

La Praxis Pedagógica en la Educación Física: Un Relato de los hechos

Mercedes Moraima Campos
UPEL-IPB
moraimacampos@gmail.com

Resumen

El propósito de este trabajo fue analizar el modelo de praxis pedagógica implementado por el docente de Educación Física de la Primera Etapa en la Educación Básica. La fundamentación epistemológica fue desarrollada a través del enfoque del método hermenéutico, el cual permitió interpretar el texto a través del análisis de contenido, recogido mediante una entrevista en profundidad que permitió construir un metatexto y lograr con ello la interacción verbal. Entre los resultados se obtuvo que el modelo de praxis pedagógica del docente de Educación Física descansa sobre un conocimiento técnico – operativo. Entre las conclusiones se resalta que el modelo de praxis pedagógica, de acuerdo con la estructura mental de éste, es debido a la experiencia cotidiana. En la implicación pedagógica se resalta que dicha praxis representa el hilo conductor de los conocimientos que el docente imparte. Con ello aflora una realidad en la que se interconectan entre sí, numerosos elementos de orden personal, individual y los relacionados con el ambiente.

Palabras clave: praxis pedagógica; Educación Física; didáctica.

Pedagogical Praxis in Physical Education: A Summary of Facts

Abstract

The purpose of this work was centered in analyzing the patterns of pedagogical practices implemented by Physical Education teachers in elementary and secondary schools. The foundation was developed through the focusing of the hermeneutic method. This permitted an interpretation of the text through the analysis of content which was collected through in depth interviews, which allowed the construction of metatext thus obtaining verbal intervention. The results obtained showed a model of pedagogic practices of Physical Education teachers that rests on technical-operative knowledge. The conclusions pointed out that model of pedagogical practices are influenced by daily life. The pedagogical implications here point out that such practices are the thread that drive the knowledge imparted by the teacher. Therefore with it appears a reality that is interconnected with numerous elements of personal and singular order and those related with the environment.

Keywords: Pedagogical practice; Physical Education; didactics.

La Praxis Pédagogique dans l'Éducation Physique : Une Histoire des Faits

Résumé

Le but de ce travail a été d'analyser le modèle de praxis pédagogique mis en oeuvre par ce qui enseigne l'Éducation Physique de la Première Étape dans l'Éducation de base. Les fondements épistémologiques ont été développés à travers l'analyse de la méthode herméneutique, lequel a permis d'interpréter le texte à travers l'analyse de contenu, repris par une entrevue en profondeur qui a permis de construire un métatexte et d'obtenir de cette façon l'interaction verbale. Entre les résultats on a obtenu que le modèle de praxis pédagogique de l'enseignant d'Éducation Physique repose sur une connaissance technique - opérationnel. Entre les conclusions on ne souligne que le modèle de praxis pédagogique. En accord avec la structure mentale de celui-ci, est à cause de l'expérience quotidienne. Dans l'implication pédagogique on souligne que cette praxis représente le fil conducteur des connaissances que ce que l'enseignant distribue. De cette façon surgit une réalité dans laquelle on interconnecte entre eux, nombreux éléments d'ordre personnel, individuel et ceux en rapport avec l'atmosphère.

Mots clef: Praxis pédagogique; éducation physique; didactique.

El Contexto

La reforma implementada en los últimos años en el sistema educativo, me condujo a hacer una revisión exhaustiva del área de Educación Física. Esta reforma permite buscar alternativas de respuestas a situaciones que están emergiendo en el contexto educativo. Considero que para la especialidad de Educación Física, se tiene que indagar otras formas de llevar a cabo la praxis pedagógica. Con esta posición afirmo que pueden ser incluidos otros modelos al implementado hasta ahora. Dichos modelos pueden circunscribirse o estar acorde con la nueva organización curricular y por ende a su episteme.

