

Article

¿Qué es una Enseñanza de Calidad en Educación Física?

What is a Quality Teaching in Physical Education?

Francisco Carreiro da Costa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Centro Interdisciplinar de Estudos da Performance Humana, FMH, Universida de Lisboa

RESUMEN

O artigo está organizado em três partes. Primeiro, discutimos os problemas relativos à identidade da Educação Física. Na verdade, não é possível falar sobre a qualidade de um processo educativo sem primeiro especificar os objetivos que este processo deve alcançar. Por outro lado, falar sobre as finalidades da Educação Física impõe uma referência às concepções existentes sobre Educação Física. Em segundo lugar, apresentamos uma visão europeia sobre as principais concepções de Educação Física predominantes nas comunidades científica e profissional. O artigo termina descrevendo a perspectiva do autor sobre o que deve ser o ensino de educação física perante os desafios sociedade do século XXI, procurando responder à pergunta que dá título ao artigo: O que é um ensino de qualidade Educação física?

Palabras Clave: Educação Física, Qualidade, Identidade

ABSTRACT

The article is organized in three parts. First, we will talk about the problems of the identity of Physical Education. In fact, it is not possible to speak of quality of any educational process without first specifying the aims that this process must achieve. In addition, talking about the aims of Physical Education imposes a reference to the existing conceptions of Physical Education. Second, we will present a European vision on the main concepts of Physical Education prevailing in the scientific and professional communities. We will finish by describing our perspective on what Physical Education teaching should be in the face of the challenges of society of the 21st century, as well as trying to answer the question that gives title to this article: What is a Quality Teaching In Physical Education?

Keywords: Physical Education, Quality, Identity

1. INTRODUCCIÓN

El artículo está organizado en cinco partes. En primer lugar, hablaremos sobre los problemas de la identidad de la Educación Física. De hecho, no es posible hablar de calidad de un proceso educativo cualquier sin precisar, primero, las finalidades que ese proceso debe alcanzar. Además, hablar sobre las finalidades de la Educación Física impone una referencia a las concepciones de Educación Física existentes. Presentaremos, en segundo lugar, una visión europea sobre

las principales concepciones de Educación Física reinantes en las comunidades científica y profesional. Terminaremos, describiendo cual es nuestra perspectiva sobre lo que debe ser la enseñanza de la Educación Física ante los retos de la sociedad del siglo XXI, así como intentaremos dar respuesta a la pregunta que da título a este artículo: ¿Qué es una Enseñanza de Calidad en Educación Física?

2. ¿CUÁL ES LA IDENTIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR?

Hablar sobre la identidad de la Educación Física implica, desde luego, debatir las orientaciones educativas, o filosóficas sobre el currículo en Educación Física.

Hubert Hannoun (1975) plantea con gran claridad las preguntas esenciales que delimitan y sustentan las grandes opciones educativas:

- ¿Qué tipo de hombre preparar a través de la acción educativa? ¿Un hombre que surge en la secuencia del libre desarrollo del educando? o, por lo contrario, ¿Un hombre lo más adaptado posible a las necesidades del entorno material y social que es, y será el suyo?
- ¿Qué es y será formativo para los educandos? ¿Los contenidos didácticos presentados? o ¿La adhesión al acto educativo, esto es, la libertad con que el educando realiza el acto?
- ¿Cómo alcanzar los propósitos educativos idealizados?

Las respuestas a estas preguntas definen las prioridades y los fundamentos de la acción educativa, esto es, los valores sociales, morales y políticos organizados en una filosofía de educación y que influyen los resultados esperados de la acción educativa. Es obvio que de estas preguntas podrán resultar distintas respuestas, las cuales expresan las ideologías y los intereses, esto es, las opciones filosóficas y las justificaciones de orden axiológico que marcan el debate educativo y pedagógico.

En Educación Física, es habitual designar estas opciones educativas, estos sistemas de valores y creencias sobre qué enseñar y como enseñar, de concepciones de Educación Física. Así, una concepción de Educación Física representa el significado de lo que se considera “una persona bien educada físicamente”, esto es, una respuesta a las preguntas: ¿Cuáles son las finalidades que debe perseguir la Educación Física en el contexto escolar? ¿Qué significa que un alumno tenga éxito en Educación Física? ¿Qué conocimientos, actitudes, capacidades y competencias se pretende presenten los alumnos, al final de una determinada fase de su escolaridad? ¿Para que perfil de cualidades personales, sociales, profesionales u otras se pretende contribuir con este o aquel currículo y programa? ¿Qué es una enseñanza de calidad en Educación Física?

Así, una concepción de Educación Física cumple dos funciones fundamentales: a) una función de justificación y legitimación; y b) una función instrumental.

Una función de justificación y legitimación, una vez que cada concepción responde, de una manera distinta, a la cuestión: ¿Por qué la Educación Física debe ser una asignatura obligatoria en el currículo escolar?

Una función instrumental, en la medida en que cada concepción responde de manera específica a las cuestiones siguientes:

- Cuestión de los Objetivos: ¿Qué metas deberán ser concretadas en Educación Física?
- Cuestión de los Contenidos: ¿Qué debe ser enseñado y aprendido en Educación Física?
- Cuestión de los Métodos: ¿Cómo deben ser organizadas las clases para que los objetivos puedan ser alcanzados?
- Cuestión de la Evaluación: ¿Cómo controlar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en Educación Física?

