

LA FORMACIÓN DOCENTE DE GRADO EN EL NIVEL INICIAL: TENSIONES ENTRE LAS NOCIONES DE CUERPO Y CORPOREIDAD

Mario Alberto Romero

Ponencia presentada en las Primeras Jornadas de Pedagogía de la Formación del Profesorado

Las trayectorias escolares previas al Nivel Superior en relación con la Educación Física.

Para referirnos a las trayectorias escolares de las alumnas ingresantes a primer año de la Carrera de Educación Inicial tenemos que definir, en primer lugar, lo que entendemos por trayectoria. La *trayectoria* está situada en el plano social, en las posiciones que van ocupando los sujetos en la estructura social, en el campo de relaciones de poder entre los grupos sociales. Importan en la definición de *trayectoria escolar* el grupo social de origen, el nivel de educación alcanzado, el tipo de institución escolar, el título obtenido y la valoración social y simbólica del título. A más años de estudios le corresponde una disposición orientada a futuro, a obtener una posición futura en el espacio social. Tomando a Bourdieu (1988), este autor menciona la trayectoria como un elemento importante que orienta las disposiciones de las personas para la acción y como un proceso en el que se ponen de manifiesto las disposiciones y las prácticas de los diversos actores sociales.

La noción de trayectoria como "serie de las posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones" (Bourdieu y Passeron, 1977:82) es lo que lleva a los actores sociales a otorgar determinados sentidos a su experiencia, constituyendo un dispositivo importante a ser tenido

en cuenta por los formadores de docentes a la hora de diseñar sus propuestas de enseñanza.

A los efectos de indagar en las fortalezas y debilidades atribuidas a la enseñanza de la Educación Física en la escuela secundaria, entre 2008 y 2010 se tomó un cuestionario a ciento treinta alumnas ingresantes a la Carrera Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires con sede en Tandil. El objetivo de esta exploración consistió en conocer el valor que las estudiantes asignan a la Educación Física en niveles educativos anteriores al Superior y también el modo como fueron construyendo algunas nociones ligadas con el cuerpo y el movimiento en etapas previas.

En esta indagación se consideró la edad, lugar de procedencia, modalidad elegida en la escuela secundaria, importancia atribuida a la Educación Física en nivel medio, juegos en la edad escolar dentro y fuera de la escuela, práctica deportiva en la escuela secundaria y aportes de la Educación Física a su formación como profesoras y licenciadas en Educación Inicial.

La edad de las encuestadas oscila – en su mayoría – entre 18 y 20 años y sus lugares de residencia son, por lo general, ciudades de los alrededores de Tandil y en casos aislados, otras provincias. También hay un elevado porcentaje de alumnas de la ciudad de Tandil.

Acerca del valor que las jóvenes le atribuyen a la Educación Física impartida en la escuela secundaria,

podemos agrupar sus respuestas de acuerdo a las razones por las que es importante la EF y aquellas por las que no es importante.

Algunas alumnas manifiestan que la EF es importante *“porque te mantiene activo y en estado”; “porque mejora la salud y el cuerpo”; “porque hacíamos deportes, aunque le faltaba más recreación”; “porque nos anotaban en todos los torneos bonaerenses e intercolegiales (...) siempre había que mejorar en handball...”; “porque es muy competitiva, yo formaba parte del equipo de volley y entrenábamos mucho”; la importancia era de acuerdo a los profesores.”; “la importancia está en 1º, 2º y 3º año, no así en 4º, 5º y 6º”; “porque aprendía deportes sí o sí”; “porque nos evaluaban en forma práctica y teórica”.*

De acuerdo con las manifestaciones de las alumnas respecto de la importancia asignada a la Educación Física en su anterior escolaridad, podemos hacer una lectura de diferentes puntos emergentes con los cuales intentaremos sacar a la luz los aciertos y fortalezas de la misma. En primer lugar, y a simple vista, advertimos que aunque pasa el tiempo y atravesamos cambios y reformas de los diferentes diseños curriculares, en las clases persiste un sesgo de rendimiento, que se basa en la capacidad de los alumnos de asimilar técnicas y tácticas deportivas. Este enfoque dado a la enseñanza coincide con el comienzo de la Edad Moderna, marcado por la consolidación de los estados europeos y los viajes transoceánicos, que pusieron a Europa en contacto con América. Se modifica así la Educación con aportes de la Filosofía, concretamente del Racionalismo, dando vida a la Pedagogía Racionalista, representada por René Descartes, a su vez influenciado por la corriente platónica, había originado un tratamiento del cuerpo de corte instrumental. Este pensamiento reafirma la idea del hombre-máquina y una Educación Física basada en

el rendimiento, manteniéndose esta impronta hasta nuestros días (Zalagaz Sánchez; 2001).

