



Imágenes de la Educación Física de Secundaria en el profesorado de otras áreas

Javier Castrillo Serrano & Benjamín Díaz Crespo
& Lucio Martínez Alvarez & Nicolás Bores Calle

Resumen

En los intentos de innovación en Educación Física, las ideas previas del alumnado se convierten en un escollo difícilmente superable. De los múltiples factores que inciden en la construcción de estas imágenes, en la presente comunicación analizaremos las influencias que pueden ejercer los profesores de otras áreas y nos aventuraremos a ofrecer algunas propuestas para transformar éstas.

Palabras Clave

Creencias implícitas, Formación inicial y permanente en Educación Física, Socialización del docente.

Abstract

When it comes to innovation in Physical Education, the students' previous beliefs become a difficulty that we can hardly avoid. Among the factor which influence the shaping of these ideas, we analyse here the influence exerted by the teachers of other subjects on the students and we put forward different ways to overcome.

Keywords

Beliefs, Physical Education Teacher Education and continuous education, Socialization in p.e.

Queremos aprovechar la oportunidad que este foro nos brinda para ahondar en un tema que en otra ocasión¹ anunciamos presentando unas pinceladas introductorias que surgían como derivación del núcleo principal allí abordado. Como consecuencia del desarrollo de una línea de investigación que desde la Escuela de Educación de Palencia nos viene ocupando desde hace unos años, ese tema marginal entonces se convierte hoy en protagonista de las páginas que a continuación presentamos. Esta línea de investigación trata de explorar la definición y mecanismos de transmisión de las concepciones e ideologías en el campo de la Educación Física y, en especial, lo que la Educación Física Escolar hace y puede hacer en todo este proceso.

Consideramos que los estudios sobre las concepciones dominantes en Educación Física suponen un elemento importante para conocer y aumentar las posibilidades de cambio que tiene esta área. Junto a estudios específicos que venimos realizando sobre el alumnado de formación inicial de nuestra Escuela², no olvidamos que la formación inicial se nutre de alumnado que ha experimentado las primeras etapas de su socialización en ambientes muy alejados de las concepciones de EF que queremos transmitirles aquí y que, cuando desarrollen su trabajo, volverán a ambientes en los que las concepciones dominantes serán hostiles o al menos

incongruentes con las que los profesores noveles tendrán (eso, en la hipótesis esperanzadora de que en los tres años de formación inicial logremos una evolución significativa de sus creencias profundas sobre la materia). Queremos por tanto recoger parte del contexto cultural y social que conforman los pilares y el desarrollo de un área para evitar caer en el 'espléndido aislamiento' del que nos alerta ANDREW SPARKES (1992), en su caso referido a la comprensión de lo que ocurre en un aula.

Al tratar de explicar en el estudio al que previamente hemos hecho referencia (BORES ET AL., 1994) por qué la concepción básica sobre EF se mantenía estable pese a que las nuevas generaciones habían tenido relación directa con especialistas de EF en Primaria y Secundaria, portadores de nuevos valores y nuevos modos de hacer y concebir la EF, apuntábamos que debíamos prestar mayor atención a otros agentes socializadores que actúan en la creación/transmisión de cultura respecto al área: los padres, los medios de comunicación, los entrenadores. Dentro de este marco general, que aunque dedicando diferente atención a unos elementos u otros trata de no perder de vista la dimensión global del problema que nos ocupa, nos ha parecido importante centrarnos ahora en las creencias y actitudes que los profesores de Secundaria de otras áreas tienen respecto a la EF, fruto de sus experiencias como alumnos



y como profesionales de la enseñanza, y su posible influencia en la actitud de los jóvenes de Secundaria ante la asignatura.

Aunque no contamos con evidencias que nos indiquen que las ideas que los profesores de otras áreas tienen sobre la EF se transmitan a los alumnos, no parece descabellado suponer que ejerzan una influencia directa o indirecta sobre el papel que le dan a la materia dentro de su currículum. Más estudiado están los efectos que tiene sobre su presencia en la escuela el estatus de la EF (Veáse, por ejemplo: KIRK, 1990 y 1992; WILLIAMS, 1989 o SPARKES Y TEMPLIN, 1992) con lo que, en todo caso, inciden en la definición del 'marco de lo posible' para el área.

Metodología

Dado que tres de nosotros compaginamos nuestro trabajo en la EU de Educación de Palencia con la docencia en la Enseñanza Secundaria, la recogida de la información se hizo en nuestros respectivos centros, pues ello facilitaba el acceso al grupo objeto de estudio. Resuelto el acceso inicial, debimos resolver otros problemas.

Uno de ellos fue la sinceridad con la que nos respondían y el trasfondo de verdad de sus afirmaciones. Siempre hemos estado intrigados por saber cuánto hay de verdad en esos comentarios jocosos que, sobre nuestra área, tanto se prodigan en diversos contextos: sala de profesores, sesiones de evaluación, reuniones informales... Mencionamos a modo de anécdota la respuesta que cierto profesor dio a uno de nosotros cuando le pidió su participación en el estudio que comenzábamos: "¿Me vas a preguntar sobre eso que te digo siempre en broma de que me parece injusto que cobre lo mismo uno de 'gimnasia' que el de biología?". Nuestra preocupación era encontrar unas estrategias de recogida de datos que nos ayudaran a traspasar esa primera barrera de comentarios superficiales. Como hipótesis de partida nos permitimos aventurar que en el trasfondo de esas frases amistosas se encierran las verdaderas creencias de nuestros compañeros respecto al área y sus posibilidades de educación.

