

LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO MOTOR EDUCATIVO

Alfredo Larraz Urgelés

Texto incluido en la publicación:

"LA VOZ DE LA EXPERIENCIA. Sentimiento y ciencia para el profesorado
novel"

Editado por el Centro de Profesores y Recursos de Huesca e Instituto de
Estudios Altoaragoneses
Huesca 2010.

1. PARA QUE SEPAS DE MI

Estudié magisterio en la Escuela Normal de Lérida. Al pertenecer al plan de estudios del 1967 realicé prácticas escolares durante todo el tercer curso: brillante idea que sería bueno retomari

Mis tres primeros años de maestro, en la Escuela Aneja de Lérida, fueron claves. Tuve la suerte de sentirme arropado por compañeros más veteranos cargados de ilusión por la escuela. Pronto sentí la necesidad de aprender para que mis alumnos aprendieran mejor. Así se despertó en mi gran interés por los textos pedagógicos y didácticos. Asistí a cursos y a escuelas de verano. Tomé contacto con nuevos métodos y experiencias innovadoras, conocí la psicomotricidad, la expresión corporal, los nuevos métodos de enseñanza de la música, etc. Si a todo esto se le une la posibilidad de realizar experiencias en el aula arropado por la dirección y los compañeros del centro, es fácil imaginar lo que aquellos años calaron en mí. Siempre digo que "allí me hice maestro".

En septiembre 1973 llego destinado al C.P. San Juan de la Peña de Jaca. Poco a poco descubro el interés de los niños por la Educación Física (EF) y el poder educativo de la misma. Abandono las otras áreas y me convierto en especialista. A esta materia he dedicado gran parte de mi vida profesional. La formación en este ámbito me llevó a atravesar la frontera y conocer las corrientes francesas y a sus impulsores de primera mano.

Paralelamente he tenido la oportunidad de participar en acciones de formación con otros compañeros, ello me ha obligado a sistematizar y enmarcar, con mayor rigor, lo que hacía en el patio (mi aula durante muchos años). Estuve cuatro años directamente implicado en la formación permanente como responsable de área de EF y asesor de formación en el CPR de Sabiñánigo.

Al regresar al Colegio me tocó asumir la dirección del mismo y pensé que dinamizar la biblioteca valía la pena. A ello he dedicado 14 años.

Desde hace un año tengo la posibilidad de contribuir a la formación inicial de los futuros profesores de EF en la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de Huesca.

2. CARTA AL QUE EMPIEZA.-

En primer lugar quiero decir que hoy, como siempre, vale la pena ser maestro, dicho esto también considero que esta profesión debería tener mayor reconocimiento a todos los niveles. Si se quiere cambiar o mejorar la educación de un país, entre otras cosas, habrá que formar buenos profesores con los mejores formadores y recursos.

Os invito a vivir la docencia en profundidad, a estar vivos en la profesión. El crecimiento en este trabajo es libre, voluntario y para nada gratuito: "cuesta". En ocasiones cuesta volver a autoconvencerse de las profundas razones para ser maestro. Hay que poner horas encima de la mesa, aunque de esto uno generalmente nunca se arrepiente.

Es importante tener la antena conectada para captar las demandas de los alumnos, para detectar cosas a mejorar, para aprender de los demás. Se trata de pasar por el mundo con los ojos abiertos, mirando; de estar siempre a la escucha para captar una idea, unos materiales, un artículo de una revista profesional, una noticia sugerente, un texto poético o una obra de arte.

El maestro de unos niños no puede instalarse en la rutina, en lo cotidiano, y menos en la mediocridad; ha de ser curioso para adentrarse en mundos que le van a proporcionar retos, incertidumbres y también nuevos horizontes para explorar. A veces esto da miedo; sí nos da miedo, miedo a desequilibrarnos, a salir de la comodidad y ¿qué? ¿para qué es la vida sino para vivirla?. A veces hay que soltar lastre. Me gustó la frase de Martínez Bonafé J. "cuanto más libro de texto, menos maestro" (2004: 83).

