

Alternativas de trabajo para Educación Física

Lectura ampliada de los documentos que enmarcan la práctica docente

Área Educación Física

Noviembre de 2017

Este documento se elabora en virtud de las consultas recibidas por los profesores del Área de Educación Física de la ESRN en distintas instancias, en relación al Régimen Académico. Se vincula con el documento “Consideraciones acerca del agrupamiento y la reorientación de las trayectorias escolares” que desarrolló la Dirección de Educación Secundaria y, a su vez, se sustenta en la lectura de lo realizado por los Asesores Disciplinarios de cada agrupamiento territorial de la provincia.

La intención es recorrer junto al conjunto de actores que componen la ESRN las posibilidades que existen para la enseñanza y el aprendizaje por parte de los estudiantes en el área, como así también rescatar el desarrollo de propuestas que son fundamentales y seguir pensando lo que es necesario crear para el beneficio de los estudiantes.

Profesores Leonardo Mársico y Gustavo Marín

Introducción

Este trabajo se origina ante la inquietud de los profesores de Educación Física de la ESRN, relevada en los encuentros territoriales durante las jornadas de capacitación “Evaluar y acreditar saberes en la ESRN” (2017), como así también, a través de los distintos Asesores Disciplinarios de Educación Física que se encuentran en el territorio de Río Negro.

Es necesario, entonces, encuadrar ciertas propuestas que ya están implementándose en el territorio, dando algunos ejemplos de cómo la práctica del profesor de Educación Física se puede llevar adelante en la ESRN. Así, a partir de un análisis de algunos fragmentos del Régimen Académico (RA, en líneas siguientes), se identifican opciones de trabajo que se pueden considerar como referencia para ajustar a distintas situaciones particulares.

Consideraciones generales

Trayectoria escolar

“El concepto de trayectorias escolares refiere al recorrido, en la experiencia educativa, mediante el cual el estudiante en relación con la institución construye y se apropia de aprendizajes a partir de un corpus de saberes. Las trayectorias no son los sujetos individuales haciendo su camino, siempre nos hablan de una relación con las instituciones y sus modos de organizar ese camino. Modos que reúnen en torno a algo “en común” y que están hechos de espacios, tiempos, palabras, formas de acompañamiento” (RA, 2017: 08).

Se puede pensar que la trayectoria del estudiante tiene, al menos, dos puntos de vista importantes. En primer lugar, las trayectorias se pueden ver como aquellas experiencias propias del estudiante con los saberes, transitando por la escuela con compañeros, con docentes, y remitiéndose a su cotidianeidad situada en un contexto específico. En segundo lugar, y desde otra perspectiva, las trayectorias se pueden observar desde la tarea docente conjunta en la institución, que implica poder hacer los ajustes necesarios en los procesos de la enseñanza, dependiendo de las particularidades del aprendizaje del estudiante. Estas dos formas de entender a las trayectorias no deben pensarse antagónicamente, como opuestas, sino que se complementan en el quehacer docente y la labor institucional. Ver el proceso de enseñanza y de aprendizaje de este modo no es una novedad para el docente que ha sabido considerar durante su práctica, en distintas concepciones y enfoques educativos, la particularidad de cada uno de sus estudiantes (de hecho, remite a los conceptos de la Nueva Escuela -siglo XIX-), por el contrario, parece una forma que ha llegado para instalarse. No obstante, se debe entender que la ESRN encuadra esta realidad (el protagonismo de los estudiantes en el proceso en conjunto con sus intereses y dificultades) y la pone en relieve en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se da en cada aula.

Asistencia

El RA es el marco normativo de los procesos educativos en la ESRN. Debe entenderse desde la finalidad misma de la ESRN en la que el estudiante realiza un proceso que debe ser acompañado y que no necesariamente es el mismo para todos. El RA es muy preciso en sus definiciones, al mismo tiempo que intenta dejar margen de trabajo para que los docentes puedan implementar estrategias en un gran espectro:

“(…) se prioriza el carácter presencial de este nivel educativo y se valoriza de manera especial el protagonismo del estudiante, la centralidad pedagógica del acto educativo y la interacción continua con los pares y los docentes responsables del proceso de enseñanza, destacando la importancia del acompañamiento de la familia.

