

Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

Departamento
de Educación Física

FaHCE



La Intervención en la Enseñanza de la Educación Física Escolar.

Guillermo Raúl Celentano, IDICS-UNLP. celentanogr@gmail.com.
Juan Agustín Madueño, UNLU. maduenorama@gmail.com.

RESUMEN

El presente trabajo pretende indagar a un grupo de colegas señalados como “expertos” por sus pares con la intención de recuperar los procesos de adquisición de saberes, que han llevado a cabo los mismos para transformarse en referentes. Con la intención de que este proceso de formación permanente en servicio puede recuperarse en la formación de formadores.

PALABRAS CLAVES: Intervención, Prácticas, Saber hacer.

En el marco del proyecto de investigación: *Educación Física y Escuela: La intervención, tras los procesos artesanales de búsqueda de un saber que garantice "buenas prácticas"*. Queremos compartir algunas reflexiones obtenidas de las siguientes fuentes

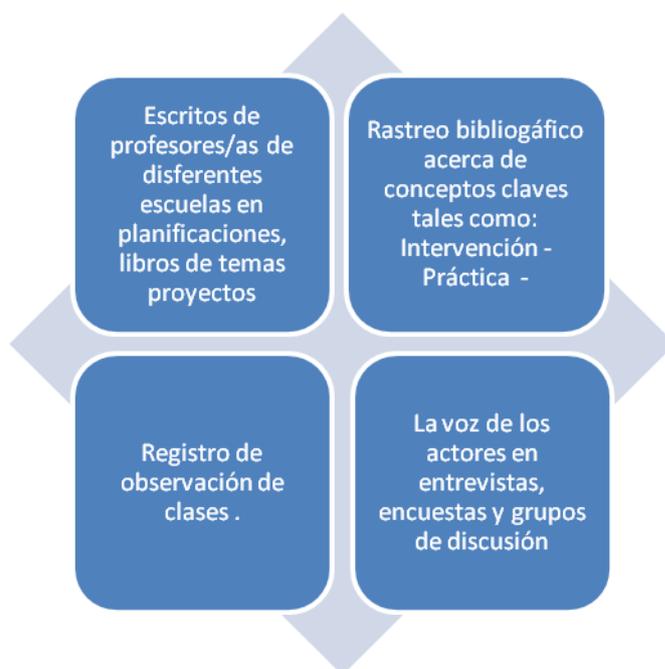


Gráfico 1

Si unificamos la información proveniente de cada categoría de análisis nos encontramos con dos características bien diferenciadas. Las mismas dan cuenta de una enseñanza de la Educación Física escolar que ofrece al mismo tiempo homogeneidad y divergencia.

La intervención como punto de llegada o como punto de partida

Al cruzar las planificaciones, libros de temas y proyectos, con los registros de observación y las voces de los actores pudimos apreciar que la intervención de profesores no era vista del mismo modo. En el relato escrito de la educación física escolar podíamos apreciar claramente una direccionalidad, un destino fijo, que siempre nos lleva a un buen puerto, representa un camino claro el cual se conoce antes de iniciar el viaje; este, no tiene entradas laterales, puntos de fuga, desvíos, es objetivo, sigue un orden lógico, no ofrece dudas describe una ruta para alcanzar un punto de llegada.

En los documentos consultados los profesores afirman que estos escritos, son destinados a directivos y supervisores, que siguen lineamientos curriculares, entendemos que estos parámetros, terminan por producir un relato protocolar de la intervención educativa. Lo mismo se puede apreciar en el rastreo bibliográfico efectuado en los textos consultados de especialistas.

Cuando la intervención es contada desde la transmisión de profesores el camino descrito no abandona la direccionalidad, implica la creación de “nuevas rutas” obliga a explorar diferentes posibilidades para afrontar desafíos no contemplados, estos imponderables constituyen puntos de partida, que según hemos podido registrar, son transitados de modos muy distintos, originales y contruidos grupalmente entre los invitados a ese viaje. Hemos observado clases en las que los profesores pensaban hacer diferente la tarea y una sugerencia de un alumno destrabo un problema o genero otro curso de acción.

Entre las conclusiones que arribamos en el libro, Educación Física, escuela y deporte. (Entre)dichos y hechos (2015), afirmábamos lo siguiente:

“Las propuestas y formas de enseñanza se caracterizan por estructurarse y desarrollarse de forma artesanal; son los propios profesores quienes configuran esas formas a partir de su experiencia, sus creencias, elementos

de su formación profesional y de conocimientos propios de la vida social. No observamos ni percibimos un método único y universal. Podríamos decir que observamos que cada profesor da forma a su método de enseñanza. Observamos inclusive que un mismo profesor puede estructurar su propuesta del mismo modo o de modo diferente en cada clase”

Lo artesanal en la intervención, da cuenta de la necesidad de una permanente re-invencción, una re-creación constante de diferentes modos de afrontar sus clases, constituye un saber que siempre está retroalimentándose, ampliándose, como adquiriendo nuevas capas, nuevas *ayudas* para resolver problemas o para afrontar lo no previsto, lo imposible de dar por hecho. Precisamente estos aspectos hacen de las intervenciones en las clases observadas un punto de partida.