3. LAS CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA: UNA PERSPECTIVA EUROPEA

En Europa, Bart Crum (1992; 1994; 2017) ha desarrollado una sistematización sobre las concepciones de la Educación Física. Su clasificación es basada en la idea que las decisiones curriculares, sobre todo las decisiones sobre los objetivos y los contenidos de la Educación Física, dependen de las visiones sobre:

a) el alumno y su desarrollo potencial deseable;

- b) los cambios deseables en el contexto sociocultural;
- c) el papel de la Escuela;

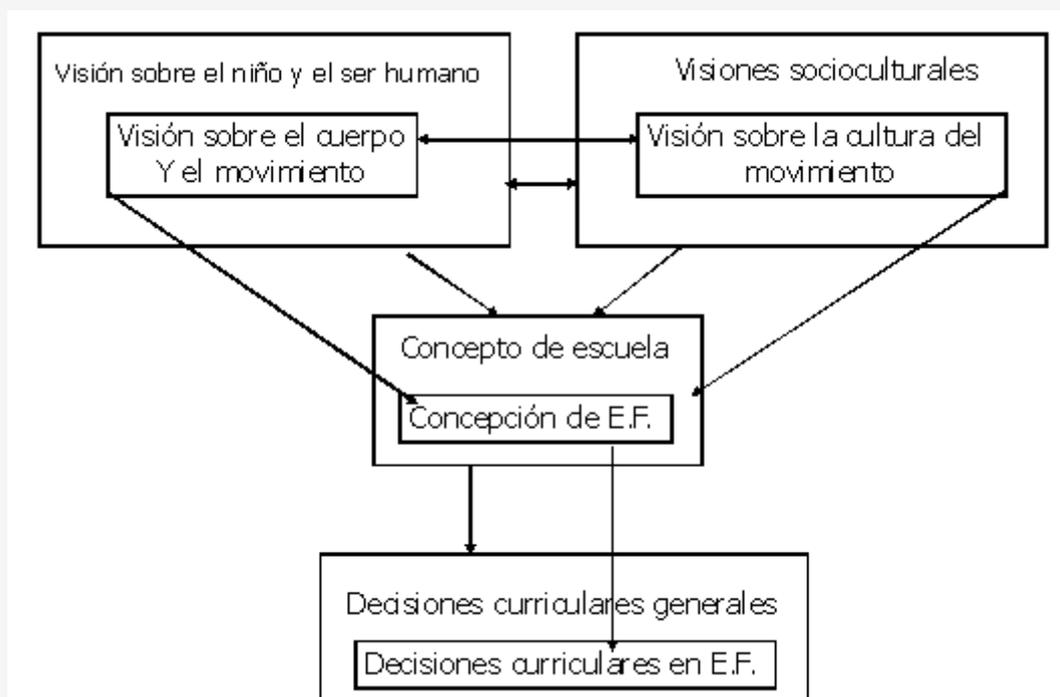


Figura 1. La relación entre las decisiones curriculares e la visiones fundamentales (Crum, 1992: 88)

d) y sobre las relaciones entre a), b) y c), conforme se representa en la figura 1.

La adaptación de esta premisa a la Educación Física nos conduce a la tesis de que las concepciones de Educación Física son caracterizadas por sus asunciones implícitas relativamente: a) al cuerpo y al movimiento, b) a la cultura del movimiento, y c) a la Educación Física como asignatura escolar (Crum, 1992: 88).

Según Bart Crum, es posible considerar cinco orientaciones conceptuales en Educación Física. La primera ideología, estrechamente conectada al “reduccionismo” biológico, es llamada “concepción biológica”. Sus orígenes penetran en el sistema de la gimnasia sueca. Hoy esta perspectiva se ha alterado como consecuencia del progreso del conocimiento científico y de la propia evolución de las enfermedades. Sin embargo, la idea central permanece en la misma. La Educación Física es concebida como un proceso de “entrenamiento-del-físico” justificando su importancia por su contribución para el combate a las enfermedades tales como la obesidad y los accidentes vasculares cerebrales. Los objetivos son formulados en términos de efectos en variables anatómicas y fisiológicas: la mejora de las capacidades condicionales y coordinativas. El contenido es descrito en términos de ejercicios para la mejora de las capacidades físicas. Los principales principios metodológicos son mantener los alumnos ocupados en la práctica de ejercicios con elevada intensidad y con repeticiones frecuentes. Los tests de aptitud/condición física son los medios de evaluación más utilizados en esta concepción (Crum, 1992).

La segunda ideología o concepción de Educación Física, se basa en el idealismo pedagógico pudiendo así ser clasificada de “concepción recreacionista”. El principio en el cual se asienta esta perspectiva es que el movimiento es un medio excepcional para realizar la explotación del entorno, la comunicación interpersonal, el desarrollo personal y la construcción del carácter. Según esta concepción la esencia de la Educación Física no es “aprender a moverse” sino más bien “moverse para aprender y para volverse educado”. El principal principio metodológico es organizar las actividades de una manera disciplinada y en un clima positivo (Crum, 1992).

La “concepción personalista” es la tercera concepción indicada por Crum (1992). Según esta ideología, la justificación de la Educación Física se asienta en la idea de que el desarrollo de la competencia motriz en si mismo, es un factor importante en el desarrollo y en la vida de una persona. Así, la esencia de la Educación Física está en la enseñanza y aprendizaje del movimiento como una manera personal de ser y vivir. La palabra clave es “aprender a moverse” y no “moverse para aprender”. Promover la identidad de los alumnos a través del descubrimiento guiado es el principio

metodológico característico de esta concepción.

La cuarta perspectiva es la “concepción de socialización no crítica para el deporte”. Esta concepción asume que el deporte es un dominio sociocultural importante y relevante. La Educación Física es idealizada como un espacio de educación deportiva. Los objetivos son formulados en términos de desarrollo de la condición física y de las capacidades técnicas y tácticas necesarias para la participación deportiva. El carácter selectivo del deporte es aceptado como algo natural.

La última concepción apuntada por Crum es la “concepción socio crítica” de Educación Física. Esta perspectiva se basa en las ideas siguientes: la Escuela debe ser considerado un contexto de innovación y de transformación cultural y social; la participación en la “cultura del movimiento”, de acuerdo con las necesidades y posibilidades personales, es un factor fundamental de calidad de vida; el deporte de “alto rendimiento” es solamente una de las manifestaciones de la “cultura motora”, expresión que no deberá ser la dominante, considerando sus características selectivas y de exclusión de los menos aptos; las finalidades de la Educación Física Escolar son la promoción de aprendizajes tecnomotoras y sociomotoras, así como el desarrollo de competencias reflexivas necesarias para una participación personal gratificante en la cultura del movimiento a lo largo de toda la vida.

¿Cuál es la importancia de hablar de las concepciones de educación física? ¿Cuáles son sus implicaciones para la enseñanza de la educación física en las escuelas, y para la formación de sus profesores?

La importancia está, en primero lugar, en el hecho de que cada una de las concepciones responde de manera específica a la pregunta ¿Qué es una Enseñanza de Calidad en Educación Física? Después, por su impacto en los programas de formación de profesores de Educación Física.

