de una falta de aproximación a la realidad.

Los proyectos políticos que intentaron modificar la realidad educativa basándose en la expansión, la transferencia, la masificación, presuponían que se mejoraría la calidad a partir de la cobertura, no tomando en cuenta que los nuevos sectores sociales que

ingresaban al sistema traían una cultura y expectativas diferentes que generaron nuevos problemas dentro del mismo sistema (como por ejemplo el fracaso escolar, el desgranamiento, la deserción).<sup>6</sup>

En la esfera social, las prácticas educativas han quedado descontextualizadas, resultando ajenas a la demanda social. La educación física no ha sido una excepción, pues el lugar que ocupó y ocupa dentro de las instituciones escolares fue atravesando por estos problemas, desde la evolución teórica de la disciplina hasta su práctica cotidiana.

En el plano estrictamente docente ha habido una desjerarquización del trabajo lo que ha llevado a una paulatina desespecialización, generando prácticas acríticas, poco reflexivas o transformadoras de la realidad.

Finalmente, tomando el aspecto didáctico, esta crisis del Nivel Medio se enmarca en una crisis de Calidad, dado que las permanentes reformas en el sistema jamás han apuntado a un cambio de fondo.

En el plano curricular ha habido una falta de adecuación del diseño con la realidad social, generando un desarrollo curricular implícito signado por la resistencia de los docentes ante la excesiva centralización de la toma de decisiones.<sup>8</sup>

Con respecto a los contenidos, mas allá del marco conceptual conductista, se promovieron aquellos contenidos enciclopedistas, anacrónicos y pseudocientíficos, divorciados de las demandas sociales.<sup>9</sup>

Las prácticas docentes en el marco de la crisis, se han caracterizado por el autoritarismo, la acriticidad y la falta de definición de modelos conceptuales que ayuden a repensar la práctica, esto puede deberse a la imposibilidad de acceder a un perfeccionamiento docente sistemático, coherente con las necesidades de los actores, a una articulación institucional interdisciplinaria inexistente, y a una formación docente descontextualizada de la realidad concreta.<sup>10</sup>

## **LA PERSPECTIVA DIDACTICA EN LAS PRACTICAS DE LA EDUCACION FISICA: ESTADO DE SITUACION**

Para realizar el presente análisis se partirá de la perspectiva de la didáctica “crítica”.<sup>9</sup>

De acuerdo a esta posición, la didáctica ha sufrido un deterioro, una devaluación, como lo señala Angel Diaz Barriga. Dicha devaluación radica en una simplificación del

campo de la misma; esto se hace evidente en el desarrollo de las prácticas docentes, siendo cada vez más difícil el poder dar una explicación científica que fundamente las prácticas contextualizadas en una teoría explicativa.

La Educación Física, desde la didáctica, no ha sido objeto de estudio generador de una interpretación de la misma como hecho educativo. Ambas disciplinas se han mantenido inconexas, aunque muchos postulados didácticos han influido a la educación física, siempre desde una postura prescriptiva o normativa, no crítica.

La posibilidad de desarrollar un trabajo interdisciplinario (no yuxtapuesto) puede permitir dar respuesta a la especificidad de la educación física en el campo educativo.

La didáctica no sólo dará aportes teóricos para la contextualización de la práctica aportando modelos explicativos, sino que servirá al desarrollo teórico de la Educación Física como disciplina escolar.

La investigación de la práctica será la que dará cuenta de la necesidad del trabajo interdisciplinario, dado que hasta el momento aparece como la gran ausente en las teorizaciones más recientes.

En los últimos años, las investigaciones de tipo cualitativas, han venido dando respuesta a una serie de interrogantes sobre los fenómenos que ocurren en un lugar determinado desde la consideración de los actores participantes de dicho fenómeno, sus vivencias, creencias e interpretaciones.

Estas permitieron conocer la naturaleza de muchas prácticas institucionales.

En el caso concreto de las prácticas de la educación física, dentro de la escuela, estas investigaciones cualitativas, podrán intentar dar respuesta al desconocimiento actual, interpretando situaciones que fácilmente puedan contrastarse con la teorización sobre la disciplina y con la teorización de la didáctica.

Estas respuestas serán falibles y permitirán, desde una nueva concepción transdisciplinaria, generar conocimientos válidos que sustenten la práctica concreta de la Educación Física.

Para lograr esta actitud interdisciplinaria, la didáctica no podrá presentarse en forma estática, proponiendo metodologías asépticas, universalistas e instrumentales.

Deberá desarrollar una visión dinámica, rescatándose a sí misma como “la expresión de la forma concreta en que la institución educativa se articula con un momento social”; respondiendo a concepciones amplias de la educación, resultado de momentos históricos específicos, enmarcados en un proyecto social determinado, como postula una vez más Díaz Barriga.<sup>11</sup>

Desde esta posición, tampoco la Educación Física puede permanecer como una isla en el contexto de la educación en general y de la enseñanza Media en particular.

