

# Enseñanza y aprendizaje social

(en la clase de educación física)

Anotación preliminar sobre el aporte de Gerhard Landau y Knut Dietrich:  
Enseñanza y aprendizaje social.

Por: Hermann Haas

La afirmación, que la clase de Educación Física, cómo y dónde se realice, no representa solamente un suceso motriz sino también social, es vanal; sin embargo es de especial importancia. La acción del deporte escolarizado, se debe comprender como una forma social de accionar, que constituye específicamente la interrelación que existe entre el profesor y el escolar. Las interacciones sociales entre el profesor y los escolares, así también entre los escolares mismos, están reglamentados, es decir, éstas van de acuerdo con modelos socio-culturales, que están orientadas retrospectivamente en las correspondientes normas y valores.

La pedagogía deportiva tradicional, partía y parte más allá del hecho que la actividad del deporte puro, en el contexto escolar, tiene efectos formativos y educativos.

A la Educación Física o Deportiva, se le supone generalmente efectos de educación positivos, donde quiera y en donde ésta se forme.

Esta suposición es insostenible desde el punto de vista psicológico deportivo; no solamente por el consiguiente hecho porque los primeros resultados empíricos científicos refutan esta tesis global.

Una pedagogía deportiva diagonal didáctica deportiva se orienta en la continuidad escrita de sus esfuerzos teóricos de estos resultados y se esfuerza por encontrar otros resultados empleando explicaciones y métodos científicos sociales (Teorías).

Como una secuencia de estos puntos de vista científicos sociales se deben tomar en cuenta las últimas investigaciones en la República Federal de Alemania en las cuales se debe lograr las condiciones de aclaración y formas de manifestación de la enseñanza y del "aprendizaje social en la clase de Educación Física". El presente aporte de GERHARD LANDAU-KNUT DIETRICH justifica lo expresado, y este aporte debe ser accesible a todos los colegas de la especialidad, es decir, ponerlos a discusión.

## 1. Anotación previa

Mucho se ha discutido sobre la posibilidad que en la clase de E.F. se fomente el aprendizaje social.

Contra este punto de vista se dice que la única referencia de esta materia es el movimiento.

Por eso el aprendizaje social es asignado (adjudicado) a materias como sociología

(ciencias sociales) o idiomas, como lugares donde se pueda hablar sobre las relaciones de personas entre sí.

La materia deporte sería la menos indicada para eso y muy propensa de ser confrontada con nuevas esperanzas siempre sociales y por eso sobre-exigida.

Esas esperanzas frecuentemente se guían por efectos pedagógicos, los cuales sólo son afirmados o supuestos.

Trataremos de sacar, por lo menos, una parte de estas restricciones y aclarar por qué el aprendizaje social sí es importante como tema.

Ya tomando en cuenta la formación de esta materia, se puede ver, que uno de los motivos primordiales de introducir la E.F., como materia (asignatura) en el colegio, se encontraba en el campo del "Aprendizaje social".

El aprendizaje de ejercicios militares y el acostumbrarse a una "obediencia voluntaria para los fines de una unidad mayor", eran el punto central como argumento de la asignatura.

En el desarrollo de la historia de la asignatura se puede seguir observando este motivo.

El hecho, que los planes de aprendizaje han seleccionado aquellas intenciones del "aprendizaje social", obliga a la pedagogía deportiva, verificar si en esta asignatura, sólo se trata de fórmulas justificativas dependientes del tiempo, o si las exigencias contenidas allí, pueden ser llevadas a cabo en la práctica escolar.

Estos datos, se referían hasta ahora, a la existente relación histórica entre asignatura y las intenciones de educación y aprendizaje social. Pero con la comprobación, que aquellas metas de educación hayan sido siempre la aspiración de esta asignatura, no

se puede justificar, que esto va a quedar siempre así.

El mayor nivel de preocupación del deporte como objetivo de la asignatura, nos proporciona una fila de más argumentos obligatorios de tomar en el futuro, con mayor conciencia, los aspectos sociales de este objetivo en la clase de E.F.

Si es correcto, que el deporte puede realizar en forma muy exacta e ideal ciertos principios básicos de la convivencia en nuestra sociedad, como "rendimiento, competencia e igualdad (de Krockow, 1972)", entonces la clase de E.F., debería servir para aclararle esto a sus alumnos y darles la posibilidad de experimentar, en forma de ejemplos, las posibilidades y los límites de estos principios.

Esto parece más necesario, ya que las relaciones sociales en el deporte, son mayormente sin palabras, no se les pregunta el sentido y se han convertido muchas veces en un ritual. Justo, cuando en la clase de E.F., se trata del movimiento del hombre, también se debe saber, según qué reglas se rige la acción de movimientos en el deporte, y cómo se puede relacionar uno con otras personas a través del movimiento.

De esta manera en la clase de E.F., se puede conversar y experimentar lo que marca al deporte como expresión de muestra de cultura de movimiento.

La especialidad del deporte como sistema social, puede ser caracterizada de esta manera:

Se deben tomar en cuenta alternativas posibles y existentes de la cultura del movimiento. Pero esto sólo puede lograrse en la clase de E.F. misma, por medio de experiencias deportivas y no con charlas, por ejemplo, en otras asignaturas.

No sólo la historia de esta asignatura escolar y la particularidad del deporte como un fragmento de la cultura del movimiento, si-

no también los problemas diarios del profesor de E.F., obligan a tomar en cuenta en mayor escala y posiblemente estrechar en otra forma, las relaciones sociales que establece la clase de E.F.

Acaso el mal humor, cada vez mayor en relación al deporte, en los alumnos nos demuestra, que las relaciones establecidas, son vistas como absurdas y que sólo pocos alumnos están satisfechos con ellas?

No se podría atribuir la carrera de los alumnos "débiles deportivamente", la cual se desarrolla casi invisiblemente por encima de los conflictos solucionados, superficialmente, a las reglas de orden acostumbradas en la clase, respectivamente las reglas introducidas en el deporte y sobre todo su demostración y uso en la clase de E.F.

El hecho, que experiencias sociales son transmitidas de todas maneras en la clase de E.F., obliga por lo menos, a averiguar su formación y evaluar su posible influencia.

Para una clase llevada en forma pedagógica, es además necesario, hacer la clase de E.F., de tal manera, que sean evitadas experiencias sociales indeseadas con sus consecuencias.