Entre las ideas previas de las alumnas encontramos una creencia profunda en que la importancia del área de E.F radica en la competencia, acentuando la creencia de que la E.F. tiene como objetivo fundamental la formación de deportistas.

A partir de una segunda mirada, encontramos que para las alumnas el valor asignado a la Educación Física da un cambio de rumbo para instalarse en un punto que también proviene de otras épocas, con el advenimiento de las corrientes higienicistas:

“La necesidad de ejercicio físico para una buena salud es intuitiva, pero fue recién en 1953 cuando surgió el primer estudio publicado que relacionó la actividad física con incidencia en la enfermedad coronaria (...) pero no debe olvidarse que la O.M.S define la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y que no consiste solamente en la ausencia de dolencia o enfermedad” (...). Por lo tanto, la actividad física no debe limitarse a los niveles mecánicos de las conductas motoras porque, si lo que se pretende es dar vida a los años, dar más años a la vida y dar más salud a la vida, es preciso reconfirmar la prioridad de la complejidad bio-socio-antropológica frente a la simplicidad de un físico que se limita al determinismo de una máquina y al orden que excomulga al desorden y al acto creativo” (Manuel Sergio: Motricidad humana y salud).

Uno de los roles que le asignó el modelo capitalista a la E.F. es el de contribuir al modelo higienicista, por lo que esta área vio su influencia sumamente reducida al cuidado de la salud.

Dentro de las apreciaciones sobre la importancia de la EF en la escuela, las alumnas aluden que el deporte

era parte importante de la clase, pero seguramente el grupo de alumnas menos hábiles – según el criterio del docente - en lo deportivo, al no ser tenidas en cuenta para formar parte de los equipos de entrenamiento y competición, quedaban al margen de gran parte de las actividades diarias que planeaba el profesor, refiriéndose así a la falta de recreación en las clases.

En el caso de las referencias al aprendizaje efectivo de los deportes, la práctica deportiva constituía casi una imposición del docente haciendo uso de la autoridad pedagógica centrada en la figura del docente. En un primer acercamiento a la noción de poder, podemos afirmar que éste es el constante resultado de una relación de fuerzas. También podemos decir que estas relaciones de poder son ejercidas dentro del ámbito de la escuela. En palabras de Foucault (1980): *"(...) el poder no lo tiene nadie sino que se ejerce. El poder circula en los cuerpos y está ubicado en los cuerpos, somos todos portadores de poder, el grado y la forma en como podamos manifestarlo siempre estará condicionado por nuestra relación con los demás"*. Para este autor, la escuela es un lugar de encierro y está situada dentro de lo que llama sociedades disciplinarias, que a su vez con las grandes reformas, fueron reemplazadas por las sociedades de control. Continúa diciendo Foucault que *"(...) constantemente nos vemos involucrados en relaciones de fuerza, en luchas incesantes, donde los cuerpos, tanto individuales y colectivos son constituidos como tales respondiendo a ciertos ideales, a determinadas normas, a tal o cual hábito, que forman unas nunca inocentes actitudes"*.

Otra de las cuestiones por las que se le da importancia a la EF desde el punto de vista de las alumnas reside en la evaluación teórica y práctica, lo que pondría a la E.F. en el mismo nivel que las demás asignaturas curriculares, altamente valoradas por las familias por requerir de una evaluación centrada en

operaciones meramente "intelectuales". Sostiene al respecto una de las alumnas consultadas: *"porque nos evaluaban en forma práctica y teórica"*.

