

El impacto de las clases de Educación Física en la Escuela Secundaria para la construcción ciudadana.

Diana Laura Subissi

Universidad Metropolitana (UMET)

dianasubissi@gmail.com

Resumen

El presente trabajo reflexiona sobre el rol docente en las clases de educación física de Escuela Secundaria, considerando al alumnado como protagonista en la configuración de la futura ciudadanía. La propuesta se estructura en torno a tres ejes —el juego, el deporte y la forma (entendida como gesto técnico)— con el propósito de analizar las herramientas que la formación docente ofrece a los futuros profesionales para diseñar sus clases desde una mirada crítica.

Está sustentado en el análisis del Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria (DDCC NES) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y el programa de formación docente del Instituto Superior de Educación Física N°1 Dr. Enrique Romero Brest. A partir de estos marcos institucionales, se propone pensar la clase de Educación Física en la secundaria como una oportunidad para experimentar la ciudadanía.

En ese sentido, se busca establecer un puente entre la formación profesional y las prácticas docentes que favorezcan el desarrollo de sujetos críticos, participativos y conscientes de su rol social.

Palabras Clave

Ciudadanía – Educación Física – Deporte – Observación crítica – Docente

Introducción

Los docentes convocamos a la práctica ciudadana en cada clase; como si se tratara de una experiencia “de laboratorio” sobre lo que implica ser un actor social, pero en la escuela. Esto se enriquece a partir de la construcción de espacios reflexivos y de propuestas que impliquen la toma de decisiones y el debate con sus pares, ya sea en el marco de la elaboración de una estrategia de juego, en la socialización y el aprendizaje del trabajo en equipo, o en el reconocimiento respetuoso de las individualidades. La educación ciudadana también se manifiesta en la relación que cada estudiante establece con su propio cuerpo y con el espacio compartido: la construcción de la imagen corporal frente a estereotipos y expectativas sociales, el cuidado del medio ambiente, entre otros aspectos.

Convocar al estudiante a un espacio de clase democrático, implica que se le reconozca como un igual, con derechos y responsabilidades: donde pueda —y desee— comprometerse tanto con la resolución de problemas en grupo, como con el aprendizaje de contenidos que contribuyan a la construcción de su propia identidad. Esto requiere un constante intercambio entre alumnos y docentes, de modo tal que se generen condiciones para acceder a aprendizajes significativos (Ausubel, 1963) entendidos como aquellos relacionados a los conocimientos previos que resultan relevantes para el estudiante.

Es fundamental reconocer los recursos con los que cuentan los estudiantes y, a partir de ellos, generar propuestas abiertas y flexibles que les permitan desplegar todo su potencial en un entorno que ofrezca múltiples posibilidades de desarrollo.

El impacto de la Educación Física para la construcción de la identidad

La educación física es una asignatura clave cuando pensamos en la capacidad de expresión del ser humano. Promueve el desarrollo de la capacidad motora del cuerpo, integrando lo sensitivo y lo perceptivo, y relacionando el medio con el cuerpo, las emociones y el intelecto, pensando al sujeto como un todo complejo.

Puesto que el individuo no se reduce al cuerpo ni al movimiento, sino que está atravesado por conceptos como la corporeidad y la motricidad, los cuales dan sentido y significado a sus experiencias motrices, existe una predisposición a la forma propia de aprehensión y pertenencia del medio que integran. La corporeidad engloba la complejidad humana: cuerpo físico, emocional, mental, cultural, inconsciente, etc. (Zubiri, 1986). Y la

motricidad, implica la intencionalidad a partir de la que opera el ser humano, el “*modo de ser de la corporeidad*” (DDCC NES, 2018).

Pensar en una clase que promueva el desarrollo de la corporeidad a partir de la motricidad implica concebir al alumno desde una perspectiva de desarrollo integral. Y aunque diseñar propuestas que permitan a cada estudiante enriquecerse desde su propia aprehensión del contenido puede resultar complejo, la construcción conjunta de las clases —a partir del intercambio con el alumnado— favorece la participación activa, el respeto por la diversidad sociocultural del grupo, y promueve experiencias que impulsen la emancipación del cuerpo, tomando la corporeidad como punto de partida.