Entre el sentido común y lo polisémico.

Cuando los profesores o especialistas se refieren a las clases, en todos los casos aparecen dos categorías conceptuales predominantes, para enseñar se despliega una *Práctica* y para ser llevada adelante requiere de una *Intervención*.

El empleo de estos dos conceptos resultan tan comúnmente usados que a veces pueden generar la falsa idea que no es necesario explicitar desde que concepción son abordados, no todos entendemos y empleamos estos conceptos del mismo modo, pero detrás de las palabras, se desprenden significados y formas de acción muy distintas.

Cuando consultamos diferentes usos de *intervención*, en diferentes diccionarios especializados, las definiciones halladas no suponen una práctica educativa. En general el término es empleado por médicos, economistas, militares, políticos, arquitectos, artistas. Esta intervención de un *Experto*, confía en la eficacia de un conjunto de acciones que le permite encausar, corregir, restablecer, sanar o sanear a algo o alguien que es puesto en el lugar de la carencia, de la falta, de la pasividad, de la imposibilidad de formar parte de la solución del actual estado de cosas.

En nuestra investigación hemos podido constatar que las intervenciones que los profesores adoptan son muy diferentes, se sustentan en distintos supuestos y ponen énfasis en contenidos del hacer muy variados, esto imprime a sus prácticas combinaciones, mixturas construidas clase a clase, intervención tras intervención.

Willfred Carr (1990, p.45), analiza las prácticas educativas y sostiene que las mismas se sustentan en cuatro maneras de intervenir: Sentido Común, Ciencia Aplicada, Práctica y Crítica.

En la Posición Crítica, el autor nos plantea, que se recupera la autorreflexión como una categoría indispensable, el saber enseñar se construye implicando dialécticamente teoría y práctica, ambas son constitutivas y constituyentes, acepta las interpretaciones y comprensiones de los docentes, e impulsa a que las mismas puedan ser entendidas de modo más racional, para emancipar a los propios docentes a través del autoconocimiento para evitar el empleo infundado de tradiciones heredadas y costumbres arraigadas.

En el registro de observaciones de clases y entrevistas a distintos profesores encontramos una manera de intervenir más cercana a la posición crítica, tal como lo ponen de manifiesto los siguientes comentarios:

- “Los Alumnos son la fuente de todo el crecimiento porque al requerir respuestas me empujaron a necesitar estar siempre buscando algo más”
- “Ser inquieta, humilde y creativa. Fomentar la reflexión y análisis y consultar con los que “saben” aquello que he dudado o no sabido y otros me pudieron aclarar
No hacer uso solamente de los saberes que traen, sino construir nuevas estructuras sobre ellos El saber circula, se escucha de los planteos y sugerencias de los alumnos siempre habrá algo para aprender”
- “Creo en la reflexión de la propia práctica como modo necesario que genera necesidad de investigar, leer, preguntar y/o probar sobre otras alternativas que ayuden a conseguir los logros previstos”
- “Me he valido de la ludicidad siempre que fue posible, del trato ameno, del respeto mutuo y de la escucha”
- “Lo que no tengo contemplado inicialmente son las respuestas, si bien puedo tener una idea de lo que puedan o no responder eso es imprevisible
Yo trabajo en el marco de la incertidumbre”

Estas palabras ponen en evidencia que una cosa es conocer el camino, y otra muy diferente es transitarlo. Ese momento en vivo de la clase, del aquí y ahora que reúne a alumnos y profesores, refleja de un mejor modo los corrimientos, las adaptaciones, que cotidianamente profesores y alumnos adoptan para llevar adelante las clases, en términos de Remedi (2004) profesores y alumnos se encuentran ahí, en el antes y después de cada clase, están interponiéndose en la acción que está llevándose adelante.

Para Remedi, la intervención opera en un doble movimiento, trabaja sobre situaciones instituidas y situaciones instituyentes, intervenir es asumir una posición que no es neutral, implica tocar lógicas institucionales, acuerdos, convenciones, que están instituidos, pero también es un proceso que se está gestando, es una práctica que en el devenir va construyendo nuevos rumbos, nuevos consensos.

Las prácticas de intervención operan en aquellos aspectos no cerrados, lo instituido tiene quiebres, presenta huecos, en estos espacios alumnos y profesores cotidianamente construyen lo instituyente.

Ese *meterse* en la situación de un espacio de circulación del poder, del saber implica la necesidad de comprender los sentidos, las identidades, los significados construidos en los lugares donde las clases transcurren; al ser una práctica situada, en cada intervención, parecería ser, que estamos negociando significados, en la búsqueda de la verdad, en la búsqueda del mejor modo de afrontar un aspecto de la clase.