Crum hace una reflexión muy interesante sobre las implicaciones de cada una de las concepciones sobre la didáctica de la Educación Física y principalmente sobre la imagen y valor educativo que la sociedad atribuye a la Educación Física como asignatura del currículo escolar. Refiere que no obstante las concepciones “biológica”, “recreacionista” y “personalista” se asientan en principios distintos relativamente el cuerpo, el movimiento y la educación y que las tres ideologías convergen en una misma característica: la no aceptación de que la primera función de un profesor de Educación Física es ayudar a sus alumnos a aprender. La ideología “biológica” restringe la finalidad de la Educación Física al desarrollo de la aptitud/condición física. Por su parte, las concepciones “recreacionista” y “personalista” transforman las clases de Educación Física en recreos supervisados donde el placer y la satisfacción de los alumnos constituyen las principales finalidades.

Según este autor, estas concepciones están, desafortunadamente, profusamente diseminadas, no solamente en los documentos curriculares oficiales y en las prácticas profesionales, sino también en los cursos de formación inicial de profesores de Educación Física. Esta es una situación que influencia negativamente la visión que la opinión pública está construyendo sobre las finalidades que la Educación Física cumple en la Escuela. Afirma que el predominio de estas concepciones de no aprendizaje en las clases de Educación Física, en las escuelas básicas y secundarias, es una situación que corroe la base de apoyo de la Educación Física y constituye el cimiento del “círculo vicioso del fracaso auto-reproductor de la Educación Física” (Crum, 1993). De hecho, se la primera finalidad de la educación física no es hacer aprender algo, difícilmente la sociedad y los políticos comprenden su importancia y valor personal y social.

Es importante recordar y enfatizar este pensamiento. En verdad, la orientación biológica comienza a ganar de nuevo grande adhesión entre los profesionales de educación física y las autoridades que gestionan los sistemas educativos. El aumento dramático de la obesidad y sobre peso en los niños y adolescentes, asociado a niveles cada vez más bajos de actividad física, ha llevado a muchos profesionales y organizaciones a afirmar que el principal objetivo de la Educación Física de nuestros días deberá ser el de desarrollar la aptitud/condición física en los niños(as) y jóvenes. Se trata de una perspectiva biomédica de Educación Física, muy simplista en mi opinión, y que según la opinión de muchos investigadores (e.g. Corbin, 2002) encierra, en términos profesionales, grandes peligros. De hecho y como explica Corbin (2002: 124):

- La herencia juega una influencia muy grande en la condición física de los niños (Bouchard, 1993).
- La edad y la madurez son factores tan importantes para predecir la condición física como es la actividad (Corbin & Pangrazi, 1990).
- La relación entre condición física y actividad física no es alta en los jóvenes. Para ser preciso, es incluso baja (Morrow & Freedson, 1994; Pate Dowda, & Ross, 1990; Payne & Morrow, 1993).
- En virtud de la baja relación entre actividad física y condición física en los jóvenes, no es posible evaluar el nivel de actividad física de un niño a partir de su nivel de condición física.
- La mayoría de los niños americanos no presentan hoy una condición física inferior a la que presentaban los niños de las décadas pasadas (Corbin & Pangrazi, 1992).
- Los niños americanos son hoy mucho más obesos que los niños de las décadas anteriores (Flegal, Dietz, Srinivasan & Berenson, 1988, USDHHS, 2000).

La perspectiva biológica de Educación Física es profesionalmente peligrosa en la medida en que, si los índices de obesidad no disminuyeran, la Educación Física y sus profesionales serán responsabilizados por el fracaso de una realidad que es multifactorial y compleja. Realmente, la resolución de un problema tan grave y amplio implica una política de salud pública que movilice las familias, las organizaciones comunitarias, los facilitadores de servicios de salud, las agencias gubernamentales, los medios de comunicación y las escuelas.

Según nuestra opinión, una de las razones que explica por qué la Educación Física, en algunas regiones del mundo, sufre una situación de marginalidad social deberá buscarse dentro de nuestra comunidad académica y profesional, más específicamente en los valores y en las prácticas que se están a generar y a promover.

Desafortunadamente, la falta de identidad de la Educación Física en muchos países es una realidad. Cuando hablamos de falta de identidad estamos a referirnos a la ausencia de una “cultura de la profesión” en Educación Física, esto es, de un cuerpo de conocimientos, ideas, valores y referencias comunes a todos los miembros de la profesión, constituyendo un código normativo que ayude a tomar las decisiones profesionales. En muchas regiones y países la Educación Física, y sus profesores, se identifica por ser “una sociedad de profesionales y académicos divididos buscando caminos para ‘reencontrarse’” (Shirl Hoffman, 1985: 17). Realmente, la Educación Física se caracteriza por una falta de consenso, no solo sobre su misión y objetivos, sino también sobre las finalidades, los contenidos y los procedimientos que deben estructurar los programas de formación de sus profesores. Esta “cultura de la disparidad” promueve perspectivas y orientaciones que impiden el consenso en las cuestiones organizadoras de nuestro campo profesional, a saber: las finalidades que debe perseguir la Educación Física en el contexto escolar; y los significados sobre lo que es una enseñanza de calidad en Educación Física.

Es importante no olvidar que son los profesores quién, en el contexto de la educación escolar, tiene la responsabilidad de concretar junto con los alumnos las expectativas y funciones atribuidas a los sistemas educativos. Los profesores son profesionales portadores de creencias sobre la Educación, en general, y la Educación Física, en particular, esto es, los profesores comparten igualmente una determinada concepción de Educación Física. Así, hay que tener presente que son los profesores quienes, en función de su opción conceptual, deciden lo que es importante enseñar y como enseñar cuando planifican y dinamizan el proceso enseñanza-aprendizaje de sus clases.

4. LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ANTE LOS RETOS DE LA SOCIEDAD DEL SICLO XXI

La figura 2 pretende enfatizar la idea de que debe existir una relación de coherencia entre la concepción de un modelo curricular de un curso de formación de Profesores de Educación Física y el significado sobre lo que deben ser “LAS FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA”, “LO QUE ES UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA” y “LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES NECESARIAS PARA DESARROLLAR LAS ACTIVIDADES Y TAREAS IMPLICADAS”. En verdad, las competencias profesionales a desenrollar en la formación inicial en Educación Física deberán corresponder a la necesidad de formar un Profesor capaz de poner en práctica una enseñanza coherente con los criterios de calidad definidos.