Me atrevo a decir que a las energías de los primeros años no hay que ponerles mucho freno. Hay que ser uno mismo y trabajar con pasión. Reconociendo errores y limitaciones, se crece. El tiempo y la reflexión sobre la práctica docente pueden ayudarnos a sentirnos cada vez más satisfechos con nuestra tarea.

A veces uno solo puede "fenecer" en el aula; será importante relacionarse y compartir con otros compañeros la tarea educativa "en profundidad", y no solo las cuatro cosas de tipo funcional "que tocan" o los chismorreos que ocurren en el entorno escolar u otros. Experimentar el crecimiento profesional entre iguales es una joya; ayudar y dejarse ayudar, acompañar y dejarse acompañar, construir juntos... "un regalo".

El ecosistema escolar lleva su "intrínquilis". A veces, se gastan muchas energías en gestionar de forma adecuada las relaciones y los malos entendidos en los centros, los conflictos, las envidias y los celos, en justificar posturas y en matizar discursos. Las peores batallas no suelen ser con los alumnos y creo que tampoco con los padres. Muchos dolores de cabeza suelen venir de las relaciones interpersonales entre el profesorado. No es fácil "mantener la pasión" por una labor educativa comprometida cuando se dan zancadillas, celos, aislamientos, camarillas y autocomplacencias. No siempre es así pero a veces toca enfrentarse a situaciones nada fáciles que, más que ayudar, desestabilizan y restan. En todo caso hay que tener fe en las convicciones, confianza en si mismo y ganas de trabajar por los alumnos para dignificarles y también para dignificarse uno a sí mismo. En ocasiones se hace bastante con sobrevivir y a veces, cuando ya no se puede más, es bueno cambiar de aires, si es posible. José Antonio Marina afirma que "un centro inteligente consigue sus metas ayudando a que sus miembros realicen las suyas".

Ahora es muy frecuente hacer hablar a las fotos en los Powers Points. Podemos afirmar a través de una excelente imagen las grandilocuencias que hacen nuestros alumnos y los grandes objetivos alcanzados con tal o cual acción. Estas cosas, a veces, se prestan al manipuleo y a crear/nos falsas imágenes de la verdadera realidad. Hoy día se venden las escuelas en los medios, hay centros que quieren estar en la prensa y en la radio todos los días para "cacarear" las cosas que hacen, a veces se busca mucho la fachada, la autocomplacencia; y "lo curioso" es que la sociedad valora estas cosas.

Las acciones puntuales y anecdóticas, muchas veces descontextualizadas y que generalmente tienen repercusiones educativas poco contrastadas, pueden llegar a tener más relevancia que la labor educativa del día a día, la íntima, la de la clase. Habrá pues que ser críticos con el montón de propuestas que, con las "mejores intenciones", llegan a los centros de multitud de estamentos. Puede perderse el norte fácilmente.

Los alumnos vienen a la escuela, no para estar guardados, ni para entretenerlos, ni menos para aguantarlos; vienen a aprender. Se trata de poner en el centro del sistema al "alumno que aprende", y no tanto al "maestro que enseña". El que aprende es el alumno; el principal responsable es él, el maestro es un mediador. Por tanto será importante facilitar que nuestros alumnos constaten aprendizajes y así ayudarles a caer en la cuenta de que tiene sentido venir a la escuela. Si les ayudamos a finalizar adquisiciones, proyectos y producciones, y elaboran recuerdos de lo

aprendido, les estamos ayudando a constatar lo que son capaces de hacer, lo que han aprendido. Da que pensar que en ocasiones de la escuela, lugar destinado a aprender, salgan personas que detestan el aprendizaje.

En las relaciones interpersonales con el alumno es donde un maestro se la juega. Juegan tantas cosas, y tan sutiles a veces, que hasta resulta difícil explicarse. En ocasiones podemos caer, sin a penas darnos cuenta, en pequeños enganches o chantajes afectivos, comparaciones, prioridades, o en compromisos que luego no cumplimos o no podemos cumplir. El profesor es un "adulto" consciente del papel que juega. Hoy más que nunca no se trata de dulcificar el esfuerzo; flaco favor les hacemos a nuestros alumnos si no les ayudamos a desarrollar su voluntad. Su trabajo es aprender y no todo pasa por la motivación que genera el profesor.