La presencialidad favorece los vínculos de confianza y permite asumir la responsabilidad y el esfuerzo que implica el aprendizaje. En este sentido, debe ser enseñado siendo parte del proyecto formativo que la escuela promueve.” (RA, 2017: 35)

En este sentido, se estipula un 75% de asistencia (de las clases efectivamente dadas) como parámetro mínimo de acreditación para las unidades curriculares, siempre que los saberes también se hayan acreditado (RA, 2017: 39). La asistencia indica una condición que la ESRN considera necesaria para la construcción de saberes en un marco social de convivencia. Pero la asistencia, por sí misma, no garantiza que los estudiantes aprendan los saberes que se enseñan en clase (es el caso en que los docentes consideran que todo aquel que asiste a clase por encima

del 75%, sin otro proceso evaluativo que se vincule con los saberes, acredita la Unidad Curricular).

Por ello, se destaca que las posibilidades que existen en el tratamiento de las situaciones de los estudiantes que no estarían asistiendo a clase no están cerradas en el RA:

“Como la acreditación de cada Unidad Curricular está vinculada al cumplimiento del porcentaje de asistencias previsto, debe establecerse estrategias de acompañamiento a las trayectorias escolares toda vez que el estudiante no se encuentre en condiciones de promocionar la Unidad Curricular por incurrir en un mayor número de inasistencias permitidas. El estudiante mayor de edad o adulto responsable recibe quincenalmente la notificación del porcentaje de inasistencias según las Unidades Curriculares, para poder comprometerse con la institución en el seguimiento y acompañamiento.” (RA, 2017: 39)

Consideraciones específicas para Educación Física

Estos documentos refieren a parámetros de acción que posibilitan variadas estrategias metodológicas y de enseñanza para abordar trayectorias escolares diferenciadas. Asimismo, se toman para ejemplificar, varios casos que los mismos docentes de Educación Física de la ESRN ya han implementado -y están implementando- en el territorio como alternativas para acompañar a los estudiantes.

Durante el cursado

En primera instancia, durante el curso del período escolar, se deben relevar los casos de estudiantes con dificultades. La primera acción a realizar, es la que modifica la estrategia docente intentando ajustarse a los intereses de ellos, sin dejar de lado el tratamiento de los saberes programados. En este sentido, se propone que se interactúe con otros docentes (del área o de otras áreas) para la discusión y elaboración de estrategias que se adecúen a los estudiantes en cuestión.

Ejemplo: se sabe que, en algunos casos, el mero hecho de encontrarse con docentes del área con más experiencia, con diferentes motivaciones, o con propuestas poco frecuentes (es decir, con docentes que dan la clase de manera diferente a lo que se está acostumbrado), sirvió para reelaborar el diagnóstico grupal, acercarse al grupo y convocarlos de manera innovadora. Hecho que repercutió aumentando la asistencia de algunos estudiantes.

En segunda instancia, se propone que se busque la posibilidad de articulación con otros docentes de forma más sistemática. Esto está previsto curricularmente para los talleres del Ciclo Básico en todas las áreas menos Educación Física y Segundas Lenguas. En el Ciclo Orientado, puede

ocurrir en cualquier otro espacio¹. Esto podría tomarse como una limitante, pero también, puede verse como una potencialidad que permite a la Educación Física y a Segundas Lenguas una articulación con cualquiera de las otras áreas según la pertinencia académica o la proximidad docente. En definitiva, termina siendo una posibilidad que brinda mayor libertad y no una articulación sedimentada. Para ello, el Diseño Curricular (DC, en líneas siguientes) propone el siguiente espacio:

“Se torna esencial el espacio de “tiempo institucional” con el que los docentes cuentan semanalmente para encontrarse no solo con los colegas del área sino también con los de otras áreas de conocimiento. Se debe proponer, participar y planificar proyectos, talleres, seminarios, etc., que den cuenta de abordajes interdisciplinarios que amplíen las apropiaciones significativas de los estudiantes, tanto en el turno de la escuela como en el contra-turno donde se desarrolla nuestro espacio formativo.” (DC, 2017: 173)

Seguidamente, se describen dos opciones para acercarse a aquellos estudiantes que resulta difícil incluir en la propuesta de clase. La primera puede ser a través de la suma de otros docentes (y sus estudiantes) que tienen un vínculo más próximo (son afines en intereses) o simplemente tienen éxito en la convocatoria de la tarea.