Garantizar esta coherencia impone que sea clarificada la significación de: a) la identidad de la Educación Física Escolar; b) las características de una Educación Física de calidad; c) el concepto de Profesor de Educación Física; y e) las características de un Programa de Formación de Profesores de Educación Física de calidad.

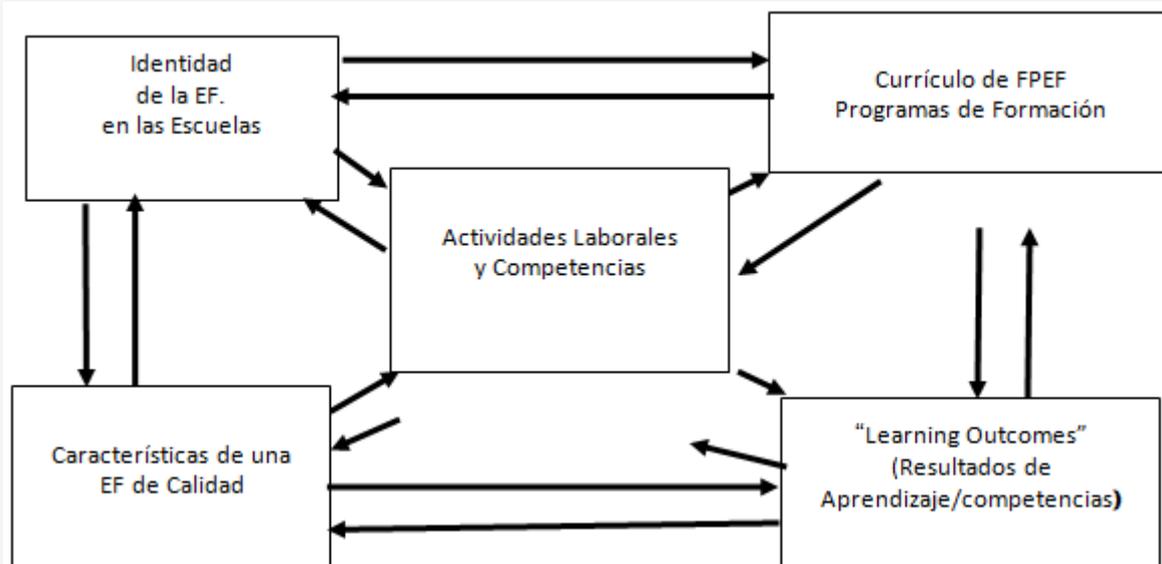


Figura 2. Educación Física Escolar, Competencias Profesionales, y la Formación Inicial en Educación Física (Hardman, Klein, Rychtecký, Carreiro da Costa & Patriksson, 2006)

La Educación Física tiene mucho que ofrecer a los alumnos; en general una contribución fundamental para favorecer la promoción de la calidad de vida en las sociedades de nuestros días. Por otro lado, hay que reconocer que nunca hubo una consciencia social tan grande sobre el rol a desempeñar por la Escuela y la Educación Física para la mejora de la salud pública, especialmente para la promoción de estilos de vida activos y saludables (Blankenship & Solmon, 2004). Así, promocionar un estilo de vida activo a lo largo de toda la vida es algo que posee una relevancia social y personal con amplio significado.

La manera más segura y eficaz de influenciar las personas para adoptar un estilo de vida activo es mantenerlas durante 12 años en programas de Educación Física, inclusivos y de calidad, en las escuelas, desarrollando la motivación, el placer y las competencias motoras necesarias para una participación entusiasta y gratificante en la práctica de las actividades físicas y deportivas (Biddle & Chatzisarantis, 1999; McKenzie & Sallis, 1996).

La literatura nos permite admitir la hipótesis que la calidad de la enseñanza en Educación Física, así como su mejora, dependen, en gran medida, de la revalorización de la formación inicial y continua de sus profesores.

La sociedad de nuestros días hace emerger nuevos retos reformadores y crear nuevas oportunidades para que las instituciones de formación repiensen, racionalicen y revaloricen la formación inicial y el desempeño profesional en Educación Física.

Semejante empresa demanda respuestas coherentes a cada una de las cuestiones señaladas en la figura 2, específicamente:

- ¿Para qué funciones y actividades laborales se deben formar los futuros Profesores de Educación Física?
- ¿Qué competencias deben ser desarrolladas en los futuros profesores para que estas funciones y actividades sean realizadas adecuada y eficazmente?
- ¿Qué es un programa de formación de profesores de Educación Física de calidad?

Una respuesta satisfactoria para las tres cuestiones anteriores pasa por un esfuerzo por aclarar estas dos cuestiones: (a) la identidad de la Educación Física en la Escuela, y (b) el significado de una enseñanza de calidad en la Educación Física Escolar.

4.1 La Identidad de la Educación Física Escolar

La Escuela, en la sociedad actual, tiene la misión de preparar y cualificar a los jóvenes para una participación posterior humana e independiente en la vida sociocultural (tanto para el trabajo como para el tiempo libre).

El desarrollo de las sociedades modernas y la democratización de la enseñanza ha llevado cada vez más a los niños y

jóvenes a asistir a la escuela, prolongando el tiempo de escolarización. En los países más desarrollados la escolaridad obligatoria es de 12 años, siendo esta una meta que tiende progresivamente a generalizarse.

Así, entre todos los contextos de intervención profesional en el ámbito de las actividades físicas y deportivas, la Educación Física Escolar es seguramente el territorio que presenta mayor relevancia social. Es naturalmente deseable, a la vez que imprescindible, que la oferta de oportunidades para la práctica de las actividades físicas y deportivas sea cada vez más grande en la comunidad. Los clubes deportivos, las escuelas de deporte, los gimnasios, las piscinas, las escuelas de danza, etc., ofrecen un amplio espectro de oportunidades de práctica y aprendizaje. Todavía, es la escuela quien proporciona la principal, y para muchos niños y jóvenes la única, oportunidad de acceso a una educación de calidad.