## **2. Reglas como objetivos, para una enseñanza y un aprendizaje social.**

Todo aprendizaje es social, ya que nace de situaciones sociales, reúne personas y puede influenciar en su resultado, las relaciones con otras personas.

Pero sin embargo, si queremos diferenciar, el aprendizaje social de otras formas de aprendizaje, entonces según Ulich, se debe tratar de encontrar un objetivo especial, que pueda convertirse en tema de enseñanza y aprendizaje social.

Ulich aconseja: "objetivo del aprendizaje social, son las relaciones con otros. Enton-

ces aprendizaje social, significa el aprendizaje de lo social . . ." (Ulich 1976).

No se trata de reglas individuales entre personas, sino los ejemplos de relaciones, mejor dicho, las reglas, según las cuales se comportan.

Por eso, las reglas pueden ser tomadas como ejemplos (muestras), "las cuales pueden servir de pauta, no sólo momentánea, sino continuamente" (ver Ulich 1976, D 155).

Las reglas pueden ser adquiridas, cuando uno, constantemente, es confrontado con ellas, cuando uno, se identifica o está sujeto a seguirlas por medio de aquellos que lo hacen.

Una acumulación de experiencias sociales, igualmente orientadas, es condición para la adquisición de reglas. Lo que aquí nombramos como experiencia social, se forma generalmente, de una discrepancia entre las reglas, las cuales está acostumbrada una persona a seguir y aquellas reglas que el medio ambiente impone más o menos obligatoriamente.

Tales experiencias de discrepancia, aparecen sobre todo, cuando se entra a sistemas sociales nuevos y ajenos y se deben seguir las reglas reinantes allí. Pero también, cuando dos personas se encuentran y toman contacto, es usual, que cada una de las partes observa e interpreta la situación según sus propias reglas.

Es característico de una personalidad desarrollada, proseguir según el propio criterio de reglas, que generalmente, en situaciones de contacto, son en un comienzo, contrarias a las del compañero.

Condición para una interacción lograda, es manipular (aplicar, dirigir) esas reglas, siempre, en forma flexible.

Cuando se habla de reglas en la clase de E.F., se piensa primeramente en las reglas que son válidas en el deporte. El primer

paso para conocer las posibilidades de experiencias sociales y aprendizaje social en el deporte, lo podemos lograr, si captamos mejor las reglas que componen al deporte, como sistema social y tener que seguir a tales personas, si se quiere decir de ellas, que son deportistas, que dominan el deporte.

## 2.1. Reglas en el deporte

A las reglas del deporte, pertenecen, por un lado, aquellas que son reconocidas y válidas (codificadas) mundialmente en competencias internacionales (como baloncesto, fútbol, balón-mano), o en otros tipos de deporte (como por ejemplo gimnasia).

Pero a las reglas del deporte, pertenecen, por otro lado, también, ciertas reglamentaciones, acuerdos y convenios que hacen deportistas y jugadores entre sí, por ejemplo: Cómo jugar de a tres el Badminton, de qué manera hacer una carrera por el bosque, o cómo lanzar un discfrisby, etc. Con reglas codificadas se especifica exactamente, de qué tipo de deporte se trata.

Si realizan esos tipos de deporte y establecen su sentido, entonces, se trata de "reglas"; también se determinan las relaciones de los deportistas entre sí (sus interacciones). Estas son nombradas según la diferenciación de Searle (Sprechacte. Frankfurt 1973, P. 55) "como reglas regulativas".

La reglamentación de las relaciones sociales en el deporte, identifica el sistema social "deporte", con diferencia a otros sistemas sociales (como colegio, iglesia, milicia, los cuales por su parte también son determinados por sus propios principios. Las reglas válidas realizan funciones importantes para las personas que actúan según ellas (por ejemplo deportistas):

— Las reglas, aseguran cierta intención de comportamiento. Las actividades: natación, caminata, montar en bicicleta o remo,

tienen en el campo del deporte su propia definición.

Allí se realizan según el modelo del deporte, orientado hacia el rendimiento en campeonatos, comparando rendimientos, etc.

— Las reglas le dan al medio ambiente y a los objetos, en el sistema, cierto significado. Una línea dibujada en el piso, puede simbolizar, según el tipo de deportes: línea de partida, línea de arco, línea de ataque, línea límite de cancha o según el significado que se le dé. Lo mismo vale para espacios y objetos que se diferencian de las cosas de la vida diaria.

— Las reglas definen las relaciones interpersonales. Personas que entran en el ambiente "ritual" de un gimnasio y aceptan las reglas válidas allí, cambian completamente de comportamiento entre ellas. Amigos se pueden convertir en enemigos y realmente serlo con todas sus fuerzas durante el juego.

Por lo tanto, poder seguir las reglas en el deporte, significa compartir según el tipo de deporte correspondiente, las intenciones de movimiento, de utilizar el campo dado y los objetos introducidos según su significado y sentido y comportarse en forma correcta y adecuada con los otros jugadores.

Especialmente para juegos deportivos y de movimiento, se analizó, ¿qué se exige de los jugadores con las reglas, cómo se comportan con respecto a ellas y qué conclusiones se pueden sacar para la introducción de reglas?

## 2.2. Análisis de comportamientos dirigidos (guiados) por reglas en el deporte.

Aunque las reglas en el deporte, se convierten cada vez más en objeto de investigaciones deportivo-científicas, nos encontramos todavía "en pañales", en relación a la evaluación de sus resultados para una concepción de la enseñanza y del aprendizaje social.

Por lo menos hasta ahora, se ha logrado incluir en el análisis de las estructuras de interacción, las dimensiones y los aspectos sociales de actividades deportivas (Weber, 1976, Dietrich 1976).

Jost (1977) analiza, "Juegos como una interacción conducida por reglas".

Las diferenciaciones entre los distintos tipos de reglas, como lo demuestra el interaccionamiento simbólico en el comportamiento diario, también se comprueban para la descripción de interacciones de juegos deportivos.

Como causa (motivo) de teorías sobre el desarrollo de la conciencia (comportamiento) moral, Landau (1977) caracteriza las oportunidades, de desarrollar la conciencia (comportamiento) de reglas en juegos deportivos y de movimiento.