En la voz de profesores aparece que, en muchas de sus intervenciones son *intervenidos* por sus alumnos. Cuando la actividad escogida, pasó de un escrito, al espacio compartido de la clase nuestros alumnos, tienen preguntas, buscas respuestas y no siempre podemos anticiparlas. Finalmente, nada está cerrado, el saber circula. Puede ser apropiado según lógicas que solo se encuentran “*estando ahí*” poniendo el cuerpo, interviniendo, haciendo, deliberando posibles cursos de acción entre la información que uno dispone previamente y los emergentes que aparecen.

A propósito del concepto de práctica

Cuando preguntamos a diferentes colegas que entienden por práctica, resulta difícil expresarlo en palabras, la misma es algo que está a flor de piel, es lo que siempre hacen, está a la vista, resulta algo natural en su hacer cotidiano.

Podemos acordar, que cuando hablamos de práctica nos referimos a una acción que para ser llevada adelante requiere de conocimientos y saberes previos. Este sentido, amplio permite apreciar que quizás no exista ninguna disciplina humana que para ser efectuada no requiera de un tipo particular de práctica.

Pero existe una distancia entre lo que hacen *in situ* los practicantes y los conceptos que se abordan para referirse a ella a partir de teorías; las palabras no alcanzan, parecieran escurrirse, o amontonarse en orden confuso; en una planificación, una tarea es expresada del mismo

modo, pero al ser *practicada* por los actores, las formas de decir desdibujan el lazo con su significado, en el libro *La Educación Física en la escuela y su enseñanza* sosteníamos:

“La educación física escolar produce prácticas, saberes y conocimientos que desbordan las concepciones tradicionales sobre el juego, la gimnasia y el deporte...”

“La perspectiva de profesores y alumnos presenta formas no univocas de conceptualizar, quienes ponen en situación a la educación física escolar resignifican sentidos, significados para producir una serie de saberes puestos en manos de quien o quienes los requieren y los utilizan...”

Esos saberes que son elaborados y reelaborados por profesores y alumnos en la inmediatez de sus clases, en términos de Bourdieu (2007, p.141) tienen una total inmanencia con respecto a la duración. La práctica está ligada al tiempo, no solamente porque se juega en el tiempo, sino también porque se juega estratégicamente con el tiempo.

Quienes viven la situación, viven las urgencias, los llamados, las amenazas, los pasos por seguir que la manera particular de afrontar cada clase le hace al mundo real.

En la interacción, en las clases se produce una combinación de sentidos y significados que sólo pueden ser explicados por aquellos que se retiran del juego (por venir).

Cuando se analiza teóricamente la práctica se rompe este Tempo de construcción colectiva, el analista que observa desde afuera la práctica, se ve llevado a todos los errores que se derivan de la tendencia a confundir el punto de vista del actor con el punto de vista del espectador.

Esta manera de afrontar la práctica, por parte de los profesores observados, evidencian que las clases representan un producto que se está construyendo con los alumnos, de acuerdo a acciones que cobran sentido en ese espacio de interacción y circulación del saber que ambos actores abren, en palabras del filósofo, Alasdair MacIntyre (2001, p.233), Esta manera de entender la práctica “Como una actividad cultural. Es una forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma, mientras se intenta lograr los modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad”.

Palabras finales

En la actualidad estamos procurando recuperar el saber hacer de la educación física escolar, a partir de relatos de colegas considerados por sus pares como “expertos”.

Como formadores de formadores nos parece impostergable entablar un diálogo con profesores que han abandonado la academia, pero siguen construyendo de manera continua y permanente, experiencias prácticas, saberes en sus espacios de trabajo.

Nos parece un buen momento para propiciar un nuevo encuentro que recupere las trayectorias de vida y para avanzar en la búsqueda de herramientas que nos posibiliten ofrecer mejores clases.

Referencias

Bourdieu, P. (2007): *El sentido práctico*. Siglo XXI. Buenos Aires.

Carr, W. (1990): *Hacia una ciencia crítica de la Educación*. Laertes, Barcelona.

Celentano, G., De Marziani F. (2019): Educación Física y Escuela: la intervención, tras los procesos artesanales de búsqueda de un saber que garantice "buenas prácticas". Segunda parte / PPID/H038. Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física (AEIEF).

Macintyre, A. (2001): *Tras la virtud*. Crítica. Barcelona.

Remedi, E. (2004): *La Intervención Educativa*. Conferencia, reunión Nacional de Coordinadores de la licenciatura en Intervención. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Ron Osvaldo O. y Fridman Jorge L, coordinadores, (2015): *Educación Física, escuela y deporte. (Entre)dichos y hechos*, págs. 119-159 ISBN 978-950-34-1162-9; AEIEF-IdIHCS (CONICET-UNLP), FaHCE-EDULP.

Ron, O. Fridman, J (2019): *La Educación Física en la escuela y su enseñanza: Homogeneidades, diversidades y particularidades*. FaHCE-UNLP Colección Diálogos en Educación Física.