

Críticas a la propuesta de cambio de plan de estudio en el Profesorado de Educación Física de la UNLu: la caja curricular

Colectivo de Docentes del Departamento de Educación de la UNLu

Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján

Responsables del envío:

Leticia Labaké, letilabake@gmail.com, Departamento de

Educación, Universidad Nacional de Luján

Gabriela Vilariño, vilarinogabriela@gmail.com, Departamento

de Educación, Universidad Nacional de Luján

Resumen

Hace varios años en la Universidad Nacional de Luján nos encontramos inmersos en un proceso de cambio de plan de estudios de la carrera de Profesorado de Educación Física. Estos cambios se generan en un espacio específico que es la Comisión Plan de Estudios (CPE), una comisión asesora permanente del Honorable Consejo Superior de la universidad, con una integración colegiada de representantes docentes de los Departamentos involucrados en el dictado de la carrera, representantes estudiantes del Centro de Estudiante y representantes graduados del Centro de Graduados.

En este trabajo presentamos una lectura crítica de las propuestas que avanzan en este espacio por el voto unificado de la mayoría de la CPE, que responde al oficialismo en la universidad, en un proceso en el que se han desestimado todos los aportes y cuestionamientos de la minoría, los representantes del Departamento de Educación.

Introducción

En el proceso del cambio de Plan de Estudio nos hemos manifestado en varias oportunidades frente a la escasa posibilidad de participar en la construcción del diseño del nuevo plan. Esto se connota en el intento de llevarlo a cabo durante los años de pandemia, donde se puso de manifiesto la precariedad y la contingencia de las condiciones para llevar adelante un proceso de reforma. Gran parte de los equipos docentes del Departamento de Educación coincidimos en manifestar que una reforma de Plan de Estudios requiere dar amplios y extensos debates con toda la comunidad educativa. Advertimos que se precisa un diagnóstico previo sobre los procesos y

resultados del plan actual a partir de variables e indicadores que permitan dimensionar nudos problemáticos siempre analizados en coyuntura y contextos. Esta moción presentada por parte de los representantes del Departamento de Educación fue rechazada en la CPE del 26 de junio de 2021. Sin embargo, han presentado y aprobado por mayoría la definición del perfil de estudiante (sesión del 1/03/2021) y una primera propuesta de caja curricular (que no figura en actas) en la sesión del día 25/6/2021. Tras un tiempo de silencio respecto a la reforma, recientemente en la sesión de CPE del día 14/04/2023 se retomó el tratamiento de la cuestión del cambio del plan de estudios y la definición de contenidos mínimos. Todas estas resoluciones se tomaron sin abrir el debate a otros participantes de la comunidad educativa y sin contemplar los aportes y cuestionamientos de la minoría. El proceso de cambio se aborda de manera superficial, vaciando las discusiones ético-políticas, epistemológicas, pedagógicas y didácticas que hacen al sentido y al carácter de cualquier currículum.

Presentaremos aquí algunas de las críticas más graves que desde equipos docentes del Departamento de Educación se han realizado a la propuesta de la caja curricular, y que han sido desestimadas en el debate por la mayoría de la CPE.

Respecto al rol docente y el lugar de la enseñanza

Cabe acotar que ante la falta de gran parte de los contenidos mínimos, fundamentación, incumbencias y propósitos de la nueva propuesta formativa el análisis sólo puede circunscribirse a la denominación de las materias, su ubicación y distribución de la carga horaria a lo largo de los cuatrimestres.

En la nueva propuesta se modifican nombres de las asignaturas que ocultan o distorsionan la incumbencia central del título de Profesor/a. Tal como lo sostiene el Documento Resol. CE N° 1166/16- anexo, la *docencia es una profesión y un trabajo cuya tarea central es la enseñanza*. Resulta prioritario atender los lineamientos generales de la formación docente para los profesorado universitarios ya que la misma constituye el marco curricular común que posibilita la construcción de estándares de evaluación y acreditación de las carreras de profesorado.

Una de las materias nuevas que se proponen se llama **Introducción a la actividad física, salud y políticas públicas** que no contempla un área disciplinar consistente para la formación docente inicial según los Lineamientos establecidos. Los contenidos mínimos presentados dan cuenta de un debate epistemológico que desplaza a la educación del abordaje específico de la carrera. En otras palabras, hablar de actividad

física y salud corre la centralidad del campo disciplinar pedagógico. De hecho, centrar el análisis de las políticas públicas en salud en el primer tramo de la carrera desdibuja la centralidad del ámbito educativo y desjerarquiza el Sistema Educativo Nacional que deben perseguir los profesorado, tal como establece la Ley Nacional de Educación (2006). En todo caso, los conocimientos y prácticas vinculados a la actividad física saludable, implica abordar la cuestión de la salud desde lo pedagógico.