En comparación con posibles grados de conciencia de reglas, se ve, que en el canon tradicional de juego, como está propuesto en el plan de enseñanza y en el tipo de la actual clase de juego, más bien de descartar la posibilidad, que de lograr un mayor nivel de la conciencia de reglas. Se puede hacer alusión en forma esquematizada de posibles alternativas. Pero su comprobación sistemática falta (no se realiza).

Así como las reglas orientan a los jugadores en el deporte, así también son la base para el control social, el cual es transmitido a los árbitros en los campeonatos internacionales.

Ejemplo: Primera Clase (1a. tarea).

1.00 Min. Corran en el gimnasio como quieran. Ninguno debe tocar al otro, cuando yo me encuentro en el medio y levanto la mano, por favor vengan rápido aquí y siéntense.

0.30 Min. Repetición.

2.00 Min. Repartir pelotas (cada alumno tiene una pelota). Los niños juegan con la pelota como desean.

2.30 Min. (2da. tarea)

Lancen (tiren) la pelota contra la pared lo más fuerte que puedan. La distancia hacia la pared es opcional.

2.30 Min. (3ra. tarea)

Lancen la pelota de tal forma contra la pared que la puedan coger después del rebote. La pelota puede tocar una vez el piso antes de ser cogida.

1.30 Min. (4a. tarea)

Traten de lanzar la pelota hacia ciertos objetos. Ejemplo de objetivos (escalera sueca, rejillas de ventilación y calefacción, tableros de baloncesto, etc.).

1.30 Min. (5a. tarea)

Traten de hacer rebotar la pelota (describir el rebote y mostrarlo).

1.45 Min. (6a. tarea)

Siempre dos de ustedes juegan con una pelota. Las parejas se encuentran libremente. (El profesor da ayuda de pareja cuando falta uno).

1.45 Min. Repetición.

Durante las primeras semanas del año escolar, el profesor supervisa a los alumnos en el vestuario. Por eso es conveniente que chicos y chicas se encuentren en el mismo vestuario. El profesor observa y enseña mutuo compañerismo y una ordenada colocación de la vestimenta.

La forma como los árbitros actúan (ordenando, juzgando e intermediando), también determinan las posibilidades del posible comportamiento de los jugadores hacia las reglas. Pilz (Trebels 1977, pág. 98-107) examina esa pregunta y la analiza hasta la situación de la clase (enseñanza) colegial. Scherler (1977, pag. 341-360), retoma explícitamente un requerimiento anunciado por autores, se trata de convertir la reglamentación de juegos de movimiento en tema de enseñanza deportiva. Esta es, sin duda, la propuesta más concreta para poder reflejar y hacer conscientes las reglas

tradicionales dadas hasta ahora en los juegos de movimiento durante la clase de E.F. Pero también estos consejos, son solamente impulsos, no se refieren a experiencias en la clase.

En principio, esto también vale para Digel (1977, pág. 148-169), el cual analiza "la obediencia, la descripción y el cambio de reglas, como posibilidades para expandir la competencia comunicativa en el deporte".

Digel sobrepasa en sus consejos prácticos a Scherler, porque sus consejos no sólo sirven para la reglamentación del juego, sino que muestran, (más allá de las simples reglas de juego e incluyendo, además de su descripción, la comparación de reglamentaciones deportivas), invención y cambio de reglas.

### 2.3 El problema no solucionado de la intervención (mediación).

Todas las aportaciones documentadas tienen en común, que analizan al deporte (sobre todo los juegos deportivos y de movimiento, partiendo del concepto de las reglas, descubriendo requisitos sociales en el deporte y dando consejos; cómo poder realizarlos respectivamente, cómo comportarse con referencia a ellos como profesor o alumno.

Los consejos que luego son dados para la clase de enseñanza se abstienen (prescinden) de explicar, que el ramo de interacciones del colegio y la clase de enseñanza, también dependen de reglas, las cuales son mucho más comprometedoras y obligatorias que el objetivo "Deporte", que la interacción entre alumno y alumno y la de profesor a profesor.

Las preguntas que todavía no han sido contestadas son:

— Cuán posible es, que las reglas en los colegios y en la clase permitan aprender, reconocer y cambiar, o más aún, determinar nuevamente las reglas para ejercitarse?

— Las reglas de la escuela y de la clase no deberían por su lado ser comprendidas (examinadas) o en caso necesario poder ser reflexionadas y cambiadas por los alumnos?

Estas reglamentaciones dadas por el mismo deporte, recién dejan ver, toda la amplitud y complejidad del aprendizaje social en la clase de E.F. No sólo se deben tomar en cuenta las reglas en el deporte, sino también, las reglas en el ramo de la intervención de la clase de enseñanza. Las experiencias sociales que viven los alumnos en la clase de E.F., no sólo son consecuencia de las reglas del deporte, sino igualmente, de las reglas que dependen de la intervención del deporte.

Así se describen condiciones de la experiencia y del aprendizaje social, como son dadas en principio en cualquier clase de Educación Física.

El comportamiento pedagógico responsable de profesores de educación física no puede dejar de un lado este hecho. Visto positivamente los profesores de educación física deberían tratar de estar conscientes de su comportamiento educacional como también de las reglas dependientes del objetivo "deporte", también, juzgar la relación de posibles experiencias de los alumnos. Este es un requisito imprescindible para enseñar "socialización". Pero lógicamente, el concepto enseñanza social le pertenece mucho más. Para eso deben ser contestadas las siguientes preguntas:

— ¿En qué medida se puede concientizar a los alumnos en las reglas del marco de intervención "hora de clase"?

— Cómo se pueden aprovechar las experiencias, con reglas de la hora de clase y con qué fin deben ser empleadas tales experiencias?

Importante para el análisis, es aquí, el proceso de la reglamentación, que quiere decir, aquellos procedimientos por los cuales

son introducidas las reglas, son convenidas nuevas reglas como válidas.

### 3. Reglamentaciones en la clase de E.F.

¿Cuáles son entonces las reglamentaciones en la clase de E.F., según las cuales actúan los participantes? o, si el escolar se hace la pregunta: ¿Qué tipo de reglas deben ser aprendidas, para poder participar en forma consciente en la clase de E.F.?

La problemática de las reglas, debe ser discutida primeramente en un ejemplo.