Otro problema deriva de los celos que suscita el abordar cuestiones pedagógicas y de las dificultades de obtener una crítica sincera por parte de los compañeros ya que la cultura profesional dominante no entiende la crítica como una forma de crecimiento profesional sino como ataque personal. El tradicional aislamiento entre áreas hacía más difícil pedir a compañeros de otras áreas opinión sobre la Educación Física y en un principio mostraron reticencias tanto a entrometerse como a ser juzgados. Tal vez las carencias en la formación inicial y permanente de saberes pedagógico-didácticos dificulten el establecimiento de relaciones centradas en lo educativo³. Con mayor tristeza, hemos de confesar que los conocimientos pedagógicos sistemáticos no sólo son mayormente ignorados sino frecuentemente menospreciados y ridiculizados.

Nos decidimos por una metodología cualitativa basada en seguimientos a unas pocas personas de cada centro que aceptaron voluntariamente el compromiso de tener con nosotros una serie de encuentros. Dentro del respeto a la voluntariedad de la colaboración, tratamos de que las personas que compusieran las fuentes de información tuvieran una cierta variedad en lo referente a la edad, experiencia docente, sexo, estatus dentro del centro y

área. Aspectos como la compatibilidad de horarios, dado que resultaba difícil imponer unas exigencias de permanencia extra en el centro, tuvieron también una incidencia en el grupo final. La proximidad personal entre nosotros y ellos jugó también un punto como seguramente lo jugó el lugar en el que a cada uno de los profesores se le tenía considerado en su centro. A este respecto, hay que señalar que uno de los profesores-investigadores ejerce como docente en su centro como definitivo desde hace siete años mientras que los otros dos llevan dos y un año respectivamente aún como provisionales.

En el proceso de recogida de datos se emplearon para la triangulación de datos las siguientes técnicas:

- **Entrevistas diacrónicas individuales.** Hicimos una primera entrevista a cada una de las personas que iba a participar con objeto de ponerles al corriente de nuestras intenciones y recoger información muy general en cuanto al tema en cuestión. Posteriormente, y basándonos en esa entrevista, realizaríamos otras entrevistas que nos permitieran profundizar en algunos aspectos, aclarar otros o encontrar estados de ánimo que nos facilitarían el acceso a cuestiones más delicadas.

- **Entrevistas de grupo.** Este tipo de entrevistas, percibidas como una situación más informal, nos permitían acceder a información que de un modo directo nunca habríamos obtenido. Servían también para enfrentar simultáneamente diferentes concepciones.

- **Documentos escritos.** En algunos casos, previo a la entrevista se les entregó un documento invitándoles a responder por escrito a alguna cuestión del tema, aunque en líneas generales no se acogió con mucho entusiasmo. Como ya hemos escrito al respecto del tiempo que les suponían las entrevistas con nosotros, no presentaban una disposición excesivamente generosa de su tiempo.

Las entrevistas partían de alguna pregunta nuestra para ir reconduciendo sus respuestas hacia la obtención de tres grandes bloques de información que nos interesaba tener. Dependiendo del momento en el que se realizaron las entrevistas, incidimos más en uno u otro ya que pensábamos que era menos comprometido responder a la primera que a la última y seguimos el orden que ahora mostramos:

- Sus experiencias como alumno (Cuéntame una sesión típica de tu época, cómo te evaluaban, alguna anécdota que recuerdes, qué piensas de aquella EF, etc...).

- Su valoración de la EF actual (Qué crees que se hace ahora en las clases de EF, qué objetivos crees que se persiguen con la teoría que se oferta en EF, si tienes clase con un curso después de la clase de EF y están alterados qué tipo de comentarios harías a los alumnos, etc...).

- Lo que creen que debe ser (Qué crees que debe hacerse/ enseñarse en EF, cuántas horas de EF pondrías en el horario, quién suspendería EF en una hipotética clase tuya, etc...).

En todo caso, aunque en el trascurso de las recogidas de información no hubo esta homogeneidad, a continuación presentamos los resultados que más interesantes nos parecen.

Exposición y valoración de los datos obtenidos

A. Experiencias como alumnos/as

En nuestras entrevistas rompimos el hielo remitiendo a nuestros interlocutores a su pasado más remoto y les invitamos a que narraran las anécdotas más curiosas que recordaran. Como norma general, la dispersión y variedad de experiencias es patente debido, seguramente, a que las vivencias personales fueron diferentes. Los recuerdos son en unos casos más nítidos que en otros y probablemente los conocimientos adquiridos a posteriori influyen en la narración y creencias actuales. Sin embargo, y a pesar de lo dicho anteriormente, retratan una EF que está, en el fondo, cortada por el mismo patrón.