Por eso, el reflexionar sobre las prácticas y el buscar Modelos Didácticos que fundamenten su hacer le permitirá encontrar su especificidad desde una óptica pedagógica y didáctica.

Con respecto a los Modelos Didácticos, debe tenerse en cuenta por un lado, la práctica concreta que se traduce en experiencias vividas por docentes y alumnos en el hecho educativo, y por otro, el análisis sistemático de las mismas desde una perspectiva pedagógica que contemple las siguientes dimensiones: la filosófica y la psicosocial, que brindan pautas teóricas que se recrean a través de la acción, permitiendo la constante innovación de los modelos explicativos.

Cuando la realidad supera al modelo didáctico, es decir, éste no responde al objeto representado, fracasa. Pero dicho fracaso no es muerte sino posibilidad en acto de reconstruir un paradigma científico.

En la realidad institucional, existen prácticas que resultan eficientes para el cumplimiento de los objetivos pedagógicos, pero que a la hora de referenciarlas en la teoría no existe una fundamentación científica que explique dicha práctica. Allí surge el modelo didáctico como un filtro, un esquema mediador, es decir, una estructura en torno a la que organizar el conocimiento, siguiendo los conceptos de José Gimeno Sacristán.

Tal estructura no se agota en forma absoluta en la interpretación de la realidad, por eso todo modelo didáctico se considera provisorio.<sup>12</sup>

Dado que la realidad no es unidimensional, existen distintas formas de interpretarla, a partir de diferentes marcos conceptuales.

En el campo educativo existen diversos modelos didácticos basados en otras ciencias; el desafío es encontrar un modelo integrador que desde la teoría de la enseñanza permita reelaborar los distintos criterios explicativos en virtud de la realidad de la Educación Física, teniendo en cuenta el contexto en el que actúen los agentes educadores.

En este marco, las prácticas docentes se definen como el trabajo que realizan los Profesores en determinadas y concretas condiciones sociales e históricas, apareciendo la didáctica como el nexo explicativo entre dichas prácticas y el contexto mencionado.

Analizando dichas prácticas se observa fundamentalmente la diferencia entre el “decir” y el “hacer” de los docentes.

Cuando se habla del “decir”, del discurso, se trata de dilucidar, más que lo simbólico, el Saber posibilitador de desarrollar una práctica y de identificarla como tal.

El discurso representa el conocimiento que un docente posee sobre su práctica y la realidad en que se inserta; ese conocimiento está constituido por distintos recortes de saber: los que provienen de su formación, los que provienen de la vida cotidiana, los que imprimen las instituciones, los que internalizan en el intercambio con otros docentes, alumnos, pares.

El conjunto de estos “recortes del saber” configuran en cada profesor un saber que se integra en la práctica cotidiana y se genera en parte por ella.

Así, gran parte de lo que los profesores hacen en la práctica está dado por un saber instrumental, necesario para desenvolverse en ella, pero en su conjunto no implican un cuerpo de conocimiento coherente, por ser apropiaciones hechas en tiempos y en circunstancias diferentes.

Este Saber instrumental lo lleva a una reflexión utilitaria que le resta libertad para construir articulaciones generales, es decir Modelos Didácticos, produciéndose una indiferenciación entre la práctica y la reflexión sobre la misma. El profesor “hace” y muchas veces hace bien, pero no puede resignificar desde lo teórico ese hacer.<sup>13</sup>

La práctica pedagógica tiene como base modelos afianzados por mecanismos diversos que se le imponen de alguna forma a los profesores. ¿Cuál es el Modelo Didáctico que expresa su “hacer”?

La indefinición de muchos discursos educativos y de las múltiples vertientes explicativas de la Educación Física, repercute en la identidad de los profesionales y por lo tanto en la práctica que estos generan.

La inseguridad epistemológica refleja la carencia de criterios estables y claros a la hora de definir modelos adecuados de actuación docente como nexos entre teoría y práctica.

Así el profesor aparece como instructor de destrezas, enseñante de comportamientos, experto en dinámicas grupales, procesador de información, diagnosticador de la realidad y reformador social.

Todo esto: ¿Bajo qué condiciones? ¿Adoptando cuáles modelos? ¿Modelos de profesor? ¿Modelos de formación?

Las condiciones profesionales de un profesor vienen definidas por Modelos Didácticos coherentes con una determinada función social, por las condiciones de

trabajo, por el sistema educativo, y por las opciones metodológicas o pedagógicas socialmente dadas.