En la escuela no hay ni "tiempos muertos", ni "espacios muertos". El recreo, los pasillos, la acogida, las excursiones, el comedor, la salida, el camino a casa junto a un alumno... son tiempos y espacios educativos, y a veces, de primera magnitud. Esos momentos son propicios para el reconocimiento y el diálogo cercano, distendido, que a veces el marco de la clase no posibilita.

Como maestro especialista me gustaría decir que no podemos quedarnos en el ámbito estricto de nuestra especialidad. Por encima de todo está el "ser maestro", el tener claro que nuestra labor es prioritariamente ayudar al alumno a construirse como persona. Por supuesto que esto no merma la adquisición de conocimientos y competencias disciplinares. Se trataría de ayudar a construir la polivalencia y la transversalidad en el sentido más amplio del término.

Cada vez creo más en la autoformación como motor de cambio. La formación permanente no es algo que viene de fuera, y a la que me apunto o no. Si se tiene necesidad de conocer algo "hay que ir a por ello"; habrá que buscar personas que puedan ayudarnos, acciones de formación y recursos apropiados, etc. Experimentar el placer de dar con algún recurso, idea o experiencia que te ilusione llevar a la escuela, es una satisfacción.

Una pregunta que cabe hacerse de vez en cuando es si los aprendizajes que pretendemos adquieran nuestros alumnos son esenciales o coyunturales. No siempre es fácil establecer esta diferencia, pero seguro que: los que ofrecen mayor grado de aplicación, generalización y transferencia para la vida, los que favorecen el aprender a aprender y los que permiten tratar un amplio espectro de situaciones (principios para actuar), son fundamentales.

3. UNO DE MIS FUERTES.- La educación física como motor educativo.

Aunque a la biblioteca del centro, en el que he permanecido la mayor parte de mi vida profesional, le he dedicado muchas energías, considero que mi especialización se enmarca más en el ámbito de la educación física; a ella dedicaré mis reflexiones.

En las clases de EF el alumno interactúa a través de la motricidad, y no a través del lápiz, las teclas del ordenador o los pinceles; lo hace en marcos diferentes (patio, gimnasio, polideportivo, medio natural, piscina...) y a base de actividades también bastante diferentes (patinaje, bádminton, carrera de orientación, el juego del "marro", una danza aragonesa, una producción coreográfica...). Ello comporta que cada alumno pueda encontrar situaciones en las que autoafirmarse, expresarse y comunicarse de forma muy diferente a las de otras materias. En ocasiones alumnos que en el resto de materias no destacan, lo hacen en ésta, y al revés. Hay alumnos que se reafirman en la danza y otros en las carreras de larga duración... Esta función compensadora y reequilibradora de la EF no podemos dejar pasarla por alto. Se entenderá que el profesorado de EF hable de los alumnos en las reuniones con una visión diferente a la de otros profesores.

Las actividades de las clases de EF, muchas de ellas jugadas, hacen que normalmente el niño se implique totalmente. Toda su persona se halla inmersa en las situaciones motrices que se le proponen y allí la motricidad cobra sentido de acuerdo con sus intenciones e intereses. Esa "implicación total" es la que da a nuestra área unas posibilidades educativas, muchas veces poco difundidas, "de primer orden".

Bajo esta perspectiva, lo central no es prioritariamente el desarrollo de la habilidad motriz, ni del movimiento (entendido como enunciado gestual o modelos gestuales a reproducir en el que el sujeto está excluido como tal), sino la persona que lo ejecuta y que actúa insertada en su historia, sus decisiones motrices e impulsos afectivos, su placer por el riesgo, sus estrategias corporales...

Por tanto la EF persigue el desarrollo de la persona en su globalidad, lo que implica aspectos motrices, cognitivos, de relación interpersonal, de actuación e inserción social y afectivo-emocionales. De forma más específica, y dado que toda ella se apoya en las acciones motrices, hará especial hincapié en el desarrollo de las capacidades y recursos necesarios para la adquisición y perfeccionamiento de las conductas motrices.

