

Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Humanidades y Ciencias de la
Educación - Departamento de Educación Física

10° CONGRESO ARGENTINO Y 5° LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN
FÍSICA Y CIENCIAS

La Plata, 9 al 13 de septiembre de 2013

Título: La Educación Física en la formación del Profesorado de Educación
Primaria y Educación Inicial. Identidad corporal en cuestión.

Autores: Lic. Acosta, Fernando (fernandoacosta183@gamil.com)- Lic. Franco,
Silvana (francosilvana@hotmail.com).

Institución de pertenencia: Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam.

Palabras claves: Educación Física - Formación docente – Identidad corporal-
Relatos autobiográficos -

Resumen

Las asignaturas Corporeidad y Motricidad en la Escuela Primariaⁱ y Educación Física en la Educación Inicialⁱⁱ tienen como objetivos generales reflexionar acerca del campo de la Educación Física desde una perspectiva histórica, social y pedagógica; analizar las tradiciones, concepciones y corrientes que han atravesado la educación física escolar; obtener herramientas básicas para interactuar en equipos interdisciplinarios para la elaboración de proyectos institucionales que permitan la revisión de la problemática corporal en la institución escolar; y favorecer el desarrollo desde una experiencia motriz diversa que le permita a las/os estudiantes vivir su cuerpo de manera plena.

En ambas carreras se dedica una unidad para trabajar la formación teórico-vivencial. Es así que, en el desarrollo del cuatrimestre se implementan unidades didácticas donde lo central es que la/el estudiante pueda experimentar su cuerpo situado en acción. Más específicamente se intenta estimular la exploración, el registro y la reflexión de las posibilidades de movimiento propias y en interacción con los otros, con los objetos y el medio ambiente. Paralelamente a la experiencia motriz, se propone la realización de un trabajo autobiográfico que tiene como objetivo poner en debate, a partir de un proceso de deconstrucción de representaciones, discursos y prácticas ligadas a la educación física escolar, la forma en que se fue construyendo la identidad corporal en las clases de educación física. La presente ponencia

analiza cómo acontece el proceso de construcción de identidades corporales y cómo esto es analizado en la formación docente.

Formación Docente y narrativa.

La Formación Docente es definida como “un proceso a través del cual el docente se va apropiando de creencias, teorías, saberes prácticos, teorías vulgares y científicas con las cuales construye un saber personal, que a su vez, socializa permanentemente” (Sanjurjo, 2009:37); proceso que activa en cada persona un desarrollo individual para encontrar sus propias formas. El mismo (proceso) implica necesariamente de la existencia de otros, que se constituyen en “mediadores”, ya sean humanos -formadores, relaciones y experiencias con otros- o saberes, conocimientos, contenidos, o las temáticas de un programa que apuntalan, constituyendo soportes. Ferry (1997)ⁱⁱⁱ sostiene que este proceso es “un trabajo sobre sí mismo”, situación que requiere de espacios, tiempos y un distanciamiento con la realidad del quehacer profesional y del sí mismo.

En este proceso formativo Sanjurjo (2009) distingue distintos trayectos diferenciales: la biografía escolar, la formación inicial, los procesos de socialización profesional y el desarrollo profesional.

La biografía escolar y la socialización profesional serían los de más alto impacto, es decir serían “aquellos aprendizajes que van a influir, a dejar marcas profundas en la manera en que asumimos nuestras prácticas”. (Sanjurjo, 2009:37). Por ello considera importante revisar crítica y reflexivamente la biografía escolar y los procesos socializadores.

Por ello, la biografía escolar es considerada por Caporossi (2009) como un dispositivo propicio para reconstruir los aprendizajes que se realizan acriticamente, y por ello es necesario ponerlos en cuestión, revisarlos, contextualizarlos, tomar distancia óptima de las situaciones rememoradas; para permitir la interpretación de las acciones pedagógicas propias y públicas, psíquicas y culturales.

