



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## La enseñanza de la educación física. El diálogo entre las consignas y la construcción del currículum

**Oroño Lugano**  
ISEF-CURE-UdelaR. Uruguay  
marcelaorolu@gmail.com

Área temática 05. Currículo.

Línea temática: Currículum como los procesos de apropiación, resignificación e interacción que realizan docentes, estudiantes e instituciones.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



### Resumen

El estudio que presento forma parte de mi investigación de doctorado en curso sobre las relaciones entre enseñanza, planificación, metodología y evaluación de las prácticas de enseñanza de los profesores de Educación Física en el Sistema Educativo uruguayo (escuelas, liceos y escuelas técnicas).

El estudio se aborda con metodología cualitativa de carácter exploratorio y descriptivo. Si bien los resultados obtenidos no son generalizables dados los rasgos de la investigación, representan un acercamiento de carácter exploratorio que describe e intenta explicar una situación particular en función de un objeto específico, las relaciones entre enseñanza, planificación, metodología y evaluación de las prácticas de enseñanza en Educación Física en el Sistema Educativo (escuela, liceo y UTU) en el departamento de Maldonado. Para ello se realizó entrevistas en profundidad a 10 profesores de Primaria (CEIP), 10 profesores de Secundaria (CES) y 10 profesores de UTU. Así mismo se observaron entre 6 y 8 clases de cada docente, acompañando la enseñanza de un contenido a su elección.

Los objetivos específicos de la investigación son: 1: Conocer los rasgos principales que identifican su configuración didáctica (en términos de enseñanza). 2. Establecer posibles relaciones entre los supuestos del docente sobre planificación, metodología y evaluación, como prácticas asociadas a la enseñanza y las consignas como elemento vinculado a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la educación física. En esta oportunidad presento avances vinculados con el segundo de estos objetivos. Para ello se abordan las consignas de los docentes, en tanto elemento vinculado a los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como a la construcción del currículum.

**Palabras clave:** Educación Física, enseñanza, currículum.

## Introducción

El proyecto que se presenta centra su interés en el estudio de las configuraciones didácticas de los docentes de Educación Física que trabajan en CEIP, CES y CETP.

Parte del supuesto de entender que quién desempeña el rol de docente de Educación Física, despliega en sus proyectos y prácticas de enseñanza con mayor o menor intención, alguna idea respecto a lo que es la Educación Física en el sistema educativo formal, y de lo que es la Educación Física para sí. En su propuesta de enseñanza entonces, descansa a la vez que se proyecta sutilmente, alguna práctica que da cuenta de cuál es la Educación Física del Sistema Educativo y para el Sistema Educativo.

La problemática que aborda profundiza en investigaciones exploratorias anteriores, que, con intereses similares, han dado cuenta de la existencia en el departamento de Maldonado de prácticas de enseñanza alternativas en Educación Física, llevadas a cabo por algunos de sus docentes. Asumiendo a ésta como una deuda pendiente en materia de campo disciplinar, nos interesa especialmente ahondar en ellas y en las relaciones que se establecen entre enseñanza, planificación, metodología y evaluación.

Saber sobre las formas particulares que asumen las prácticas de Educación Física escolar<sup>1</sup>, esto es, qué saberes son privilegiados en ellas, qué tipo de relación proponen al aprendiz respecto a ese conocimiento de la Educación Física, qué prácticas asociadas (planificación, metodología y evaluación), permitirá construir algún sentido particular en el sistema didáctico (sistema de enseñanza) en concreto, aportará a reconocerlas, reconocer sus tensiones al interior del campo profesional y escolar, sus intenciones y sus posibilidades en tanto prácticas de enseñanza de y en el sistema educativo.

La ocupación es adentrarse en la propia práctica de enseñanza de esos profesores, a fin de poder establecer:

1. ¿Cuáles son sus rasgos principales en términos de enseñanza?
2. ¿Qué relaciones establecen esos mismos docentes, con sus supuestos sobre planificación, metodología y evaluación, como prácticas asociadas a la enseñanza?

## Objetivos

### Objetivo general

El objetivo general de este estudio fenomenológico es: indagar las relaciones entre enseñanza, planificación, metodología y evaluación de las prácticas de enseñanza en Educación Física, llevadas a cabo por docentes que trabajan en el Sistema Educativo público de Maldonado.

<sup>1</sup> Se utiliza el término escolar en sentido genérico, es decir para los tres sub- sistemas del sistema educativo uruguayo: escuela, liceo y escuela técnica.

## Objetivos específicos

1. Conocer los rasgos principales que identifican su configuración didáctica (en términos de enseñanza).
2. Establecer posibles relaciones entre los supuestos del docente sobre planificación, metodología y evaluación, como prácticas asociadas a la enseñanza y las consignas como elemento vinculado a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la educación física.

## Desarrollo

Se propone reflexionar sobre ciertos aspectos de la enseñanza, como un modo de abordar algunos de los desafíos actuales que presenta. En este caso en particular, a partir de abordar las consignas como elemento vinculado a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la educación física que dan cuenta de la perspectiva teórico-práctica adoptada por el docente. Las consignas vehiculizan la postura ideológica de quien enseña y evidencian en términos prácticos y concretos la posibilidad de reflexión y transformación de la enseñanza y el aprendizaje. Así, la elaboración de las consignas habilita el encuentro de los que aprenden con el conocimiento a partir de acercamientos sucesivos y variados al saber. Para que ello ocurra debe partirse de una concepción de enseñanza asociada al aprendizaje y a la evaluación. La enseñanza se constituirá de este modo en una actividad cultural e histórica, significativa entonces tanto para quien aprende como para quien enseña.

Reflexionar sobre el valor de las consignas en relación a la construcción del conocimiento coloca a la enseñanza como centro de la tarea docente.

Por otra parte, como mencionábamos más arriba, las consignas hacen visible el marco teórico, ideológico y político de quien enseña. Por tanto es importante pensar cuál es la finalidad de la consigna, qué aprendizaje o qué conocimiento se busca que circule, antes de redactar las consignas para darle sentido a la enseñanza.

A propósito, varios autores han analizado desde diferentes perspectivas las consignas en relación al aprendizaje y las tareas cognitivas de quien aprende. Por ejemplo, Anijovich y González 2015; Anijovich et al. 2004; Atorresi 2005; Camelo 2010; García 2010; Gentiletti 2012; Mancovsky 2011; Riestra 2004; Sanjurjo y Rodríguez 2009; Vázquez et al. 2009; Vázquez 2007. Todos ellos acuerdan en que las consignas establecen diálogo entre la tarea que se pretende que realice el estudiante, el aprendizaje, la evaluación y la enseñanza.

La enseñanza es entendida en este marco como una actividad intencional y práctica que evidencia una postura política, ideológica, social, cultural y lingüística no solo del centro educativo sino, y particularmente, de quien enseña. Se la concibe además como, un proceso recursivo de construcción y transformación colectiva, con participación tanto de los estudiantes como del docente.

En el caso de la educación física podemos pensar las consignas como dispositivo para el aprendizaje y construcción epistemológica de la educación física como campo en disputa.

Es entonces que se vuelve relevante el estudio de las consignas, en tanto pueden vehicular una reproducción de la cultura hegemónica o la habilitación a la transformación cultural. Se señala la importancia y el valor de comprender que las propuestas de enseñanza posibilitan (y no aseguran) el aprendizaje a partir de las decisiones tomadas por el docente, en este caso a partir de la elaboración de las consignas.

A continuación se presentan algunas nociones desde las que se abordó dicho estudio. En primer lugar, cuando se refiere a enseñanza, se hace desde la perspectiva asumida por Noble (2019, pág. 9):

...se considera enseñanza, en este enfoque, el fenómeno centrado en el enseñante, en particular, en sus teorías, saberes, acciones, procedimientos, funciones y propósitos, cuya búsqueda es generar las condiciones adecuadas para el aprendizaje de otros sujetos, con relación a un determinado conocimiento.

En este sentido, es importante desatacar que se trata de pensar la enseñanza en el marco de instituciones educativas formales, lo cual no desconoce el resto de las posibilidades de dicha práctica. Considerada como una práctica social, entendida esta al decir de Steiman (2018, pág. 21):

...las prácticas sociales se explican a partir de la aprehensión de su historicidad y de su producción, la cual está refiriendo a la posibilidad que le cabe a los agentes de reestructurar lo incorporado, aunque siempre limitada, y de luchar por la posesión del capital que está en juego

En otras palabras, en función de cómo concibe la enseñanza y la práctica cada actor, de qué objetivos se propone, así de cómo se percibe así mismo y a los otros, es el comportamiento que va a desarrollar en una práctica concreta, dándole la condición de social a la práctica misma. Es así que se considera la práctica docente como una práctica social, que además no se limita a la práctica de enseñanza, aunque si las incluye. Cuestión que justifica el análisis de las prácticas de enseñanza de los docentes.

En segundo lugar al referirse a las consignas, se asume la perspectiva de Riestra (s.f.: 3) al respecto:

...textos orales y escritos producidos en la interacción socio-discursiva de todos los niveles de enseñanza, cuya coherencia, desde la planificación de las secuencias didácticas, es considerada y analizada como el propio texto (acción de lenguaje) de enseñanza y su posible efecto sobre los alumnos en la realización de las actividades de leer y escribir. Se trata del texto que media la tarea en la coherencia de su realización, el texto que organiza las acciones mentales en los aprendientes.

En toda práctica de enseñanza el docente pone en juego, al momento de llevar adelante su tarea, sus sentidos respecto de la experiencia, las consignas, el conocimiento y el orden social (así como la transformación de ese orden social). De esta forma se evidencia el carácter político de la enseñanza, materializado en la elaboración de las consignas, ya sea que se las elabore en forma consciente o inconscientemente.

Riestra (s.f.: 4) aporta al respecto: “la consigna que organiza la acción que cada alumno internalizará, puede constituirse en instrumento o bien, puede conducir una acción reproductora y reduccionista, que no favorezca procesos de apropiación de habilidades y de saberes objetivados”

Es entonces que se vuelve interesante y relevante el estudio de las consignas, en tanto pueden vehicular una reproducción de la cultura hegemónica o la habilitación a la transformación cultural.

En cuanto al vínculo ineludible entre enseñanza, consignas y evaluación, (Vázquez, 2007, pág. 7) señala que las consignas:

- Orientan y organizan la actividad de los estudiantes.
- Orientan el esfuerzo cognitivo y las estrategias de aprendizaje de los alumnos
- Configuran las acciones mentales en los aprendices ya que en su formulación intentan regular, ordenar y dirigir las operaciones a realizar.
- Restringen las opciones del escritor y pautan los resultados esperados.
- Conforman un contrato que guía la producción y evaluación de los textos.
- Proporcionan un marco de referencia compartido, encauzan el comentario y la corrección”

Queda de manifiesto el sentido indisoluble de dichas prácticas y la relevancia de comprender la enseñanza como una práctica de carácter social. Es claro entonces que el docente comprometido en pro de un sujeto sensible a la sociedad, elaborará las consignas también sensibles a ese proyecto social.

En el caso particular de la educación física y de acuerdo a los datos recabados las consignas en su mayoría se indican de forma oral y en términos de preguntas, planificadas de manera inconsciente por parte de los docentes. Se podría decir, que prevalece una perspectiva técnica de la enseñanza, dado que en escasas ocasiones se planifican las consignas, sino más bien responden al “sentido común” y a la espontaneidad del momento para su elaboración. En cuanto a su estructuración, responden a la tríada pregunta-respuesta-pregunta, inician por la pregunta inicial del docente, continúan con la respuesta del alumno y vuelven a comenzar con la re pregunta o retroalimentación del docente. Se trata de un proceso débil en cuanto a la calidad de la enseñanza, dada la escasa participación del alumno y del grupo como tal. Al respecto, Anijovich y González (2015, p. 79.) proponen:

Por ejemplo, si las preguntas son formuladas y respondidas por los alumnos o por el docente, o si estos mismos actores participan en la retroalimentación. La modificación del ejemplo puede generar un intercambio de saberes capaz de enriquecer el conocimiento construido por el grupo y, al mismo tiempo, establece una cultura de la colaboración y una comunidad de aprendizaje en la clase. El resultado se verá altamente favorecido, si las preguntas promueven la contribución personal de los alumnos y habilitan a respuestas incorrectas.

Por otro lado, le da sentido al concepto acuñado por Sales (2009) en relación al currículo, entendido como una construcción cultural, en un intento de organizar las prácticas educativas y entendiendo que es el docente quien lo construye y re construye para su práctica. Se vuelve necesario poner el énfasis en las prácticas de cada docente y su cotidianidad, más que en el dispositivo y su ejecución, configurando y resiniendo su sentido. Permitiendo de esta manera el cambio de las formas construidas y reproducidas hegemónicamente.

En palabras de Sales (2009, p. 14):

El ubicarnos en la construcción del currículo en nuestras prácticas cotidianas implica entonces deconstruir sentidos “dados”, como es el de la relación teoría/práctica o, dicho de otra manera, fines/medios, en el que nos toca como docentes jugar en la práctica, arbitrando los mejores medios que vienen dados desde la teoría, es decir, del plan y del programa. Esa teoría nunca es neutra en la medida en que viabiliza -no en balde, los planes y programas son mediadores sociales- determinada/s concepción/es de individuo que se pretende formar, de conocimiento y de la relación individuo-conocimiento-sociedad.

Queda de manifiesto la importancia de estudiar las prácticas de enseñanza de los docentes y su significado para la construcción colectiva del curriculum en tanto permite la transformación de los sujetos y en ellos de la sociedad en su conjunto.

## Conclusiones

Los resultados de la investigación, aunque parciales todavía, ponen de manifiesto que la posición teórico-metodológica respecto a lo que enseña, su concepto de alumno, la postura tomada por quien enseñan respecto a lo que dice (y no dice) cuando pone en práctica las consignas en su clase, así como el lugar asumido por quien enseña respecto de quien aprende, aún en ocasiones considerado aquel sujeto “vacío” al que hay que llenar, permite cierta construcción del conocimiento o reproducción del mismo. Es importante poder superar esa mirada tradicional de la enseñanza y el aprendizaje como un solo proceso y considerarlos como dos procesos en relación de dependencia ontológica, para poder en este caso, problematizar y a partir de allí construir un campo de la educación física legítimo para el sistema educativo.

Algunos docentes presentan una perspectiva de la enseñanza superadora de la técnica, evidenciando en sus consignas los propósitos y objetivos de la enseñanza y las posibilidades que presentan respecto del aprendizaje de los estudiantes, a la vez que explicitando la dimensión del conocimiento que se pretende transmitir a los estudiantes.

A partir de lo anterior, es ineludible volver a pensar las prácticas de enseñanza como las configuraciones particulares que despliegan los docentes (y los alumnos) para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Sin olvidar que el docente lo hace desde los supuestos básicos subyacentes a sus prácticas,

el sentido que le da al campo disciplinar (en este caso al de la Educación Física), las relaciones que establece entre teoría y práctica, el abordaje de los contenidos y su estilo particular respecto del contrato didáctico. En definitiva, al recorte singular que establece para su enseñanza.

Queda en evidencia como las consignas pueden habilitar un saber o solo la práctica de ciertas actividades, sin la necesaria circulación de saberes para la construcción de la educación física como campo de saber legítimo.

De esta manera se señala la importancia y el valor de comprender que las propuestas de enseñanza posibilitan (y no aseguran) el aprendizaje a partir de las decisiones tomadas por el docente, en este caso a partir de la elaboración de las consignas.

## Referencias

- Anijovich, R., Malbergier, M., & Sigal, C. (2004). *Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Buenos Aires: FCE. Buenos Aires: FCE.*
- Anijovich, R. (2006). *Las consignas de trabajo: criterios para su elaboración. Buenos Aires: Flacso.*
- Anijovich, R. y González, C. (2015). *Evaluar para aprender. Buenos Aires: Aique.*
- Anijovich, R., & Mora, S. (2014). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: Aique.*
- Atorresi, A. (2005). Atorresi, A. (2005). Construcción y evaluación de consignas para evaluar la escritura como competencia para la vida. *Enunciación, 1(10), 4-14.* Recuperado el 23 de marzo de 2019, de <https://doi.org/10.14483/22486798.447>
- Mancovsky, V. (2011). *Mancovsky, V. (2011). La palabra del maestro. Buenos Aires: Paidós. Buenos Aires: Paidós.*
- Noble, J. (2019). Discusiones en trono al deporte y su enseñanza. En M. Sarni, & J. Noble, *Del deporte y su enseñanza.* (págs. 9-15). Montevideo: Trandico. S.A.
- Riestra, D. (2004). *Las consignas de trabajo en el espacio socio-discursivo de la enseñanza de la lengua.* Tesis doctoral, Universidad de Ginebra, Ginebra. Obtenido de [https://doc.rero.ch/record/3664/files/these\\_RiestraD.pdf](https://doc.rero.ch/record/3664/files/these_RiestraD.pdf)
- Sales, M. (2009). El docente como constructor del currículum. (M. Xavier de Mello, Ed.) *Quehacer Educativo(93), 13-16.*
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza-en análisis desde una Didáctica reflexiva-*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Vázquez, A. (2007). CONSIGNAS DE ESCRITURA.: *Colección de Cuadernillos de actualización, 4-15.*