La emancipación del cuerpo y la corporeidad

Podemos pensar en cómo impactan en el alumnado las clases de educación física cuyas propuestas pedagógicas se centran en los reglamentos deportivos, o en donde las variantes o adaptaciones priorizan la eficiencia del juego a partir del perfeccionamiento de los gestos técnicos o del dominio de las tácticas estudiadas. Siendo una asignatura que ya se diferencia por su carácter más desestructurado frente a las materias troncales, la idea de que la expresión, la corporeidad y la motricidad queden estructuradas acorde a los reglamentos, podría condicionar ese espacio de liberación del movimiento, a los modelos de enseñanza en donde el movimiento se reduce a lo instrumental, reforzando la concepción utilitaria¹ del cuerpo.

Al vincular la educación, y más específicamente la educación física con la construcción ciudadana se pretende pensar como ciertos contenidos y sus formas de enseñarlos pueden predisponer al individuo acorde a ciertos formatos, colocando la educación como ese espacio en donde se prepara al hombre para la función del trabajo, entrenando el cuerpo desde una perspectiva un tanto utilitaria.

No se trata de eliminar el deporte o de dejar de lado la idea de eficiencia para el perfeccionamiento técnico – táctico, pero sí de abordarlo con una mirada crítica.

Esto implica que tanto el docente como el alumnado puedan construir espacios de reflexión que problematicen el sentido de esas prácticas. Y entonces cabe preguntarse si la formación docente proporciona herramientas suficientes para que las clases se

¹ Que busca ante todo la utilidad de las cosas. Perteneciente o relativo al utilitarismo (actitud que valora la utilidad de las cosas). Fuente: *Diccionario de la lengua española*, Real Academia Española. Recuperado de <https://www.rae.es>

constituyan en espacios reales de construcción de corporeidades y de emancipación del cuerpo.

Tomando como referencia el programa de asignaturas del Instituto Superior de Educación Física N°1 Dr. Enrique Romero Brest, se proponen tres ejes que pueden ofrecer herramientas a los futuros profesores para pensar propuestas pedagógicas comprometidas con la formación ciudadana.

El sentido del juego

Un docente consciente de lo que enseña es un profesional que se replantea constantemente sus métodos y estrategias, y que promueve el intercambio reflexivo con sus alumnos, no solo a partir de la experiencia de juego, sino también en función de cómo esa experiencia trasciende el momento lúdico y se proyecta más allá del ámbito de la clase. Para que esto sea posible, es fundamental que durante su formación se incorpore esta mirada crítica en la práctica, a lo largo de la cursada de las asignaturas de la carrera. Este aspecto representa un desafío que interpela a cada institución formadora.

Un ejemplo ilustrativo se presenta cuando todas las propuestas giran en torno a dinámicas con ganadores y perdedores (juego competitivo o de suma cero: donde, si uno gana, otro necesariamente pierde). Este formato genera una costumbre en el alumnado, que tiende a reproducirse: la pregunta “¿Quién gana?” aparece, instalando así una lógica de desafío basada en la necesidad de ganar —y no perder— que se impone como principal fuente de motivación. El objetivo pasa a ser la victoria, más que en el disfrute, la cooperación, el momento compartido o la convivencia: valores fundamentales en la construcción de una sociedad democrática.

Si bien el juego competitivo posee múltiples aspectos positivos para la formación ciudadana, no podemos ignorar que la tendencia a jerarquizar la competencia, puede generar subjetividades en las que la lógica clasista del éxito individual prevalezca por sobre lo colectivo. Que el docente pueda advertir estas tensiones dependerá, en gran medida, de cómo su formación le permita articular la estrategia de enseñanza, los contenidos seleccionados y la participación de los actores involucrados, con el objetivo de potenciar el desarrollo de la corporeidad, la emancipación de los cuerpos y, en consecuencia, la construcción de una ciudadanía más crítica, inclusiva y consciente.