Las razones por las que no tenía importancia - según las alumnas entrevistadas - eran, entre otras : *"no tenía importancia...hacíamos abdominales y corríamos y charlábamos de la vida con el profesor"; "los alumnos lo tomaban como una materia de poca importancia"; "a los que venimos de artística no nos interesa la E.F."; "nunca tuvimos material para las clases"; "el profesor faltaba y nunca ponían suplente"; "para aprobar sólo había que asistir a clase"; "la profesora iba una sola vez, tomaba abdominales y ponía una nota...después ya no íbamos"; "si hacía calor no hacíamos nada y si era un día nublado o de lluvia tampoco"; "en la clase caminábamos por la plaza o el Cerrito, deportes no hicimos nunca"; "la profesora no tenía autoridad, no había compromiso"; "aprendíamos reglamentos y técnicas de volley y handball (...) en los otros años anteriores no hicimos nada"; "la EF es un tiempo para el descanso y no para la actividad física"; "porque se daba después del horario de clase y muchos no volvían"; "los profesores le daban importancia pero los directivos no"*.

Con respecto a las debilidades visualizadas por las alumnas, en este punto exponen una variada gama de razones por las cuales la Educación Física no fue importante en el nivel educativo anterior, que van desde la falta de organización - o mejor dicho planificación - de las clases, razón por la cual ellas no encuentran sentido a su participación en las mismas. Teniendo en cuenta que la planificación es un recurso didáctico que facilita la conquista de las expectativas de logro propuestas, que favorece la actuación del profesor y de los alumnos, no sería posible sin ella llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que determinará que las clases sean totalmente repetitivas e improvisadas. La falta de planificación de las clases también condiciona e influye en la

comunicación entre el profesor y los alumnos, en las interrelaciones socio afectivas y en el grado de motivación. A todo esto se hace indispensable, para que los alumnos logren construir un sistema de significados, que les permita usar sus conocimientos previos, corporales y motores, en distintas situaciones, que los docentes realicen una coherente selección de contenidos y una organización adecuada de las secuencias para buscar las estrategias didácticas apropiadas a este proceso. Otro de los conflictos que resta valor a la E.F según las alumnas es la modalidad de la evaluación, que también debe planificarse.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso complejo, continuo y sistemático, integrado al proceso de enseñanza, que permite obtener información válida y confiable acerca del desempeño motor de los alumnos, a partir de los cuales se emiten juicios de valor y se toman las decisiones pedagógicas adecuadas. Se hace necesario superar el reduccionismo frecuente, según el cual la evaluación se limita a la medición de los resultados, en particular de los derivados de test estandarizados que miden capacidades condicionales y ejecuciones de modelos técnico-deportivos.

Entre los objetos a evaluar en Educación Física se cuentan: los aprendizajes motores específicos, el proceso grupal y el desempeño global del alumno, tanto durante el proceso de aprendizaje como al finalizar el mismo, como así también las propuestas y los procesos de enseñanza.

Una enseñanza de la Educación Física que busque propiciar la autonomía, el pensamiento creativo, crítico y reflexivo en los alumnos debe incluir prácticas evaluativas que den lugar a la participación activa de los alumnos en acciones de autoevaluación y coevaluación, además de la heteroevaluación.

Por otro lado, las tres razones siguientes son de larga data en la historia de la Educación Física: esta área nunca ha sido beneficiada, salvo contadas excepciones, en la asignación de recursos. Los docentes han desarrollado sus tareas durante su carrera con lo mínimo indispensable en cuanto a material y espacios de trabajo; han trabajado en pasillos, galerías internas (en los mejores casos), plazas, terrenos cercanos que se adecuen a la clase y playones deportivos, en los que tanto docentes como alumnos se encuentran a merced del clima, que en muchos casos dificulta el dictado de las clases. En cuanto a la falta de acompañamiento del Equipo Directivo, no es sólo patrimonio de la Educación Física, situaciones similares se presentan para la Educación Artística. Los directivos están en este momento más dedicados a los requerimientos administrativos que a la supervisión didáctico-pedagógica. Y por último, que las clases estén en horarios de contra turno no es un problema del área sino de la organización de la nueva escuela secundaria, que en pos de una mejor formación amplió los espacios curriculares sin tener en cuenta las reales posibilidades horarias de las instituciones y las tradiciones instaladas en materia de horarios y espacios.

La construcción de la noción de cuerpo en alumnas ingresantes a la Carrera de Educación Inicial.

Luego de conocer parte de su trayectoria por el Sistema Educativo – específicamente en el nivel medio – llegamos a la simple conclusión de que la experiencia de las alumnas con la Educación Física ha sido de escasa significatividad en contraposición a lo expresado en los diseños curriculares en los cuales se expresa claramente *“los conocimientos impartidos*

deberán ser socialmente significativos para ese momento histórico”, y está a la vista que en los casos presentados no revisten esas características.