La biografía escolar es definida por Davini (1995)^{iv} como el producto de complejas internalizaciones realizadas en las propias experiencias como alumnos, generalmente en forma inconsciente que constituyen un fondo de

saber regulador de nuestras prácticas. Son saberes fuertes, resistentes al cambio, aprendidos vivencialmente y sin mediación crítica.

Pare cerrar, coincidimos con Davini (2002), cuando el alumno ingresa al profesorado para formarse como docente, trae acumulado un considerable período de socialización en el rol, el que corresponde a su trayectoria escolar previa, que éste interioriza como modelos de enseñanza que sus profesores practicaron con ellos.

Aporte de la Educación Física en la Formación Docente

En el caso de la UNLPam, el aporte de la Educación Física tuvo sus particularidades. Desde una mirada a los distintos planes de estudios se puede decir, que en un primer momento en los profesorados de Jardín de Infantes y de Nivel Elemental (1975)^v, prevaleció un enfoque médico con argumentos provenientes de la tradición gimnástica y bio-médica^{vi}. Posteriormente, en los planes de estudio del año 1999^{vii}, el enfoque está centrado en una lógica didáctica. Con la última reforma curricular del año 2009^{viii}, donde los objetivos para la formación docente específica son el análisis, formulación y desarrollo de conocimientos y estrategias destinadas al tratamiento de los sujetos involucrados en los diferentes contextos y a la acción profesional, haciendo hincapié en su futuro desempeño en la comunidad y se continúa hasta la finalización del trayecto académico centrándose en lo que será la función específica del docente, el aporte de la Educación Física está centrado en abordar la problemática de la educación corporal desde perspectivas pedagógicas, históricas, sociológicas, antropológicas y el rol docente.

El aporte de la Educación Física en Formación Docente comienza a ser indagado por diferentes autores desde perspectivas políticas, curriculares, pedagógicas, sociales y antropológicas (Biscay, M. 2007; Brinnitzer.E., 2012; Porstein. A., 1999; Renzi. G., 2001; Saravi Riviere (S/D)).

Retomando alguno de ellos, Saraví Riviere (S/D) sostiene, por ejemplo, que es de vital importancia reflexionar acerca de qué lugar ocupa el cuerpo en la formación de los docentes de Educación Inicial y mediante qué estrategias didácticas se están formando aquellos que luego van a ser los futuros docentes. En tanto que Biscay (2007) sustenta que el aporte de la Educación Física en la formación docente inicial debe apuntar a favorecer el

reconocimiento de la biografía lúdica del futuro docente y favorecer una experiencia teórico-vivencial.

Retomando los autores mencionados anteriormente se intenta continuar en esta línea de reflexión a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el recorte pedagógico a realizar? ¿Qué enseñar de ésta en ambas carreras? ¿Qué deben aprender las futuras docentes de Educación Primaria y Educación Inicial?

Para abordar los interrogantes anteriores partimos de dos ejes: uno, cómo se constituye la identidad corporal; otra, el valor de las historias lúdicas y motrices (de aquí en adelante LyM), en la constitución de aquel proceso identitario.

Educación Física e Identidad Corporal

La identidad corporal puede ser entendida, en un sentido amplio, como la construcción elaborada a lo largo de la vida de los saberes que las personas van recopilando acerca de si mismas y de su relación con el mundo circundante (Halfon L., 2007). En un sentido específico, existe una identidad corporal escolar donde la Educación Física tiene un papel importante en la construcción de aprendizajes y saberes corporales. La educación física debe promover en este sentido, el desarrollo de cuerpos que puedan expresar, comunicar, sentir y sentir-se; cuerpos escuchados y no silenciados (Grasso. A, 2005).

