

Formas de hacer, pensar y observar en las clases de Educación Física

Autor: di Croce, Leo

Pertenencia institucional: FaHCE - UNLP

leo.dicroce13@gmail.com.ar

Resumen

La observación en Educación Física ha experimentado una notable evolución: de ser una técnica de investigación orientada a la recolección de datos, ha pasado a constituirse en una herramienta pedagógica central. Su sentido se transformó desde la mera verificación de conductas hacia un dispositivo que promueve la reflexión sobre la enseñanza, influenciado por los distintos paradigmas educativos.

En este trabajo nos centramos en la relación entre la observación y las concepciones de Educación Física que, según la profesora Andrea Rodríguez (2017) en su tesis doctoral, se manifestaron en dos períodos particulares: el eficientista y el cognitivista.

Durante el período eficientista, la Educación Físico-Deportiva se alineó con una visión industrial y desarrollista, orientada a la formación de “recursos humanos”. La observación adquirió un carácter directivo y superficial, centrado en el control, la verificación de normas y la detección de errores. Bajo la influencia del conductismo, se limitaba a registrar conductas observables para determinar si los estudiantes respondían correctamente a estímulos y consignas cerradas. El docente se concebía como un “técnico” encargado de aplicar un currículo rígido, y la observación funcionaba como herramienta de clasificación y control, privilegiando la repetición para alcanzar la perfección técnica.

El segundo período, denominado Educación Psicomotriz y Psicología Cognitiva, marcó un cambio sustancial con el auge de la psicología cognitiva. La observación se volvió más compleja, poniendo el foco en los procesos mentales de los estudiantes, como la atención, la percepción y la toma de decisiones. El aprendizaje comenzó a entenderse como un proceso activo e interno, y la observación buscó identificar las estrategias desplegadas por los alumnos para resolver problemas. Sin embargo, a pesar de este avance, aún persistió una limitación: la mirada continuaba centrada en el desempeño del alumno, dejando de lado el análisis de la práctica docente.

En este sentido, se propone avanzar hacia una observación holística, capaz de abarcar la interacción entre docentes y estudiantes como un proceso integral, orientado a la mejora de

la enseñanza y de los procesos formativos en su conjunto.

Palabras clave:

Observación - Educación Física - Prácticas de la enseñanza - Procesos formativos.

Formas de hacer, pensar y observar en las clases de Educación Física

La observación ha sido y es una práctica fundamental para la enseñanza, pero su rol y la forma en que se concibe han evolucionado significativamente desde que comenzó a implementar hasta la actualidad.

En esta ponencia haremos foco en el caso particular de las prácticas de observación en el contexto de las prácticas de enseñanza en Educación Física.

Coresponde aclarar que si bien su concepción y utilización han tenido un desarrollo conjunto con otros campos de enseñanza, en el caso de la Educación Física presenta ciertas particularidades, motivo que fundamenta nuestro análisis en relación al campo de la Educación Física escolar.

La observación ha tenido distintas consideraciones. Comenzó autilizarse inicialmente en el campo de la investigación, como una técnica de recolección de datos, para constatar teorías o describir situaciones. En un segundo momento, fue adoptada por el campo educativo, fundamentalmente para identificar conductas de los estudiantes. Desde ese entonces, su sentido ha cambiado a lo largo de los distintos posicionamientos de la enseñanza.

En el campo de las prácticas de la enseñanza, entendemos que distintas formas de dimensionar al sujeto, su relación con el conocimiento y sus modos de aprendizaje, determinan distintos posicionamientos frente a la enseñanza, y por lo tanto distintos usos de las prácticas de observación. De esta manera, a lo largo del tiempo, su sentido a cambiado de ser una técnica de para constatar teorías, describir situaciones, controlar o identificar conductas; a ser considerada como una práctica para promover la reflexión sobre las situaciones de enseñanza.

Por lo expresado, a continuación intentaremos relacionar los distintos posicionamientos que ha tenido la enseñanza de la Educación Física en los últimos años con con el significado que adoptaron las prácticas de observación en momentos particulares de la historia.