Conscientemente escogemos para eso, un consejo, para la primerísima hora de E.F., en el 1er. año de estudios, ya que las reglamentaciones sociales son importantes para las referidas personas, cuando son introducidas en una situación nueva para ellos (de Hecker: canon de tareas para 100 horas de E.F. en el 1er. y 2do. año de estudios. Schorndorf, 1974, pág. 14 f).

¿En qué forma la clase de E.F. aparece como realidad social a los "nuevos alumnos"?

Desde un comienzo hay alguien (el profesor) que les dice exactamente qué deben hacer ("corran en el gimnasio").

El profesor es el punto de orientación, se le debe prestar atención, porque él determina el principio y el fin de la acción ("cuando elevo las manos"). De él viene la próxima tarea.

Si los alumnos son conscientes de la problemática de las reglas y en qué forma dependen de las reglas de la clase de E.F.

El define la situación en la cual actúan los alumnos. Ser alumno en la clase de E.F., parece ser lo mismo que en las demás materias, quiere decir, que aquí como allá, rige la misma regla fundamental: se le debe obedecer al profesor.

Lo que se esclarece conceptualmente en este ejemplo, no siempre debe ser válido. Se puede pensar en otras maneras de conducir la clase.

Para el colegio, como institución y con clases de E.F., siempre se mantiene el problema, que los principiantes deben reconocer a través de reglamentaciones, que es la hora de clase, para que acepten y entiendan la nueva situación.

Así se regula el tipo de relaciones entre profesor y alumno y de los alumnos entre ellos. Sólo aquel que puede cumplir con esas reglas de relación, puede ser un miembro 100% o válido durante la clase.

Con las reglas de la clase, por lo menos, se ha captado el aspecto colegial institucional. Tratemos ahora de analizar el problema reglamentario específicamente deportivo. Retomando el ejemplo: ¿Qué sucede con los niños, cuando entran en el campo del movimiento (como gimnasio, cancha deportiva)? Veamos la primera escena:

#### Escena de la clase

"Corran en el gimnasio como quieran"

"Ninguno tocar al otro"

"Cuando me encuentro en la mitad y levanto la mano, vienen rápidamente hacia mí y se sientan"

#### Reglamentación

Primero, los alumnos reciben una regla motórica, "corran", en relación con una regla ambiental, "en el gimnasio", la cual a su vez es limitada por una regla adicional, "ninguno tocar al otro".

Luego, sigue una regla temporal, la cual finaliza con la acción, "cuando levanto la mano".

Las escenas siguientes, están estructuradas por el mismo esquema de reglas para los alumnos. Con el ejemplo de la hora de clase, de las reglamentaciones decisivas de la motórica, del espacio y del tiempo, se puede ver el problema fundamental de las reglas, el cual, se debe solucionar, cuando grupos accionen en un espacio de movimiento.

Se debe hacer un acuerdo, sobre el uso del espacio; el tipo de actividades motóricas, el tiempo, para poder garantizar la seguridad en el espacio de movimiento, sobre todo, para evitar graves choques de movimiento.

Cuando grupos quieren hacer algo juntos, se debe convenir sobre el sentido común de estas acciones de movimiento. Este convenio sobre el sentido común, también es logrado por reglamentaciones motóricas espaciales y temporales.

Los convenios más evidentes (visibles) en ese sentido, son sin duda, las formaciones deportivas. Así se constituye, por ejemplo, la natación competitiva; a través de la regla del espacio, "en pistas ida y vuelta: con punto de partida y giro determinado, nadar un tramo lo más rápido posible" y a través de reglas motóricas que determinan el tipo de partida, del movimiento, del giro y del empate.

En general, se puede retener, para el problema de reglas, específico objetivo, lo siguiente:

Reglas para el movimiento (ejercicio) deportivo, se concretizan, en el establecimiento de pautas de comportamiento, autorizadas (reglas del espacio), del tipo de movimiento (reglas motóricas) y del transcurso temporal (regla temporal).

Hemos tratado de separar analíticamente dos niveles de reglas en la clase de Educación Física; además, se mostró, cómo fueron introducidos, ya "intervenidas" en el horizonte de los participantes.

Para esclarecer, la relación de reglas específicamente de clase y específicamente objetivas, volvemos a retomar el ejemplo de clase.

En el primer momento, la formulación del profesor "Corran en el gimnasio como quieran", puede ser entendida por los niños, de tal manera, que corran según sus deseos aquí y allá, para empezar las respectivas "expediciones" en los aparatos deportivos. Pero, la forma como el profesor continúa explicando la regla ("no tocar al otro", "cuando levanto la mano"), deja entrever a los alumnos, que el profesor, en ningún momento, piensa dejarlos actuar según su voluntad.

Imaginemos, que un alumno toma la palabra del profesor muy en serio, corre hacia alguna parte en el gimnasio y empieza a jugar en uno de los aparatos deportivos, entonces, el profesor, inmediatamente le llamaría la atención, porque él dijo "correr en el gimnasio".

En el monopolio de la decisión que tiene el profesor, en la hora de clase, también, se encuentra la solución de un problema de reglas específicamente referido a la hora de clase. Bajo la premisa de tal construcción (planeamiento) de la hora de clase, los alumnos, sólo aceptan las reglas, como algo que deben obedecer, mientras que el problema mismo de las reglas, les queda escondido a los niños.

El ejemplo aclara:

### **3.1 Aprendizaje de reglas en dependencia del concepto de la hora de clase.**

Cuando la hora de clase se entiende como un juego de roles, entonces el profesor, se debe hacer la pregunta, qué rol piensa tener él mismo y, respectivamente, qué rol le corresponde a los alumnos. El rol por el cual se decide el profesor, consciente o inconscientemente en las reglas que da durante la hora de clase, según como son llevadas las

reglas, se determina el rol de los alumnos, y así, la relación que pueden tener los alumnos hacia las reglas.

Así, una observación analítica del comportamiento en la hora de clase, aclara la correspondiente relación de educación. Uno se da cuenta, qué ideas se hacen en relación a todo, y cómo deben comportarse los alumnos entre sí y en relación al profesor. Estas observaciones también contienen suposiciones, de cuáles son los rendimientos del tipo de orden y reglas que los alumnos pueden o no cumplir.

Así como en el ejemplo de clase analizado, para un primer grado en la clase de E.F., los procesos de aprendizaje motor, sólo pueden ser introducidos en forma segura, si el profesor soluciona el problema reglamentario por los alumnos y si determina hasta lo más mínimo las acciones de movimiento, el tiempo de accionar y el transcurso temporal.

