

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 Gimnasia Artística en el Profesorado en Educación Física de la FaHCE-UNLP (1999-2019)

Verónica Patow.

UNLP

veropatow@gmail.com

María Eugenia Portos

UNLP

portoseugenia@gmail.com

Resumen

Esta ponencia analiza las prácticas de la enseñanza de la Gimnasia Artística en la Universidad Nacional de La Plata, desde una perspectiva histórica, que sirve para comprender el proceso por el cual se establecieron ciertas lógicas, algunas de ellas muy diferenciadas entre sí. Proponemos desandar los territorios construidos, para comprender la configuración de las prácticas que se manifiestan al interior de nuestra institución en la formación profesional en Educación Física.

Palabras clave: enseñanza, historia, práctica, contexto, formación profesional.

Tomamos el camino histórico como una herramienta para pensar el saber, entendiendo a éste como sólo posible de consolidarse dentro de un campo de disputas teóricas y políticas, nunca dado de manera natural.

Las prácticas de la enseñanza de la Gimnasia Artística [GA], en el Profesorado Universitario de Educación Física [PUEF], han sufrido innumerables modificaciones producto de constantes reflexiones y discusiones sobre cómo se concibe la enseñanza de la GA y la problematización de la formación profesional en esta asignatura. Para esto, como un recurso metodológico que nos permitiera establecer una perspectiva histórico-epistemológica, hemos

recolectado y analizado de forma sistemática los programas de la materia del período comprendido entre los años 1999 y 2019.

Período 1999-2002

Los contenidos a enseñar estaban vinculados a la técnica. Los estudiantes debían realizarlas y ejecutarlas durante la clase. El docente explicaba, mostraba diversas actividades o ejercitaciones que todos deberían realizar imitando al profesor como modelo a seguir. Se hacía hincapié en la enseñanza de las ayudas para que la ejecución resultara eficaz.

Las clases se remitían a un dictado de la práctica corporal unificada, homogénea, estereotipada. La enseñanza secuenciaba los pasos a seguir para lograr un determinado rendimiento, como ya lo ha explicado Giles (2012):

“Esta forma de pensar la enseñanza nos propone secuencias metodológicas que van de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular, de lo analítico a lo global, de lo fácil a lo difícil, con términos tales como la iniciación deportiva, mini-deporte, enseñanza a través del juego, juegos fundamentadores, para el caso del deporte [...]. Estos conceptos cristalizados en los discursos acerca de la enseñanza de prácticas corporales nos han hecho creer que hay que educar el cuerpo y el movimiento con progresiones supuestamente científicas.” (p. 2).

Se imponía una visión de la educación fragmentaria y utilitaria, representada por una línea ascendente en la que el progreso se producía por acumulación de logros parciales: ejercicios técnicos que el alumno debía reproducir y su estancamiento en uno de ellos suponía su incapacidad para lograr el ejercicio final.

La bibliografía empleada eran manuales con descripciones técnicas de los ejercicios.

La evaluación estaba dividida en dos partes. Una evaluación práctica que consistía en la ejecución de una serie gímnica la cual para ser aprobada debía acercarse al modelo técnico del deporte, y una evaluación teórica que consistía en un cuestionario sobre los textos trabajados.

La desaprobación de una de las partes implicaba la desaprobación de la materia.

La formación estaba vinculada a producir deportistas y al estudiante convertirlo en tal. El docente poseía e impartía todo el saber y el estudiante era un mero receptor y ejecutor de la misma. Se priorizaba el resultado final y no el proceso.

Período 2000-2003

Debido a la implementación del nuevo plan de estudio en el año 2000 la Gimnasia Artística y Deportiva [GAD] inicia un proceso de cambio. La revisión de la práctica y la búsqueda de nueva bibliografía permitieron focalizar una mirada diferente sobre la propuesta de enseñanza.

Thomas, Fiard, Soulard y Chautemps (1997), plantean el proceso de aprendizaje en cuatro etapas: -descubrir, explorar y jugar sobre los aparatos sin ningún requisito técnico.

-modelar, observar; en la que se busca que el estudiante se adapte de manera perceptivo-motriz a los requerimientos de los elementos.

-afinar, reforzar; afirmar la técnica mediante la repetición del gesto.

-automatizar, ampliar, complejizar y encadenar en la que se le pide al estudiante series en la que se combinen las técnicas.

Los contenidos se presentaban en situaciones de nivel de dificultad que se adaptasen al grupo.

Toda esta nueva corriente produjo un cambio notable en la manera de llevar adelante la clase, sin embargo, una parte de la evaluación calificaba sólo la mera ejecución técnica.