La forma: entre la técnica y su apropiación

Tomaremos como ejemplo la enseñanza de la gimnasia, disciplina cuyos reglamentos constituyen un marco de referencia para la enseñanza y la evaluación, al definir las técnicas de ejecución de los ejercicios básicos como el rolido y la inversión. Ahora bien, si durante la clase de gimnasia escolar se busca fomentar la motivación del alumnado, no pueden desestimarse algunos factores que intervienen en la práctica. Entre ellos, se destacan el miedo al error, al golpe o a quedar expuesto frente a los compañeros.

Cuando la enseñanza se basa en una progresión cuyo objetivo es alcanzar una forma unívoca ideal —y luego admite alternativas solo en la medida en que se aproximen a ella—, se corre el riesgo de que lo que se considere una inversión o un rolido “correcto” sean únicamente aquellas formas legitimadas por el deporte.

Pero, ¿acaso no existen múltiples maneras de invertir el cuerpo, incluso más accesibles que la vertical? ¿Acaso el cuerpo no puede descubrir por sí mismo distintas formas de rolar, variando apoyos, direcciones, o alturas? ¿No sería enriquecedor invitar al alumnado a una reflexión sobre el fundamento de una inversión —como el cambio del eje corporal o del centro de gravedad— y presentarles diversas maneras de alcanzar ese principio? ¿Es válida una inversión en pareja o grupo, o se considera una forma asistida, pensada como recurso para quienes no logran la destreza de forma individual?

Si revisamos el programa de la asignatura *Gimnasia Acrobática* del ISEF, encontramos contenidos como “mortales en diferentes posiciones, morteros, secuencias acrobáticas incluyendo mortal atrás, flic-flac, rondadas”. Estos son contenidos de alto nivel, que requieren largos procesos de aprendizaje y entrenamiento y que podrían llevar años de práctica a una gimnasta aficionada. Sin embargo, el plan de estudios docente los establece como requerimiento para aprobar la aprobación de la materia.

Más allá de las adaptaciones o de la flexibilidad que pueda existir en cada caso particular, este enfoque técnico sugiere que la prioridad está puesta en dotar al futuro docente de un repertorio amplio de movimientos, muchos de los cuales podrían no tener aplicación efectiva en el ámbito escolar. Además, esta orientación puede generar frustración en aquellos estudiantes que no poseen habilidades motrices destacadas.

Esta mirada sobre la materia podría llevar a que los estudiantes del profesorado construyan la idea de que su enseñanza es inalcanzable, o riesgosa —ya sea por su propia experiencia de aprendizaje, por la falta de materiales específicos, o por la cantidad de alumnos a cargo por clase—, y terminen por excluirla de sus futuras propuestas

pedagógicas, más allá de lo que indiquen los lineamientos institucionales de la escuela en donde se desempeñen.

Desde luego, esto no pretende ser una generalización, sino una hipótesis plausible que emerge de la importancia otorgada al dominio técnico en ciertos enfoques de formación docente. Una mirada alternativa puede plantearse, por ejemplo, para la enseñanza de la vertical. En lugar de organizar la clase en torno a la reproducción de un modelo unívoco, se puede proponer su abordaje desde la exploración del centro de gravedad. Esto habilita múltiples recorridos posibles. Comprender este principio permitiría a cada estudiante investigar con su cuerpo distintas formas de reorganizar el eje corporal: inversiones apoyadas en la pared, asistidas entre pares o incluso utilizando apoyos y segmentos corporales no convencionales.

De este modo, la experiencia de la gimnasia se vuelve accesible, respetuosa de la apropiación de las destrezas desde la corporeidad y valiosa como instancia de ampliación de la disponibilidad motriz, al ofrecer formatos que contemplen el bienestar del alumnado.

La centralidad del deporte

Otra cuestión significativa al analizar el plan de estudios de la formación docente en Educación Física es la cantidad de materias anuales dedicadas a la práctica deportiva. Algunos deportes incluso se cursan durante dos años completos, mientras que asignaturas como Pedagogía, Historia y Política de la Educación Argentina, Lectura y Escritura, Didáctica y Currículum, Arte y Cultura, ESI, Educación Inclusiva, Problemas Sociales, Económicos y Políticos Actuales, Abordaje Antropológico y Filosófico del Cuerpo, son en su mayoría, cuatrimestrales y, en muchos casos, con menor carga horaria.