Detrás de esto también se encuentra la suposición, que a los niños no se les puede pedir que identifiquen por sí mismos, problemas de movimiento y creen condiciones para un desenvolvimiento ordenado.

Aprender reglas por medio de estas suposiciones e imaginaciones, significa entonces, asumir (aceptar) soluciones reglamentarias pre-definidas y pre-encontradas y reconocerlas como válidas. Manteniendo el concepto, esto vale para todo el tiempo escolar.

Esto significa, que la capacidad de los escolares, de comprender (examinar) las reglas, controlar su veracidad y concretar nuevos acuerdos, no es requerida ni desarrollada por tareas impuestas.

Pero también se puede considerar otro concepto de enseñanza, que comprende, en base a otras ideas de educación, que ya, desde un comienzo de la edad escolar, se refiere a la comprensión de reglas, como un rendimiento activo y necesario; pide a

los alumnos, ya desde temprana edad, formas de acuerdos reglamentarios y expone concientemente, la pregunta sobre la reglamentación necesaria de las relaciones sociales, en la clase de educación física (cómo podría ser "introducido" esto ya, en el 1er. grado, se muestra en el ejemplo de vg 1. 6 Landau/H.K. Maraun: "Mañana 10/1977, págs. 458-462). Así, un concepto de enseñanza, se obtiene por el hecho empírico comprobado, que los alumnos, ya al ingreso al colegio, tienen cierta competencia reglamentaria y que pueden seguir desarrollando éstos, bajo las condiciones de colegio y clase deportiva.

Así, en un concepto de enseñanza, encajan estas suposiciones, sobre bases de desarrollo teórico del aprendizaje reglamentario. Por eso, visto en forma práctica, es importante preguntar: ¿Cuándo se les puede creer capaces a los escolares dentro de su desarrollo, de exigirles (ciertas pretensiones) en relación al entendimiento (a la comprensión), al cumplimiento y acuerdo reglamentario?

### 3.2 Aprendizaje de reglas como problema de desarrollo teórico.

La forma en que los niños desarrollan la competencia reglamentaria, es investigada sobre todo por Kohlberg y Piaget (L. Kohlberg Stage and sequence. The cognitive Developmental Approach to socialization. En D.A. Goslin/Ed: Handbook of Socialization. Chicago, 1969. (En traducción Del: "Desarrollo cognitivo del niño. Frankfurt, 1974).

J. Piaget: (El juicio moral en el niño. Frankfurt, 1973). Su mayor interés en la pregunta, de qué manera el niño, (el adolescente), se siente atado a las expectativas (normas) como reglas de accionar, es decir, "cómo se vuelve consciente para respetar las reglas".

En sus resultados, Piaget y Kohlberg concuerdan, en que dentro del desarrollo, se debe reconocer una secuencia de grados

irrevocables y se deja comprobar de grado a grado, un creciente "volverse reflexivo" de las reglas. El motivo de tomar en cuenta las reglas, se transforma con aumentada reflexividad, de control externo, al auto-control. Pero la línea de desarrollo no se lleva a cabo por un ejemplo, el cual madura por sí mismo.

El estado individual de toma de conciencia reglamentaria, depende esencialmente, del carácter del medio ambiente social, es decir, por ejemplo, por los acuerdos reglamentarios realizados en la clase de E.F., así como de la asimilación de posibilidades cognitivas individuales.

Por medio de observación de procesos de enseñanza sociales, al profesor se le presentan los siguientes problemas:

¿Hasta qué punto, se le puede exigir a los alumnos, la reglamentación de situaciones de movimiento, a raíz de hechos típicos de desarrollo?

¿Qué condiciones situacionales deben ser creadas, para darle a los alumnos, la oportunidad de una apertura por sí mismos de acuerdos reglamentarios?

¿De qué forma se le deben mostrar a los alumnos, sistemas reglamentarios deportivos codificados (por ejemplo: el fútbol), para que no tengan que adaptarse en forma "ciega" (y eso quiere decir quizás en contra de los propios intereses) a un esquema reglamentario dispuesto?

Los grados de la conciencia reglamentarios, como los describen Piaget y Kohlberg, no se pueden comprender como grados de desarrollo fijos exactamente y de los cuales se puede predecir qué tareas deben ser impuestas por el profesor a alumnos en tal edad. Sin embargo, si consideramos las teorías de desarrollo desde ese punto de vista, entonces podemos comprobar, que en la clase diaria de E.F., en relación a la competencia reglamentaria y a su desarrollo, al alumno se le exige muy poco.

Pero el concepto de la clase de E.F., el cual destaca (acentúa) fuertemente experiencias sociales, enseñanza social y con eso, desarrollo de competencia reglamentaria, hasta ahora no ha sido elaborado completamente y menos avivado y divulgado en la práctica.

#### 4. Pautas para la enseñanza social.

La pregunta decisiva para la práctica, es la siguiente: ¿Cómo se pueden arreglar interacciones en el marco de la clase y en el medio del deporte, de tal manera, que los escolares aprendan a seguir las reglas, reconocerlas como tales, entender su sentido y cambiarlas o determinarlas nuevamente si fuera necesario?

Acerca de esto, formularemos y explicaremos algunos principios didácticos. Estos están relacionados críticamente a la actual realidad de la clase y dan consejos constructivos para su desarrollo.

En el deporte, sin duda alguna, se pueden realizar una serie de experiencias típicamente sociales. Por eso la clase de E.F., debería ser llevada a cabo de tal manera que los alumnos puedan vivir esas experiencias.

La escuela y la clase de enseñanza, sucumben fuertemente a la **individualización del aprendizaje**. El respeto a la individualidad del alumno, el cuidado de sus principios personales, el fomento individual correspondiente, son un lado del principio pedagógico de la "individualización" - selección permanente por medio de evaluación individual: comparación y evaluación del rendimiento individual componen el otro lado de la "individualización" en la hora de clase.

La diferenciación social de los alumnos, según rendimiento individual, caracteriza un sector marcante de aquellas reglas, según las que rigen escuela y hora de clase.

Esto no sólo repercute en la selección de los contenidos, sino evidentemente tam-

bién sobre el arreglo de situaciones de aprendizaje.