Consideramos que los docentes durante la clase adoptan múltiples posicionamientos

(Garay 2001), los cuales no siempre son uniformes ni están alineados. Por lo tanto co-existen en la clase de Educación Física múltiples miradas sobre la observación, tanto por parte de los docentes como de los alumnos, Nuestra intención es dar claridad acerca de la génesis de estas miradas.

A modo de rastreo del inicio de estos posicionamientos tomamos como referencia el capítulo 2 de la tesis de Doctoral de la Profesora Andrea Anahí Rodriguez (2023) donde se hace especial referencia a las características de las prácticas de la enseñanza de la Educación Física en la segunda mitad del Siglo XX. Por una cuestión de extensión de esta ponencia, para poder profundizar en el análisis, nos referiremos únicamente a los dos primeros, denominados período eficientista y de la psicología cognitiva, dejando el tercero y enfoques posteriores para una futura presentación.

Basada en Litwin (2008), Andrea Rodriguez explicita, en un primer momento, tres grandes períodos entre mediados del siglo pasado y la actualidad, en un segundo momento desarrolla otros enfoques teóricos. Para la autora, los períodos mencionados además de representar profundas transformaciones en los contextos políticos, sociales y económicos en América Latina y, particularmente en Argentina, reflejaron cambios en las teorías educativas. Estas teorías, a su vez, moldearon las prácticas de la enseñanza. Además, hace referencia a los distintos momentos que atravesaron estas prácticas y sus particularidades, con especial hincapié en el campo de la Educación Física.

Como hipótesis de trabajo proponemos la existencia de un vínculo indisoluble entre las concepciones de prácticas de la enseñanza, en su sentido abarcativo, y las de observación. De esta manera, los posicionamientos que asumen los docentes durante sus prácticas de observación, deberían cumplir en una relación epistemológica con otras prácticas vinculadas a la intervención, el diseño y los procesos de evaluación. Intentaremos, entonces, encontrar la mayor cantidad de relaciones entre los distintos posicionamientos que tuvo la observación a lo largo de los mencionados períodos.

Primer Período (1950-1970)

La autora lo vincula con la "época eficientista", que a su vez se corresponde con la concepción de "Educación Físico-Deportiva". Este período se caracterizó por una ideología político-económica desarrollista que buscaba la formación de mano de obra especializada para la creciente industrialización. De esta manera, la escuela fue concebida, en gran medida, como una institución para formar "recursos humanos" capaces de insertarse en el mundo laboral.

Bajo esta mirada, aparece una primera concepción de la observación cuya función era evaluar el cumplimiento de normas, la participación superficial y la asimilación de contenidos. Era una observación más directiva, orientada a la detección de errores o desviaciones respecto a lo esperado. Para Schön (1992), en este período no se promovía una observación que indagara en los procesos internos del estudiante o en la dinámica del aula como un todo complejo.

Otro punto resaltado por la autora es la predominancia del discurso eficientista en educación, incorporado a las prácticas docentes debido a su planteo simplista y mecánico. El rol del docente era el de un "técnico de la enseñanza", cuya función principal consistía en "bajar" el currículum escrito por expertos de una manera rígida a la práctica. Las planificaciones se elaboraban en base a objetivos planteados en términos de conducta, especificando claramente los alcances de los contenidos y el "cuánto" debía enseñarse, medido por evaluaciones estandarizadas. De esta manera, la observación, si bien existía, tendía a ser descriptiva y superficial, sin adentrarse en las particularidades de cada estudiante o las interacciones en la clase. Se observaba para comparar y clasificar a los alumnos dentro de una norma preestablecida desde la teoría.