Realmente, la Educación Física debe ser entendida como el proceso racional, sistematizado e intencional de hacer accesible a todos los niños y jóvenes, que frecuentan la institución escolar, el conjunto transitorio de conocimientos, hábitos, valores, actitudes y capacidades que constituyen el patrimonio de la cultura del movimiento, esto es, el depositario de los valores y de las técnicas inherentes a las producciones sociales del cuerpo, patrimonio que encierra el más elevado nivel de capacidad alcanzado por el hombre en esta área de la actividad social (Carreiro da Costa, 1991). La Educación Física encierra además finalidades que garantizan a cada ciudadano la preparación necesaria para la participación en los procesos de educación permanente, de animación e innovación cultural, integrando las siguientes áreas:

- *El desarrollo de las capacidades físicas, condicionales y coordinativas.*
- *El aprendizaje de las actividades físicas deportivas, en las dimensiones técnica, táctica, de reglamentación y organizativa.*
- *El aprendizaje de actividades de expresión artística, específicamente las danzas, en las dimensiones técnicas, de composición e interpretación.*
- *El aprendizaje de las actividades de exploración de la naturaleza, en las dimensiones técnica, organizativa y ecológica.*
- *El aprendizaje de los conocimientos de desarrollo y mantenimiento de la condición física, bien como la relación entre actividad física, salud y calidad de vida.*
- *El aprendizaje de los conocimientos relativos a la interpretación y participación en las estructuras y fenómenos sociales extra-escolares, en los cuales se desarrolla y dinamiza la cultura motora.* (Bom, Carreiro da Costa, Jacinto, Cruz, Pedreira; Rocha, Mira, & Carvalho, 1991)

En resumen, defendemos una perspectiva de Educación Física Escolar (Carreiro da Costa, 2005):

- Que se oriente por el principio de que el principal objetivo de la Educación Física es promover el aprendizaje y el desarrollo de competencias tecnomotoras (por ejemplo, agarrar un balón, para sobrepasar un adversario, para nadar, para bailar un tango, etc.), sociomotoras (por ejemplo, ser capaz de aceptar la victoria y la derrota, de persistir a partir de los talentos y limitaciones personales y de los adversarios y compañeros de equipo, de saber quién se ve a los ojos del otro como actor, y de tener respeto por la identidad lúdica, deportiva o rítmica de los otros) y reflexivas (por ejemplo, conocimientos relativo a las relaciones entre el ejercicio y la condición física, respeto por las convenciones y reglas, percepción de las posibilidades de adaptación de las reglas a las necesidades y situaciones en cambio). (Crum, 1993: 143)
- Global e inclusiva, es decir, que proporcione situaciones de enseñanza-aprendizaje en todas las áreas que componen la extensión de la cultura del movimiento, de tal modo que todos los alumnos, independientemente de sus capacidades y niveles de prestación motora, se beneficien de las mismas oportunidades de educación.
- Emancipadora, es decir, que prepare a los niños, niñas y jóvenes para una participación gratificante en la cultura del movimiento y que, también, dedique especial atención a la promoción y adquisición de estilos de vida activos y saludables. Una Educación Física que no olvide igualmente el presente, esto es, que valore las características de las culturas juveniles, así como el placer y la alegría en la práctica de las actividades físicas y deportivas. Cuando hablamos de Educación Física nos referimos a las actividades curriculares obligatorias, promoviendo aprendizajes con placer y alegría, y las actividades opcionales del deporte escolar, proporcionando experiencias de alegría, celebración, competición y rendimiento.

5. ¿QUÉ ES UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA?

Probablemente nunca se habló tanto de calidad de enseñanza como en los días de hoy. De hecho, tanto para los políticos como para los académicos, las expresiones “educación de calidad” o “enseñanza de calidad” se volvieron palabras clave en su discurso cotidiano.

Hay que reconocer no obstante, que se trata de expresiones que son utilizadas en la mayoría de las veces con significados muy distintos y frecuentemente antagónicos. Esto ocurre porque no es posible dissociar de la palabra “calidad” dos connotaciones: una ideológica y otra técnica.

Para el caso específico del concepto de “enseñanza de calidad en Educación Física” la vinculación ideológica se cuestiona frente a la naturaleza de las finalidades que se entran a concretar, es decir, preguntarse: ¿qué concepción de Educación Física se está poniendo en marcha? Por otro lado, la dimensión técnica busca los medios y los resultados (eficacia) que se quieren obtener. Dicho de otra manera, se trata de encontrar las características de la didáctica utilizada.

En cuanto a la dimensión ideológica o conceptual de la expresión “enseñanza de calidad en Educación Física” nuestro pensamiento ya ha sido clarificado antes. Ahora, hay que agregar a la dimensión ideológica, el aspecto moral que debe revestir igualmente todo acto de enseñanza. En verdad, las escuelas y los profesores tienen el deber de integrar los niños y niñas, así como los jóvenes, en una democracia política y social. Además, las escuelas y los profesores están moralmente obligados a garantizar a todos los alumnos acceso igual al conocimiento y al desarrollo de las capacidades de que son potencialmente portadores. Finalmente, las escuelas y los profesores deben organizar y concretar la enseñanza dando prioridad al rendimiento académico. Cuando nos referimos a rendimiento académico estamos naturalmente incluyendo los aprendizajes propios de la Educación Física.

Con relación a la dimensión técnica del concepto de “enseñanza de calidad en Educación Física”, esto es, a la cuestión “¿qué didáctica utilizar?”, la respuesta implica, en nuestra opinión, una contestación adecuada a otras cinco preguntas:

- ¿Qué nos indica la investigación sobre las características asociadas a las Escuelas más eficaces (aquella donde los alumnos presentan un mayor rendimiento académico, esto es, aprenden más)?
- ¿Cuales son las cuestiones fundamentales a tener en cuenta en la promoción del desarrollo de la Educación Física en la Escuela?
- ¿Qué principios deben respetarse en la construcción del Proyecto Educativo de la Escuela?
- ¿Qué nos enseña la investigación sobre una enseñanza eficaz en Educación Física?
- ¿Qué nos evidencia la investigación sobre cuáles son los determinantes de la participación de los niños y niñas y de los jóvenes en la práctica de las actividades físicas y deportivas?

