

La elección del tema del presente proyecto, es a consecuencia de las preocupaciones que iban surgiendo cuando me desempeñaba como Profesora en Educación Física en distintos Jardines de Infantes urbanos y suburbanos de la ciudad de La Plata. A medida que daba clases, se iban presentando dificultades que tenía que resolver, como por ejemplo, la comunicación y la organización de los alumnos, el uso del lenguaje particular del nivel, la selección de los contenidos y de las estrategias para la enseñanza.

El trabajo se presenta a partir de la formulación de interrogantes de investigación que dan el marco para explicar el estado de la cuestión.

El título es una pregunta que contiene los núcleos de análisis que se desarrollarán a lo largo de la ponencia. **¿Qué se enseña, “cuando se dice que se enseña”, educación física en el jardín de infantes?**

El primer interrogante es acerca del **¿por qué preocuparme por la enseñanza de la educación física en el nivel inicial?** Y existen varias razones.

Es el nivel de la enseñanza en el que se produce el primer contacto de los alumnos y las alumnas con las Instituciones Educativas. Se “desprenden” de sus familias, para iniciar un proceso de educación formal. Los que hemos trabajado en este nivel de la enseñanza, recordaremos algún episodio con los niños o las niñas que concurren al jardín los primeros días, los llantos y las angustias, o el otro extremo, la frescura y la alegría por comenzar la escuela.

Este comentario es a modo anecdótico, pero lo que se quiere destacar es la importancia de la formación de los niños y las niñas a temprana edad.

El principal objetivo de las escuelas es el pedagógico y cuando hablo de pedagogía, hablo de enseñanza y de intención educativa, no sólo de lo específico de cada asignatura, sino de la contribución al desarrollo de múltiples capacidades, que conformen saberes que perduren toda la vida.

Otro aspecto que fue relevante en cuanto a la decisión del tema, es porque este nivel de la enseñanza casi no se tiene en cuenta desde lo académico.

Según Davini¹, en Argentina, uno de los problemas en la formación de los docentes, instaurado en la tradición académica, es que son pocos los programas de las universidades que atienden al magisterio; en cambio, se le brinda más prestigio, a la enseñanza media.

Siguiendo la línea de pensamiento de la autora, estos problemas tendenciales en el comportamiento político e institucional surgen, como mecanismos de defensa ante procesos políticos autoritarios.

Davini expresa que ...*“la universidad conserva la endogamia, pensándose a sí misma, y el isomorfismo, por el fortalecimiento de la fragmentación de la escuela”*.... (Pág. 92).

La noción de *endogamia* describe un proceso de autorregulación institucional, que produce un mecanismo de relación circular entre sus miembros y dificulta la circulación entre ésta y el contexto. El *isomorfismo* define la escasa distancia que existe entre los programas y planes de estudio y las formas organizacionales entre las instituciones formadoras y el nivel escolar respectivo.

Estos procesos, se intentan modificar en el profesorado, a partir de la implementación del Plan de Estudios del año 2000. Por un lado comienzan a implementarse las

prácticas pedagógicas en el Nivel Inicial, y por otro, se pretende dar un giro, en el tratamiento de lo pedagógico didáctico en los distintos ejes de las Cátedras de Educación Física.

El segundo interrogante que intentaré responder es **¿Qué se dice que se enseña? Y ¿Qué se hace para enseñar esto que se dice?**

Para Bernstein², *“la lógica interna de cualquier práctica pedagógica, entendida ésta como un transmisor, un transmisor cultural: un dispositivo exclusivamente humano tanto para la reproducción como para la producción de cultura. Como dije antes, distinguiré entre lo que se transmite, los contenidos y la forma de transmitirlos. Es decir entre el qué y el cómo de cualquier transmisión. Cuando aludo a la lógica interna de una práctica pedagógica, me refiero a un conjunto de reglas antecedentes al contenido a transmitir”*. (Pág. 73)

Las reglas mencionadas por el autor son tres. La regla jerárquica hace referencia a que tanto el transmisor como el adquirente tienen que aprender a serlo. El transmisor enseña a ser adquirente, pero el proceso de aprender a cómo ser transmisor *“supone la adquisición de las reglas de orden social, carácter y modales sociales”* (pág. 75), que se convierten en las condiciones apropiadas para llevar a cabo la relación pedagógica, tan particular y hasta especial en este nivel de la enseñanza.