También se analiza este período desde una perspectiva psicológica, resaltando al conductismo de Watson como la corriente que sustentaba la visión de la enseñanza, tanto en general como en la Educación Física. Este enfoque ponía un énfasis riguroso en la conducta observable y en las relaciones de estímulo-respuesta, donde el aprendizaje se lograba a través de la repetición del alumno y el refuerzo del profesor. La observación, en este contexto, se centraba principalmente en registrar comportamientos observables y medibles del estudiante para identificar si este había logrado el aprendizaje esperado. Al indagar en el campo de la Educación Física, Rodríguez plantea que el objeto de conocimiento disciplinar era el movimiento, el desarrollo motriz y el aprendizaje motor, por lo tanto, un rol válido para la observación en nuestro campo, a modo de ejemplo, podría ser: se observaba si el alumno respondía motrizmente de la manera indicada o en forma correcta a una consigna (cerrada) dada por el profesor.

La autora concluye que desde esta perspectiva se ponía un gran énfasis en la cantidad de repeticiones de cada movimiento, gesto, técnica, secuencia de movimientos o destreza para asegurar su correcta adquisición. Siguiendo la lógica expuesta, podemos aventurar que sobre estas acciones específicas hacía especial hincapié la observación, siempre a cargo del docente.

De esta manera, se desnuda en este período, una concepción de la observación más

como una herramienta de control y verificación que de comprensión profunda del proceso de aprendizaje.

En relación con la didáctica que sustentaba las prácticas, la autora, citando a Mosston y Ashworth, se centra en la reproducción de modelos de "recetas" establecidas, organizadas en pasos metodológicos, caracterizados por ser modos directivos por parte del docente. En las clases, tras dar las consignas de la tarea, se indicaba la orden de inicio de la ejercitación y se realizaba el conteo de las repeticiones. Aquí, la observación adquiere un papel fundamental para poder valorar el desempeño de los alumnos. Esto permitía la corrección técnica y rectificar o ratificar consignas por parte del docente. De esta manera, a modo de ejemplo, el dominio de la "técnica de observación" adquiría un valor fundamental frente a acciones tales como:

- La aplicación de drills que permitían la ejercitación y repetición de técnicas específicas, con el fin de que el movimiento alcanzara la perfección técnica deseable, para luego aplicar dicho aprendizaje durante el desarrollo del juego, en una competencia.
- La enseñanza de la gimnasia, que se organizaba en torno a la copia y repetición de secuencias de movimientos, que se ejercitaban hasta lograr la ejecución técnicamente correcta, ya sea de forma individual o la uniformidad y sincronía coreográfica del grupo.

Por último, como característica no exclusiva pero sobresaliente de este período, la observación siempre era llevada a cabo por el docente y el objeto a observar eran las conductas de los alumnos en respuesta a los estímulos a cargo del docente.

Segundo Período: La Educación Psicomotriz y el Impacto de la Psicología Cognitiva

Para la autora (en Achucarro, Di Domizio y Hernández, 2017), el segundo momento es crucial en la evolución de las prácticas de enseñanza en Educación Física y se corresponde con el surgimiento de la psicología cognitiva, con su auge en los años 70 y 80. Sin embargo, consideramos que este enfoque siguió teniendo vigencia, siendo claramente visible en las clases de Educación Física, capacitaciones y diseños curriculares varios años más tarde.

La psicología cognitiva ejerció una fuerte influencia en las cuestiones educativas de este período. A diferencia del conductismo, los psicólogos cognitivos sintieron la necesidad de estudiar los estados internos y los mecanismos que explicaban la memoria, la atención, la

percepción, el conocimiento, la formación de conceptos, el razonamiento y el aprendizaje, en el caso de la Educación Física el aprendizaje motor; representado en esta época por la Educación Psicomotriz. Todo esto derivó en una nueva forma de dimensionar la observación.

Tal como ya desarrollamos, la primera etapa hizo hincapié en las conductas de los alumnos. Por lo tanto, si el profesor “observaba” cambios en sus conductas o acciones motrices, infería aprendizaje. Esta segunda etapa ya no se centró en los cambios de conducta sino en los procesos cognitivos u operaciones mentales que el alumno lleva a cabo para aprender. De esta manera, si entendemos que una de las formas de aprendizaje en clase podría ser por imitación, aparece una especial atención en las acciones que lleva a cabo el alumno, ya sea observando a su profesor o a un compañero ejecutar un movimiento o una técnica deportiva. Su capacidad para prestar atención a los detalles de esa demostración (la observación) es lo que le permitirá replicar el movimiento correctamente (la imitación) y así aprender o mejorar la ejecución de una habilidad. En esta etapa, el docente pasa a ser un facilitador de este proceso, ya sea por la forma en que muestra la actividad, genera atención o motiva a los alumnos, dándole a estos un rol más activo en la construcción de sus saberes.

