

La enseñanza de educación física en un Centro de Desarrollo Infantil

Por Yanina Rodríguez⁶⁹

Introducción

Este artículo representa un avance de investigación que se desarrolla entre tres instituciones: Instituto Superior de Educación Física “Ciudad de General Pico”, Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam) y la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES). Investigación que tiene como objeto de estudio la educación inicial en Argentina y Brasil. El capítulo está organizado de la siguiente manera: en primera instancia, se define qué es la educación física; luego se aborda el concepto de juego; y, finalmente, hago referencia a la enseñanza de la educación física con niñas y niños de tres años de edad en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) de la ciudad de General Pico (La Pampa, Argentina).

⁶⁹ Instituto Superior de Educación Física, General Pico, La Pampa.

¿De qué hablamos cuando hablamos de educación física?

Para Gómez (2002), la educación física es una práctica pedagógica que aspira a que el niño y la niña alcancen la propia disponibilidad corporal, entendiéndola como el uso inteligente y emocional del propio cuerpo. Por uso inteligente se entiende la disposición y posesión de un cuerpo operativo capaz de actuar de acuerdo con fines en situaciones concretas. Por uso emocional, la disposición de un cuerpo portador de significados ligados a los deseos y necesidades del sujeto, capaz de externalizar y comunicar dichos significados.

El contacto e interacción reflexiva de las niñas y los niños con los contenidos correspondientes a cada situación lúdica les permite mejorar la socialización, la constitución de su identidad, el progresivo desarrollo de sus capacidades y la formación de su “ser estar” en contexto. Esto favorece el desarrollo de todos los aspectos que hacen al comportamiento infantil (cognitivo, sensorio-motor, psicoafectivo) de la niña y el niño, así como la apropiación crítica y transformadora de los saberes y haceres relativos al cuerpo; al movimiento socialmente organizado e históricamente construidos y que como tales forman parte del capital cultural del grupo donde el sujeto se desarrolla.

Planteo una educación física que tiene como pretensión desarrollar una forma de actuación pedagógica centrada en el sujeto y su cuerpo, sus producciones y reproducciones, sean estas de predominancia utilitario-operativas (movimientos y posturas realizados para alcanzar objetivos exteriores al propio organismo como lanzar, atrapar, cortar, cambiar objetos de lugar) o de predominancia expresivas (movimientos que son la traducción más o menos fiel de sentimientos-emociones-ideas). alguna de estas predominancias corresponde a la expresión motriz espontánea como el llanto o posturas en relación con el estado de ánimo que se producen de manera no intencional. Otras denotan una producción intencional en traducir determinada idea o sentimiento por medio de una forma motriz. Para desarrollar la práctica pedagógica se tiene que contar con la disponibilidad corporal de los sujetos participantes de la propuesta, entendiéndose como la disposición personal para la acción en la interacción con los otros con el medio.

El juego constituye un elemento básico en la vida de una niña y un niño, que además de divertido resulta necesario para su desarrollo. Ellas/os necesitan estar activas/os para crecer y desarrollar sus capacidades. El juego es importante para el aprendizaje y desarrollo integral de las niñas y de los niños puesto que aprenden a conocer la vida jugando. Es por ello que presento al juego como medio de la educación física, como recurso pedagógico que favorece el desarrollo integral de la persona (Puig Roig, 1994). Esta herramienta advierte dos intencionalidades docentes que describen dos tipos de juego: el intrínseco o jugar por jugar y el extrínseco o jugar para alcanzar un objetivo externo a él, ubicando el núcleo problemático en cómo hacer uso educativo del juego como fuente natural de conocimiento.

Así es que como docente justifico su uso didáctico, para mejorar la intervención pedagógica, proponiendo materiales o situaciones lúdicas que conllevan a acciones orientadas a los aprendizajes de los contenidos específicos o de habilidades (Kishimoto, 1994), transformándose el juego en un dispositivo pedagógico que permite el aprendizaje y pre-dispone a la niña y al niño para la clase.