Curiosamente, la mejor descripción que hacen de la EF de su época de discentes es cuando la comparan con lo que intuyen que es ahora:

“la ef ya no es una asignatura María. Está integrada en el currículum escolar como una asignatura más” o “Los profesores de ef de ahora son un profesor más que está integrado en la vida del centro como los demás profesores. Antes no era así, era como un profesor especial ajeno a los intereses del centro”.

Con esto no hacen sino narrar una situación histórica que ha configurado, y aún influye, la construcción escolar de nuestra materia⁴. Más que el que se mencione esto, nos extrañaría que estas vivencias no tengan una huella notable en su concepción actual del área. Y es que, según ellos, cómo no iba a estar menospreciada esta asignatura si carecía de finalidades y objetivos, los contenidos obedecían a la arbitrariedad de cada profesor, la metodología obviaba los más elementales saberes de pedagogía y didáctica, existía una total ausencia de programaciones (o al menos los alumnos la desconocían) y los criterios de evaluación se desconocían o se limitaban a la asistencia:

“Tal y como me la dieron se podía haber prescindido del profesor ya que jugábamos todos los días al fútbol. Se podía haber puesto en el horario DEPORTE. El propio profesor la consideraba María”.

“Nos hacían unas pruebas y después nos las repetían un mes después para ver si mejorábamos”. Cuando le comentamos que en otras áreas también se explica un tema y luego se pregunta, nos aclara: “Es que lo que hacíamos durante ese mes no tenía que ver con las pruebas que nos hacían, o por lo menos yo no encontraba la relación”.

“Para aprobar teníamos que alcanzar unas marcas mínimas cuya superación nos atemorizaba a lo largo de curso pero al final todo el mundo, que se esforzara y se portara bien, aprobaba”.

“Recuerdo a mi profesor de ef paseando por la carretera fumando un cigarro mientras nosotros jugábamos un partidillo”.

Lo que transmiten estas frases y otras muchas que nos mencionaron es que el profesorado encargado del área no ayudaba mucho a hacer de esta asignatura algo más que un recreo cuidado. La EF, a juzgar por sus comentarios, no era una asignatura para todos o al menos no para todos igual. No era lo mismo ser hombre que ser mujer, ser hábil que torpe:

“Cuando se acercaba alguna fiesta ensayábamos tablas por cursos y algún ensayo general... Las tablas las teníamos que hacer todos, no se libraba nadie, no se elegía a los buenos”. Le preguntamos que si eso es negativo o positivo: “Que fueran todos me parece bien pero no que fueran tan sencillos y repetitivos los ejercicios. Eran mejor las clases de todos los días pues se sudaba y trabajaba duro”- Quién sudaba y quién trabajaba nos lo aclara más tarde cuando le pedimos que nos haga una valoración general de su experiencia: “La concebí como una asignatura que trataba de extraer y desarrollar las aptitudes físicas que tienes. Si no tienes aptitudes no las puedes desarrollar”.

La enseñanza segregada por sexos constituye la mayor parte de las experiencias de nuestros informantes:

“Las chicas se iban con la otra profesora a hacer otras cosas. Les enseñaba a bailar danzas, etc. No estaban con nosotros. Nosotros jugábamos al fútbol, todos menos los que iban a echar un cigarro, porque ellos querían no porque estuvieran marginados”.-Le preguntamos que cómo veía lo de estar separados: “Me parecía normal y lógico. En función de lo que hacíamos era normal. Nunca me planteé por qué las clases no eran mixtas”.

Frente a la mayor libertad de acción que describen los más jóvenes de nuestros compañeros se intuye cierto carácter disciplinar y organizativo que se manifiesta en algunos comentarios de los más veteranos:

“La ef disciplina, organiza y hace organizarse al alumno: esto es educativo”.

“Recuerdo una organización excesivamente militar en las clases. Hacíamos filas para casi todo: saltar aparatos, salir y entrar del gimnasio”.

A través de sus comentarios vimos el reflejo de lo que ha sido la Educación Física predominante en nuestro país durante la dependencia de ésta de la estructura de la Secretaría General del Movimiento. Aunque ahora se puedan cuestionar algunas cosas, en su momento, como alumnos, no había una sensación de que las cosas pudieran hacerse de otro modo, independientemente de que la forma en la que se hacían gustara más o menos.

B. Valoración de la Educación Física actual

Un aspecto algo más comprometido a lo largo de las entrevistas fue el adentrarnos en el contenido de lo que en la actualidad se está haciendo en el área. Tal vez debido a la cultura de aislamiento de las áreas, a la falta de fe pedagógica en el trabajo compartido o a que teman poner de manifiesto sus ideas pedagógicas sobre el área al considerar que prejuzgan la tarea de un compañero, fueron constantes en un principio las evasivas más o menos directas:

“Yo no sé de eso de la E.F - Pero tu obligación es conocer qué se trata de enseñar en las diferentes áreas, les respondíamos.- Yo no creo en este tipo de conversaciones, se habla mucho y se hace poco”.

“Mi experiencia es que el número de reuniones para estas cosas es inversamente proporcional a los resultados de las mismas”.