En estos momentos, desde 1996, el diseño curricular ha implementado un cambio significativo con relación al paradigma que en éste se ha asumido. Esta propuesta curricular tiene la finalidad de enrumbar al docente, según Rivas (1998), en niveles de auto eficacia; por lo tanto, se necesita redimensionar y reelaborar las estructuras mentales del educador. La propuesta de cambio inmersa en el currículo contribuye con el estudio de la praxis pedagógica de la Educación Física, con ello se puede profundizar en numerosos aspectos relacionados con este tema, que a su vez le permitan al educador físico incursionar con éxito y con acciones más efectivas en el proceso

pedagógico - educativo. Esta también tiene que involucrarse en el paradigma de la construcción, al igual que las otras asignaturas del programa escolar, de esta forma se abordará con un sentido integrador la formación del educando de la primera etapa. Con este, el docente podrá elaborar acciones didácticas que le permitan al niño construir y ejecutar movimientos corporales de acuerdo a su estructura particular. Sin embargo el contexto donde se desenvuelve esta asignatura, está lejos de cumplir con la connotación antes descrita. Quizás debido, que en la enseñanza de esta asignatura han intervenido profesionales que no tienen nada que ver con el papel de pedagogo.

También se pudiera atribuir esta característica al currículo diseñado para formar los profesionales de esta especialidad. Según Castro y Castro (2000), se afianza la formación de habilidades deportivas y no la de educador físico - pedagogo. El currículo, en esta especialidad, adolece de competencias para el egreso de un profesional que pueda producir actividades de clase eficiente y de calidad.

Estas afirmaciones las constaté en el relato extraído de las entrevistas realizadas a un grupo de educadores físicos. En él le di un sentido a cada palabra y con ello logré un nivel interpretativo del metatexto. Dicha interpretación estuvo dada por la orientación teórica del referente y por supuesto por mi experiencia.

Procedimiento

De acuerdo con lo planteado, el metatexto representa el instrumento de donde estructuré el relato expresado por los informantes claves. En él recogí los rasgos y episodios que vive diariamente el educador físico con el grupo de alumnos en situación de enseñanza aprendizaje. La técnica utilizada para recoger la información fue la entrevista en profundidad. Glaser y Strauss (1967) explican que es la más adecuada para descubrir estructuras. Según Jakobson, referenciado por Alonga (1997), es una técnica que explora y encuentra su productividad en ámbitos educacionales de la función expresiva o meta lingüística del lenguaje (metalenguaje). Esta función es descrita como la producción de discursos particulares y controlados, que remplazan otros discursos generales y sociales. De acuerdo con el criterio de los semiólogos, un metalenguaje es aquel que tiene por objeto explicar otro mensaje.

Por lo tanto, la utilidad de esta técnica está dirigida a la manera de obtener información de tipo pragmática, es decir, de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representación social en sus prácticas individuales. En este sentido, las preguntas más adecuadas en este tipo de instrumento son aquellas con las cuales el investigador pueda describir los comportamientos pasados, presentes o futuros. No solamente lo que el entrevistado piensa sobre el asunto, sino cómo se actúa o actuó con relación a lo estudiado.

En este caso la dirigí y la registré con el propósito de favorecer la producción del discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental sobre el tema definido en el marco de esta investigación. La misma la ajusté al nivel denominado interacción verbal, que es la que se relaciona con la apertura de los informantes claves a la comunicación y a la aceptación de sus reglas.

En este sentido, la mecánica empleada para perfilar los actos de habla como discurso productivo, fue la declaración, que según Delgado y Gutiérrez (1995) es el acto mediante el cual el entrevistado hace conocer su punto de vista o conocimiento. De igual forma se tomó en cuenta el registro modal, que es la instancia discursiva que permite traducir la actitud del entrevistado con respecto a la referencia, la teoría. La interacción entre el acto de habla y el registro modal permitió utilizar el tipo de intervención o comentario de cada entrevista, denominado interpretación, o lo que es lo mismo, una declaración a nivel modal. Esta le confiere entonces un sentido al acto de palabra y la transforma en un acto intencional.