No tenemos espacio para responder de una manera amplia a las cinco cuestiones. Esta es una tarea que cada uno puede intentar realizar. Mucha información está disponible y accesible. Además, para algunas de las preguntas pueden darse diferentes respuestas en función del contexto donde trabajemos. Vamos solamente mencionar los puntos más importantes.

5.1 -¿Qué Conocemos sobre las “Escuelas Más Eficaces”?

Las escuelas más eficaces (Castelli & Rink, 2003; Sammons & Bakkum, 2011) son aquellas que presentan las características siguientes:

- Hay un compromiso entre todos los profesores:
 - en hacer las cosas bien;
 - en liberar a los alumnos y las alumnas de las condiciones sociales en que están inmersos (compromiso moral).
- Existe una acción coordinada a nivel de la escuela:
 - Aislamiento *versus* colaboración;
 - Individualismo *versus* comunión de objetivos;
- Conflicto *versus* consenso.
- La investigación y la reflexión son valoradas como estrategias de aprendizaje colectivo: la escuela tiene una política de desarrollo profesional.
- Compromiso compartido sobre lo que es importante enseñar y sobre la mejor manera de aprender de los alumnos.
- Los procesos de planificación y de enseñanza son el resultado de un consenso entre todos los implicados.
- Todas las decisiones se destinan a tener un impacto en los aprendizajes de los alumnos.
- Preocupación en proporcionar a los alumnos un tiempo de aprendizaje efectivo.

5.2 ¿Cuales son las Cuestiones Fundamentales a Considerar en la Promoción y Desarrollo de la Educación Física en La Escuela?

Es fundamental que los profesores de Educación tengan preocupación en:

- Ganar visibilidad, respeto e implantación:
 - Entre los alumnos;
 - Entre los padres;
 - Entre los otros profesores de la Escuela.
- Garantizar que la Educación Física sea:

- Ecléctica;
- Inclusiva;
- Proporcione la mayor extensión curricular posible.
- Garantizar sesiones de E.F. por lo menos tres veces por semana (en días no consecutivos).
- Definir el currículo de los alumnos.

5.3 ¿Qué Principios Respetar en la Construcción del Proyecto Educativo de la Escuela?

La construcción del Proyecto Educativo de la Escuela es una tarea de particular importancia. Los principios siguientes deberán orientar su elaboración:

- Principio de continuidad:

- Articulación vertical del currículo entre los años de escolaridad;
- Articulación horizontal del currículo (en el desarrollo del curso escolar).
- Principio de inclusión (el cumplimiento de este, comienza con el planeamiento del año cuando se organiza la evaluación inicial).
- Principio de frecuencia;
- Toma de decisiones para garantizar un tiempo de aprendizaje efectivo.
- Compromiso profesional entre los profesores de E.F. (acción coordinada al nivel de la escuela; compromiso compartido sobre lo que es importante enseñar y sobre la mejor manera de aprender de los alumnos).

5.4 ¿Qué nos enseña la Investigación sobre una Enseñanza Eficaz en Educación Física?

Siedentop (1991) refiere que existen cuatro factores que parecen desempeñar un papel determinante en el éxito de los aprendizajes de actividades físicas:

- El *tiempo potencial de aprendizaje/Academic Learning Time - Physical Education* (tiempo de compromiso motor), esto es, el tiempo que el alumno realiza práctica de una tarea específica (relacionada con los objetivos de aprendizaje) con un porcentaje elevado de éxito.
- El *“feedback” pedagógico*.
- Un *clima positivo en la relación pedagógica y orientado hacia la tarea*, es decir, un ambiente en la clase estimulador en que el incentivo y el elogio se imponen a la amonestación y al castigo y donde el progreso individual de cada alumno es incentivado.
- Una buena *gestión y organización* de las actividades y de la clase.

Cuando valoramos en las clases de Educación Física el aprendizaje de los alumnos, la investigación en la enseñanza (Piéron, 1999) describe como condiciones de éxito las siguientes:

- Garantizar el máximo tiempo útil de clase posible.
- Usar de forma adecuada el tiempo útil reduciendo al indispensable los tiempos de información, transición y espera, procurando maximizar el tiempo disponible para la práctica.
- Organizar la enseñanza de manera que se eviten tiempos de espera prolongados y comportamientos fuera de la tarea y de indisciplina; aprovechar el máximo el material, salvaguardando accidentes, de que el tiempo de espera se vuelva productivo.
- Controlar permanentemente la actividad de los alumnos para detectar: las ejecuciones incorrectas, a aquellos alumnos que hacen tareas diferentes de las solicitadas, a incentivar a los alumnos que no trabajan y a impartir los “feedback” necesarios.
 - ¿Cuáles son las razones de las dificultades que se encuentran los alumnos?
 - ¿No han desarrollado las habilidades anteriores necesarias?
 - ¿La tarea es demasiado compleja?
 - ¿Los alumnos tienen miedo de fracasar? ¿No tienen confianza en si mismos? ¿Tienen miedo de la reacción de los otros alumnos?
 - Etc.
 - Buscar las respuestas y las soluciones adecuadas:
 - ¿Redefinir los objetivos?
 - ¿Modificar o reducir la dificultad de las tareas?
 - ¿Desarrollar las habilidades motrices necesarias para una buena ejecución de las nuevas tareas de aprendizaje?
- Relacionarse en la clase lo más posible con todos los alumnos. No privilegiar en la relación pedagógica a los “mejores” o los alumnos que el profesor más aprecia.
- Proporcionar tareas relacionadas con los objetivos de enseñanza y con un grado de dificultad adecuados, esto es, en acuerdo con los conocimientos y capacidades motrices del alumno.

- Creer que todos los alumnos pueden aprender. Diversificar las estrategias de enseñanza proporcionando a cada alumno condiciones favorables de aprendizaje.
- Evitar utilizar la actividad física como castigo, así como reglas que excluyan a los participantes cuando fracasan.
- Crear un clima de trabajo positivo en la clase mediante situaciones de aprendizaje que incentiven a los alumnos, evitando castigarlos en público, y evidenciando, sobre todo, los aspectos positivos de su actividad.

5.5 ¿Qué nos evidencia la investigación sobre los determinantes de la participación de los niños y niñas y de los jóvenes en las clases de Educación Física y en la práctica de las actividades físicas y deportivas?