El inmenso poder educativo de lo corporal y lo motriz, no ha pasado en balde para las políticas educativas a lo largo de la historia, y así las finalidades externas otorgadas a nuestra área han sido muchas y variadas: desde la formación paramilitar, pasando por concepciones higienistas, el "dejar hacer" y la libertad expresiva, el contacto con la naturaleza, las "razones deportivas" (predeportes), o las preparatorias para otras disciplinas "más nobles" (preescritura), o recientemente "la salud" y "los valores", etc. Esto ha hecho que se prioricen unas prácticas u otras, unos métodos u otros.

Cabe preguntarse si a la EF no le importa la convivencia, la salud, la educación social, lo cognitivo, los valores... En las clases de EF: hay que asumir y respetar las normas de los juegos para que éstos funcionen (educación social), existe un compromiso fisiológico y motriz que posibilita un mejor desarrollo corporal, se facilita la reflexión sobre las actuaciones para volver de nuevo a actuar con mayores posibilidades de éxito, a veces se trabaja en grupo obligando al alumno a ponerse de acuerdo para construir una producción conjunta (respetando desigualdades, asignando tareas...), en ocasiones hay que saber estar en oposición ante uno o unos oponente/s controlando las emociones, en otras hay que enfrentarse a actividades en medios poco conocidos o inciertos (naturaleza), también hay que enfrentarse con uno mismo ante tareas que significan alcanzar marcas o formas corporales (atletismo, gimnasia) superando miedos iniciales y reforzando la autoestima... Se trata de la vida misma. ¿Por qué no aprovechar este inmenso potencial para ayudar a nuestros alumnos a Crecer?

Estoy decididamente en contra de descafeinar nuestra área, de usar el movimiento y lo corporal de una forma simplista, y la mayoría de las veces con poco compromiso motriz, para contribuir a educar ciertas finalidades educativas. Me refiero al diseño de ejercicios aislados para por ejemplo "reforzar la autoestima". Otra cosa muy distinta es que tras un análisis de las actividades propias de la EF elijamos aquellas que pueden acercarse más a una finalidad concreta. Es fácilmente comprensible que si nos interesa trabajar la solidaridad con el grupo, propongamos situaciones de acrosport o danzas colectivas y no de lucha uno contra uno, puesto que las primeras obligan por su propia lógica a interactuar cooperando y las segundas no.

Al igual que el área de lenguaje utiliza textos de diversos tipos: descriptivos, narrativos, poéticos, expositivos o instructivos para trabajar sus contenidos; la educación física podrá aproximarse de la cultura motriz existente en la sociedad para extraer de ella propuestas globalizadoras. Esta cultura para la nuestra área está compuesta por las actividades físicas,

deportivas y artístico-expresivas. ¿Por qué no apoyarse en ellas para construir sus competencias y conocimientos cargados de sentido y significado para el alumno?. Al niño el concepto baloncesto le sugiere representaciones, no así el de coordinación dinámica general.

El tratamiento de estas actividades y especialmente las deportivas, en la escuela primaria exige su adaptación al medio escolar. No se trata de transponer las prácticas sociales existentes (salto de altura fosbury, o la táctica de voleibol x...) a la escuela, ni tampoco de realizar en clase las tradicionales iniciaciones deportivas (basadas en análisis técnicos, con descomposición y repetición de gestos descontextualizados, carentes de significado y globalidad para el niño y la niña), sino de proponer situaciones cargadas de sentido y funcionalidad en las que, utilizando los resortes de la enseñanza comprensiva y modificando algunos componentes de la actividad (reglas, espacios, efectivos, materiales...), el alumnado adquiera los contenidos del área, sienta la necesidad de mejorar sus acciones motrices y viva las propuestas con implicación total en su propio proceso de aprendizaje.