Pero tras las resistencias iniciales conseguimos obtener otras opiniones. En general, la percepción que tienen es de cierta mejoría o progreso, afirmaciones como la que se citan a continuación parecen confirmarlo.



“Hoy se trabaja con más normalidad”.

“Hoy ya no es igual que antes, empezando por las personas que lo imparten, antes lo daba cualquiera”.

“la educación física es la asignatura que más ha cambiado en los últimos tiempos. En algunos aspectos puede que incluso vaya por delante de otras asignaturas”.

“Los contenidos de la EF persiguen la formación del alumno al igual que las otras asignaturas, ya no se los ve como una actividad deportiva para mejorar sólo físicamente sino también educativamente”.

Frente a este optimismo que debería satisfacernos, encontramos una segunda lectura al descender al terreno de los hechos concretos que se manifiestan en opiniones como éstas:

“La EF tiene menos contenidos conceptuales y por lo tanto se le da menos importancia”.

“En EF las cosas son más fáciles hay que corregir menos, no tiene tanta trascendencia”.

“Para mí no es lo mismo que un alumno repita curso por tener suspensa la ef que por tener otras de mayor peso conceptual”, lo que es la forma declarada de una típica manifestación jocosa a las que nos referíamos típica de las juntas de evaluación: “A éste/a le queda hasta la EF.”

Vemos que tras una capa exterior notablemente mejorada, aún es visible la permanencia de ideas sobre la Educación Física que tal vez sean reflejo de situaciones históricas más o menos recientes o tal vez reflejo de concepciones ideológicas que van más allá de esa situación histórica de un país concreto. Cuando concretan qué creen que se está haciendo en la Educación Física actual descubrimos que en sus imágenes persisten contenidos y metodologías de su juventud.

El deporte lo entienden como la piedra angular que sustenta nuestra presencia y función y es invariablemente su primera respuesta al hablar de la ef actual. Algunos precisan que la idea de “partidillos y pachangas” ha desaparecido y en la actualidad se enseñan deportes diferentes. La idea de diferencia con respecto a lo que ellos vivieron no alude a procesos de aprendizaje sino a aumento de la oferta; además del fútbol o el baloncesto piensan que también se enseñan el voleibol, balonmano y “otros deportes diferentes”. Esa lista aparentemente abierta deja en puntos suspensivos, raramente concretados, todo lo que no sean los deportes tradicionales. Tal variedad creen que está dirigida a que los alumnos encuentren aquel deporte que se adapte a sus necesidades, capacidades y preferencias manifestando así una idea claramente propedéutica de la educación física con respecto al deporte que, por otro lado, refleja el sentir mayoritario de nuestra época.

En segundo lugar aparecen las ideas de condición física que ellos concretan con “correr, abdominales, flexiones y esas cosas”. Por ello, no es de extrañar que consideren superfluas algunas de nuestras demandas: “No sé por qué estáis siempre quejándoos de instalaciones, con la de campo que tenéis para correr”.

Si seguimos pidiéndoles que mencionen aquello que piensan que hacemos, tienen mucha dificultad y recurren a imágenes de su

Educación Física, sobre todo aparatos, que identifican con el desarrollo de habilidades gimnásticas más o menos complejas.

Una novedad respecto a lo que ellos vivieron suele ser la teoría. Por primera vez asocian al área contenidos conceptuales. Su mención aparece como un nombre mágico, que oculta toda una nueva concepción de lo que es la Educación Física, pero al mismo tiempo ajeno a ésta, algo añadido recientemente: “ahora daís teoría y tienen que estudiar”; “suspenden la teoría”, “ahora hay que estudiar también en Educación Física”.

Pero teoría y Educación Física no casan muy bien en sus mentes y manifiestan que:

“El esfuerzo que supone al alumno superar una de las otras asignaturas es mayor que el que supone aprobar la Educación Física y por lo tanto no puede ser lo mismo aprobar una que otra”.

En el fondo, la teoría la entienden más que como una necesidad de la materia, como un arma que utilizamos para elevar el prestigio del área⁵.

De nuevo, tras las palabras que utilizan para definir la Educación Física actual no hay nada, especialmente cuando no tienen un referente vivencial. Cuando apelamos a su intuición para que manifiesten lo que creen que explicamos en esa teoría cabe todo menos aquellos aspectos más conceptuales que desarrollan o son producto de la lógica comprensión por los alumnos de lo que hacen en sus sesiones de Educación Física y de lo que debe ser un proceso de enseñanza aprendizaje. La teoría la ven como un añadido a la EF práctica pero desconectada del contenido procedimental del área. Los posibles contenidos con los que toma cuerpo la teoría giran en torno a: trabajos sobre deportes, reglamentos, historia, ocasionalmente algo sobre el conocimiento del cuerpo y sus posibilidades anatómico-fisiológicas, alguna idea de relajación o el calentamiento.

Aquí se acaban las novedades como contenido curricular, y matizamos esto porque en ocasiones traen a colación retazos tomados de algunas actividades extraescolares como excursiones, orientación.... pero de una forma vaga.