Por eso lo fundamental es una actitud crítica como docentes no ligada a modelos hegemónicos; partiendo del conocimiento que se construye a través de la investigación o reflexión, para descubrir los modelos que condicionan su práctica y que obstaculizan el progreso hacia opciones en las que se halla comprometido. Es optimizar su propio hacer.<sup>14</sup>

Por ello es necesario centrarse en la problemática docencia- investigación, dándole un nuevo sentido a esta relación en la cual lo fundamental será la comprensión de la relación particular que se genera “en la clase” con el conocimiento y el intento por superar la mera transcripción de prácticas rutinizantes que poco tienen que ver con la finalidad del acto educativo.<sup>15</sup>

El lugar común estará dado por el intercambio de los especialistas en educación física, los especialistas en didáctica, en un intento por aproximarse a la realidad de los gimnasios de las escuelas Secundarias, dado que no es ajena a la crisis esta disciplina, por más que se mantenga en el aislamiento del contraturno y los patios de juego.

## **A MODO DE SINTESIS**

Considerando las prácticas de los docentes de las escuelas medias se observa que las mismas están carentes de creatividad, de organización, de planificación. En general se toman métodos o formas de trabajo de manera acrítica, sin analizar el grupo, el contexto de trabajo, y lo mismo ocurre con los contenidos.<sup>16</sup>

El producto de las prácticas así realizadas trae aparejado el empobrecimiento de la educación en general.

La dilucidación de las mismas permitirá elevar la calidad de las clases, ya que es función del docente trabajar conocimientos que puedan ser interpretados de tal manera que le permita a los alumnos apropiarse de dicho conocimiento, y poder operar críticamente sobre la realidad.<sup>17</sup>

La propuesta de trabajo que aquí se enuncia, apunta a la realización de un análisis de las prácticas docentes en las clases de educación física de las escuelas medias para llegar a la construcción conjunta de los marcos teóricos implícitos en ellas, que permitan reconsiderar los modos de actuación.

Para ello consideramos que la didáctica, desde diferentes aportaciones, podrá contribuir en parte al acto de repensar las posibilidades que ofrece la educación física en la escuela, logrando una mayor conexión y pertenencia a la realidad institucional.

En el futuro, el trabajo interdisciplinario permitirá viabilizar nuevas instancias teóricas de formación, ya no prescriptivas de la práctica, sino movilizadoras de nuevos campos de reflexión que apunten más a la integración de lo didáctico con el campo científico disciplinario.

De esta manera los Profesores adoptarán una visión crítica ante su práctica y serán agentes multiplicadores de esa visión en todos los ámbitos en los cuales actúen, adoptando una actitud científica de investigadores de la realidad, que no se agota en los contenidos establecidos en los programas, situándose como creadores de contenidos y cultura.

### Referencias Bibliográficas

- 1-TEDESCO, JC. BRASLAVSKY, A. CARCIOFI, R. *El Proyecto Educativo Autoritario* (Argentina 1976-1982) FLACSO Mino y Davila Editores.
- 2-TEDESCO, JC. PUIGGROS, A. *Educación y Sociedad* (1888-1945) Ed. Del Solar Hachette.
- 3-TEDESCO, JC. y otros *El sistema Educativo en América Latina* Ed. UNESCO-CEPAL Kapelusz
- 4-FERNANDEZ LAMARRA y otros "Reunión de Planificadores para América Latina y El Caribe". CEPAL PNUD UNESCO.
- 5-BRASLAVSKY, C. *La discriminación Educativa*. Mino y Dávila Editores.
- 6-BRASLAVSKY, C. y FILMUS, D. *1er año del Colegio Secundario y Discriminación Educativa*. Mino y Dávila Editores.
- 7-ESPELETA, J. "Escuela y maestros. Las condiciones del trabajo docente en la Argentina" UNESCO – OREALC, Chile 1989
- 8-AGUERRONDO, I. *El planeamiento Educativo como Instrumento de Cambio*. Ed. Troquel.
- 9-DIAZ BARRIGA, A. *Didáctica y Currículum*. Ed. Nuevomar, Mexico.  
BRASLAVSKY, C. TIRAMONTI, G. *Calidad de la Enseñanza y Burocracia Educativa*. Mino y Dávila Editores.
- 10-VERA GODOY, R. "El Perfeccionamiento Docente y la Organización gremial del Magisterio". Informe de Seminario, Sgo. de Chile.
- 11-DIAZ BARRIGA, A. *Didáctica: aportes para una polémica*. Ed. Aique.
- 12-GIMENO SACRISTAN, J. *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículum*. Ed. Rey.
- 13 -ACHILLI. E. "La práctica Docente: Una interpretación desde los saberes del Maestro" en Cuadernos de Antropología Social Vol 1 Nro 2, UBA Buenos Aires.



14-GIMENO SACRISTAN, J. *“Profesionalización Docente y Cambio Educativo”*. Universidad de Valencia. Abril de 1989.

15-PASILLA VALDEZ, M y SERRANO CASTANEDA, J. *“Docencia e Investigación”* en Revista Argentina de Educación, Nro 14

16-OBIOLS, A. *Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria*. Ed. Kapelusz.

17-GIANNATTASIO DE GENOVA, S. *El Planeamiento Departamental en Educación*. Ed. La Colmena.