Se evaluaba, además, que los estudiantes pudieran elaborar y planificar la enseñanza de un determinado movimiento teniendo en cuenta la utilización variada y diversa de materiales, la organización del espacio, las ayudas o asistencias para cada gesto técnico y la corrección de los errores, pero todo esto, sólo en forma teórica.

A pesar de las modificaciones el principal problema seguía siendo la formación de los estudiantes en la carrera, la cual estaba tiznada por la ausencia de reflexión en cuanto a cuáles eran los saberes efectivos que se debían promover. Las prácticas de enseñanza continuaban reducidas a un conjunto de operaciones técnicas, disminuyendo las posibilidades de responder con eficacia a la complejidad de los procesos de enseñanza.

Período 2004 – 2017

En el año 2004 se realizó un seminario interno de la cátedra. En función de la búsqueda y reflexión sobre cuáles eran las capacidades y habilidades básicas que la carrera exige como imprescindible para el rol docente, el abordaje de la enseñanza volvió a cambiar, ofreciendo a los estudiantes situaciones más cercanas a la docencia. Eran ellos quienes ahora debían planificar clases y darlas al resto de sus compañeros, sin embargo, la evaluación seguía teniendo la mirada puesta en la ejecución.

Siguiendo la propuesta del programa de la materia Educación Física 1, se incorporó en la evaluación una instancia en la que los estudiantes debían observar la ejecución del movimiento que realizaba su compañero y poder extraer los errores en él suscitados y generar actividades para su corrección, como así también la asistencia a los mismos. Esta evaluación

parecía más cercana a la forma de entender qué era lo que se esperaba para los estudiantes del profesorado. La propuesta de enseñanza incluía entender la lógica interna de la GA, “ver”, “observar”, “desmenuzar”, el movimiento y ser capaces de corregirlo, asistirlo y proponer actividades para lograr la correcta ejecución de la técnica.

A pesar de las nuevas incorporaciones, la evaluación era una instancia aislada, los saberes a acreditar eran: contenidos teóricos, ejecución y correcciones técnicas, asistencia y propuestas de actividades. Se seguía sin ubicar al estudiante en el rol docente, sin permitirle planificar una clase.

La revisión crítica de las prácticas permitió resignificar el concepto de “saberes”. Éstos, son los que les permitirán resolver los problemas que plantea la técnica, donde se podrá corregir, construir y ampliar la enseñanza.

Dentro de esta propuesta, cobra especial relevancia el papel de la asistencia o ayudas, permite que los docentes, entre otras cosas, orienten al estudiante en el sentido que se requiere para la realización del gesto; brinde información kinestésica sobre la ubicación de las partes del cuerpo, ofrezca seguridad, reduzca la sensación de temor ante un movimiento desconocido, etc.

Período 2017 – 2019

La cursada fue cambiando paulatinamente producto de considerar que los estudiantes no llegan a la vida universitaria provistos solamente de influencias familiares, sino, con un complejo capital de experiencias provenientes de múltiples ámbitos de lo escolar y social. Sobre estas experiencias, los docentes deben organizar el proceso de selección, elaboración, transmisión y promoción de saberes. Éstos son un recorte de la cultura seleccionados en función de lo que los docentes del eje consideran importante transmitir.

Siguiendo a Alliaud (2004, p.2), los novatos, inexpertos o principiantes se los considera “experimentados” atendiendo a la “experiencia” acumulada en su paso por la escuela que cuentan con al menos 13 años de escolaridad obligatoria. Sin contar con que, algunos tienen, además, una historia de prácticas físicas y/o deportivas extra escolares. Esa experiencia es la que forma parte de la vida del futuro docente.

En las clases, los profesores deben presentar problemas y ofrecerles los instrumentos para ayudar a resolverlos. En esta propuesta éstos seleccionan los contenidos técnicos disciplinares sobre los que los estudiantes deberán investigar, analizar, organizar y transmitir a sus compañeros en una situación de clase. Valiéndose de textos didácticos y recursos digitales

que permitan la construcción de su intervención como docentes. Ahora es el estudiante quien se apropia del contenido a enseñar y lo re elabora en función de sus conocimientos previos y lo aprehendido durante el transcurso de su pasaje como tal.

En la propuesta de enseñanza, el profesor genera, mediante el diálogo, un contexto de comunicación común, que se enriquece paulatinamente con el aporte de los participantes. La función del docente será facilitar el diálogo y aportar los saberes que permitan enriquecer este espacio de intercambio.