Como conclusión, podemos decir que los profesores que han colaborado con nosotros no piensan que la Educación Física haya cambiado mucho en esencia, sino que ahora se da mejor. Pero vemos, a la vez, que las limitaciones que ellos ven a la Educación Física no se ciñen exclusivamente a cómo o quién la imparta, sino al potencial educativo que puede abarcar y, en esta segunda dimensión, la asignatura no está al mismo nivel que las asignaturas más tradicionales. Queremos manifestar que estas constataciones no pretenden culpabilizar a quienes las hacen, sino conocer lo que opinan de nuestra área de los profesionales que trabajan junto a nosotros. Tal vez sus apreciaciones sean más objetivas que las que nosotros podamos hacer y, en todo caso, nos muestran la reducida incidencia que, al menos nosotros, ejercemos sobre la concepción pedagógica general del centro con respecto a nuestra área. Dedicar todos estos esfuerzos para conocer las ideas de nuestros compañeros sobre el pasado y presente de la EF tiene como objeto mostrar cómo se conforman los saberes y la cultura profesional. Ahora, cuando veamos su ideario de Educación Física, intentaremos indagar en las posibilidades que tienen nuestros colegas de

modificar los esquemas previos que se habían formado como consecuencia de sus experiencias de vida.

C. Lo que creen que debe ser

No nos sorprende, en absoluto, que sus primeras respuestas a preguntas como ¿qué debe ser la Educación Física?, ¿qué valores debe transmitir?, ¿qué debe enseñar?, etc se acerquen a las que cualquier manual del tema daría: “Conectar con un modo de vida sano”, “Enseñar a utilizar el tiempo libre”, “Contribuir al conocimiento del cuerpo”, “Transmitir nociones de nutrición y de alimentación”, “Trabajar las reglas y técnicas de deportes para combatir la droga”, “para comunicarte con los demás”, “Sólo sé para qué no sirve: para hacer mejores deportistas, para desarrollar los músculos y para rendir más físicamente”, “Tener en cuenta la diversidad y la heterogeneidad de los alumnos”.

Y es que, frases de este tipo son las que muchas veces utilizamos los profesores del área en los pequeños debates que se organizan, de modo espontáneo, en la sala de profesores o en la cafetería para justificar nuestro área en el currículo. Llama la atención que lo que responden a este tercer apartado difiera sensiblemente de lo que respondían al segundo. Tal vez sea porque en el anterior se referían a lo que creen que se hace en Educación Física (y en ese respecto a nosotros nos consideran como personas innovadoras) mientras que en éste retomen muchas de las cosas que saben que nosotros hacemos. En todo caso, es de notar lo rápido que se cambian los lenguajes en contraste con lo lento que se cambian las ideas.

Los verdaderos problemas vienen cuando se les pide que llenen de contenidos esas frases. Quizás porque nosotros no hacemos verdaderos esfuerzos por mostrarles cómo lo llenamos o quizás porque no tenemos claro cómo dotar de contenido a esas frases pronunciadas con tanta petulancia; lo cierto es que existe un abismo entre la seguridad con que enuncian esas generalidades y la falta de rigor en las afirmaciones posteriores. Nos preguntamos si también los profesionales del área tenemos esta mayor rapidez de adquisición de lenguaje que de contenidos que le den significado en la práctica.

Al pedirles que nos diseñaran dos horas de Educación Física con las que llevar a la práctica alguna de las ideas que nos habían ofrecido, nos dieron respuestas como éstas:

“La primera media hora la dedicaría a un trabajo de técnica de las cualidades físicas, la segunda media hora un documental de cualquier deporte y la segunda hora a hacer deporte”.

“Yo respetaría vuestra programación, pero pienso que hay que alternar un día de enseñanza de deportes, que implicara esfuerzo físico con otro que estuviese más centrado en aspectos teóricos o de otras cosas que no fueran tan físico-deportivas”.

Nos llama la atención que son muchos los que señalan el deporte como uno de los contenidos que más pueden aportar en la EF que ellos propondrían aunque en los apartados anteriores era criticado. Lo que varía no es el contenido, que no cuestionan, sino la forma de llevarlo al aula.

“El deporte, desde luego, es importante” nos comenta alguien cuando enumera los contenidos que él trataría. “A todos nos hubiera gustado conocer más deportes” se queja otro cuando repasa sus experiencias en este área.

Nos interesa profundizar en lo que significa en la práctica eso de “tener en cuenta la diversidad y heterogeneidad de los alumnos” y lo abordamos desde un comentario que salió en una de nuestras entrevistas. Alguien nos comentó que en ef se separaban los chicos y las chicas, cosa que no se paró a pensar en su época de estudiante por parecerle normal. En una entrevista posterior le preguntamos:

P-¿Si planteas un partido de algún deporte en tu clase de ef separarías chicos de chicas o los buenos de los malos?

R-Yo creo que sí había que separarlos, me gusta la perfección y en los deportes de Fútbol y Baloncesto si separaría.

P-¿Por qué esta separación?

R-Existe una diferencia biológica que no se puede salvar en ciertos comportamientos. Hay ejercicios físicos de balón que se pueden juntar y en otros que hay que separar. Un partido de chicas me gusta menos. Juntos, el hecho de jugar no merece la pena. Debe de haber cierta competitividad para que haya un nivel alto (técnicamente hablando).