Pero, ¿qué sucedía en los pasos previos a la escuela media? Lo pedido en el cuestionario fue simple, si había ido al Jardín de Infantes, cuántos años y si tuvieron Educación Física. La respuesta también fue simple, todas fueron al jardín los tres años y tuvieron Educación Física, el mayor porcentaje concurre a Jardines de Infantes de Gestión Pública, tenían una clase a la semana y, en menor porcentaje, las alumnas que concurren a Jardines de Infantes de Gestión Privada tenían dos veces a la semana. En cuanto a las actividades que hacían en el jardín respondieron simplemente “jugábamos”, por lo tanto en ese nivel de la escolaridad, el del ingreso al primer eslabón del Sistema Educativo la Educación Física fue altamente significativa, algunas recordaban al profesor, y algunas anécdotas que quedaron en su memoria.

En cuanto al segundo eslabón del sistema educativo, se les preguntó a qué jugaban en la edad escolar, sólo el 20 % de las alumnas que hicieron el cuestionario, contestaron que hicieron deportes. Los nombrados fueron Handball, Básquet, Voley y Hockey. Las alumnas restantes contestaron que jugaban tanto en clase de Educación Física como en los recreos a: Rayuelas, gatos y ratones, la palmadita, la bruja de 7 colores, indio va, diferentes manchas, pelo pelito, el pato ñato, la farolera, la escondida, poliladron, al elástico, la payana, saltar la sogá y una lista interminable de juegos tradicionales que nos hacen pensar que su paso por la escuela primaria también fue una experiencia significativa.

Las estudiantes que aspiran a ser docentes de Nivel Inicial poseen un capital a modo de trayectorias escolares, lo que condiciona su proceso de formación como docentes. A lo largo de su escolaridad previa

han internalizado un imaginario y una serie de prácticas y modelos que caracterizan a la docencia.

La noción de cuerpo no se construyó en las alumnas ingresantes únicamente a través de la enseñanza de la Educación Física, pero hemos optado por abordarlo desde esta área curricular en la escuela dado que es la única que aparece asociada con el cuerpo en movimiento, y porque constituye el objeto de estudio de la Cátedra Educación Motriz y Recreación.

Llegado a este punto, cabe preguntarse:

El cuerpo ¿Es una construcción social? o ¿Es algo que “uno” ve en los otros?

Al respecto, David Le Breton (1995; 25) sostiene que:

“Las representaciones del cuerpo son una función de las representaciones de la persona. Al anunciar lo que hace el hombre, sus límites, sus relaciones con la naturaleza y con los otros, se dice algo de su carne. Las representaciones de la persona y las del cuerpo, corolario de aquellas, están siempre insertas en las visiones del mundo de las diferentes comunidades humanas. El cuerpo parece ser algo evidente pero, finalmente, no hay nada más fácil de penetrar que él. El cuerpo está construido socialmente, tanto en lo que se pone en juego en la escena colectiva como en las teorías que explican su funcionamiento o en las relaciones que mantiene con el hombre al que encarna (...) El cuerpo es una falsa evidencia: no es un dato evidente, sino el efecto de una elaboración social y cultural”

En el devenir de la historia, el cuerpo ha sido tratado de diferentes maneras y con diferentes ideologías. El tema eternamente en crisis ha sido disputado por diversas posiciones llegadas a través del tiempo hasta nuestros días. En primera instancia, la contienda fue de los sacerdotes con los filósofos,

luego los sacerdotes con los profesionales, después los profesionales contra los profesionales, al mismo tiempo los profesionales con el currículo, más tarde los diseñadores del currículo contra la tecnología. Y sin ir más lejos, hoy los y las profesionales compiten contra los comunicadores y expertos, todos por ver quién educa mejor ese cuerpo, sin darse cuenta de que "somos un cuerpo". Considerando que todo saber es corporal, dado que es el sujeto que aprende y no se puede separar al sujeto de su cuerpo. Los saberes corporales se constituyen en el sentido en que los presenta Gruppe O. (1965) "Yo no solo soy mi cuerpo, sino que también lo tengo".