Esto también se puede comprobar en la clase de E.F. Los así llamados tipos de deporte individuales - tipos de deporte en los cuales, la persona se puede lucir individualmente en su rendimiento siempre tenían una mayor oportunidad de inicio en los colegios y se convirtieron en el programa esencial de la clase de E.F. (por ejemplo atletismo, natación, gimnasia).

Hasta la sociabilidad propia de la gimnasia (como deporte individual) se pierde bajo las medidas de la enseñanza colegial. Estas muestras de habilidad deportivas deben ser enseñadas. Observar, respetar, imitar son las relaciones naturales que se ven durante la gimnasia, fuera del colegio, en el juego libre de los niños en los clubes (ligas). En el colegio, estas relaciones entre los alumnos y también el elemento mismo del compañerismo del deporte, son quebrantados.

Generalmente, casi todas las actividades deportivas, se realizan en vista a una persona central, que es el profesor.

Los alumnos están sentados en posición de espera en 3-4 líneas delante de 4 barras, barras fijas o trampolines y esperan en una pausa ficticia, hasta aquel momento decisivo en el cual le toca su turno, para "absolver" la tarea impuesta por el profesor.

Más claramente se muestra la tendencia a la individualización en los juegos deportivos.

Las interacciones que componen el juego, degeneran en acciones individuales. Para que el juego se pueda evaluar individualmente se le exige al alumno como habilidad individual, por ejemplo: ¿"Cuántas veces puedes lanzar la pelota de baloncesto en 30 segs. contra la pared"?, etc. (para esto ver la colección de tareas en el libro de normas del KMK, respectivamente, los experimentos en los planes de enseñanza para poder evaluar el juego).

Tales experiencias, las que le da el deporte a cualquiera que participe, simplemente no son posibles en el colegio.

Reglas obedecidas sin reflexionar, que tienen como meta individualizar y comparar a los alumnos, destruyen el objetivo de la enseñanza. Al alumno se le presenta el deporte no como un "todo actual" sino simplemente como una forma colegiada.

Una exigencia que está conectada con el lema de la enseñanza social, es simple y sin una forma colegiada; es simple y sin una demanda especial, porque: las experiencias sociales que el deporte brinda como sistema de relaciones sociales, también deberían ser facilitadas durante la clase. Lo que significa esto, lo encontramos en forma más concreta en los principios 4.1 y 4.4.

#### **4.1. Enseñanza y Aprendizaje Social.**

La formación de las reglas en el deporte y en la clase de educación física, debería poder ser efectuadas posteriormente y comprendido y analizado el sentido de aquellas reglas.

El establecimiento de un lugar de cambio en la carrera de relevo, la regla de los 30 segundos en el ataque del juego de baloncesto, colocarse en fila según tamaño, "fuera del juego" en el fútbol; todas estas son reglamentaciones que fueron acordadas en una cierta situación histórica, quizás, para poder comparar con mayor objetividad los rendimientos, para asegurar iguales oportunidades para ganar, para poder organizar mejor la clase, para mantener el interés en el juego.

La reglamentación en el baloncesto, por ejemplo, la que determina, que se debe tratar de hacer un lanzamiento al cesto en 30 segundos, tiene sentido, cuando equipos líderes quieren demorar el juego por motivos tácticos y rompen así el principio de las mismas oportunidades. Para los alumnos, esta reglamentación puede ser completa-

mente sin sentido, por ejemplo, cuando ellos no quieren jugar en esa forma y aunque lo quisieran, no estén muy bien informados sobre la técnica de la pelota para poder perseguir tales metas tácticas.

Podemos decir, que para los alumnos, el sentido de las reglas codificadas del deporte, se mide, entre otros, en su imaginación sobre el deporte, en la capacidad de rendimiento, las metas e intereses de comportamiento de los alumnos.

La introducción de una regla, tiene sentido, cuando lo requiera la situación.

Las reglas ya conocidas, pueden ser entendidas a través de aquellas situaciones, comprendidas como acuerdos, pero también, ser propuestas de otra manera bajo condiciones actuales.

Para que las reglas puedan ser entendidas y comprendidas por los alumnos, SCHERLER recomienda, convertir estas mismas reglamentaciones en tema de la clase de Educación Física.

En este sentido, formula para el campo de los juegos de movimiento, tareas que pueden valer para todas las reglas en la clase de Educación Física. Por ejemplo:

—Reglamentar uno mismo los juegos de movimiento, según propio interés y condición (reglamentación autónoma).

—Ver las reglas de los juegos de movimiento como acuerdos sociales de reciprocidad (reglamentación recíproca).

—Reconocer en las reglas de juegos de movimiento, normas generales del deporte, cuya demanda y razón debería ser analizada (reglamentación reflexiva) (Scherler, 1977, pág. 348).

También DIGEL hace propuestas, de cómo los alumnos se pueden familiarizar, más que hasta ahora, con las reglas en el depor-

te. Las tareas correspondientes para la clase son:

1. "Poder describir las reglas de un juego deportivo desconocido.
2. Poder variar un juego deportivo dado.
3. Poder inventar un juego deportivo (o de alguna manera otra disciplina deportiva).
4. Poder describir un juego o una disciplina, de tal manera, que otros puedan jugarla según la descripción.
5. Poder darse cuenta, de la igualdad de estructuras, o la igualdad de ciertos modelos de comunicación de diferentes disciplinas o juegos deportivos. (DIGEL, 1977, pág. 154).

Como (premisa) condición y meta para la solución de aquellas tareas, DIGEL comprueba, que los alumnos pueden "comunicarse exitosamente en un idioma común sobre y en el deporte, con su pareja".

Realizar esto en forma consecuente, contradice al ritual normal de la clase de Educación Física colegial, ya que inicialmente, sólo se permiten interacciones de los alumnos, dados por el profesor. Estas son generalmente dadas como idioma suelto.

Si no puede ser interrumpida esa reglamentación del comportamiento del alumno en el deporte, no va a poder ser comprendido el momento esencial de reglas, el comprenderlas, como un acuerdo entre personas.

Pero si las reglas deben ser atendidas como acuerdos, entonces la experiencia con ellas, su medida, su razón y su validez, deben ser discutidas cada vez que sea necesario.

Experimentos de enseñanza sistemática sobre esto y su evaluación, bajo puntos de vista del "aprendizaje social", faltan desgraciadamente.