El relato

El docente de educación física adolece de un dominio conceptual de la asignatura que imparte y de los elementos que están inmersos en el proceso de enseñanza. En este planteamiento está implícito la convicción de que impartir la asignatura a través de la experiencia que el docente posee, es una posición válida. Este argumento se corrobora con las siguientes respuestas:

“Yo creo, que me baso, más bien con las experiencias que yo observo, con los demás docentes de Educación Física, con las mismas actividades que uno puede observar en la televisión, en una clase de aeróbic, yo he estado en un gimnasio también...”

“A uno aquí en clase se le olvidan todos esos teóricos que vio en el pedagógico”.

“Generalmente yo no tengo una bibliografía de alguien en particular... agarro lo máximo de todo lo que he aprendido, la lectura que he hecho, pero un autor particular, no...”

“Las estrategias están para alumnos ya un poquito más avanzados, tanto en edad como en conocimiento deportivo, entonces tengo que bajar, pero no tengo una bibliografía, de fulano de tal, ... no la tengo”.

“...autores,... ninguno, seré yo misma, como te digo no he asistido a nada (entiéndase nada como talleres o jornadas de actualización. Comentario del investigador), ... pero de verdad, verdad, un autor en sí, no. No te miento, te digo que el programa es invento mío, porque el otro programa, yo no lo miro, ¿para mí?, está demasiado obsoleto...”.

Subyacen en esas respuestas, ideas que resultan preocupantes, demasiado empirismo, falta de investigación, autosuficiencia en la praxis, poco desarrollo del sentido de responsabilidad. En este sentido se destaca que una persona que tiene la responsabilidad de formar seres humanos debe actualizarse constantemente, para cumplir a cabalidad con los propósitos de la misión que se le ha encomendado; por lo tanto le es mandatorio llevarla a cabo con niveles de excelencia.

También se pudo constatar que el papel que juega el docente de Educación Física en la institución es importante para arribar los primeros pasos de construcción de un proceso didáctico de la especialidad. Esta está interrelacionada con la forma como el niño y la niña ven al docente. Para los niños éste es un amigo, con el que pueden disfrutar de actividades diferentes a las que hacen en el aula. El docente de Educación Física goza de estima por parte de los grupos que atiende, ya que debido a la naturaleza de la asignatura que imparte, donde está involucrado el juego y el deporte, se les proporcionan actividades de mucho agrado. Expresiones como las siguientes corroboran esta afirmación:

“...ellos me llaman por mi nombre, cuando yo no vengo me meto en líos con ellos, y no es un reclamo, son cuarenta y cinco

reclamos, muchas veces tengo que pagarles las horas que falté... cuando ellos hacen fiesta el primer invitado soy yo, y se mueren por atenderme, el mejor pedazo de torta y el refresco es para mí (...) así me sucede a mí cuando veo al señor que fue mi profesor de Educación Física, es como si viera a mi papá, y él sabe... y nos abrazamos... bueno, donde yo lo veo..., porque él me enseñó a mí los primeros pasos del voleibol, entonces es difícil que yo lo olvide”.

De acuerdo con el referente teórico, el matiz educativo implícito en el contenido didáctico de un programa de Educación Física, según Sánchez (1992), está relacionado con la didáctica restringida y la ampliada. La primera se refiere a los elementos propios de la educación física, como el logro de las capacidades y habilidades motrices y la segunda, la didáctica ampliada, en la cual subyacen los aspectos con los cuales el docente logra diferentes valores formativos.

En la entrevista se advierte que el docente domina los fundamentos técnicos de los diferentes deportes. Estos son ejecutados por los niños sin que se les resalte las acciones que pueden conducir a la prosecución de elementos formadores. Además, el docente tiene la certeza de que los alumnos no pueden venir a la escuela a adquirir aptitudes, porque es muy corto el tiempo que ellos disponen para las clases, por lo tanto no se dedican a los niños que no dominan lo técnico, porque esto impide el desenvolvimiento normal de las actividades. El alumno que se destaca en la educación física tiene dominio del fundamento técnico, porque ya los trae consigo, bien sea porque lo aprende en la calle, en los clubes donde los inscriben sus padres y resultan seleccionados para participar en eventos deportivos o porque poseen condiciones innatas para desempeñar cualquier ejecución de un movimiento. Los relatos siguientes ilustran esta realidad:

“Generalmente los alumnos piden lo que ellos quieren ver,... y bueno uno le ha dado bastante, actividades de fútbol, ejercicios de fundamentos técnicos, o de lanzamiento de pelota o de cualquier lanzamiento, recepción, lanzar acá, arriba, recibir, lanzar a la pared, entonces uno va viendo. A los muchachos les gusta jugar béisbol, es una cuestión que a ellos les fascina y muchos alumnos están en béisbol, (clubes) entonces las prácticas que yo les hago a ellos, es

como si vamos al béisbol, es como si estuviéramos en un campo de béisbol, como si yo fuese su entrenador”

“Por ejemplo aquí ya los muchachos de 4to grado ya están jugando voleibol, básquetbol y futbolito (...) ya un muchacho a esa edad sabe lo que es un lanzamiento, un drible, conoce bastante lo que es básquetbol, futbolito, tú sabes el deporte favorito aquí es el voleibol (...) fíjate, éste es el segundo grado que esta ahí y ya también entiende de voleibol...”

“...los alumnos de ahora no son como éramos nosotros antes, ellos hoy en día tienen muchas vivencias. Por ejemplo los de esta escuela son niños que se la pasan jugando en la calle, ya a la edad de 7 años pertenecen a selecciones, entonces uno les refuerza lo que ellos ya han aprendido por fuera de la escuela...”

“...yo tengo muchos niños que son de selecciones, ellos juegan futbolito, tú sabes que el futbolito es un deporte de la calle, al igual que la pelotica de goma, ellos aprenden en las canchas de sus barrios o de la urbanización esos deportes, entonces uno lo que hace es ayudarlos a que lo mejoren”

El docente sabe que mediante la puesta en práctica de ciertas actividades motrices el alumno logrará afianzar otras habilidades, como la lógica matemática. En este sentido se escucharon respuestas como las siguientes:

“... yo me he preocupado que los alumnos aprendan su lado derecho y su lado izquierdo. Porque he observado que el docente de aula, parece que no le ha afianzado eso al alumno, si un alumno en su primera etapa no ha captado lo más esencial que es diferenciar su composición corporal, su lateralidad, entonces él va a tener problemas, porque acuérdate que en cuarto grado vienen las operaciones básicas de matemática que son suma, resta, multiplicación y división y eso tiene mucho que ver con la izquierda...”

De igual manera se detectó la confusión entre la metodología “aprender jugando” por la de realización de juegos en los diferentes deportes. Al respecto se tienen las siguientes respuestas:

“...yo utilizo diferentes estrategias, actividades físicas normalmente, primero la parte de aptitud física y luego distribuyo el tiempo y desarrollo la actividad deportiva, finalmente ejecuto una actividad recreativa, siempre con la misma finalidad de lograr un objetivo específico de acuerdo a lo que se ha programado”.

“...yo aplico la metodología aprender jugando, pues porque el muchacho lo disfruta, y veo que a través del juego aprenden más rápido... como te dije yo no trabajo con esos objetivos tradicionales, sino que me voy directo..., yo los pongo a volar, de una vez les entrego la pelota...”

“... para qué me voy a poner a lanzar la pelota, que vaya y venga, si yo lo puedo poner a volar, y veo que me da el mismo resultado... bueno, empiezo con juego y termino con juego...”

“... con la metodología aprender jugando yo les doy una pelota a los niños, le monto la malla o los mando para el tablero y que ellos vayan haciendo sus lanzamientos y sus voleos, cuando yo vengo a ver, ellos ya saben hacer sus cosas...”