En esta etapa, Rodríguez detalla cómo los procesos mentales comenzaron a compararse con el funcionamiento de los ordenadores, concibiendo la mente con puertos de entrada y salida de datos y con partes que almacenaban información. En este marco, el aprendizaje fue concebido como un proceso activo e interno, que consistía en la construcción y modificación de estructuras mentales. Se consideraba que el aprendizaje se lograba mediante el acceso a la información almacenada en la memoria y que este podía ser observable a partir de las conductas que exteriorizaban los alumnos. Además, se suponía que el aprendizaje dependía de la evolución del pensamiento en correlación con estadios de desarrollo establecidos según la edad, lo que llevó a que la enseñanza en las escuelas se centrara en los intereses y necesidades naturales (evolutivas) de los alumnos.

Bajo este posicionamiento, la observación en la clase de Educación Física se complejiza y empieza a enfocarse en aspectos que no eran tan fáciles de visibilizar como en la etapa anterior, haciendo hincapié en aspectos tales como la toma de decisiones y las estrategias que los alumnos ponían en juego.

A modo de ejemplos:

- **Habilidades motoras de lanzamiento:** Bajo un enfoque conductista, el profesor mostraría a sus alumnos la técnica correcta y haría que estos la repitieran, observando si la técnica se ajusta al modelo expuesto. Para el cognitivismo, el

docente plantearía un desafío, como "lanzar la pelota para que pase sobre esta línea y caiga dentro de este aro". La observación se centraría en cómo el estudiante ajusta su fuerza y ángulo después de cada intento, lo que evidencia la formación de un esquema motor. No se buscaría responder a una técnica establecida sino a la comprensión y enriquecimiento de dicho esquema.

- **Enseñanza de deportes colectivos:** En lugar de entrenar jugadas predefinidas, se podrían promover juegos de situaciones reducidas en referencia a un deporte. El objetivo sería inferir si los estudiantes estaban construyendo esquemas de juego flexibles en lugar de memorizar patrones rígidos. Por lo tanto, el docente observaría cómo los alumnos toman decisiones dentro del juego, analizando pases, desmarques y lanzamientos.

En relación con los ejemplos presentados, corresponde resaltar el aporte que hizo Domingo Blázquez (1986) al campo de la Educación Física en relación con una mirada constructivista (rama del cognitivismo) de la enseñanza.

En Educación Física, aparece un gran interés sobre las estrategias que los alumnos utilizaban para la resolución de problemas, enfocado hacia los procesos cognitivos que se ponían en juego, en lugar de observar para corregir el error. Los docentes creaban tareas que requerían adaptación y creatividad para observar, en un segundo momento, cómo los alumnos resolvían los problemas que les presentaban obstáculos o reglas cambiantes. Se buscaba observar la flexibilidad cognitiva, habilidad que permitiría tomar las mejores decisiones ante situaciones de juego cambiantes.

Con respecto a la planificación de la enseñanza, se basaba en el agrupamiento de intencionalidades y contenidos, seleccionados a partir de las necesidades naturales que correspondían a estándares establecidos según la edad de los alumnos. Aquí, la observación a cargo del docente juega un rol central para poder diagnosticar desviaciones de los estándares y, por ende, determinar prioridades en el diseño de las propuestas pedagógicas.

Por lo expuesto, observamos dos características centrales en esta etapa:

Por un lado, la observación comienza a flexibilizarse: deja de hacer foco en las conductas de los alumnos como reflejo de un único proceso de enseñanza-aprendizaje, para adoptar una mirada más integral del alumno. A partir de aquí se centra en el análisis en comprender y facilitar el aprendizaje incorporando una perspectiva más integral del alumno. Esta flexibilización permitió dimensionar a la observación como:

- Una herramienta de investigación: los docentes empezaron a usar la observación para

analizar y diagnosticar la realidad de la clase, ya no entendida como única, buscando entender por qué los alumnos no contruían particulares saberes.