Cuando el diálogo se restringe, lo que se impone es la enseñanza del maestro o del profesor, empobreciendo el desarrollo de la experiencia de los estudiantes, quienes asimilan lo que el maestro les dice sin vincularlo con sus conocimientos previos.

La clase se realiza dentro de un grupo social que posee vida propia, intereses, necesidades, exigencias. Cada grupo, en cierta medida, desarrolla su propia cultura. Al mismo tiempo, se trata de un proceso que se desarrolla dentro de una institución, por lo tanto, son situaciones atravesadas por exigencias y reglas que la misma promueve y espera.

De este modo las clases se basan en trabajos grupales que incluyen la búsqueda, investigación, indagación y la puesta en común de los contenidos propios del eje.

Cada integrante del grupo deberá cumplir con las siguientes funciones: “profesor”, observador, ayudante y “ejecutante”.

Siguiendo a Gvirtz y Palamidessi (2008, p.144), las funciones del profesor son: facilitar la participación activa en la clase; presentar problemas adecuados a la situación actual de los estudiantes; ofrecer contenidos que enriquezcan el intercambio y provoquen la reflexión sobre los temas tratados y analizar el proceso para proponer y efectuar ajustes.

Se considera a la enseñanza como una práctica activa, cambiante, llena de variaciones e imprevistos. Los docentes deberán reconocer el carácter dinámico de las mismas y elaborar y concretar estrategias para que los estudiantes, con su ayuda y participación, interactúen con los contenidos curriculares a partir de sus conocimientos previos, sus intereses, su diversidad social y cultural.

La propuesta del eje se centra en que los estudiantes se ubiquen en el rol docente y puedan, en función de sus intervenciones, proponer saberes teniendo en cuenta que, al contenido, pueden acercarse de diversas maneras: para algunos las consignas incluirán mayores avances, para otros deberán desviarse de lo pautado y buscar caminos alternativos, en otros casos, seleccionarán otros puntos de partida que les permitan avanzar.

Es fundamental que para que esto se produzca, el estudiante se apropie de los saberes específicos de la GA, su lógica interna, sus técnicas, observe las diferentes ejecuciones de sus

compañeros, analice los movimientos, piense propuestas para mejorar, ampliar y corregir cada realización. Todo esto atendiendo a las cuestiones didácticas específicas referidas a cómo organizar la clase, el espacio utilizado, los materiales requeridos, los aspectos referentes a la seguridad y las ayudas que podrán ofrecer para una práctica segura.

Siguiendo con esto, la evaluación es considerada un proceso que abarca toda la cursada. Una vez presentada la materia y conformados los grupos de trabajo se les solicita a los estudiantes que investiguen sobre los contenidos específicos del eje. Con los resultados de esta búsqueda, se propondrán las actividades a realizar organizadas en circuitos de tareas utilizando todos los aparatos disponibles. Serán los estudiantes los encargados de organizar los materiales a emplear, teniendo en cuenta los aspectos de seguridad, explicar los contenidos, los ejercicios, las ayudas, los cuidados, observar y realizar correcciones, modificar las actividades en función de lo que realicen sus compañeros.

Esta forma de pensar la evaluación se centra en el “saber enseñar” y no en el “saber hacer”. Los estudiantes podrán utilizar diversos recursos didácticos para acercarlos a sus “compañeros-alumnos” los contenidos a transmitir: gráficos, videos, fotos, otros integrantes del grupo o inclusive mostrar. No es importante que sepa hacer, sino que sepa enseñar, y para que esto ocurra deberá saber sobre GA.

Por ser formadores de futuros profesionales, encargados de la transmisión de saberes, es nuestra obligación y responsabilidad realizar permanentemente críticas, revisiones, análisis y propuestas de las prácticas para así contribuir a una mejor calidad educativa, permitiendo una revalorización y jerarquización de la profesión.

Referencias

- Alliaud, A. (2004). “La experiencia escolar de maestros ‘inexpertos’. Biografías, trayectorias y práctica profesional”. Revista Iberoamericana De Educación, Vol. 34 N° 1: Número especial. Recuperado de <https://doi.org/10.35362/rie3412888>
- Giles, M. (2012). Proyecto de Investigación “Los discursos de la enseñanza de las prácticas corporales”. H616. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET).
- Gvirtz, S y Palamidessi, M (2008). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique Grupo Editor. Buenos Aires. Argentina
- Thomas, L.; Fiard, J., Soulard, C. y Chautemps, G. (1997). Gimnasia Deportiva “de la escuela a las asociaciones deportivas”. Ed. Deportiva Agonos. Lérida, España.