Las investigaciones realizadas según el paradigma de los procesos mediadores vinieron a demostrar, ya sea en el ámbito de la enseñanza en general (Wittrock, 1986), o en la Educación Física en particular (Graham, 1995; Lee & Solmon, 1992), que lo que los alumnos creen, piensan y sienten, afecta la manera como estos se comportan y por tanto lo que aprenden. Estos aspectos son particularmente relevantes cuando se busca conocer la heterogeneidad de la participación de los alumnos e identificar los factores psicosociales que interfieren en esa variabilidad.

La literatura disponible sobre esta área de estudio ha puesto en evidencia que los alumnos (1) construyen percepciones de ellos mismos que no corresponden siempre a sus habilidades reales; (2) desarrollan motivaciones y actitudes específicas con relación a la escuela, a la Educación Física y al aprendizaje, (3) atribuyen diferentes significados a los objetivos de aprendizaje; (4) explican el éxito y el fracaso del proceso de aprendizaje y; (5) expresan igualmente sus expectativas con relación a sus profesores. Estos factores cognitivos y afectivos juegan un papel mediador en el proceso interactivo en clase e influyen también en el nivel de implicación cognitivo y en el grado de compromiso motor de los alumnos y en sus progresos.

El conjunto de percepciones de los alumnos constituye un cuadro de referencia a través del cual perciben los acontecimientos que ocurren en clase (Lee & Solmon, 1992).

La figura 3 representa el conjunto de variables socio-afectivas, cognitivas y motoras del proceso enseñanza-aprendizaje. La dirección de las flechas pretende evidenciar que los factores no intervienen de manera independiente. Ellos establecen una red de influencias mutuas.

Por el contrario, debe enfatizarse que las características de los alumnos tales como la edad y el género, el éxito o el fracaso experimentado en vivencias pasadas, así como las variables del entorno como la familia, la cultura y los medios de comunicación social, constituyen factores susceptibles de tener una gran influencia sobre las variables mencionadas (Lee, 1997).

Una adecuada comprensión de la subjetividad del alumno y del papel activo que los alumnos desempeñan en su propio aprendizaje, puede ayudar, enormemente, al profesor a tomar decisiones curriculares más adecuadas, y a proporcionar oportunidades de aprendizaje apropiadas a todos los alumnos.

Así deberá representar una preocupación fundamental de los profesores de Educación Física conocer mejor a sus alumnos. Aspectos relacionados con las motivaciones de los alumnos presentan una gran importancia por sus consecuencias sobre sus comportamientos en clase. En el momento de realizar la evaluación inicial de sus alumnos el profesor deberá preocuparse en recoger información sobre:

- Las actitudes con relación a la Educación Física y a la importancia que se le da.
- La percepción de los objetivos asignados a la Educación Física escolar.
- La orientación de sus objetivos, si están predominantemente orientados hacia la tarea o hacia el *ego*.
- La percepción de su competencia global con respecto a la Educación Física, y competencia específica con relación a cada uno de los contenidos a aprender.

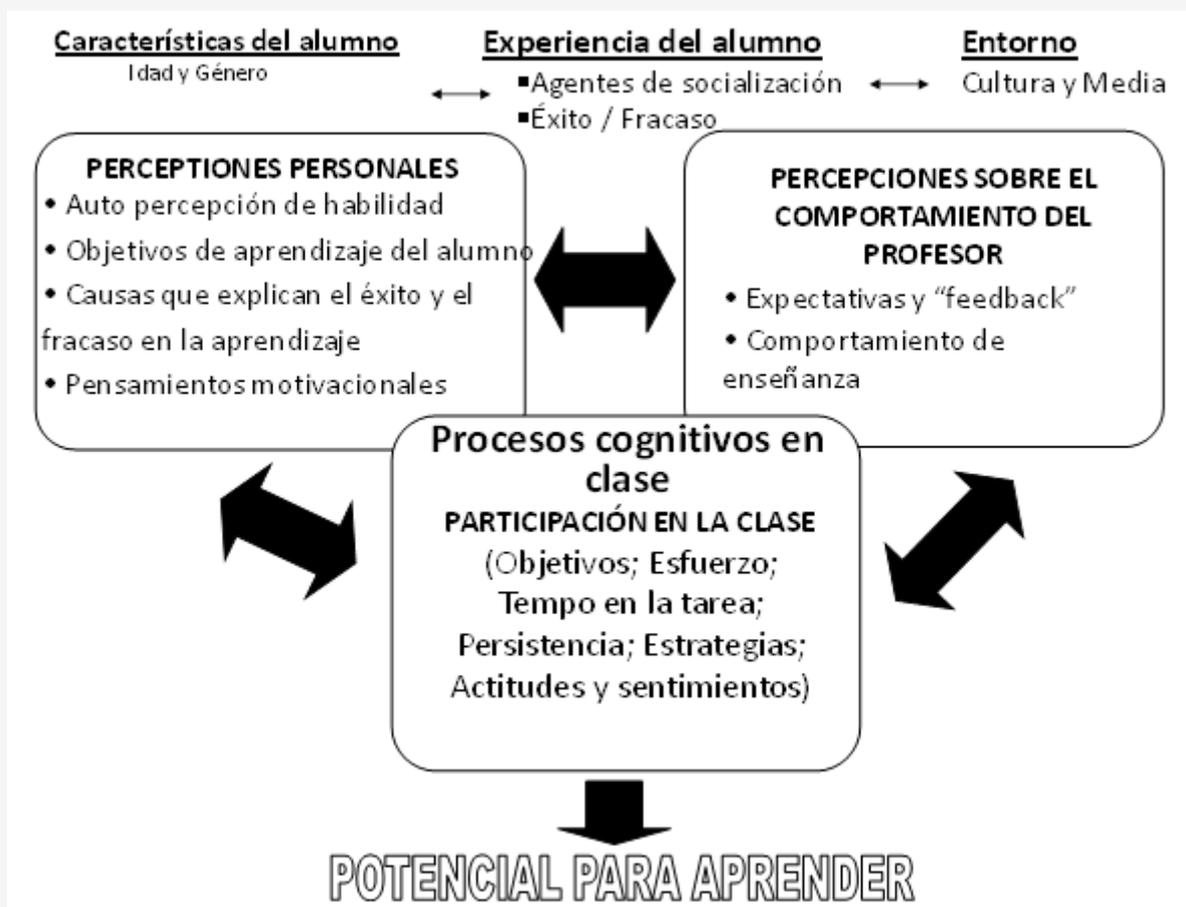


Figura 3. Variables mediadoras motrices, sociales y afectivas (Carreiro da Costa, 1996)