Nos interesa abordar especialmente la identidad corporal desde una mirada escolar. En este sentido se acuerda con Denis (1980)^{ix}: “Concentrar la mirada en el cuerpo significa interpelar directa y profundamente a la institución que maneja las representaciones del cuerpo. Aquí debemos rendirnos a la evidencia: la cuestión fundamental es un ir y venir entre el cuerpo que obra (el del enseñado) y la estructura del poder (académico, ideológico y político)

Otros conceptos que nos interesan trabajar para pensar la identidad corporal en la escuela son: competencia motriz e incompetencia aprendida. Ruiz Pérez, (1995) quien entiende que la competencia motriz implica: “Desenvolverse en el espacio, cambiando de dirección y mostrando agilidad en sus propias acciones o en las llevadas a cabo con otros objetos; evitar y superar obstáculos, mostrando control en sus movimientos; resolver problemas motrices; moverse rítmicamente, en la realización de patrones estandarizados o a la hora de expresarse mediante movimientos y gestos; fluidez, armonía o adaptabilidad

debieran ser objetivos de la materia, y debieran ser alcanzados y comprobados por los escolares en las sesiones de educación física; controlar y manejar instrumentos, raquetas, palos de hockey, balones de todo tipo y artefactos de toda naturaleza son empleados en las clases de educación física”. (Ruiz Pérez, M. 2010:3). Mientras que la incompetencia aprendida tiene que ver con alguno de los siguientes aspectos: “No le agradan las situaciones de evaluación; huye ante situaciones que percibe como difíciles de solucionar; falta de concentración, motivación, interés; no se esfuerza y emplea tácticas de abandono y abseptisismo de forma habitual” (Ruiz Pérez, L. 2010:3).

Rescatando los conceptos antes mencionados, pasamos al análisis de los relatos^x. Los mismos nos dan algunas pistas para pensar cómo se construiría la identidad corporal. A continuación se analiza la palabra de las/os estudiantes de Educación Primaria y Educación Inicial, acerca de cómo han vivenciado las experiencias LyM.

“Otra de las experiencias positivas en educación física fue durante mi secundario donde el deporte fue el básquet, ya que yo practicaba ese deporte en un club, y también lo hacíamos en Educación física. Al igual que en la primaria jugábamos en los intercolegiales. Pero a diferencia de la primaria acá el profesor nos entrenaba y practicábamos jugadas para enfrentar a otros colegios, más que por una diversión lo tomábamos como una competencia”
(María. Educación Primaria).

“En cuarto año de la escuela primaria el profesor seleccionaba a dos alumnos que después debían elegir a su propio equipo. Elegían a los alumnos que eran “más buenos” o que tenían mayor habilidad, y los que eran “malos”, quedaban para lo último y hasta a veces se peleaban para que, estos últimos se fueran al equipo contrario... Se creaban representaciones, de los “buenos” y los “malos”, se discriminaba continuamente, se generaban exclusiones, competencia entre los alumnos, situaciones en las cuales el docente no intervenía. Personalmente me marcó negativamente, ya que muchas veces me había sentido discriminada por eso dentro y fuera de la escuela” (Fiorella. Educación Primaria).

“En la educación física se originan corrientes como el deporte. Siempre en los grupos hay chicos que juegan bien y otros que no, entonces cuando comenzábamos a jugar siempre le pasaban la pelota a los que sabían jugar mejor, y los que no sabían quedaban excluidos. Este no es mi caso porque a mí sí me pasaban la pelota, entonces yo trataba de pasarla a esos chicos “excluidos”, así no se sentían discriminados, porque yo los veía ponerse mal. Y la profesora como que nunca hacía o decía cosas para revertir y controlar la situación, su discurso siempre era el mismo, “dividan los grupos y jueguen”.

(Camila. Educación Primaria)

De los relatos se desprenden varias interpretaciones. La primera es que existe un valor positivo de la experiencia LyM ligado a la competencia deportiva y la habilidad motriz. Es el caso de María, para quien la experiencia es perceptiblemente placentera porque no solo disfruta del deporte en el club, sino que tiene la oportunidad de seguir haciéndolo en la escuela. En cambio, Fiorella vivió aquella práctica desde la discriminación, es decir, desde la incompetencia aprendida. En el caso de Camila se observa una actitud cooperativa al advertir que sus propios compañeros quedan excluidos de la práctica.