4.2 Las categorías sociales normales (frecuentes) en el deporte y la clase de Educación Física (como ganador, perdedor, de gran rendimiento, de poco rendimiento) se basan frecuentemente en diferencias corporales y sociales muy difíciles de cambiar de los alumnos y muy pocas veces en los rendimientos de aprendizaje, los cuales los alumnos logran en forma comprobada durante la clase.

No se debería valorar por medio de estándares de rendimientos ya dados (marcas, récords, normas de edad, etc.), sino según el incremento del aprendizaje medido en las condiciones del aprendizaje de los alumnos.

El deporte como el colegio, son sistemas sociales, que se caracterizan por el pensamiento de competencia, quiere decir, tienden a diferenciar y catalogar a las personas a través de estándares ya dados (diferenciación social).

La falta de criterios de evaluación con suficiente razonamiento pedagógico, han conllevado en el deporte, a ubicar los estándares del deporte como base para la evaluación del rendimiento colegial (escolar). Un buen alumno es aquel que es bueno en el deporte. Ser mejor en el deporte, significa estar más cerca del récord que otros.

La diferenciación social es una característica tanto del deporte como del colegio.

Aquí se agudizan las reglas de ambos sistemas sociales.

El hecho, de que no todos los alumnos, tienen por sus condiciones corporales y experiencias anteriores, la misma oportunidad de acercarse a las marcas estandarizadas, conlleva —ya que son necesarias pruebas de rendimiento— a la necesidad (exigencia, requisito) de encontrar criterios de evaluación más justos, de los rendimientos en la clase de Educación Física.

Una posibilidad existe, en exigir, una mayor observación de criterios (evaluación)

relativos: Quiere decir, evaluar el rendimiento deportivo, en relación a las condiciones de rendimiento individuales.

Ejemplos:

- ¿Cuánta parte de vuestra estatura podéis vosotros sobresaltar? ¿Quién puede sobresaltar  $3/4$  de su tamaño?
- ¿Cuánta parte de vuestra altura de salto podéis sobresaltar? Quién puede sobresaltar  $2 \frac{1}{2}$  de su altura de salto absoluto?
- ¿Cuánta parte de vuestra longitud corporal podéis vosotros lanzar  $1/10$  de vuestro peso?

Estas tareas podrían ser la base del tema de una unidad de enseñanza:

“Quién salta más alto?”. La graduación que sufren los alumnos en la clase de Educación Física, podría ser desarrollada y relativizada durante la solución de las tareas arriba mencionadas. Para el llamado alumno de bajo rendimiento deportivo, valdría nuevamente la pena esforzarse en el deporte y estudiar. De esto podrían resultar nuevas formas de campeonatos, que brindan a los alumnos las mismas oportunidades y que sirven como estímulo para el aprendizaje y la intervención personal (ver SEYBOLD, 1977, página 20 (219), GASSER/ODEY, 1977, págs. 220-228 y el complemento de R. WEBER en este artículo).

4.3 Poder hacer deporte, también significa, poder desempeñar en el contexto social, los roles de árbitro, juez, entrenador, asesor, organizador . . .

Fue mencionado anteriormente, que el colegio y la clase, someten y deforman los objetivos de la enseñanza, según sus propias reglas. Sobre todo, son destruidas las relaciones sociales originales, como un elemento esencial en la estructura deportiva. Para el alumno, vale en primer lugar (principal-

mente), la acción motora ordenada por el profesor.

Pero generalmente, los profesores tratan de arreglar una actividad parecida al deporte. Esto sólo se logra, si también son adoptados los roles para la actividad deportiva.

Ya que los alumnos, generalmente, deben asumir el rol de "actores individuales", al profesor recaen aunque quiera o no (quiere decir tomado por él mismo o asumido por los alumnos) los roles en el contexto social del deporte:

1. El es el organizador de la actividad deportiva, que quiere decir, que determina el lugar, tiempo, aparatos y los grupos.
2. Se convierte en entrenador, el cual dispone sobre el saber hacer del desarrollo deportivo de cada uno individualmente.
3. Se convierte en juez máximo.
4. Se convierte también en juez.
5. También asume el rol de asesor de equipos, para acumular en forma táctica, rendimientos individuales.

En la clase es el observador (espectador) ficticio, al cual se le muestra lo que uno puede, el cual aplaude, alaba o critica.

Estos roles que son ejecutados claramente en la actividad deportiva normal extra-escolar por diferentes personas, se encuentran en la persona del profesor, determinan su actividad como características que pueden competir entre ellas.

Aquí se le exige demasiado al profesor; y esto se agudiza, ya que es confrontado con fuerzas agrupadas que no son normales en el deporte extra-escolar.

Cuando se quiere hacer activo el deporte en el colegio es necesario:

—Ampliar el rol limitado del alumno en el deporte escolar, quiere decir, que hay que darle la oportunidad de poder iniciar, organizar y conducir el deporte por sí mismo.

—Quiere decir que hay que convertir al deporte, en objeto de la enseñanza, incluyendo el contexto social, el cual lo constituye esencialmente.

—Así los alumnos vivirán experiencias sociales en el deporte, las cuales hasta ahora sólo eran consideradas como condiciones secundarias y generalmente eran "olvidadas" por el profesor.

—Así el rol del profesor de Educación Física, puede recibir nuevamente un perfil pedagógico y una función con toda la amplitud de experiencia en el deporte, sobre todo la de posibilitar al alumno, las experiencias sociales limitadas institucionalmente y así poder ser reflejadas en la clase.

Lo que aquí se pide como objeto del deporte, está contenido en la discusión didáctica y teórica como requisito de auto-organización en el deporte, como orientación de los procesos y como enseñanza abierta.

4.4. En la evaluación y elaboración de experiencias sociales, es necesario, comprender e interrelacionar las perspectivas de acción de todas las parejas interaccionadas que participan. Como he mencionado anteriormente, existen experiencias sociales, justo cuando parejas interaccionadas actúan según diferentes reglas de acción.

Se acentúa sobre todo en situaciones de conflicto y allí donde se observa un comportamiento agresivo.

También los así llamados "outsider", se rigen en su comportamiento, por reglas. Claro que se encuentran en oposición con lo que se espera normalmente de los alumnos.

En la interpretación escolar se determinan las experiencias de los alumnos, y la forma de manipular los conflictos existentes.