Esta observación, aunque preliminar, no pretende reducir la discusión a la carga horaria de cada asignatura, sino cuestionar una lógica de organización curricular que sitúa al deporte como eje prioritario de la formación. Esta centralidad podría estar configurando un perfil docente más orientado a la reproducción técnica de la práctica deportiva que a la construcción integral del sujeto.

El deporte se presenta como una práctica competitiva en la que, para que uno gane, otro debe perder. Esta lógica de suma cero puede transmitir valores individualistas, jerarquías de desempeño y formas de exclusión que se alejan de los principios democráticos e inclusivos de la ciudadanía. Si bien el deporte posee un gran potencial educativo, también

responde a un modelo social centrado en la eficiencia y la superación individual: valores propios de una estructura socioeconómica que prioriza el rendimiento por sobre el bienestar.

La repetición de gestos deportivos en pos de su perfeccionamiento puede limitar el desarrollo de una motricidad creativa, plural y emancipada. Esto podría volver instrumental el valor educativo de la Educación Física, especialmente si se desatienden las consecuencias de privilegiar el deporte por sobre otras prácticas corporales.

El juego, el deporte y el desarrollo de habilidades deben abordarse desde una mirada que contemple su impacto en las formas de vinculación social y en los modelos de ciudadanía que se construyen a partir de la experiencia en clase. ¿Cómo formar equipos de manera inclusiva? ¿Cómo proponer prácticas deportivas más democráticas? ¿Cuál es el sentido social de la práctica deportiva en el contexto escolar?

Formar docentes capaces de hacerse preguntas que integren criterios pedagógicos que trasciendan la práctica física es determinante para que sus clases sean no solo un espacio destinado a la práctica deportiva, sino también un ámbito de pensamiento crítico y transformación social.

Convertir estas preguntas en inquietudes genuinas y constantes en la práctica docente requiere de una formación inspiradora, que motive el compromiso con una sociedad más justa, democrática e inclusiva.

Consideraciones finales

La educación conductista, graduada, descontextualizada, disciplinadora, ha perdurado durante generaciones de estudiantes, y ha sido objeto de revisión especialmente en los últimos años. Vivimos tiempos de cambio y transformación. Una nueva mirada sobre la educación —y en particular sobre la enseñanza de la Educación Física— comienza a visibilizar la necesidad de construir mayor autonomía en los sujetos.

La enseñanza del deporte a través del juego promueve aprendizajes significativos mediante el descubrimiento y la apropiación del contenido. Sin embargo, esto no resulta suficiente. En la escuela secundaria, las clases de Educación Física aún tienden a concentrar sus contenidos en el deporte. Si bien puede observarse un desplazamiento desde lo estrictamente técnico-táctico hacia una práctica más centrada en la experiencia de juego, este cambio se encuentra todavía subordinado a los ejes analizados: el juego competitivo, la eficiencia de la forma y el deporte como contenido principal —cuando no

exclusivo—. Esta lógica acota el vasto universo de posibilidades que ofrece el movimiento, restringiendo la creatividad motriz a los márgenes de las disciplinas deportivas y priorizando la eficiencia y la superación individual por sobre otras dimensiones del desarrollo humano.

Esta tendencia, sostenida por un profundo arraigo cultural —tanto en las trayectorias docentes como en las lógicas institucionales—, ayuda a comprender la persistencia de ciertas resistencias que dificultan la apertura hacia una mirada más crítica y reflexiva.

Cabe señalar que el deporte, en sí mismo, no es incompatible con los fines educativos ni con la formación ciudadana. Por el contrario, puede ser clave para el desarrollo de valores como el trabajo en equipo, el respeto por las reglas, la solidaridad y la responsabilidad compartida si se lo presenta desde una perspectiva crítica, inclusiva y pedagógica, enriqueciendo la experiencia escolar.