Si se utilizan las actividades deportivas deberían respetarse las premisas del deporte educativo: no discriminatorio, sin planteamientos de rivalidad o selectivos, sin restringir la práctica a una única especialidad, abierto en cuanto a propuestas de situaciones pedagógicas, con reglas y condiciones de realización modificables siempre que no desvirtúen su lógica interna.

Al analizar la diversidad de prácticas que suelen realizar nuestros alumnos en las clases de EF, podemos llegar a clasificarlas según diferentes tipos de problemas motores a los que puede enfrentarse el alumno o la alumna:

- situaciones motrices que se apoyan en actividades esencialmente medibles con parámetros espaciales o temporales o de producción de formas y que se realizan en solitario dentro de un medio físico no incierto (atletismo, el patinaje, la natación y la gimnasia, en algunos aspectos),
- situaciones motrices de oposición interindividual, en las que se produce una situación de antagonismo exclusivo «uno contra uno» (los juegos de lucha y los de raqueta),
- situaciones motrices de cooperación en las que prima el entendimiento y la solidaridad (acrosport)
- situaciones de juegos y deportes colectivos en las que el niño pertenece a un grupo que a su vez se opone a otro/s (juegos y deportes colectivos)

- acciones que se desarrollan en un medio físico incierto y en las que se ha de desplazar con o sin materiales en el medio natural, y cuya respuesta está modulada por las variaciones de las características del medio (excursiones a pie o en bicicleta, escalada, esquí, actividades de orientación),
- situaciones con intenciones artísticas y expresivas, que buscan la estética y la comunicación (danzas, expresión corporal).

Vista esta diversidad de posibles actividades sería apropiado proponer a nuestros alumnos una combinación de prácticas, juiciosamente extraídas de cada grupo a fin de cubrir el amplio y diverso campo adaptativo que ellas posibilitan, de acuerdo siempre con las posibilidades del contexto en el que desarrolle la labor educativa,

Muchas han sido las concepciones de la motricidad por las que nuestra área ha pasado durante estos últimos cuarenta años. Citaremos algunas: la gimnasia sueca, la psicomotricidad funcional, la psicomotricidad relacional, la iniciación deportiva, la corriente expresiva, las actividades en el medio natural, la adquisición de habilidades motrices, la praxiología motriz... Todas estas visiones y las nuevas prácticas que casi a diario surgen relacionadas con la motricidad, no facilitan que el profesorado tenga una visión consistente y coherente del área.

Este panorama invita a bucear y a buscar las verdades que funcionan en el aula, las que enriquecen a nuestros alumnos, las que les hacen aprender lo fundamental, las que permiten al profesorado organizar la práctica de forma sistémica. La situación de la educación física la describe Michel Delaunay diciendo que "la fuerza de otras disciplinas reside en la magnífica distribución de sus saberes a lo largo del continuo educativo, y su debilidad en la falta de vida y en la implicación de sus alumnos. Su debilidad es la fuerza de la educación física en cuya identificación de conocimientos y competencias a hacer adquirir reside el eslabón débil" (2004: 7).

Lo dicho puede explicar que podamos encontrarnos con tantas educaciones físicas casi como profesores del área, por decirlo de forma exagerada. De tal manera que la EF que se realiza en un centro, a veces no tiene nada que ver con la que se realiza en el centro de al lado. Lo cual no tiene porque ser ni bueno ni malo, pero suele ocurrir menos con otras materias.

Las corrientes y las modas han ido dejando poso y así actualmente, teniendo claros los conceptos del aprendizaje global, aún se siguen proponiendo al alumnado, incluso desde los currículos oficiales, una amalgama importante

de situaciones analíticas emergidas del conductismo y la psicomotricidad funcional: ejercicios aislados para trabajar la lateralidad, o la coordinación óculo-manual, o las habilidades básicas (pasar, tirar, botar..), o las habilidades específicas de tal o cual deporte... En muchas ocasiones estas tareas, trabajadas mayoritariamente de forma descontextualizada, no tienen sentido para el niño. Abogamos por situaciones globales en las que su motricidad cobre sentido, donde pueda poner en juego aprendizajes fundamentales y que además le conecten con la cultura motriz existente, para que pueda integrarse en ella.