Abriendo un paréntesis, vale decir, que los relatos de Camila y Fiorella representan casos típicos de las estudiantes que el primer día de clase, cuando son consultadas sobre sus saberes motrices escolares, dicen “yo no sé jugar al vóley”, “yo no sirvo para esto”.

Retomando las voces de las/os estudiantes, podríamos preguntarnos:

¿Qué aprendizajes habilitamos desde la Educación Física?

Señala Dweck^{xi}, (1980) al respecto: “Cuando un alumno o alumna es incapaz de llevar a cabo las tareas que se le proponen y una y otra vez fracasa puede llegar a replantearse sus éxitos anteriores y las causas de los mismos, de tal forma, que puede atribuirlos a su falta de capacidad, aceptando que el fracaso es expresión real de su incompetencia y profeta de sus actuaciones futuras en este ámbito (deporte o actividades físicas)”

En el caso de la gimnasia ocurriría algo similar, es decir, las huellas que dejan en los sujetos no aparecen en principio como placenteras.

“Si bien recuerdo que las intentaba realizar desde pequeña, la medialuna y la vertical, fueron requeridas en las clases de educación física. Nunca logré realizarlo de forma correcta y terminó por convertirse en una “acción nunca alcanzada”. Si bien algunas veces conté con la ayuda de otras personas, sosteniéndome los pies para que los pueda levantar, y lograr estas acciones, las mismas nunca fueron satisfactorias” (Diamela. Educación Inicial)

“Una de las actividades que nunca puede hacer y por lo tanto no me gusta fue la vertical y la media luna. En la hora de educación física el profesor nos pedía que de a uno pasemos al frente e hiciéramos la vertical y luego la media luna, mientras que el resto de tus compañeros te miraban. Cuando me tocaba pasar a mí, que encima era tímida, las actividades que el pedía no me salían, el profesor nos decía " tenes que hacerlas como lo hace tu compañero" y siempre ponía de ejemplo al mismo compañero que le salía muy bien. Al poner a un compañero de ejemplo y el resto de tus compañeros se burlaba de que no te salía, fue algo que me disgustó bastante porque cuando llegaba a mi casa me ponía a practicar porque el profesor nos decía que a los chicos que no les salían les iba a tomar a la clase siguiente nuevamente”
(Fiorela. Educación primaria)

Retomando el análisis teórico, es probable que la identidad construida de las estudiantes no haya sido del todo enriquecedora, y hayan sufrido una confrontación salvaje con la Educación Física y el deporte (Le Boulch, 1991^{xii}) fundamentada en una confrontación social forzada (Robinson, 1979^{xiii}), donde no se vivieron experiencias educativas en climas favorables para el aprendizaje sino mas bien en una atmosfera irresistible (Ruiz Pérez, 1995)

Por otra parte, otros relatos de las estudiantes ponen de manifiesto otras vivencias desde el punto de vista de los aprendizajes realizados. Por ejemplo, sobre el juego de la rayuela en recreos o en las clases de Educación Física dicen:

“Era una actividad placentera para mí, me divertía mucho al estar con mis compañeros” (Sofía. Educación primaria)

“Elegí este juego ya que en la primaria compartíamos momentos lindos con los compañeros jugando a la rayuela, y donde no se daba la diferencia de genero, ya que permitía la integración de varones y mujeres” (Camila .Educación Primaria)

“Elegí este juego (quemado) porque lo recuerdo como un juego divertido y también lindo, también porque podíamos participar tanto mujeres como varones de manera conjunta” (Sofía. Educación Primaria)

Continuando con el análisis de los relatos, parece que quienes estamos a cargo de la enseñanza y el aprendizaje de las actividades físicas escolares, estamos favoreciendo identidades corporales diferentes; una, complaciente con modelos corporales sociales hegemónicos, como el deporte y la gimnasia, donde se reproducen en la escuela modelos, sentidos, representaciones y valores donde importa ser competitivo y hábil motrizmente, y otra, donde la huella está ligada a la desmoralización, la resignación, la desesperanza aprendida (Dweck, 1980 – Seligman, 1975^{xiv}) o incompetencia aprendida (Ruiz Pérez, 1995).