Cómo se deben mencionar y tomar en cuenta bajo estas circunstancias, los conflictos que se suscitan en la clase de Educación Física lo muestran los reportes de Fritsch/Maraun, 1977 y de Michaelis.

### **Preguntas abiertas a la pedagogía deportiva, a los profesores de Educación Física, a los alumnos.**

Tomando en cuenta lo dicho anteriormente, sólo se puede hablar de una primera proyección problemática.

Bajo la perspectiva de observar "la clase de Educación Física como situación social", parece sin solución, si se deben considerar primordialmente formas más conscientes del aprendizaje y de la enseñanza social en la clase de Educación Física.

El catálogo de tareas y preguntas que sigue, debe ser comprendido, como un esquema en bruto, de los problemas existentes y los primeros intentos para solucionarlos. En su orientación ya está diferenciado entre el contexto reglamentario institucional-escolar y el contexto reglamentario del deporte.

#### **Del contexto institucional-escolar.**

1. Un primer círculo de problemas abiertos, se refieren a las ventajas institucionales-escolares, las cuales influyen como condiciones secundarias, el tipo de experiencias sociales. Se suscitan las siguientes preguntas:

—¿Qué condiciones de interacciones dan información sobre la organización de la clase de Educación Física, en el marco escolar (distribución de horas, marco temporal, grupo, plan de aprendizaje, etc.)?

Esta pregunta fue tomada en cuenta por D. Brodtmann/M. "Kleine Tebbe", y quienes han determinado, cómo influye "el Plan de aprendizaje como factor de socialización" diariamente, sobre la clase de Educación Física.

También la contribución de H.K. Maraun (El "Plan de aprendizaje secreto"), se refiere a condiciones donde el colegio y la clase de Educación Física definen como tales y completamente independiente de las intenciones determinadas por el profesor de Educación Física, las oportunidades de enseñanza de los alumnos.

—¿Qué significan para el profesor, sus obligaciones para estructurar la clase, como lugar de experiencia social?

—¿Cuánto restringen las condiciones espaciales en el deporte escolar, ciertas experiencias sociales (por ejemplo reglas de uso de piscinas)?

Un primer comienzo muy prometedor para resolver estas preguntas, fue dado recientemente por H. Ehni, en el marco de límites institucionales de colegio y clase, los cuales representan frecuentemente al deporte de diferente modo (Ehni: Deporte y deporte escolar. Schondorf, 1977, cap. 3). Describe un propio camino del análisis y neo-construcción (reconstrucción) del deporte en la clase.

2. Un segundo grupo, se preocupa de la realidad de la clase misma.

—¿Cuáles son las reglas según las cuales se rige la interacción pedagógica realmente? (Análisis de la relación profesor "alumno", comparar el ejemplo referente a esto).

3. Junto al análisis, en el párrafo que trae las primeras respuestas a estas preguntas, también se debe tomar en cuenta el concepto analítico de T. Henize (La enseñanza como situación social. De la interacción de alumnos y profesores. Múnich, 1976).

Su principio analítico permite captar, más allá de las interacciones lingüísticas en la clase deportiva, las interacciones no-verbales de importancia. Henize obtiene para esto, los primeros pasos para su evaluación: G. Landau en 1974, logró formular algunas preguntas analíticas (mecanismos de socialización en la clase deportiva), que permiten comprender y evaluar modelos de interacción, según los cuales dictar la clase.

—¿Cómo experimentan los alumnos la clase según su punto de vista?

Es imaginable, que tal tipo de reconstrucción de interacción deportivo-escolar, pueda ser llevada a cabo por el propio profesor, como también en conjunto con alumnos mayores.

#### **Del contexto reglamentario del deporte (de los contenidos de la clase deportiva).**

1. Un primer campo de estudio, se encuentra, en el análisis de las condiciones de interacciones, inducidas a través de las reglas del complejo deportivo.

—¿En qué forma son establecidas (instituidas) las relaciones sociales gracias a las reglas proporcionadas? Cómo se sigue el orden reglamentario? Cómo proponer a las parejas interactivas, desde el pensamiento del juego de pequeños juegos, ciertos requisitos y qué medios y posibilidades de realizar su propósito tiene cada uno de los jugadores; esto lo puede explicar D. Bauer con un principio socio-psicológico.

—¿Cómo son proporcionadas relaciones sociales en los juegos deportivos, a través de reglas codificadas y como es controlado y asegurado el cumplimiento de aquellas reglas, se le puede apreciar en "análisis de interacción" referidas al deporte (K. Dietrich: Análisis de interacción de los Juegos Deportivos, 1972, págs. 140-159, ver también K. Cachey/Ch. Kleindienst: Aprendizaje Social en la clase, 1975, págs. 339-367).

Así se pueden descubrir ejemplos de comportamiento, los cuales pre-determinan la percepción, evaluación y comportamiento en situaciones sociales del juego deportivo.

2. Un segundo campo de estudio se refiere a la misma realidad deportiva vivida.

—¿Cómo interpretan y comprenden los alumnos su participación en complejos deportivos codificados?

Un grupo de trabajo ha elaborado para esto, un documento en el cual se explica el punto de vista del alumno en referencia a la clase de Educación Física tradicional. El documento: "Yo quiero poder jugar tan bien como Stefan", muestra, como los alumnos sienten la clase de Educación Física, o como han aprendido a sentirla. (Documento de clase de Heidelberg de U. Hankel. Videocassette UD 001, Instituto para Educación Física y Ciencia Deportiva, Heidelberg, 1978).

En las declaraciones de los alumnos sobre su clase deportiva, a veces hablan por sí mismas, pero ¿cómo se pueden interpretar; qué podemos nosotros como profesores o pedagogos aprender de ellas?

—¿Qué experiencias sociales resulta a raíz de la necesariamente existente diferenciación social durante la clase de Educación física (realidad deportiva experimentada —vivida— como alumno "bueno" respectivamente "malo (débil)", como "típicamente masculino" o "típicamente femenino").

De ninguna manera se puede hablar de un trabajo sistemático referente a estas importantes preguntas parciales. Una primera proyección del problema es mostrada por H. Hartmann/R. Odey ("Alumnos débiles en la clase de Educación Física").

—Una orientación sobre esta pregunta de la educación específica según el sexo nos da un trabajo de D. Brodtmann/E. Jost.

Por PRIETO



Tomado de: LPV. La Habana, 19(967), Dic. 80.