Las prácticas corporales están también atravesadas por las motivaciones y las experiencias corporales motrices más o menos espontáneas de los sujetos en cada etapa, dando lugar así al contexto de sentido que da marco a la atribución significativa por parte de los sujetos, a la comprensión de su actividad y a las regulaciones motivacionales que el mismo agrega. Dicho contexto está centrado en dos posibilidades: juego y aprendo. Una será central en un momento, y rápidamente se reemplaza en su centralidad por la otra. Jugar para jugar y aprender para seguir jugando, o jugar para jugar mejor y jugando aprendo. Jugar implica una complejidad de aspectos asociada a las conductas que buscan satisfacción de necesidades diversas: placer, creación de un mundo propio, diversificación de lo real. El juego tiene escasas mediaciones, el aprender está mediado por el juego y la posibilidad de jugar. El jugar será conducta de búsqueda; el juego, los juegos, serán contenidos.

El juego es una actividad que va más allá del compromiso corporal. Sin embargo, la educación física recorta intencionalmente aquel juego que implica movimiento corporal de las niñas y los niños y supone

interacción con otros. De aquí que el juego que le interesa a la educación física sea el juego motor. Siguiendo la teoría de Piaget (1956), podemos clasificar a los juegos en cuatro categorías: motor, simbólico, de reglas y de construcción. Exceptuando la última (los juegos de construcción), las otras tres formas lúdicas corresponden con las estructuras específicas de cada etapa en la evolución intelectual de la niña y el niño: el esquema motor, el simbólico y las operaciones intelectuales. Y, al igual que sucede con estas últimas, los juegos de reglas son los de aparición más tardía porque se construyen a partir de las dos formas anteriores.

Se entiende por “juego motor con otra/os” a aquella situación real generada por un grupo de personas que se disponen en todas las dimensiones de su corporeidad a crear un vínculo lúdico-expresivo. También son denominados juegos motrices, porque permiten el ejercicio de los esquemas de acción y decisión motriz, de las habilidades y destrezas adquiridas, a la vez que el despliegue de las capacidades y necesidades orgánicas, perceptivas, simbólicas, expresivas, creativas, en las más diversas y cambiantes situaciones (Lavega Burgues, 2000).

La relación entre el juego y la motricidad no es solo de jugar para mejorar la disponibilidad motora, sino también de poner el cuerpo a disposición de las incertezas del juego. Si hablamos de la niña y el niño en situación de aprender debemos hablar de juego. La niña y el niño con el juego no se pueden distanciar, ya que el juego es una actividad, un recurso (método) que realiza el sujeto. La actividad es jugar, jugar es una conducta necesaria, espontánea y de enriquecimiento físico-emocional.

En un inicio, las niñas y los niños solo se desenvuelven por la percepción inmediata de la situación, hacen lo primero que se les viene a la mente. Mediante el juego, la niña y el niño aprenden a desenvolverse en el ambiente mental, utilizando el pensamiento para ir más allá del mundo externo concreto, logrando guiar su conducta por el significado de la situación y motivándolo a desarrollar estrategias para la solución del problema que se les presenta.

El juego es la herramienta para aprender. El sujeto de aprendizaje es ante todo un sujeto de deseo. Es un sujeto epistémico, capaz de recortar, objetivar, reconocer un objeto de conocimiento. Un sujeto corporal

se expresa a través de una conducta corporal. Aprender es un proceso por el cual los sujetos se apropian de ciertos saberes que les permiten enriquecer su relación con la realidad en un sentido adaptativo, por modificación de aptitudes y formas de actuación más o menos estables.

Puede identificarse el aprendizaje, en tanto proceso, como la participación en experiencias que posibilitan a la niña y al niño mejorar la disponibilidad corporal para la actividad motriz o para la realización de actividades motrices. En tanto producto, aprender implica la reorganización de las experiencias anteriores en función de resolver nuevas necesidades, es decir, problemas o situaciones problematizadas.

Hablo de aprender a moverse, aprender de sí en tanto sujeto capaz de moverse, aprender acerca del moverse. Y el moverse no como acto casual o aislado sino significado por las prácticas corporales o modos socializados de moverse. O, en las etapas iniciales, la participación en momentos colectivos de exploración motriz, en los que los otros son relevantes, en particular los adultos que acompañan y, de algún modo, vehiculizan la significación. Construyendo un aprendizaje mediado, donde se establecen las experiencias de aprendizaje en función de las características e intereses de los niños y las niñas de su grupo, permitiéndoles la participación activa en base a una disposición corporal que favorezca el aprendizaje, para que así puedan establecer aprendizajes significativos para toda su vida, que servirán como base para el futuro andamiaje de nuevos conocimientos y experiencias. Es importante considerar miradas del autoaprendizaje y aprendizaje significativo, que valoran al sujeto con un rol activo y protagónico en su propio aprendizaje y al educador como un guía (Feuerstein, 1997).

El juego en el nivel inicial orienta la acción educativa promoviendo la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivado. Sin embargo, no todas/os las/os niñas/os juegan de la misma manera y tampoco a los mismos juegos dado que son sujetos sociales portadores de una historia social culturalmente construida. En este sentido, son las/os propias/os niñas/os quienes marcan los rasgos comunes del juego que siempre supone desafío, la idea de incertidumbre, la intención y el placer de jugar concretando un espacio de creación y resolución de problemas. La variación del juego está fuertemente condicionada por

la pertenencia social, por la experiencia y condiciones de vida (a qué y cómo se juega). Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y, en este sentido, se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.

Para saber el sujeto tiene que haber realizado, la niña y el niño deben ser autores de ese juego. Para poder aprender no alcanza con imitar, sino que hay que formarse como autor. El otro le presenta algo, pero para poder aprender la niña y el niño lo tienen que transformar en propio (Fernández, 2009)

Sobre la propuesta

El objetivo de la práctica de educación física con las niñas y los niños de tres años de edad en los CDI consiste en la construcción progresiva de conceptos, procedimientos y actitudes inherentes al empleo inteligente y emocional del cuerpo y sus capacidades (Gómez, 2002). La intervención pedagógica, considerada algo novedosa y sin antecedentes en el ámbito indicado, tiene un proceso de reconstrucción sobre la propuesta curricular inicial de ocho unidades temáticas:

- UT Juegos de carreras, saltos y lanzamientos (medio terrestre estable).
- UT Juegos en el agua (medio acuático).
- UT Juegos corporales (medio terrestre equipado).
- UT Juegos en el medio natural.
- UT Juegos con pequeños materiales (elementos manipulables).
- UT Juegos colectivos (en interacción con otro/s).
- UT Juegos expresivos y rítmicos.
- UT Juegos de combate y lucha.

Las unidades temáticas son los marcos de referencias que funcionan

como base para la planificación y organización de la experiencia de aprendizaje y que toman en cuenta tópicos unificadores, pero para el público del nivel inicial pueden resultar cerradas y estructuradas, simplemente por no ser la propuesta más indicada para esta etapa (0 a 3 años). Es por ello que tomé la decisión de apuntar hacia las denominadas "situaciones lúdicas":

- Una actividad que desafía a ser dominada (en grados sucesivos de adaptación y dominio), en función de la disposición del ambiente.
- Exhibir un objeto o conjunto limitado de objetos que desafía a ser capaz de su utilización.
- Proponer un intercambio lúdico y problemático con otros.

A través de éstas se intenta que los contenidos propios de la educación física logren traducirse en una versión comprensible, cercana a sus características, que forme parte de su horizonte cultural, en formas no totalmente arbitrarias ni centradas en la lógica adulta o hegemónica. Es un período de la vida dominado por el aprender y el jugar.

El aspecto temático está gobernado por el contenido explicitado y los problemas que se le plantean a los sujetos para una participación eficaz. Se requiere el análisis de las prácticas corporales, sus características, los problemas, las dificultades típicas, las exigencias, los valores que portan. Las experiencias anteriores y los modos de evolucionar en el aprendizaje establecen la significatividad de los temas/prácticas que se enseñan.

La lógica situacional subyace a la participación, dando lugar a la organización de la actividad cognoscitiva (el proceso de aprendizaje). Cada escenario de juego invita apropiarse a un tipo determinado de situación.

Definimos cuatro situaciones lógicas:

- Situaciones tipo A: centradas en las relaciones del sujeto con el medio y sus desafíos.
- Situaciones tipo B: centradas en las relaciones del sujeto con los elementos y sus desafíos.
- Situaciones tipo C: centradas en la interacción con los demás.

- Situaciones tipo D: centradas en el propio desempeño, en la introspección, en el sí mismo.

Desde un enfoque socio-psico-pedagógico, las situaciones lúdicas motrices son consideradas como las bases para la tematización de la cultura corporal, centrandose en el juego y el jugar como contenidos y como medios de aprendizaje. Estas diferentes situaciones movilizan desafíos distintos y saberes diversos, algunos comunes y otros específicos. En todos los casos, ponen “el cuerpo en movimiento” significativamente y en un clima de juego.

Las situaciones motrices, en tanto prácticas situadas, buscan establecer una secuencia de aprendizajes que implica grados de disponibilidad del sujeto en una escala:

- Exploración (como respuesta inicial, exploratoria a la situación o a la actividad o práctica).
- Adaptación (la situación desafiante comienza a ser controlada, manipulada, modificada a la vez que el niño gana seguridad en la acción).
- Dominio (en grados diferenciados y crecientes de disponibilidad para su resolución).
- Crítica (en tanto posibilidad de elaboración discursiva sobre la práctica que se aprende, articulando lo procedimental con lo declarativo).

Estas prácticas son juegos o situaciones significadas como tales por las niñas y los niños, en tanto producen disfrute, posibilidad de variación y prueba sin miedo a las consecuencias de la acción, y se dan en un espacio transicional, por construcción (transformación) mutua del espacio/tiempo entre la niña, el niño y el/la adulto/a, con una dimensión ficcional y autotélica (fijando sus propios objetivos y reglas), con voluntad de exploración y resolución de desafíos. Es decir, se expresa en un contexto que podríamos caracterizar como espacio lúdico. El juego se sostiene como actividad ligada al aprendizaje si el proceso de apropiación puede mantenerse en secuencias del mismo tipo. De este

modo, el juego es contenido, el jugar es la actividad prevaleciente y la niña o el niño aprenden a jugar y a aprender múltiples saberes.

La recreación de los espacios lúdicos les facilita a las niñas y los niños múltiples posibilidades para dar rienda a una aventura plena, además de habilitar diversos caminos por donde transitar, por donde descubrir, por donde inventar. Se observan situaciones con potencial lúdico, donde la decisión de las niñas y los niños es la que le otorga el carácter simbólico, logrando desplegar múltiples posibilidades de uso y de transformación. Un espacio abierto y rico en materiales permite desplegar su capacidad de aprender, el trabajo con otros, la resolución de problemas en el ámbito de experiencias de juego conjugado con el de experiencias estéticas.

Son espacios diseñados con objetos sencillos pero atractivos, configurados para la “acción-transformación” por parte de la niña y el niño. Además, estos espacios son mediadores del juego exploratorio y significativo, destinados a que las niñas y los niños no solo jueguen, sino también que aprendan y desarrollen su creatividad e imaginación. A través de ellos, desde el rol docente se puede promover acciones de imitación, transformación simbólica, exploración y apropiación de los espacios; acciones de desplazamientos y recorridos; acciones de estimulación sensorial, aparición o desaparición; acciones de lanzar e impactar; y acciones de agrupar y dispersar, entre otras. Y generar los saberes correspondientes a cada tipo de situación.

Estos escenarios permiten el uso y dominio del cuerpo en relación con un espacio especial, un tiempo y objetos determinados. Además, permiten al docente realizar un diagnóstico, evaluar, reconocer fortalezas y debilidades de cada niña y cada niño en diferentes áreas del conocimiento.

Esta propuesta supera los consabidos y estáticos rincones para poner la acción en un planteamiento que va variando, se va retroalimentando y que, fundamentalmente, no es permanente en el espacio sala. No se realiza en búsqueda de un producto final, ya sea individual o grupal, sino que el aprendizaje en sí mismo es el fin para el uso del espacio lúdico. El primer beneficio que tiene el escenario lúdico es su versatilidad y su escasa permanencia en el tiempo, lo que nos garantiza un recorrido continuo de nuevas acciones en los espacios cotidianos.

Me baso en los espacios cotidianos, frecuentes y seguros para la niña y el niño pero diseñados con objetos sencillos aunque atractivos. En su mayoría se trata de elementos comunes a la vida de la niña y el niño, predispuestos de una manera diferente que les permitirá un nuevo recorrido del lugar y un nuevo uso del recurso, basándonos en la “acción-transformación” por parte de la niña y el niño y permitiéndoles “habitar” el lugar de una manera significativa. Para crear estos espacios debemos tener en cuenta cuatro aspectos: las dimensiones, la disposición, la situación física y la funcionalidad. Considerando estos elementos, los espacios lúdicos brindan seguridad física y emocional, capacidad para experimentar y explorar, comodidad y espacios sin barreras.

Sala de 3 - Planificación

Juego: Animalito dormilón

Clase 1

SITUACION D – SITUACION B

Se ambienta el espacio de juego (salita) con dibujos de diferentes animales que están pegados por el piso, mesas, sillas, armarios, paredes. Hay colchonetas, bolsas y telas distribuidas formando parte de una selva encantada. Se van escuchando diferentes sonidos de animales.

» **Tarea 1:** Escuchar y recorrer la selva haciendo como los animales. **Objetivo:** Que las niñas y los niños puedan crear corporalmente el personaje del animal que desean.

» **Tarea 2:** Buscar como animales armar una casa para dormir. Usando todos los materiales que están al alcance de sus manos (mesas, sillas, colchonetas, telas, bolsas). Puede ser solos y en grupos.

Objetivo: Poder reconocer a los materiales como posibilidades de creación de nuevos objetos.

» **Tarea 3:** Cada uno desde su casa, durmiendo, deben salir a buscar muchas comiditas (maderitas, ladrillos, ositos) cuando suena la canción.

Objetivo: Respetar una regla sencilla para poder lograr el objetivo del juego.

Clase 2

SITUACION B – SITUACION C

Se acondiciona la sala con telas colgando y en el suelo, dibujos de árboles y animales pegados por el espacio, sillas, colchonetas desparramadas.

» **Tarea 1:** Armar entre todas y todos una casa para que duerma un animal de la selva. Elegir una figurita.

Objetivo: Tomar decisiones sobre el material a usar según las características que presente.

» **Tarea 2:** Alguien se transformará en ese animal dormilón y el resto deberá despertarlo, y éste los atraparé. El animal dormilón deberá ir rotando.

Objetivo: Reconocer roles y sus acciones para poder jugar.

Bibliografía

FERNÁNDEZ, A. (2009). *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.

GOMEZ, R. (2002). *La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y primer ciclo de la EGB. Una didáctica de la disponibilidad corporal*. Buenos Aires: Stadium.

INFANCIA CERO. Programa del espacio curricular. Carrera de Educación Física. ISEF General Pico, La Pampa.

KISHIMOTO, T. (1994). *O jogo e a educacao infantil*. Sao Paulo: Pioneira.

LAVEGA BURGUES, P. (2000). *Juego y deportes populares tradicionales*. Barcelona: INDE.

PUIG, R. (1994). "El juego". En Alonso Marañón, M. *La educación física y su didáctica*. Madrid: ICCE.