Ejemplo: varios profesores de Educación Física que coincidían en su tiempo de trabajo y en la franja etaria de los grupos -incluso perteneciendo a escuelas diferentes- han acordado institucionalmente para dar clases en conjunto. Esta situación aumentó el número de estudiantes en el SUM y permitió la interacción de estudiantes de distintas escuelas. En relación a la labor docente, también dio lugar al trabajo en pareja pedagógica y de asistencia diferenciada a los estudiantes en simultáneo (lo cual favorece el acompañamiento a los que presentan mayores dificultades).

La segunda, es la posibilidad de establecer vínculos con los estudiantes a través de los intereses por otras áreas que los convocan, interesan y/o entusiasman. La construcción de saberes específicos con los pares, puede ser una manera de generar otro interés y apreciación en las propuestas. Ciertas veces, esto puede ayudar a comprender los fundamentos que sustentan dichos saberes².

Ejemplo: en algunos casos los docentes de Educación Física y del área Científica y Tecnológica han abordado saberes vinculados a la frecuencia cardíaca, su medición y variación según el estímulo. Esto permitió un acercamiento más preciso y objetivo desde la Educación Física y del uso del método científico en un caso concreto para el área Científica y Tecnológica.

¹ Consideraciones acerca del agrupamiento y la reorientación de las trayectorias escolares (2017:02).

² Se refiere a la conocida pregunta de los estudiantes “¿para qué sirve esto?” y que muchas veces adquiere mayor relevancia si se analiza desde ópticas más complejas.

En el caso en que exista una dificultad marcadamente manifiesta en el desarrollo de saberes de algún estudiante, puede pensarse en la opción de un trabajo individualizado. Esto se puede realizar cuando las posibilidades anteriores, que los mantienen con el agrupamiento de origen, no han funcionado en la implementación. Una vez logrados esos saberes específicos, debe reincorporarse al agrupamiento de origen. Este cambio debe ser de carácter excepcional ya que se promueve el espacio en el agrupamiento como el lugar propicio para el trabajo educativo.

Reagrupamiento de estudiantes

- Existe la opción de hacer reagrupamientos considerando los intereses de los estudiantes en períodos determinados. Es decir, se puede realizar una reconfiguración de los grupos de base/iniciales³ de los estudiantes si se diera a elegir ciertas actividades separadas según esos intereses. Esto no puede darse en la totalidad del período escolar y ni tampoco focalizado en una sola propuesta. Más aún, no puede dividirse a los grupos de estudiantes según categorías que operan de forma clasificatoria, estancas, ni dinámicas (por ejemplo: deportes, sexo, etcétera), durante todo un cuatrimestre (por ejemplo, un grupo sólo hace básquet y otro sólo hace vóley o, un grupo de varones juega por un lado y otro de mujeres juega por otro⁴).

Ejemplo: se puede, eventualmente, pensar en propuestas que aborden algunos temas y que el agrupamiento de origen se desarme para armar nuevos grupos. Podría ser el caso de un reagrupamiento en el que se trabajen distintos ejes estructurantes del DC, o el caso de un trabajo colaborativo en un proyecto transversal a la escuela, etcétera. Terminado ese período, se regresa al agrupamiento de origen.

- Los casos de sobre-edad que puedan existir y que se encuentren con vínculos muy débiles o sin vínculos con el resto de su agrupamiento de origen, también se pueden trabajar con reagrupamientos.

Ejemplo: Es posible que en esa situación, se observe una diferencia muy marcada de desarrollo motor que haga sentir que el estudiante no aprovecha la clase. En ese caso, se le puede ofrecer un reagrupamiento con un grupo que posea un desarrollo de saberes más acorde a su nivel o condición.⁵

- Existen casos de estudiantes a los que les demanda mucho tiempo el traslado para acceder al espacio de Educación Física (por distancia o por una mala conexión de transporte). Puede ser

³ Las menciones al agrupamiento de origen o base refieren –a lo largo del documento- al grupo inicial del estudiante.