En la entrevista se detectó la forma de trabajar de los docentes especialistas de acuerdo con lo establecido en el diseño curricular y la planificación que llevan a cabo los docentes de aula mediante la ejecución de los proyectos pedagógicos. Ellos consideran que en la clase de Educación Física se afianzan los conocimientos del aula y, para tal fin, se informan acerca de las actividades que se han planificado en los PPA. En ellos incluyen juegos que permitan relacionarse con los contenidos de la clase. Se observa entonces que el docente especialista no participa en la planificación de los PPA. Obsérvense los siguientes relatos:

“... con lo del nuevo diseño curricular, pues no tengo mucha experiencia... averiguo cuándo los muchachos comienzan los proyectos, voy y le pregunto a los maestros con qué van a trabajar, entonces si están trabajando con los alimentos, por ejemplo, les hago juegos donde ellos eligen, y por equipos se ponen nombre de los alimentos, o lo que ellos estén trabajando... se involucran y no dicen ganó el equipo de fulanita de tal, sino ¡ganó la yuca!,... ¡ganó la papa!...”

“...a los PPA, yo los relaciono con los contenidos del programa, y con el bloque de contenidos de cada uno y no los indicadores, que es lo que se evalúa en último caso, y trato de ver exactamente lo que me va con la parte de la competencia, yo trato que compagine con la de la profesora, lo más adaptado posible al proyecto que ella tiene en el aula (...) las competencias, es el objetivo general, es lo que se va a lograr, por ejemplo ¿participa activamente en las actividades deportivas planificadas?”

Con esta idea expresada por el docente, conviene traer a colación los objetivos a lograr en los grados de la Primera Etapa, con ello se podrá, de acuerdo con el programa escolar (1998), mostrar en perspectiva la discrepancia entre la realidad del modelo de enseñanza que el docente de Educación Física ejecuta y la norma. Estos son:

- a) Adquiere y aplica conocimientos relacionados con el ambiente que le sirve de espacio vital para sus experiencias motrices.
- b) Participa en actividades motrices lúdicas y rítmicas, con las cuales disfruta plenamente de las mismas y comprende su importancia en el desarrollo integral de su personalidad.
- c) Adquiere y aplica conocimiento acerca de su cuerpo, las actividades motrices lúdicas y rítmicas que éste puede realizar y los beneficios de las mismas para el desarrollo integral de su personalidad.
- d) Estimula su autoestima, creatividad, confianza en sí mismo y autonomía personal, mediante su participación en actividades motrices de carácter lúdico, rítmico de exploración y conservación del ambiente que lo rodea.
- e) Desarrolla habilidades y capacidades motrices por medio de actividades perceptomotoras, lúdicas y rítmicas, que contribuyen a su formación integral, a su desarrollo corporal, al mejoramiento de su salud y a la posterior adquisición de destrezas motrices.

Los bloques de contenidos que se han organizado para cumplir estos objetivos de área son: juegos motores, aptitud física, rítmico corporal, y vida al aire libre. Por lo tanto, el docente al utilizar otros elementos para lograr habilidades no cónsonas con los objetivos prenombrados, tergiversa la acción formadora a través de dichos elementos. Todo ello permite aseverar que el docente de Educación Física utiliza los fundamentos técnicos de los diferentes deportes

como único medio para lograr dichos objetivos, lo cual repercute en el dominio técnico de la actividad por parte de los niños y por lo tanto la dificultad de la ejecución, debido a la madurez motriz que presentan los niños en esta etapa escolar. Se elude así el cumplimiento de lo que se requiere para dicha etapa en el CBN.

También se puede considerar que la utilización de los fundamentos técnicos de los deportes como medio principal en la enseñanza de las actividades motrices, lúdicas y rítmicas para el desarrollo de las capacidades y habilidades motrices, propuestas en el programa escolar; por lo tanto la praxis pedagógica de dicha disciplina ha sido centrada en una metodología de práctica y repetición, que la aleja de los principios rectores del diseño curricular y sobre todo de las líneas de acción de una praxis para el alumno, de acuerdo con el contexto o de lo programado en los proyectos de aula.