El cuerpo construye su identidad desde el conjunto de prácticas sociales, corporales y motrices. Hablar con el cuerpo es iniciar un diálogo con el otro, en el cual superamos la palabra y el modo en que somos percibidos por el otro. Es poder manifestar el registro de nuestro cuerpo, nuestra biografía.

Para Jorge Gómez (2002; 1):

"Ser humano es ser corporal, existir físicamente en y a través del cuerpo genéticamente dispuesto para la acción autónoma, provisto de una motricidad inteligente que permite resolver el problema de la subsistencia y a la vez la necesidad de trascendencia. La corporeidad humana es una construcción bio-psico-social permanente portadora de los más diversos significados y de imaginarios que dialécticamente modifican la vida cotidiana nutriéndose del accionar, los afectos y los vínculos, las emociones del gozo y el dolor, los impactos sensibles, la apreciación estética, la disponibilidad para vivir en plenitud o restringidamente y fundamentalmente, a partir de la diferenciación – identificación con los otros".

Volviendo a nuestras informantes, ¿en base a qué las alumnas fueron formándose sus ideas acerca del cuerpo y del movimiento? En un modelo escolar donde la palabra desplazó ampliamente a la mirada y la sensibilidad, deberíamos fortalecer la posibilidad de ver y sentir con el otro construyendo nuevas maneras de dialogar desde una Educación Física como construcción pedagógico-didáctica-disciplinar para la formación de subjetividad. Esta área debe contribuir a desarmar los modos que las trayectorias escolares condicionan la corporeidad y motricidad del futuro docente y también comprender las maneras en que estas mismas condicionan la relación educativa, el trabajo en los espacios escolares y la comunicación de saberes.

Desafíos para la educación motriz en la formación docente en el Nivel Superior Universitario.

En el actual proceso de formación docente inicial se requiere que las alumnas comprendan la complejidad de las experiencias educativas en cada periodo de la vida, además del entramado socio-cultural que atraviesa y condiciona la existencia humana. A la comprensión y análisis del sujeto pedagógico del Nivel Inicial habrá que ir sumando la apropiación de la noción de cuerpo-corporeidad que les permita a las alumnas vivir con más seguridad en sí mismas, respetando a los otros –niños- como otro diferente, independientemente de las condiciones de etnia, sexo, edad y contextos sociales y culturales.

En el avance de esta indagación iniciada en el marco del primer año de formación docente en Educación Inicial, adquieren relevancia las nociones de cuerpo que poseen las alumnas ingresantes y cómo se fueron constituyendo en ellas los saberes corporales en sus trayectorias educativas por los niveles anteriores a la

Educación Superior. El movimiento del cuerpo, únicamente asociado a lo deportivo, a lo lúdico o a la salud ha ido modelizando su propia concepción de cuerpo, sin conciencia de la importancia del mismo en relación con lo social, lo cultural, con los otros y consigo mismos.

Constituye un desafío para la educación motriz en el nivel superior de la educación, en la Carrera de Educación Inicial, superar la visión fragmentaria cuerpo-mente, el tratamiento reduccionista de la motricidad y sus manifestaciones estereotipadas, y la parcialización de los contenidos, para que progresivamente sea reemplazada por un planteo integral de las nociones de corporeidad y motricidad como formas de abordaje pedagógico didáctico en el Nivel Inicial.

Bibliografía

BOURDIEU, P. (1988): *“La distinción. Criterios y bases sociales del gusto”*. Madrid: Taurus.

BOURDIEU, P; PASSERON, J.C. (1977): *“La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza”*. Laia, Barcelona.

Dirección General de Cultura y Educación (2003).

Programa: *“Hacia el fortalecimiento y la jerarquización de la Educación Física como área curricular”*. Proyecto: Curso de capacitación semi – presencial. La Plata.

FOUCAULT, M (1980): *“Hacia una crítica de la razón política”* en *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona, Paidós.

GRUPPE O. (1965) Citado en: Dirección General de Cultura y Educación. Diseños Curriculares para el Nivel Inicial. Resolución N° 4069/08

LE BRETON, D. (2002): *“Sociología del cuerpo”*. Nueva Visión, Buenos Aires.

SERGIO, M: *“Motricidad humana y salud”*. Citado en el modulo de la asignatura Teoría de la Cultura Física perteneciente a la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Flores.

ZALAGAZ SÁNCHEZ, M.L. (2001): *“Corrientes y tendencias de la Educación Física”*. INDE Publicaciones, Barcelona.