P-¿Cuándo juntarías a todos?

R-Cuando hacen flexibilidad, etc. De todos modos no hay razón para hacerlo todos juntos.

Parece ser que el mejor modo de atender las diversidades es separando por diferencias y ofreciendo a cada grupo las actividades que ya domina. Tradicionalmente la Educación Física se ha preocupado más de incidir lo que ya saben los alumnos y de ensalzar a los que destacan (POLLARD, 1988) que de enseñar cosas nuevas cada día y de hacerse cargo de los que más problemas tienen, por lo tanto, tampoco es de extrañar que éste sea un comportamiento que se imite.

La calificación es un tema que surge en las entrevistas de un modo espontáneo y sobre todo lo sacan aquellos que tienen hijos en Secundaria: “No veo bien que alguien pueda suspender gimnasia por no saber hacer el pino”; “Mi hija es torpe y saca buenas notas pues valoran su esfuerzo”.

En esta tesitura parece ser que el profesorado de Secundaria tiene claro que la ef es una asignatura especial en cuanto a la evaluación. Es decir, sería una de las asignaturas que mejor cumpliría con el espíritu de la LOGSE ya que valoraría más aspectos que el simple rendimiento. Pero no todos están de acuerdo, aunque duden, con estos ideales:

P-¿Cómo evaluarías en Educación Física?

R-Me parece más complicado que en otras asignaturas. Sobre todo los procedimientos y las actitudes. Saber hacer y saber utilizar lo que se sabe hacer. No sé, no sé, es complicado.

P-En ese saber hacer, ¿cuanto más se sabe hacer, mejor?

R-Sí, cuanto más se sabe hacer mejor nota. Siempre teniendo en cuenta las características personales. Pero... sí, me mantengo. Igual que en Ciencias, el que mejor sepa hacer la práctica, mejor nota.

Intuimos, a tenor de las primeras afirmaciones de nuestros compañeros, que la ef debe jugar un papel primordial en la enseñanza obligatoria y por ello buscamos profundizar en qué medida creen que puede ayudar en el desarrollo integral de los



alumnos. Las respuestas son muy variadas pero intuimos un cierto aire de incredulidad ante las posibilidades de formación de la ef:

“Para mí es una asignatura importante, más que la tecnología, dibujo, música, etc. Lo que hace falta es una actualización del profesorado”.

“La ef tiene menos contenidos conceptuales y por lo tanto se le da menos importancia”.

Es curiosa la afirmación que hacen algunos profesores acerca de las funciones de la Educación Física: “Para comunicarte con los demás”. Precisamente este comentario se hace en uno de los centros donde tras largas discusiones no se aprobó que en los criterios de evaluación del proyecto curricular de centro figurara, junto a la mejora de la expresión oral y escrita, la mejora de la comunicación corporal.

Conclusiones

Vemos que el conocimiento que tienen nuestros compañeros de otras materias no se corresponde con una idea real o, al menos con la que nosotros queremos transmitir a nuestros alumnos, de lo que es la Educación Física aunque sí reproduce algunas fases históricas que han compuesto los modos de entenderla en nuestro país.

En el estudio hemos podido comprobar que la evolución experimentada por nuestros compañeros apenas ha cambiado de postura en lo básico, constatando que las ideas con las que partían, previas incluso a su aparición en el campo de la docencia, siguen siendo las similares a las del momento actual a pesar del contacto que han venido manteniendo con los profesores de Educación Física. La concepción de la evolución en el área es meramente técnica (KIRK, 1993; SPARKES, 1993).

Sin embargo, a pesar de las reticencias detectadas en sus primeros comentarios, hemos visto que en el transcurrir de las entrevistas critican, de forma clara y tajante, la Educación Física que tuvieron, dudan que la actual sea mejor que aquella, salvo raras excepciones y llegan incluso a proponer una alternativa de Educación Física que en la práctica consideramos que es “el mismo burro con distintas alforjas”.

Desde el anterior planteamiento no nos extraña que les sea tan fácil, en cualquier situación, el ofrecer sus opiniones y planteamientos de lo que ellos consideran que deberían de ser la Educación Física, y que en muchos casos trasciende a los alumnos del centro. Un ejemplo clarividente es el de un profesor de uno de los centros en los que se han realizado las entrevistas que, desde su práctica habitual de actividad física se considera con conocimientos suficientes como para impartir la asignatura de Educación Física considerando además con ello que la ejecución práctica es el factor necesario e importante que debe presentar un profesor de esta materia.

En cualquier caso, sí podemos afirmar que fruto de ese desconocimiento de las posibilidades, objetivos, nuevas tendencias y evolución de la Educación Física los profesores de otras áreas, incluso los menos actualizados del propio área, siguen dudando que esta materia pueda tener la misma hegemonía y estatus que las demás en el curriculum y muestran un claro escepticismo ante las aportaciones que puede hacer esta área en la formación del integral del alumno que no sean las que ellos le concedieron en su experiencia como alumnos. Consideramos que esto, a través de su

comportamiento, comentarios y actitudes, puede trascender tanto a los alumnos como al proceso de socialización del docente de Educación Física.