⁴ Se eligieron adrede dos ejemplos que son prácticas que no corresponden al espíritu de la escuela en estos tiempos. Asimismo, una propuesta no puede durar más de un tiempo acotado, dado que la Educación Física en la ESRN debe tener presente los tres ejes estructurantes en cada período escolar.

⁵ No se considera que se necesite un reagrupamiento porque su tamaño sea mayor y esto incurra en un aumento de la probabilidad de daño a los demás, dado que, en Educación Física, es cotidiana la diferencia de desarrollo motor y de físicos entre estudiantes y es menester del Área, hacer comprender y ejercer el cuidado del compañero y del adversario, sea la actividad que fuera.

que, por eso, les cueste mucho sostener la doble asistencia semanal. Así, se puede acordar un reagrupamiento y/o se puede considerar que concentren horas en un día. Es decir, estos nuevos espacios deben permitir que los estudiantes no tengan que enfrentar el malestar por esos largos tiempos de traslado, por el contrario, buscamos que se sientan incluidos en el nuevo grupo y que se garantice el desarrollo de los saberes que hubiera tenido que construir con su agrupamiento de origen. Aquí debe otorgarse especial atención a la transición, sobre todo en términos de los nuevos vínculos que se desarrollan.

Ejemplo: una primera opción sería dejar el agrupamiento de origen y asistir a un nuevo agrupamiento en un horario más conveniente (cercano al turno) dos veces por semana. La segunda opción sería asistir a la clase de su agrupamiento y, consecutivamente (antes o después), asistir a una segunda clase con otro grupo en el que pueda seguir con su desarrollo de saberes. En este caso debe tenerse en cuenta el cansancio al que se somete el estudiante. En ambas opciones se debe observar si la propuesta afecta el normal acceso al desarrollo de saberes o el desarrollo vincular con el grupo que no es el de origen.

Si aun habiendo variado la propuesta educativa no se consigue que el estudiante asista a las instancias de clase comunes al agrupamiento, se pueden pensar otras alternativas. Una puede ser buscar un espacio para el desarrollo de Educación Física en el turno, con el uso de las horas destinadas a la realización de otras tareas. Esta propuesta se debe acordar con las otras Unidades Curriculares que se vean afectadas por el retiro del estudiante a la clase de Educación Física y no debe ser una propuesta que se perpetúe en el tiempo. Ningún área tiene prioridades sobre las demás, sino que se debe priorizar la trayectoria del estudiante. Sí se puede pensar en cierta variación temporal de este espacio, en tanto se disponga de horas docentes, en el que todas las demás Unidades Curriculares vayan alternando la posibilidad de que el estudiante se retire para favorecer la trayectoria.

Ejemplo: en ciertos casos se ha acordado establecer un espacio en el turno desarrollando cierto conjunto de saberes centrales. No obstante, no se ha logrado que ese espacio varíe sus horarios por lo que la asistencia de los estudiantes con dificultades a Educación Física, luego de unas semanas, afectó el cursado de las otras Unidades Curriculares, resultando difícil el sostenimiento de esta propuesta en el tiempo.

- Para los casos que no asisten por exenciones, se debe atender a lo siguiente:

“En todos los casos, antes de otorgar la exención, se buscarán horarios alternativos para cumplimentar con el requisito de la asistencia a la Unidad Curricular. El interesado debe presentar la documentación que fundamente su pedido y completar en la Escuela el Formulario previsto para ello” (RA, 2017: 41).

Es decir, para la ESRN, la exención no es un justificativo que dé por consolidada la inasistencia del estudiante al espacio de Educación Física. Por contrario, es sólo el comienzo de un trabajo de adecuación de la trayectoria dada una solicitud formal del estudiante.

Terminado el cursado

Una vez que el cuatrimestre cierra, hay dos instancias de acreditación: una al final del cuatrimestre y otra al inicio del siguiente. Si un estudiante no lo logra acreditar en ninguna de las dos instancias, se deben especificar las estrategias utilizadas para intentar nuevas opciones el cuatrimestre siguiente, de forma combinada y articulada con los nuevos saberes.