Los principios y reglas para actuar con eficacia y método, constituyen para nosotros los conocimientos fundamentales que subyacen en la práctica de estas actividades, porque poseen un amplio grado de generalización y transferencia. Delaunay afirma que: "el corazón de la educación física está en la comprensión y control de las relaciones causa-efecto y medio-fin. Ellas constituyen las finalidades del aprendizaje, muy claramente distintas de las finalidades de las tareas deportivas que le sirven de soporte" (2004: 7).

La mochila cargada de vivencias y aprendizajes adquiridos por el alumno en las sesiones de educación física, debe servirle para ayudarle a ir construyendo su principal proyecto: el de su persona. Los educadores físicos hemos de estar convencidos de la potente y específica herramienta educativa que disponemos para contribuir a ese gran proyecto y que ninguna otra área de enseñanza dispone, nos referimos por supuesto a las conductas motrices.

Da que pensar que a un área así, con estos planteamientos educativos, se le reduzca horario lectivo. Si no hay más horario; que se busque, que se creen más horas escolares y que se aborden materias como esta y otras bastante difuminadas en la educación obligatoria y que tocan "lo sensible": la música, la plástica, la dramatización... Claro, todo dependerá del modelo de ciudadano que se pretenda formar.

4. A MODO DE DEBERES

Necesidad de compartir. La soledad no es muy aconsejable, por tanto es bueno acompañarse y dejarse acompañar de personas concretas y a ser posible próximas con las que compartir el día a día. A todos nos ha quitado el sueño la escuela más de una vez. En ocasiones no se sabe como atajar un problema con algún alumno, o cómo organizarse para sacarle más provecho a la materia; las dudas son frecuentes.

La satisfacción es ver que tus alumnos aprenden y crecen personalmente. Esta es la mayor motivación profesional.

Otra de las cosas que me gustaría decir es que estoy convencido de que la labor educativa realizada con dignidad, llega y marca. Este tema debería ser como un dogma de fe. Los maestros hemos de creer en utopías y esta es la nuestra. Se transmite más con la persona, con lo que uno ES, que con lo que se dice. Hace dos años falleció Pierre Garrote, amigo y exprofesor de lengua francesa en el Colegio de Oloron (Francia), su familia recibió más de mil textos, muchos de antiguos alumnos y el mensaje que más se repetía decía que él "les había enseñado a pensar".

Cada día me siento más parte del engranaje educativo. Los recuerdos de los maestros y maestras que pasaron, de mis compañeros y compañeras jubilados, de las personas que me han ayudado a crecer en la profesión, por un lado y la posibilidad de pasar a otros más jóvenes la vivencia acumulada por otro, hacen que me sienta parte de un proceso que un día inicié y que pronto me tocará dejar para dar paso a los siguientes. A este respecto recomendaría darse una vuelta por el Museo Pedagógico de Huesca y tener en las manos algunas de sus publicaciones recientes tales como: "Transformar el mundo de la escuela con palabras", "El libro de los escolares de Plasencia del Monte"...

Reivindico de nuevo la figura clave del maestro en la labor educativa escolar. De poco sirven programas o currículos maravillosos, si detrás no existe un profesor consciente de lo que se lleva entre manos. Sólo desde la vivencia profunda de la docencia y con una visión humanista de la misma, tiene sentido ser educador. ¡Ánimo y buena ruta!

SE me olvidaba; un libro: "Carta a un joven profesor" de Philippe Meirieu, publicado por GRAO en el 2006. Y su página web, aunque está en francés: <http://www.meirieu.com/>

Referencias bibliográficas. -

DELAUNAY, M. (2004). Prólogo. In Gibert. J. Piednoir. JP (Ed.), *Éducation physique et polyvalence au cycle 3* (pp. 7-8). Nantes: CRDP Pays de la Loire.

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2004): La crisis de la identidad profesional docente, en Cuadernos de pedagogía, nº 332, pp.80-84.

MARINA, J.A. ¿Quién educa?