No obstante, por la experiencia recogida a través del presente estudio, podemos afirmar que un factor importante de transmisión de nuestras ideas, y por lo tanto en la mejora de las de nuestros compañeros, es la relación personal que podamos tener con ellos. Esto, que en otras áreas no parece tener demasiada importancia, se convierte en una estrategia para incrementar las posibilidades educativas de la Educación Física en los centros.

Dicho lo anterior, consideramos que nuestra labor como profesionales de la Educación Física no se limita únicamente a impartir correctamente nuestra materia sino que además debemos compartir nuestras inquietudes, logros y experiencias con los demás profesores del centro en la medida en la que éstos inciden a su vez en nuestra tarea.

Algunas de las formas de actuación que podríamos seguir las enumeramos a continuación:

- **Comisiones de coordinación pedagógicas:** la participación activa en estos encuentros, que como mínimo han de producirse una vez al mes, puede ser un buen momento para, sin intervenciones presuntuosas ni empalagosas, mostrar al resto de los departamentos que el área de Educación Física también se rige por una programación que toma como referencia el mismo Proyecto Educativo de Centro que ellos, es decir, persigue los mismos intereses generales que las demás áreas. Por ejemplo, hacerse eco de las adaptaciones curriculares que se están llevando a cabo puede ser una muestra evidente de que nuestra área tiene contenidos variados y susceptibles de ser secuenciados de diferentes formas según el contexto.

- **Juntas de evaluación:** estas reuniones trimestrales nos ofrecen una oportunidad ideal para mostrar que los criterios de evaluación del área dependen de los previstos de forma general por el Proyecto Educativo de Centro para el ciclo. Es decir, es un momento idóneo para aclarar que desde la Educación Física también se trabaja para que todos los alumnos consigan los objetivos propuestos para el ciclo. Quizás debamos exponer en estas sesiones las justificaciones por las que un alumno suspende Educación Física. Creemos que en nuestro caso debemos luchar contra un desconocimiento, o peor, un encasillamiento en lo conocido por experiencia y por incidencia social de otros agentes e instituciones relacionadas con lo motriz y corporal, del que hay que sacar por medio de hacer públicos nuestros puntos de partida, nuestros procedimientos, nuestros logros y nuestras dudas.

- **Reuniones de tutores.** En las reuniones semanales de los tutores con el Departamento de Orientación, donde se preparan las tutorías, sería conveniente recordar a los tutores que tengan mucho cuidado de no hacer comentarios involuntarios delante de los alumnos o padres que puedan dejar entrever que se encuentran ante una asignatura de segunda categoría o que no es tan grave suspenderla.

- **Encuentros informales.** Durante el horario son frecuentes los encuentros entre profesores que tienen horas libres o en los recreos. No se trata de hacer proselitismo en estos encuentros pero sí de aclarar los malos entendidos cuando surjan fruto del tema de conversación y que tenga que ver con algunos de los

puntos claves de la asignatura. Por ejemplo, cuando un profesor nos comentó en uno de estos encuentros que acababa de castigar a un alumno a hacer flexiones en clase pues “parecía que le sobraban energías”; nosotros le explicamos que cada día luchamos en nuestras clases por convencer a los alumnos que el ejercicio moderado es saludable y que no es conveniente que lo vean como un castigo.

• **Integración y participación en el centro.** Es habitual que el profesor de Educación Física esté un poco al margen de lo que ocurre en el centro como consecuencia del lugar donde imparte clase. Es conveniente que haga lo posible por no aislarse en su gimnasio pues esto favorecerá la imagen de la Educación Física como materia aislada del resto del currículo, recalcando la idea de que lo corporal sólo pertenece a este área y en esas horas en con-

creto. Sería conveniente que el profesor se dejara ver más a menudo por el centro, que participara activamente en grupos de trabajo que funcionen en el centro (como consecuencia de estas entrevistas en uno de nuestros centros ha surgido un grupo de trabajo para tratar de mejorar el conocimiento de lo que se da en otras áreas), etc.

Aunque no es tarea nuestra suplir la formación inicial o permanente que no han tenido nuestros compañeros y compañeras, tampoco podemos ignorar que las tareas del área no se limitan a impartir clases de la asignatura, sino a velar porque el centro favorezca en la medida de lo posible al desarrollo de lo motriz y lo corporal. Creemos que para que la formación tenga una mayor incidencia la comunicación entre los encargados de llevarla a cabo debe tener un papel importante.