6. CONCLUSIÓN

- Entendemos la Educación Física como un proyecto de innovación y transformación cultural que tiene por finalidad dar la oportunidad a todos los niños y jóvenes de adquirir los conocimientos y desarrollar las actitudes, valores y competencias necesarias para una participación emancipada, satisfactoria y prolongada en la cultura del movimiento a lo largo de toda la vida, en una sociedad democrática.
- Los profesores a quien se les reconoce gran capacidad didáctica se caracterizan por:
- tienen un profundo conocimiento de los contenidos de enseñanza;
- poseen conocimiento didáctico del contenido;
- utilizan más información y toman un mayor número de decisiones cuando planifican;
- poseen un vasto repertorio de habilidades técnicas de enseñanza (gestión, instrucción, clima y disciplina);
- pasan el tiempo de clase proporcionando una mayor participación motora en las tareas relacionadas con los objetivos de aprendizaje.
- proporcionan una instrucción científica y técnicamente correcta, centrada en los requisitos de ejecución de la tarea de aprendizaje; utilizan un lenguaje claro y conciso reforzado frecuentemente con una demostración.
- proporcionan feedback apropiado, centrado en los componentes fundamentales de la habilidad objeto de aprendizaje.
- consiguen una mayor implicación cognitiva y motora de los alumnos, sin recurrir a técnicas represivas o punitivas.
- presentan una gran motivación para aprender continuamente y una preocupación permanente para desarrollar y mejorar la calidad de su enseñanza, a través de una intensa actividad reflexiva;
- manifiestan una capacidad metacognitiva, comprendiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser pensado y organizado a partir de cuatro niveles de análisis a saber: dimensión aprendizaje, dimensión personal y relacional; dimensión organizacional e institucional; y dimensión social y cultural.
- La calidad de la enseñanza depende en gran medida de la calidad de los profesores que la imparten; por otro lado,

la calidad de los profesores depende en gran medida de la calidad de la formación y preparación que han recibido; finalmente, la calidad de la formación de profesores depende en gran parte de la calidad del trabajo realizado por los formadores de formadores.

- Es un deber ético y profesional de los que somos formadores de Profesores, realizar un análisis crítico colectivo sobre la calidad del trabajo que estamos desarrollando, así como sobre la orientación y la estructura curricular de los programas de formación donde intervenimos.

REFERENCIAS

1. Bom, L., Carreiro da Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J., & Carvalho, L. (1991). Programas Nacionais de Educação Física. *Ministério da Educação*.
2. Biddle, S. & Chatzisarantis, N. (1999). Motivation for a physically active lifestyle through physical education. In, Y. Vanden Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand, & R. Séller (Eds.), *Psychology for physical educators* (pp. 5-26). Champaign: Human Kinetics.
3. Blankenship, B. & Solmon, M. (Eds.). (2004). Physical education, physical activity, and public health: learning from the past, building for the future. *Journal of Teaching Physical Education, 23*, Monograph.
4. Carreiro da Costa, F. (1991). Formação inicial em Educação Física: Problemas e perspectivas. *Boletim SPEF, 1*, 21-34.
5. Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas. *Boletim SPEF, 14*, 7-32.
6. Carreiro da Costa, F. (2005). Análisis y Diseño Curricular. *Xalapa: Universidad Pedagógica Veracruzana*.
7. Castelli, D., & Rink, J. (2003). Chapter 3: a comparison of high and low performing secondary Physical Education programs. *Journal of Teaching in Physical Education, 22*, 512-532.
8. Corbin, C. (2002). Physical education as an agent of change. *Quest, 54*, 182-195.
9. Crum, B. (1992). Competing orientations for PE curriculum development: The trend towards a consensus in the Netherlands and an international comparison. T. Williams, L. Almond & A. Sparkes (Eds.), *Sport and Physical activity. Moving towards excellence* (pp. 85-93). London: E & FN SPON.
10. Crum, B. (1993). A crise de identidade da educação física. *Ensinar ou não ser, eis a questão. Boletim SPEF, 7/8*, 133-148.
11. Crum, B. (1994). A critical review of competing PE concepts. J. Mester (Ed.), *Sport Sciences in Europe 1993. Current and future perspectives* (pp. 516-543). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
12. Crum, B. (2017). How to win the battle for survival as a school subject? Reflections on justification, objectives, methods and organization of PE in schools of the 21st century. *Retos, 31*, 238-244
13. Graham, G. (1995). Physical education through students' eyes and voices: implications for teachers and researchers. *Journal of Teaching Physical Education, 10(4)*, 323-334.
14. Hannoun, H. (1975). Os Conflitos da Educação. *Lisboa: Sociocultur*.
15. Hardman, K., Klein, G., Rychtecký, A., Carreiro da Costa, F., & Patriksson, G. (2006). Physical education area report, Report of the Third Year AEHESIS Project.
16. Lee, A. (1997). Contributions of research on student thinking in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 16*, 262-277.
17. Lee, A. & Solmon, M. (1992). Cognitive conceptions of teaching and learning motor skills. *Quest, 44(3)*, 57-71.
18. McKenzie, T. & Sallis, J. (1996). Physical activity, fitness, and health-related physical education. In S. Silverman & C. Ennis (Eds.), *Student Learning in Physical Education: Applying Research to Enhance Instruction* (pp. 223-246). Champaign: Human Kinetics.
19. Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas. *Barcelona: INDE*.
20. Pam Sammons, P. & Bakkum, L. (2011). Escuelas eficaces, equidad y eficacia docente: una revisión de la literatura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15(3)*.
21. Siedentop, D. (1991). Developing teaching skills in physical Education. *Mountain View: Mayfield Publishing Company*
22. Wittrock, M. (1986). Students thought process. In M. C. Wittrock (Ed.) *Handbook of research on teaching* (pp. 297-314). New York: Macmillan.