La segunda regla es la de secuencia. *“Unas cosas deben ir antes y otras después”*³ (Pág. 75), en consecuencia hay un progreso. En toda práctica pedagógica las reglas de secuencia suponen reglas de ritmo. *“El ritmo es la tasa de adquisición esperada de las reglas de secuencia, o sea, cuánto ha de aprenderse en un tiempo determinado”*⁴. (Pág. 75). Es fundamental el respeto al tiempo de aprendizaje de los alumnos y las alumnas, se trata de poder “ver” al sujeto al que va dirigida la propuesta.

La tercera regla es la de criterio. *“Los criterios le permiten comprender lo que se considera comunicación legítima o ilegítima, relación social o posición”*⁵ (Pág. 75). En toda relación docente, lo esencial es evaluar las competencias del adquirente para decidir cuáles son los criterios que se utilizarán. Se pueden utilizar estrategias más directivas o menos directivas en la organización de la clase, depende del contenido que se está enseñando.

La formación de los docentes se produce en distintas instancias, la biografía escolar que conforma la matriz de aprendizaje, la preparación inicial o de grado en las instituciones formadoras y la socialización profesional en los lugares de trabajo. El ambiente organizacional y pedagógico de las escuelas tiene un peso decisivo en las prácticas pedagógicas de los docentes.

Es tradición académica, esperar que los alumnos y las alumnas vuelquen el bagaje de conocimientos teóricos cuando realizan sus primeras prácticas pedagógicas. Tarea compleja, que se favorecería, si desde los comienzos del profesorado se estuviera en contacto con las instituciones educativas, con las clases de educación física, intercambiando saberes y experiencias con los docentes que estén en función.

Para Davini⁶, *“...la permanencia cotidiana en la escuela durante varios años representa una experiencia social que moldea los comportamientos y los modos de pensar y valorar de los alumnos. Ellos se aprenden a través de un complejo proceso de interacción, de normas implícitas y explícitas, de códigos de comunicación, de rutinas y rituales”*. (Pág. 93)

Para cerrar la idea, podemos citar a Gimeno Sacristán⁷, quien expresa que para comprender la práctica pedagógica evidente... *“no podemos quedarnos en el análisis*

de lo observable, pues de lo contrario estamos incapacitados para entender que se trata de un producto de interacciones complejas, apreciables sólo si se analizan estratos ocultos en los que se sustenta la realidad evidente”.

En esta realidad evidente, se producen interacciones entre el docente, el alumno y el contenido, estas relaciones complejas conforman un sistema didáctico, que se lleva a cabo en contextos particulares, en este trabajo que me ocupa, el Jardín de Infantes.

Siguiendo con el desarrollo, la tercera pregunta es **¿Qué se enseña en Educación Física en el Nivel Inicial?** Si estoy hablando del **qué** se enseña, digo contenidos.

Según Stenhouse⁸, *“La escuela tiene por misión poner a disposición del niño o del adolescente una selección del capital intelectual, emocional y técnico con el que cuenta la sociedad. Es a este capital al que he designado como tradiciones públicas. En nuestra sociedad, las escuelas enseñan múltiples y diversas tradiciones públicas. Entre las más importantes se incluyen conjuntos de conocimientos, artes, habilidades, lenguajes, convenciones y valores”.* (Pág.31)

*“...la cultura es un artículo de consumo intelectual, del que se ocupan las escuelas y del que extraen el contenido de la educación.”*⁹ (Pág. 34)

Los contenidos de la educación son saberes que se transmiten, se aprenden y se comparten, son objetos de conocimiento socialmente relevantes y significativos.