Para terminar, creemos relevante citar el valor positivo que le otorgan las/os estudiantes al trabajo autobiográfico:

“Este trabajo fue interesante porque pudimos realizar un análisis acerca de nuestras experiencias corporales a lo largo de la infancia y la adolescencia. Logramos desnaturalizar el porque algunos juegos nos estigmatizaban y nos eran displacenteros...” (Guillermina. Educación Inicial).

“Es necesario repensar el perfil del docente, el cual tendrá que motivar a los niños a actuar, a deliberar, a buscar mejores respuestas personales y grupales; proponer la reflexión, el pensamiento critico. Finalmente instalar un clima de alegría y disfrute de las situaciones lúdicas y gimnastica.” (Thelma. Educación Inicial).

“A través de este trabajo podemos rescatar que nuestra identidad corporal se fue conformando a lo largo de la trayectoria escolar por ciertos hechos que tuvieron lugar. Propuestas arbitrarias donde fueron mas las incompetencias

aprendidas las que dejaron huellas en nuestro cuerpo” (Carolina. Educación Inicial).

“Para finalizar podemos decir que nuestro cuerpo en la formación docente se ha modificado con respecto a la interpretación que teníamos hacia nuestro propio cuerpo. Antes no nos podíamos analizar. Nuestro cuerpo reproduce nuestra forma de ser, sentir, de pensar” (Sofía. Educación Primaria).

A modo de cierre

Esta ponencia abre un espacio para pensar el aporte de la Educación Física en la Formación Docente de educación primaria y nivel inicial, centrado en analizar de qué manera los sujetos significan las experiencias LyM.

Teniendo en cuenta que el cuerpo en la escuela es moldeado y su identidad construida en el marco de variables curriculares, ideológicas, pedagógicas, didácticas, entre otras; surgen de la voz de las/os estudiantes identidades corporales diferentes; una, ligada al placer por las actividades LyM; otra, donde la huella es displacentera y atada a valores como la discriminación y la incompetencia aprendida. En este sentido, tres contenidos están en el centro de la escena: juego, deporte y gimnasia. El primero (juego) significado desde el placer y el gusto por la actividad; y el deporte y la gimnasia), sobresalen desde una doble dimensión: al igual que el juego como una actividad placentera, pero además aparece representada desde la exclusión y la incompetencia motriz aprendida.

Creemos importante introducir a las/os estudiantes en el análisis de la problemática de la identidad corporal en la Formación Docente. En este sentido, bregamos desde esta asignatura por el desarrollo de una identidad corporal ligada al placer por las actividades físicas, entendiendo que quienes aprenden son sujetos singulares que necesitan docentes que les enseñen a descifrar su propio cuerpo, a entenderlo, a descubrirlo, y no enseñar una única forma de concebirlo.