Una vez agotadas todas las instancias tales como: el docente de forma individual, luego acompañado por colegas, con el preceptor, con el docente tutor, con la institución, con el Equipo Técnico de Apoyo Pedagógico (ETAP) e incluso, con la participación de la Supervisión (junto a otros organismos que considere pertinentes), y sin lograr que el estudiante pueda desarrollar y apropiarse de los saberes mínimos o que asista a clase para que acredite la Unidad Curricular, se recurrirá al Comité Académico para definir su situación. Se entiende que estos casos pueden ser tanto disímiles como extraordinarios y que, por lo tanto, no se pueden generalizar con una situación tipo.

[Comité Académico] “Su misión es intervenir en aquellos casos en que la trayectoria de un estudiante no haya podido continuar por superar el máximo permitido de inasistencias o no avanzar en su trayectoria escolar a pesar de las reorientaciones propuestas en todas o en algunas Unidades Curriculares, producto de la evaluación formativa que brinda información del proceso de enseñanza y de aprendizaje” (RA, 2017: 17).

No obstante, si a pesar de la falta de asistencia del estudiante a las clases, en los períodos de “Complementación y acreditación de saberes” -del final del cuatrimestre- o en el de “Instancia de acreditación” -del inicio siguiente cuatrimestre- el estudiante acreditara los saberes trabajados en clase, debe recibir un dictamen correspondiente de acreditación.

Aquí cabe aclarar la siguiente situación que parece controversial, pero no lo es. Un estudiante se encuentra en la escuela para desarrollar saberes y la escuela para facilitarle su acceso, desarrollo y consecuente acreditación. Si ese estudiante puede dar cuenta de la apropiación de esos saberes, entonces acredita el área. Si en el período de una semana o dos, un estudiante da cuenta ante el docente que puede hacer todo lo que correspondió a un cuatrimestre⁶ de trabajo conjunto con los demás compañeros, debe acreditar el área. Consecuentemente, las actividades que se llevan adelante en esas semanas de Acreditación para el estudiante que se ausentó por más del 25% de las clases -efectivamente dadas-, debe tener el volumen/cantidad y la intensidad/calidad que corresponde a todo el período que no fue a clase. Contrariamente, un

⁶ Aproximadamente 19 semanas o 36 clases.

estudiante que apenas superó el 25% de inasistencia, quizás puede dar más fácilmente cuenta en un par de encuentros, de los saberes que se desarrollaron en clase y de aquellos en los que participó con asiduidad.

Conclusión

La ESRN tiene una estructura diferente de la escuela tradicional, institución en la que la mayoría de las personas se han formado y tienen sus mayores experiencias de escolarización. En un análisis sencillo, se puede pensar que ante la nueva propuesta, no se encontrarán alternativas a esos modos ya incorporados y sedimentados. Pero la ESRN desde su concepción, invita a los estudiantes a ser protagonistas de sus trayectorias. Si esto es así, entonces los docentes tendrán que considerar tantas opciones como interacción de sujetos se puedan combinar y posibilitar.

Algunos ven que el espacio de la Educación Física enfrenta la adversidad de ubicarse en un tiempo y espacio que es diferente al resto de las áreas. Otros, ven el mismo hecho como la oportunidad de trabajar de manera diferente y articular sólo con el espacio o docente que realmente creen conveniente. No se trata de saber si una opción o la otra es “la estrategia docente”, sino de pensar qué es preferible para los estudiantes y tratar de transmitirles lo mejor que las áreas y la institución le pueden brindar.

Si se quiere que la Educación Física esté más vinculada al turno donde están las demás áreas, la ESRN está abierta a recibir propuestas concretas que hagan visible y viable esta posibilidad, ya que este modelo de escuela permite que esas articulaciones se realicen y se plasmen en proyectos institucionales. Esto permitirá conformar grupos de trabajo y colaborar con otro profesor de Educación Física como pareja pedagógica. De hecho la puerta está abierta, y son recurrentes los ejemplos en esta línea.

El desafío se presenta con una invitación a repensar el área y las instituciones, y no en replicar los formatos tradicionales. El camino se inicia estudiando y analizando los documentos que estructuran a la ESRN, para apropiarse de ellos en forma crítica pero también propositiva, aportando toda la experiencia docente “del y en el” territorio, aprovechando todo el ingenio e innovación que los estudiantes tienen. Contemplar estas cuestiones, sumado a un ejercicio profesional de esta disciplina, permitirá que se articulen los medios para que nuevas ideas se concreten.