Son significativos porque los alumnos y las alumnas les otorgan sentido, ya que para comprender ese conocimiento cuentan con algún marco referencial previo. Estos marcos referenciales son los esquemas de significación o esquemas de asimilación. Parafraseando a Castorina¹⁰, *“de esta manera, si para conocer las cosas hay que significarlas esquemáticamente, entonces las cosas en tanto conocidas se convierten en objetos intencionales”.*

Por esta razón, los docentes deben seleccionar y organizar los contenidos a enseñar, teniendo en cuenta cuáles son los saberes que portan sus alumnos y alumnas.

En este nivel de la enseñanza, los contenidos están focalizados en una concepción psicomotriz. El concepto de Psicomotricidad aparece a comienzos del siglo XX con Dupré (1907), quien relaciona algunos trastornos psiquiátricos con los comportamientos motores.

La educación psicomotriz se centró en una práctica basada en la organización de *“nocións estructurales”* ligadas al *“cuerpo pensante”*, siendo estas nocións esquema corporal, espacio, tiempo, objeto, ajuste. (B.Vázquez)¹¹

Y, es en este punto, en el que se plantea el nudo del trabajo.

Como integrante de la Cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 1, al analizar observaciones de clases, de proyectos pedagógicos y planes de clases de los alumnos practicantes, que tienen la aprobación de los profesores de los cursos, se vislumbra una suerte de confusión y oposición de conceptos, entre **“lo que se dice que se enseña y lo que se hace”**, entre la teoría y la práctica.

Según Chartier en el libro Escribir las prácticas expresa...”¿cómo pensar las relaciones que mantienen las producciones discursivas y las prácticas sociales? Hacer inteligibles las prácticas que las leyes de formación de los discursos no gobiernan es una empresa difícil, inestable, situada “al borde del acantilado”, como escribe de Certau a propósito de Vigilar y castigar. Siempre la amenaza la tentación de olvidar toda diferencia entre lógicas heterónomas pero, sin embargo, articuladas: la que

*organiza la producción e interpretación de los enunciados, la que rige los gestos y las conductas*¹². (Pág. 7).

Ahora bien, si los saberes sabios, se transponen bajo una vigilancia epistemológica y se traducen en contenidos de la enseñanza;

Y, estos contenidos de la enseñanza, son objetos de conocimiento de las disciplinas escolares, que los alumnos deben apropiarse, en la escuela,

Y, además, son saberes culturalmente relevantes y significativos,

Y, si la Educación Física como área del conocimiento escolar, se compromete con la construcción de una relación inteligente con el cuerpo, como síntesis de la disponibilidad personal para la acción y relación en el medio natural y social,

Y, establece un conjunto de prácticas corporales significativas y socialmente organizadas, los juegos, los deportes, la gimnasia y la vida en la naturaleza,

Y, repensando las prácticas corporales desde una lógica propia de la educación física,

Habría que cuestionarse, **¿cuáles son los contenidos de la enseñanza de la educación física en el jardín de infantes?**

¹ Davini María Cristina. 2005. *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires. Paidós.

² Bernstein Basil. 2001. *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control*. A. Coruña. Madrid. Fundación Paideia. Ediciones Morata, S. L.

³ Ibid

⁴ Ibid

⁵ Ibid

⁶ Ibid.

⁷ Gimeno Sacristán, J. 1990. *Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional de los profesores*. (Conferencia pronunciada en “Jornada sobre modelos y estrategias en la formación permanente del profesorado en los países de la CEE. Universidad de Barcelona).

⁸ Stenhouse Lawrence. 1991. *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid.

⁹ Ibid

¹⁰ Castorina, J.A. y otros. 1989. *Problemas en Psicología genética*. Miño y Dávila. Buenos Aires.

¹¹ Vazquez, B. 1989. *La educación física en la educación básica*. Editorial Gymnos. Madrid.

¹² Chartier, R. Foucault, de Certeau, Marin. 1996. *Escribir las prácticas*. Ediciones Manantial Buenos Aires.