NOTAS

- 1 En el I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de E.U. de Magisterio, celebrado en Sevilla en septiembre de 1994, centramos nuestros esfuerzos en explicar las discrepancias entre las concepciones de EF que declaraban los profesores de EF de distintos niveles apoyar conscientemente y las ideas que sobre dicha materia adquirían sus alumnos. Véase Bores et al, (1994).
- 2 Por ejemplo, (Bores Calle, Nicolás et al, 1994); (García Monge, Alfonso, 1994); (Martínez Alvarez, Lucio, 1994); (Martínez Alvarez, Lucio y García Monge, Alfonso (en prensa); (Martínez Alvarez, Lucio et al, en prensa)
- 3 De hecho, tampoco para el acceso a la función docente en Secundaria se ha exigido hasta hace poco más que el conocimiento específico de la materia, quedando todos los saberes teóricos y prácticos de su transmisión a la experiencia o a la intuición.
- 4 Ver por ejemplo Fernández Nares (1993) o Contreras Jordán (1992).
- 5 Pensamos que en muchos casos la introducción de la teoría en nuestras clases ha respondido efectivamente a una utilización para elevar el estatus de la materia y de sus profesores más que como un elemento educativo (Kirk, 1990).

Referencias bibliográficas

- BORES CALLE, Nicolás; CASTRILLO SERRANO, Javier; DÍAZ CRESPO, Benjamín y MARTÍNEZ ALVAREZ, Lucio. (1994). Análisis de las concepciones de Educación Física de los alumnos como instrumento para transformar la práctica docente. En ROMERO GRANADOS, S (Coord), *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*, pp. 35-41. Sevilla: Wanceulen.
- CONTRERAS JORDÁN, Onofre (1992). Orígenes y evolución de la formación inicial del profesorado en Educación Física. En *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 15, 73-86.
- FERNÁNDEZ NARES, Severino (1993). *La Educación Física en el sistema educativo español: la formación del profesorado*. Granada: Universidad de Granada.
- GARCÍA MONGE, Alfonso (1994). Ideas dominantes del alumnado de la especialidad de Educación Física de Palencia sobre el juego. Análisis y tratamiento. En ROMERO GRANADOS, Santiago (Coord), *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria*, pp.147-150. Sevilla: Wanceulen.
- KIRK, David (1990). La Educación Física en el currículo escolar: exploración de las dimensiones del problema del estatus educativo. En KIRK, D., *Educación Física y currículo*, pp. 57-78. Valencia: Universitat de València.
- KIRK, David (1992). Physical Education, Discourse, and Ideology: Bringing the Hidden Curriculum Into View. En *Quest*, 44, 35-56.
- KIRK, David (1993). Curriculum work in Physical Education: beyond the objectives approach?. En *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 244-265.
- MARTÍNEZ ALVAREZ, Lucio (1994). Influencia de las creencias implícitas en la formación inicial de los especialistas en Educación Física. En ROMERO GRANADOS, Santiago (Coord), *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria*, pp. 225-232. Sevilla: Wanceulen.
- MARTÍNEZ ALVAREZ, Lucio y GARCÍA MONGE, Alfonso (en prensa). La formación de maestros especialistas en Educación Física: nuevas orientaciones, nuevos métodos. En *Los retos de las Ciencias Sociales aplicadas al deporte*. Actas del III Congreso de la AIESAD.
- MARTÍNEZ ALVAREZ, Lucio; MEDINA SÁNCHEZ, Dolores; MIGUEL AGUADO, Alfredo; BORES CALLE, Nicolás; CASTRILLO SERRANO, Javier y DÍAZ CRESPO, Benjamín (en prensa). Temores ante las prácticas específicas de Educación Física. *Comunicación presentada en III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas de Magisterio*, Guadalajara, 26 al 29 de junio de 1996.
- POLLARD, Andrew (1988). Physical Education, competition and control in Primary Education. En EVANS, John (Ed), *Teachers, teaching and control in Physical Education*, pp. 109-124. London: The falmer press.
- SPARKES, Andrew (1992). Perspectivas del currículo de Educación Física: una exploración del poder, del control y de la ubicación del problema. En CONTRERAS JORDÁN, Onofre y SÁNCHEZ GARCÍA, Luis José (Coord), *Actas del VIII Congreso Nacional de EU del Profesorado de EGB*, pp. 117-154. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla la Mancha.
- SPARKES, Andrew (1993). Challenging technical rationality in Physical Education Teacher Education: the potential of a life history approach. En *Physical Education Review*, 16 (2), 107-121.

SPARKES, Andrew y TEMPLIN, Thomas (1992). Life Histories and Physical Education Teachers: Exploring the Meanings of Marginality. En SPARKES, A.

(Ed), *Research in Physical Education and Sport: Exploring Alternative Visions*, pp. 118-145. London: The Falmer Press.
WILLIAM, Ann (1989). The Place of Physical

Education in Primary Education. En WILLIAM, A. (Ed), *Issues in Physical Education for the Primary Years*, pp. 11-27. London: The Falmer Press.

Dirección de los autores: _____

**JAVIER CASTRILLO SERRANO,
BENJAMÍN DÍAZ CRESPO,
LUCIO MARTÍNEZ ÁLVAREZ,
NICOLÁS BORES CALLE**

E.U.E de Palencia

Palencia

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.

CASTRILLO SERRANO, Javier & DÍAZ CRESPO, Benjamín & MARTÍNEZ ALVAREZ, Lucio & BORES CALLE, Nicolás (1997).
Imágenes de la Educación Física de Secundaria en el profesorado de otras áreas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0) [Disponible en [http:// www.uva.es/aufop/publica/ actas/viii/edfisica.htm](http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edfisica.htm)].