BIBLIOGRAFIA

- ✓ Brinnitzer, E. (2012). *“La Educación Física en la Formación de maestros de Nivel Inicial”*. Ponencia presentada en la 1° Jornada académica sobre “Educación Física en la Educación Inicial”. Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam.
- ✓ Biscay, M. (2007). *“La formación docente en juego: un análisis de la formación lúdica del profesor inicial desde los lineamientos curriculares”*. Tesis de Maestría en Educación con orientación en Gestión educativa. Universidad de San Andrés.
- ✓ Caporossi, A. (2009). “La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes”. En: Sanjurjo (coord.) *“Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales”*. Rosario. Santa Fé. Homo Sapiens Ediciones.
- ✓ Davini, C. (2002). “La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas”. En: Davini (comp). *“De aprendices a maestros”*. Buenos Aires. Papers Editores.
- ✓ Grasso, A. (2005). Cap. 1: “Aprender construyendo la identidad corporal”. En: *“Construyendo identidad corporal”*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- ✓ Halfon, L. (2007). “La identidad corporal”. En revista *Novedades Educativas* N° 198. Junio 2007. Buenos Aires. 37.
- ✓ Marcelo, C.- Vaillant, D. (2009). *“Desarrollo profesional docente”*. Madrid. Narcea Ediciones.
- ✓ Porstein, A. (1999). “Un lugar para la Educación Física en la Formación Docente”. En el Libro N° 13. *“Educación Física. Cuando el cuerpo es protagonista”*. 0 a 5 La Educación en los Primeros Años. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- ✓ Renzi, G. (2001). *“La Educación Física en el Nivel Inicial”*. Aportes para el desarrollo curricular. GCBA. Secretaria de Educación.
- ✓ Ruiz Pérez, L. (1994). V Congreso Internacional de Educación Física. 2010. Barcelona. Ponencia.
- ✓ Ruiz Pérez, L. (1995). Cap. 10: “La incompetencia aprendida en Educación Física”. En: *“Competencia motriz”*. Madrid. Editorial Gymnos.

- ✓ Sanjurjo, L. (2009). "Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas". En: Sanjurjo (coord.) *"Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales"*. Rosario. Santa Fé. Homo Sapiens Ediciones.
- ✓ Saraví, R. (S/D). *"El lugar del juego en la formación docente de magisterio"*. Voces de la Educación Superior. Provincia de Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación.

- ⁱ Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. Carrera: Profesorado en Educación Primaria. Plan 2010.
- ⁱⁱ Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. Carrera: Profesorado en Educación Inicial. Plan 2010.
- ⁱⁱⁱ Citado por Sanjurjo (2009).
- ^{iv} Citado en Sanjurjo (2009)
- ^v UNLPam. Carreras denominadas Profesorado de Jardín de Infantes y de Nivel Elemental. Resolución N° 376/75.
- ^{vi} Dentro de las cátedras que eran llevadas adelante por un profesor de Educación Física y un médico, aparecen contenidos como gimnasia natural, desarrollo biológico, desarrollo y crecimiento, control del crecimiento y salud, y asistencia médica.
- ^{vii} Las asignaturas se denominan en ambas “Educación física en el nivel inicial” y “Educación Física en la escuela primaria”.
- ^{viii} Actualmente los espacios curriculares se denominan “La Educación física en el nivel inicial” y “Corporeidad y motricidad en la escuela primaria”
- ^{ix} Grasso, A. (2005). Cita a Denis. Cap. 2: “Construyendo el concepto de corporeidad”. En: “Construyendo identidad corporal”. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- ^x La producción autobiográfica consiste en la elaboración de una serie de tareas. Una de ellas reside en la selección de cuatro experiencias LyM escolares. Dos de ellas ligadas al placer por la actividad física y otras dos, displacenteras. Experiencias que son posteriormente analizadas teóricamente a partir de un colectivo de autores.
- ^{xi} Ruiz Pérez, L. (1995). Cita a Dweck. Cap. 10: “La incompetencia aprendida en Educación Física”. En: “*Competencia motriz*”. Madrid. Editorial Gymnos.
- ^{xii} Ruiz Pérez, L. (1995). Cita a Le Boulch. 1991 – Seligman, 1975. Cap. 10: “La incompetencia aprendida en Educación Física”. En: “*Competencia motriz*”. Madrid. Editorial Gymnos
- ^{xiii} Ruiz Pérez, L. (1995). Cita a Robinson, 1979 – Seligman, 1975. Cap. 10: “La incompetencia aprendida en Educación Física”. En: “*Competencia motriz*”. Madrid. Editorial Gymnos
- ^{xiv} Ruiz Pérez, L. (1995). Cita a Dweck, 1980 – Seligman, 1975. Cap. 10: “La incompetencia aprendida en Educación Física”. En: “*Competencia motriz*”. Madrid. Editorial Gymnos.