Debido a que el grupo de docentes seleccionados como informantes claves desconocen la teoría Educación del Movimiento de Le Boulch, se puede indicar que este desconocimiento es un factor que pudiera estar incidiendo en las deficiencias en cuanto a la forma de realizar la praxis pedagógica en la especialidad.

Las directrices generales de acción emanadas del Ministerio de Educación, a través de la oficina de división de deporte regional, están centradas en estimular la planificación y participación en actividades deportivas, las cuales se promueven durante el año escolar a través de diferentes eventos programados para tal fin. Es muy probable que esas directrices estén indicando el punto de partida para que los docentes de Educación Física se concentren más en el deporte que en las actividades tendientes a una formación integral a través de movimientos que eduquen al niño en su corporeidad. Esta situación pudiese presentar un elemento de acción y de oportunidad para realizar las clases según una programación deportiva, de modo de que los niños participen con cierta garantía de éxito en este tipo de jornada, pero sin descuidar la acción formativa de la Educación Física en todos sus aspectos.

Resultado

Con los planteamientos realizados verifiqué que la praxis pedagógica de los entrevistados descansa sobre un conocimiento técnico construido sobre procesos instrumentales producto de la praxis rutinaria. En la misma se observa la acción entusiasta y la espontaneidad en la actuación del docente, resultado de la ejecución de una praxis atendida de acuerdo con las vivencias cotidianas. A este argumento se añade el hecho de que los planes y programas para la Educación Física están diseñados para cumplir actividades netamente operativas o instrumentales, que no profundizan sobre los aspectos que sustentan el currículo de esta asignatura.

Conclusiones

El relato estructurado en esta investigación, relacionado con la praxis pedagógica que implementa el docente de Educación Física en sus actividades diarias de clase, deja ver la deficiencia en el dominio de conceptos teóricos. Éste, de acuerdo con posturas o postulados científicos con criterios válidos de los paradigmas vigentes.

El modelo de praxis, según la estructura mental del docente, es debido a la experiencia cotidiana lograda a través del quehacer diario, el cual no es sistematizado y argumentado con teorías que pudieran orientar y reforzar el proceso didáctico.

El docente comprometido con su quehacer didáctico diario debe realizar revisiones periódicas de teorías generales y específicas relacionadas con la enseñanza del movimiento corporal humano, a fin de asumir criterios válidos para una praxis comprometida con los alumnos de acuerdo con su realidad.

El docente de Educación Física es el eje moldeador y transformador de su comunidad y de su contexto, así como de la personalidad de los niños y niñas bajo su responsabilidad, por lo tanto es pilar fundamental en la construcción de eventos o procesos didácticos que le permitan mejorar la praxis pedagógica de su especialidad.

El docente de Educación Física ejerce una función significativa en el contexto educativo, por lo tanto debe asumirla con criterio de compromiso hacia el ser humano que forma.

Referencias

- Castro, A. y Castro, H. (2000). *Problemática de la Educación Física*. Caracas: Castro ediciones.
- Glaser, B. y Strauss, A. (2001). *De la teoría sustantiva a la teoría formal*. (G. Álvarez, trad). Material mimeografiado (trabajo original publicado en 1967).
- Glaser, B. y Strauss, A. (2001). *Muestreo Teórico*. (G. Mateus de Monasterio, trad.). Material mimeografiado (trabajo original publicado en 1967).
- Glaser, B. y Strauss, A. (2001). *El método comparativo continuo de análisis cualitativo* (A. Ramírez – UNERS, trad.) Material mimeografiado (trabajo original publicado en 1967).
- Miles, B. y Huberman, A. (1984). *Cualitative data Analysis: A source book of new methods*. Beverly Hills, Usa: Sage.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes II. Técnicas y Análisis de Datos*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Rivas, C. (1998). *Cambiar de paradigma. Un nuevo paradigma en educación. Reforma Curricular Jornada de Encuentro*. Barquisimeto: Secretaría General de Gobierno. Dirección General Sectorial de Educación del Estado Lara.
- Sánchez, F. (1992). *Bases para una Didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos.