

La interacción para mejorar la calidad de la educación física: un debate pendiente

The interaction as a way to improve the quality of physical education: a pending debate

Rodrigo Nanjarí Miranda¹

Resumen

El ensayo presenta impresiones académicas sobre la necesidad de generar una forma de evaluar la calidad de la educación física desde las perspectivas de la interacción pedagógica, mediante la reflexión sobre algunas variables que afectan a calidad de la educación física en Chile y algunos enfoques nacionales e internacionales para su mejora, intentando posicionar lo motriz sobre lo físico. También instalará la autopoiesis y la sociopoiesis como elementos necesarios en el aprendizaje de las personas, promoviendo los estilos de enseñanza como condicionante para los procesos de interacción pedagógica. Finalmente concluye con un análisis exploratorio sobre la calidad de la educación física y los desafíos pendientes en el debate académico.

Palabras clave: calidad, interacción, motricidad.

Abstract

This research paper presents the academic impressions related to the need of creating a model to assess quality in physical education. A model based on the perspective of pedagogical interaction through the reflection on some variables that affect the quality of physical education in Chile. Also including some national and international approaches in order to improve it by trying to position the motor skills over the physical skills. It will also establish the autopoiesis and sociopoiesis as necessary elements in the learning process promoting the teaching models as determinant for the pedagogical interaction processes. Finally it concludes with an exploratory analysis about the quality in physical

¹ Escuela de Educación Física, Facultad de Educación, Universidad de las Américas (Chile). E-mail: rodrigo.nanjari@udla.cl.

education and the pending challenges in the academic debate.

Keywords: quality, interaction, mobility.

1 Introducción

“Un objetivo primordial de la política educativa es elevar el rendimiento de los estudiantes de manera de asegurarles las mejores oportunidades posibles. Para ello deben concentrarse los esfuerzos en los aprendizajes de los estudiantes” (Beyer, 2007)

La universidad es un sistema social dada su necesaria relación con la comunidad. En este sentido, la universidad como sistema organizacional y funcional instalada como propuesta autopoiética es una red recursiva de definiciones, orientadas hacia metas y fines de un mayor nivel de especificidad (Paulus, 2006). Por otro lado, también se manifiesta que es importante desarrollar instituciones que orienten los esfuerzos de todos los actores en pos de una educación de calidad, respetando ciertos principios básicos que caracterizan a nuestro sistema educativo (Beyer, 2007). La calidad de la educación merece sinergia entre ambos postulados a fin de que los estudiantes obtengan las competencias necesarias para el ejercicio profesional.

En tal sentido y de manera específica en el ámbito de las pedagogías, la formación inicial de docentes establece líneas específicas determinadas según la disciplina que se enseñará. Se debe aclarar que la formación inicial de docentes comienza con un plan de mejoramiento durante la primera parte de la década de los noventa dado que la debilidad de la formación de docentes se observaba claramente en períodos anteriores a este (Avalos, 2004).

A partir de entonces, la formación inicial de docentes comienza progresivamente una tendencia de mejora y plasticidad en función del desarrollo de planes estratégicos de los planteles universitarios, asimilados como sistemas funcionales, lo que fortalece su mejora.

Como plan de frontera, las unidades académicas de las universidades se ven obligadas a mejorar constantemente sus ofertas curriculares. Es así como el reflejo de los perfiles de egreso en los titulados de las carreras retroalimenta lo que cada unidad académica necesita mejorar en pos de la mantención de un currículum actualizado y acorde a las necesidades y competencias requeridas para dicha disciplina.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación de Chile ha iniciado un desarrollo en la postulación de orientaciones al currículum educativo parametrando y expresando los lineamientos a los cuales deben sumarse las instituciones educativas. En tal sentido, la autopoiésis cobra fuerza dado que la funcionalidad plástica necesariamente genera comunicaciones entre los actores del proceso, lo que mejo-

ra el sistema organizacional y plantea a la universidad en sí misma.

Mencionado lo anterior, la universidad establecerá su funcionalidad según el contexto en el cual se desarrolla. En la misma dirección se debe mencionar que una de las acciones estatales para homogeneizar la calidad en la educación es el sistema de acreditación tanto para las instituciones como para las estructuras de dichas instituciones. La acreditación forma parte de los procesos de mejora en la calidad de la educación, pero la calidad de una universidad no se puede fijar y medir en términos absolutos (Bernasconi, 2009).

En este mismo orden es necesario destacar que solamente los sistemas socioculturales y los sistemas psíquicos están organizados sobre la base del sentido, donde este da cuenta de la identidad y selectividad en sistemas humanos, fenómeno que tiene un efecto constitutivo tanto para los sistemas antes mencionados como para sus ambientes (Arnold, 1988).

El contexto de desarrollo de cada institución se debe considerar al momento de evaluar cada indicador en un proceso de acreditación. Dado esto, la estructura organizacional que presenta cada plantel universitario es fundamental en tanto el sistema cubra las propias necesidades que se plantean en su plan estratégico.

Sin duda, lo mencionado anteriormente merece instalar la gestión institucional como un pilar fundamental de valor estratégico en la acreditación de formación, pues establece un impacto y retorno directo en la calidad de la formación que pueden recibir los estudiantes, además de vínculos significativos entre las instituciones de educación y la investigación inherente a los procesos formativos del curriculum.

Es desde esta perspectiva que la educación física coexiste actualmente con dichos actores, ya que su funcionalidad sociopoietica merece generar espacios de calidad para su proceso de avance y formación estructural donde las didácticas y las metodologías de aprendizaje cobran fuerza para la mejora de la calidad en el aprendizaje de los estudiantes.

Este documento intenta recoger algunas impresiones académicas sobre lo que debiera contener la discusión sobre la mejora de la calidad de la educación física.

2 Algunas concepciones sobre calidad de la educación física

Actualmente en Chile, la calidad de la educación ha sido establecida, en especial por los estudiantes, como una necesidad prioritaria dados los contextos universales sobre acceso y cobertura y todas las implicancias que desde este punto de vista acoge el sistema educativo. La crisis en las instituciones educacionales se ha instalado como una forma de cambio que procura mejoras en varios aspectos.

Arellano (2005) plantea seis frentes que desarrollar para mejorar la calidad de la educación en Chile: aumento de los recursos destinados a educación, ordenamiento en la selección de directivos y docentes, organización del sistema educativo, mejora de la gestión escolar, equidad y reconocimiento de las expectativas en los estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje. En el mismo documento ma-

nifiesta que “el país ha estado haciendo un esfuerzo sostenido por mejorar la calidad y la equidad de la educación”.

Por otro lado, Beyer (2009) señala que “en Chile ocurre que tenemos una educación desconcentrada pero no descentralizada”. En el mismo documento indica que “para que la descentralización suceda, los establecimientos tienen que estar dotados de los equipos directivos, cuerpos docentes, de los recursos pedagógicos, de los estímulos y apoyos adecuados para lograr una educación efectiva”. Si bien es cierto que las mejoras en educación deben comenzar por un aumento significativo de recursos, estos deben alinearse para establecer de las directrices mencionadas, donde las necesidades se inician desde la gestión escolar y principalmente desde la gestión en el aula.

En este mismo sentido, la formación inicial de profesores cumple un rol fundamental, dado que la necesidad del mejoramiento del currículum que ofrecen las universidades presenta carencias estructurales y funcionales al momento de vincularse. Las funciones deben ser antes diferenciadas y especificadas mediante nuevas diferenciaciones de manera que puedan ser asumidas por la organización (Paulus, 2006).

Por otro lado, las comunicaciones y la información discutida se presentan como un elemento sustancial para tomar decisiones. Esto no ha de ser entendido como la transferencia de información de un sistema a otro, sino como la operación específica de los sistemas sociales donde la información, la emisión y la comprensión se plantean como la forma ideal de integrar y socializar lo que la organización requiere.

El acceso, cobertura, progresión y la finalización de las etapas educativas son procesos que, como derecho básico a la educación, cada persona debe obtener en el curso de su vida. En este sentido, en el año 2008, la Organización de Estados Iberoamericanos congregó en El Salvador a todos los ministros de Educación de los países miembros, quienes adoptaron la decisión de establecer metas dado que todos los países celebraban su bicentenario entre los años 2009 y 2021. Esta decisión contempló un sinnúmero de decisiones que se recaban en el documento “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”. Por otro lado, en el marco de la Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, la Unesco establece el documento “Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos”.

Ambos textos expresan orientaciones respecto a la calidad en la educación y establecen sinergia en varios aspectos tales como desigualdad, inclusión, exclusión, acceso, diversidad, calidad del aprendizaje y financiamiento.

En ambas oportunidades se declara que una educación de calidad debe ser capaz de motivar al estudiante, quien debe darse cuenta de que la educación recibida es un valor que ayuda al progreso de sí mismo. En tal sentido, el estudiante debería valorar la calidad del aprendizaje en función de una utilidad para sí mismo.

Otro aspecto importante de estos manifiestos es que la educación de calidad debe atender la diversidad de necesidades con la intención de construir capacidades básicas en todos los estudiantes. Es por ello que la calidad de la educación debe basarse en declarar competencias que permitan al estudiante sustentar su aprendizaje, incorporando la retroalimentación como una herramienta predictiva nece-

saría para el proceso de mejora.

El concepto de calidad en la educación física es bastante controvertido y polisémico: por un lado, permite una vaguedad conceptual de extensión inimaginable y, por otro, posibilita a quien ostenta el poder político en un momento determinado actuar de acuerdo a una definición emergente no consultada con los especialistas del área temática pertinente, o bien, actuar operativamente determinando variables e indicadores para su medición (Trujillo, Fernández y Araya, 2012). Por otra parte, el término calidad hace referencia al grado de perfección en relación con las normas o personas afectadas (Delgado Noguera, 2004).

Muchos autores sumergen la discusión sobre calidad de la educación física en las experiencias y su contexto; no obstante, desde el año 2004 la NASPE (Asociación Nacional para la Educación Física y Deporte de Reino Unido) ha establecido características y estándares de formación significativos que orientan de forma transversal los elementos que una educación física de calidad debe presentar. Entre ellos están las oportunidades de aprendizaje, la significancia de los contenidos y la instrucción adecuada referida a estilos de enseñanza.

También la CAHPERD (Asociación Canadiense para la Salud, Educación Física, Recreación y Danza) ha expresado, desde el año 2006, preocupación por una educación física de calidad manifestando en su programa que los aspectos esenciales para establecerla se relacionan con su enseñanza durante un tiempo mínimo de 150 minutos a la semana, profesores calificados, sesiones planificadas con una amplia gama de actividades, énfasis en el disfrute, la diversión, la salud y un uso seguro y creativo de las instalaciones y equipamientos deportivos.

Sin duda, ambos postulados fortalecen la calidad necesaria para los procesos de aprendizaje y robustecen los planes de acción de otros países en torno a esta materia, los que seguramente promoverán políticas de Estado para la superación de las metas sanitarias de cada país.

En el caso de Chile, la política de Estado en torno a esta materia se ha establecido a partir de la Ley del Deporte (n.º 19.712) y desde el 2010 se evalúa la calidad de la educación física a través del SIMCE. Las variables que se evalúan corresponden a variables deterministas sobre la condición física de los estudiantes. La metodología de aplicación de esta evaluación merece instalarse en los tópicos de discusión dado que no debe contener solo aspectos físicos, sino que debe presentarse desde las perspectivas de la motricidad humana.

Las políticas sobre esta materia deben avanzar hacia la consulta e incorporación de profesionales de la educación física en la elaboración de leyes y programas que permitan instalar a la motricidad humana como la interacción de los procesos comunicativos a través del movimiento.

En este sentido y fortaleciendo este postulado, no existe dicho sistema social asimilado como sociopoiesis, en tanto la sociopoiesis se establece cuando las organizaciones se identifican con la capacidad para movilizar, integrar y orientar hacia el cumplimiento de fines, cuyos resultados se observan por su efecto transformador y de agregación de valor (Arnold, 2008). Esto finalmente no está ocurriendo con la calidad de la educación física pues el análisis, la discusión, la reflexión y la construcción del estado de situación sobre calidad en esta disciplina no se ha visto reflejada en políticas estatales.

La significancia de los sistemas sociales y en especial de los sistemas autopoieticos deben cobrar

fuerza para una mejora sustantiva de la calidad de la educación física, pues la interacción entre todos los actores de dicho proceso (legisladores, profesionales de la educación física, directivos ministeriales, entre otros) no establecen la comunicación ni el análisis necesario para abarcar de manera profunda el establecimiento de directrices que promuevan la motricidad humana como pilar de la formación de personas.

3 La interacción del proceso formativo para la mejora de calidad de la clase de Educación Física

Dados los niveles de especificidad que plantea Luhmann en 1998, este ítem se ha centrado en conocer algunas impresiones específicas sobre la calidad de la clase de educación física y su contexto, mirado desde la interacción pedagógica.

En este sentido, propiciar una experiencia educativa con significancia puede establecer un aprendizaje sustantivo para el estudiante, en tanto dicho aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información o conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende, estableciéndolo como mecanismo humano por excelencia para la adquisición y almacenamiento de la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento (Ausubel, 1963). Por otra parte, las diferentes interacciones que ocurren en el proceso formativo de un estudiante, ya sea en el aula y/o espacios físicos naturales, fundamentan que el docente que conduce una clase visualiza el estilo de enseñanza que utilizará, lo que tiene mayor efectividad en el aprendizaje del estudiante. Por eso, dicha interacción didáctica mejora la calidad de la clase de educación física y contribuye al desarrollo del aprendizaje desde el proceso de interacción profesor-alumno, las relaciones y los sistemas de comunicación, la organización y el control de la clase, los recursos didácticos que se emplean y las aplicaciones de evaluación de los contenidos.

Un elemento importante en la interacción pedagógica son los estilos de enseñanza. Estos son el modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo como a nivel de organización del grupo de la clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que tome el profesor (Delgado, 1999). Por otro lado, identificar las decisiones primarias y abarcar todas las posibles combinaciones entre decisiones abrirá las puertas de las relaciones profesor alumno (Mosston, 1991).

Ambos autores plantean niveles de especificidad cercanos a la teoría de Luhmann, donde la relación profesor-alumno es fundamental para la mejora del aprendizaje, en tanto dicho aprendizaje establecido como experiencial y utilizado como retroalimentación para el proceso de toma de decisiones fortalece las capacidades cognitivas de cada estudiante y posibilita el establecimiento de procesos sociopoiéticos dentro de la clase.

La mejora de la gestión del aprendizaje en las instituciones educativas fortalece el objetivo fun-

damental de relación y cohesión en el establecimientos de las capacidades cognitivas, lo que da paso a la promoción de habilidades y destrezas para el desempeño de las personas en su curso de vida.

Nuestras instituciones, en la medida que aborden explícitamente cuestiones relacionadas con el aprendizaje, se basan principalmente en el supuesto de que aprender es un proceso individual, que tiene un principio y un final, que es mejor separarlo de nuestras restantes actividades y que es el resultado de la enseñanza (Wenger, 2001).

La gestión dentro de la clase de educación física se relaciona con que el profesor, de manera efectiva, produzca el aprendizaje en sus estudiantes de tal forma que dicho aprendizaje beneficie a la organización (institución) retroalimentando el proceso por el cual emerge. Desde esta perspectiva, la interacción didáctica cobra fuerza ya que en ella se producen las relaciones sociales en las que se basan los procesos de aprendizaje experiencial.

Las estrategias que se utilizan en pos de la especificidad procedimental de los aprendizajes determinan que la construcción de conocimientos y experiencias robustezcan aspectos tales como la asociatividad y la toma de decisiones. Sin duda, dichas habilidades sociales mejoran el proceso de interacción pedagógica, dado que la sinergia que se puede establecer en la comunicación dentro de la clase insta a que lo aprendido fluya y promueva la metacognición.

4 Conclusiones

Todos los antecedentes expuestos en este ensayo evidencian el necesario debate, discusión, análisis y construcción de procesos en torno a la calidad de la educación física en Chile.

El presente ensayo no busca constituirse en un documento oficial, sino generar debate en lo que se ha expuesto con la finalidad de encontrar un mecanismo para evaluar y mejorar la calidad de la educación a través de la interacción pedagógica y el rol que esta tiene como potenciador del proceso de aprendizaje.

También pretende instalar en el lector la perspectiva de los estilos de enseñanza como forma de mejora en las relaciones naturales que se dictan en el proceso de aprendizaje.

Se puede concluir que en Chile no se ha establecido una política estatal que haga merecer a la motricidad el lugar que requiere, en tanto la motricidad genera cambios de actitudes en las personas que llevan a cambios estructurales y funcionales que permiten potenciar el autocuidado como factor protector no solo de salud, sino de las organizaciones y su especificidad.

Por otro lado, establece la interacción pedagógica como elemento principal a la hora de instalar aprendizaje significativo.

Las relaciones que se dictan en el aula (espacio físico abierto o cerrado) buscarán fortalecerse a través de dichas interacciones. Solamente ocurrirá el aprendizaje una vez que el profesor visualice correctamente la situación y adopte la interacción didáctica correspondiente. Esto promoverá la incorporación de nuevas formas de interacción, lo que mejorará así la incorporación de conocimientos en

los estudiantes, guiando y construyendo el proceso de enseñanza en un proceso dinámico, participativo e interactivo.

Sobre los modelos instalados en países como Reino Unido o Canadá, Chile debe avanzar hacia nuevas perspectivas en torno a esta materia, incorporando al momento de legislar a profesionales del área de la educación física. De esta forma, la especificidad resolverá paradigmas instalados en el país y cultivará de manera efectiva lo que realmente se debe discutir sobre la calidad de la educación física.

En este sentido, esta conclusión permitirá, posiblemente, proporcionar una reflexión adecuada en torno a orientaciones sobre cómo la interacción pedagógica, bajo la mirada de la teoría de sistemas sociales, fortalece la calidad en la educación física.

Sin duda el presente ensayo responde de manera exploratoria lo señalado en el título. Aún así deja en evidencia la importancia del debate que debe generarse e torno a la calidad de la educación física, dado que su evaluación se ha instalado en las políticas estatales solo con un enfoque higienista y sanitario, dejando de lado la formación de personas a través de la motricidad.

Referencias bibliográficas

- ARELLANO, J. P. (2005). *Prioridades estratégicas para mejorar la calidad de la educación en Chile*. Santiago, Chile: CIEPLAN.
- ARNOLD, M. (1988). *Teoría de Sistemas: nuevos paradigmas: enfoque de Niklas Luhmann*. FLACSO.
- AUSUBEL, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
- AVALOS, B. (2004). *La formación inicial docente en Chile*. Santiago de Chile.
- BEYER, H. (2007). Una educación de más calidad: algunas reflexiones. *Revista Pensamiento Educativo*, 205.
- BEYER, H. (2009). ¿Qué hacer con la Educación Pública?. *Estudios Públicos*, 114, 89-126.
- CANADIAN ASSOCIATION FOR HEALTH, P.E., RECREATION AND DANCE. (2006). *The Need for Quality Physical Education Programs in Canadian School*. Ottawa.
- DELGADO NOGUERA, M. A. (2004). Hacia una educación física de calidad: el análisis de la enseñanza como instrumento de mejora. *Ponencia en el VIII Congreso Internacional de Aniversario: Actividad Física y Calidad de Vida*. México.
- GALINDO, H. T., FERNÁNDEZ, O., & ARAYA, B. (2012). Percepción de la calidad de la Educación Física en los establecimientos educacionales. *Revista Motricidad y Persona*, 10, 11-16.
- LUHMANN, N. (1998). *Sistemas sociales: lineamientos para una teoría general* (Vol. 15). Anthropos Editorial.
- MIRANDA, C. (2007). Educación Superior: mecanismos de aseguramiento de la calidad y formación docente. *Estudios Pedagógicos XXXIII*, 1, 95-108.

- MOSSTON, M. (1991). Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Apunts: Educación física y deportes*, 24, 39-44.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2010). Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios.
- PAULUS, N. (2006). La universidad desde la teoría de los sistemas sociales. *Revista Calidad en la Educación*, 25, 285-314.
- ROJAS, Á., & BERNASCONI, A. (2009). El gobierno de las universidades en tiempos de cambio. *Desafíos y Perspectivas*, 183.
- UNESCO. (2007). Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos.
- VICIANA RAMÍREZ, J., & DELGADO NOGUERA, M. A. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II): aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Apunts: Educación física y deportes*, 56, 17-24.
- WENGER, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Referencias web

- <http://www.aahperd.org/naspe/standards/nationalstandards/pestandards.cfm> (recuperado el día 16 de mayo a las 23.20 h).