- Una herramienta para analizar sus habilidades cognitivas, sociales y afectivas de los alumnos, y no sólo su desempeño motor.
- Una herramienta para atender al proceso de desarrollo del alumno, ya que bajo esta mirada el alumno dejó de ser considerado como un individuo pasivo para ser reconocido como una persona en desarrollo.
- En relación con la enseñanza, como una técnica que permitió el surgimiento de metodologías más flexibles: se empezaron a usar instrumentos como los registros narrativos y diarios de campo para documentar el día a día en el aula, complementando los registros sistematizados (listas de cotejo, escalas, otros).

Por otro lado, si bien, como ya hemos señalado, durante el período que Andrea Rodríguez denomina de la psicología cognitiva la observación en el campo de la Educación Física supuso un avance significativo al pasar de un registro centrado únicamente en el rendimiento a constituirse en una herramienta capaz de indagar en los procesos de pensamiento que orientan el desempeño motor, consideramos que dicho enfoque resultó incompleto.

Corresponde aclarar que no se trata de formular una crítica basada en lugares comunes, como podría ser la escasa atención que este posicionamiento prestó al contexto. Más bien, el aspecto que despierta nuestro interés se vincula con el objeto mismo de la observación. Tanto en el paradigma eficientista como en el cognitivista, el foco se mantuvo prioritariamente en el alumno: en el primero, a partir de la identificación y clasificación de sus conductas; en el segundo, mediante el análisis de los procesos cognitivos que pone en juego en el aprendizaje.

Desde nuestra perspectiva, resulta necesario ampliar este horizonte y reconocer que el objeto de observación no debería restringirse al estudiante, sino incluir también la práctica docente. Para que la observación se configure como una práctica verdaderamente potente, debe adoptar un carácter holístico, es decir, orientarse a la evaluación de la interacción pedagógica en su conjunto. Ello implica observar simultáneamente el desempeño del alumno y la intervención del docente, considerando la manera en que este último organiza, se comunica y gestiona las dinámicas de clase. Sólo de esta manera se promoverá la interpretación y la reflexión. En una futura comunicación se analizará en qué medida los posicionamientos posteriores respondieron o no a estas demandas.

Bibliografía

- Anijovich, R. Capelletti, G. Mora, S. Sabelli, M. (2014). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires. Paidós.
- Blazquez Sanchez, D. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Zaragoza. INDE.
- Carballo C. (2015). *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Contreras Domingo, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid. Akal.
- Garay, L (2001). *Ánalysis institucional de la educación y sus organizaciones*. Ediciones novedades educativas
- Davini, C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires:Paidós
- Garay, L (2001). *Ánalysis institucional de la educación y sus organizaciones*. Ediciones novedades educativas
- Gayol, M. (2018). *La Educación Física en la Educación Secundaria. Reflexión sobre las prácticas de la enseñanza*. Buenos Aires: Prometeo.
- Litwin, A. (2008). *La investigación educativa en América Latina: Tendencias y debates*. Buenos Aires. Paidós.
- Piovani,J. (2007). *La Observación. En Marradi, A. Archenti, N. Piovani, J. Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Rodríguez, A. Tesis doctoral: Las prácticas de la enseñanza de la Educación Física en la formación de grado. *Saberes, sentidos y creencias de los y las estudiantes*. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte2837>
- Rodríguez, A. (2017). *Didáctica y prácticas de la enseñanza en educación física. Concepciones, debates y acuerdos en la formación de grado*. En Achucarro, S. Hernández, N. Di Domizio, D. (comps.). *Educación Física: Teorías y Prácticas para pensar los procesos de Inclusión*. UNLP-FaHCE, Colectiva y Monográfica. (pp.345-358). Recuperado de: <http://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/92>
- Schon, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona. Paidós