Esto también se refleja en otros aspectos donde los cambios, si bien positivos, aún distan de alcanzar los objetivos que los motivaron. Por ejemplo, en relación con la inclusión, la implementación de clases mixtas —en las que estudiantes de distintos géneros comparten el aprendizaje de contenidos en un mismo espacio y tiempo— pierde su sentido inclusivo si no está acompañada por propuestas pedagógicas con perspectiva de género, lo que a su vez exige una sólida formación docente en Educación Sexual Integral (ESI). Algo similar ocurre con los desafíos vinculados a la inclusión de estudiantes de diversas culturas o con discapacidad, donde la presencia institucional no siempre se traduce en una verdadera transformación educativa.

El deporte aún tiene un largo camino por recorrer en relación con la herencia de viejos paradigmas que se sostuvieron a partir de la intención de construir una sociedad funcional en la que las individualidades quedaran supeditadas a roles predeterminados. Estas lógicas, a menudo sostenidas por inercias burocráticas o prácticas naturalizadas, se consolidan aún más al estar respaldadas desde el arraigo cultural señalado. Así, las viejas bases siguen presentes como cimientos sobre los cuales se intenta construir nuevas ideas. Aprender a detectar estas lógicas requiere de una revisión constante, tanto individual como colectiva, en todos los niveles y direcciones. Esto no implica descartar todo lo heredado, sino participar activamente en espacios pedagógicos que permitan indagar los fundamentos de nuestras decisiones y revisar críticamente las experiencias con el objetivo de construir, de forma conjunta, caminos alternativos hacia una enseñanza democrática e inclusiva. Una enseñanza en la que la corporeidad —territorio de construcción de identidad, vínculos y sentidos— continúe siendo un pilar central de la Educación Física,

y en la que el estudiante pueda desarrollar su identidad y aprender a vincularse con la sociedad de la que forma parte.

No tenemos todas las respuestas; los tiempos cambian, y nos cambian. Sin embargo, desde la educación podemos generar herramientas para habitar un contexto en permanente transformación, aprendiendo a convivir con la incertidumbre y la complejidad humana.

Se atribuye a José Ortega y Gasset la frase: *“Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñas.”* En línea con esta idea, hacer partícipe al estudiantado en las decisiones que afectan directamente al desarrollo de las clases no solo fortalece su autonomía, sino que constituye, en sí mismo, un ejercicio de formación ciudadana.

Algunas preguntas pueden servir como guía para descubrir, desde el pensamiento crítico, el impacto que tienen las consignas, las evaluaciones y los objetivos de las asignaturas. Por ejemplo: ¿Es una propuesta democrática? ¿Todos los estudiantes tienen la posibilidad de acceder al conocimiento? ¿La evaluación prevista para los futuros docentes está alineada con la práctica real de la docencia? ¿Qué impacto generó —o podría generar— esta consigna en el grupo? ¿La propuesta de clase permite adaptaciones? ¿Se trata de una clase con perspectiva de género? ¿Qué sensaciones, emociones o actitudes emergen a partir de las consignas planteadas?

Formar docentes de Educación Física capaces de analizar las experiencias en relación con la vida en sociedad no implica buscar una solución ideal, sino convocarlos —como educadores de las generaciones futuras— a una práctica constante de revisión y observación con enfoque crítico. El objetivo es que, al momento de desempeñarse como docentes, cuenten con un bagaje pedagógico amplio y comprometido para diseñar propuestas escolares significativas. Será una forma de enseñar a repensar el juego y el deporte en el marco de la enseñanza escolar, pero también de formar profesionales empáticos y críticos, comprometidos con su propia participación ciudadana. No hay una única forma, o un único sentido. Tampoco un único destino. Las experiencias son múltiples, singulares y válidas. En el reconocimiento de lo diverso, reside, quizás, el verdadero espíritu democrático.

Referencias

Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning: An Introduction to School Learning*. Grune & Stratton.

Instituto Superior de Educación Física N°1 Dr. Enrique Romero Brest, (2023). *Plan Curricular Institucional (PCI) Carrera de Formación Docente, CABA*.

<https://www.romerobrest.edu.ar/plan-de-estudio>

Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, (2015). *Nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires. Diseño Curricular. Formación general Ciclo Básico del Bachillerato*. <https://buenosaires.gob.ar/educacion/escuelas/nueva-escuela-secundaria>

Zubiri X. (1986). *Sobre el hombre*. Alianza Editorial & Sociedad de Estudios y Publicaciones.