El lugar del deporte en el nuevo plan

La problematización del rol del deporte a nivel social, cultural y territorial y la construcción de herramientas didácticas desde los modelos de enseñanza, de la mano de las corrientes pedagógicas vigentes como es el abordaje pedagógico humanista, y los nomencladores más actualizados aplicados en los diseños curriculares jurisdiccionales, sientan las bases para que todos los deportes sean abordados desde su didáctica. Por lo tanto sostenemos la necesidad de que en los Deportes se mantenga la dimensión didáctica o de su enseñanza. Así como resulta interesante, como en el programa vigente, mantener la agrupación de Deportes por alguna variable: de conjunto o individual u otra que integre y no fragmente.

Partimos de entender al deporte como un concepto polisémico, entendiendo que depende el contexto (escuela, club, polideportivo, entre otros) varía el abordaje de su enseñanza según las múltiples variables que constituye a cada ámbito educativo e institución. Por ende, reconocer y problematizar los modelos de enseñanza y ponerlos en tensión según cada contexto se vuelve primordial para la formación inicial. No obstante, se jerarquiza la enseñanza en el ámbito educativo formal ya que es el espacio de escolaridad obligatoria y donde el deporte es uno de los contenidos dentro de los diseños curriculares jurisdiccionales tanto de nivel primario como de nivel secundario.

Aunque la integralidad entre el deporte y su enseñanza es el principal cambio vulnerado en la nueva caja curricular, también se suman otras sinrazones sin fundamentación como la distribución arbitraria y desigual de las cargas horarias y la secuencia en la ubicación en la grilla.

Sobre las prácticas

En algunas asignaturas se introducen conceptos confusos y ambiguos respecto a las franjas etarias que contemplan. Por ejemplo, una materia conlleva en su misma denominación: **Prácticas Profesionales en Infancia y Niñez**. Se evidencia, en primer

lugar, el alejamiento de los niveles educativos; en segundo lugar, hallamos cierta imprecisión de las categorías. ¿Qué implicancias tienen ambas? ¿A quiénes incluyen? ¿A quiénes excluyen? Se trata de dos categorías que suponen marcos referenciales diversos dentro de las humanidades y las ciencias sociales, por tanto hasta resulta contradictoria la inclusión de ambas al mismo tiempo.

Sobre las prácticas docentes planteamos una posición crítica a la propuesta hecha ya que la consideramos incompleta y no justificada. Partimos de pensar que la formación en la práctica docente, en los ámbitos formales de educación, es un aspecto clave y esencial en la formación de los estudiantes y que las prácticas docentes en instituciones formales son un eje central, articulador e integrador de la formación académica en el profesorado. Lo que implica que la formación pedagógica y didáctica es esencial para la construcción del rol docente en ámbitos escolares y para brindar buenas prácticas docentes. Por lo tanto consideramos que NO es pertinente abordar las prácticas preprofesionales desde los sectores etarios como lo plantea el nuevo plan (**Prácticas profesionales en Infancia, otra en adolescencia y juventudes, otra para adultos mayores**).

La reducción de las horas de clase asignadas a los espacios curriculares de prácticas es inconsistente en relación a las normativas que establecen un mínimo de horas destinadas al Campo de la Práctica Profesional Docente, y uno de los aspectos más problemáticos y significativos del nuevo plan. Proponen reducir a la mitad la cantidad de horas de prácticas, lo cual resulta totalmente insuficiente para construir con los estudiantes un marco conceptual, práctico-teórico y teórico práctico, para enriquecer y jerarquizar la enseñanza de las prácticas docentes.

Asignaturas pedagógicas: confusión y ausencias

La ausencia de asignaturas propias del campo educativo, tales como Pedagogía, sociología de la educación, política de la educación, Teoría de la Educación y de la Educación Física entre otras, sumado a la aparición de asignaturas a las que le desconocemos sus contenidos, pero sugieren vínculos con la salud, indican no solo que hay desorientación en la formulación de algunos espacios, sino también que la propuesta del plan está sesgado hacia su desescolarización y despedagogización. Esto incluye la ausencia de espacios curriculares para que los futuros docentes comprendan las rupturas epistemológicas en el campo de la Educación Física y en el campo de la educación.

Hay una evidente superposición en las asignaturas denominadas **Teorías de la enseñanza y aprendizaje** y **Didáctica y Curriculum**. La enseñanza, ya desde la década del 90, dejó de ser una ciencia aplicada derivada de la psicología. La práctica de la enseñanza (qué enseñar, para qué, a quiénes, cómo, cuándo) es objeto de estudio de la didáctica y es un objeto diferente al que tiene Teorías del Aprendizaje. El error es conceptual en la propuesta hecha, la enseñanza no reviste una relación causal respecto del aprendizaje ni viceversa, podemos hablar de una relación mediada por ello se trata de dos objetos diferentes. La enseñanza se relaciona con el aprendizaje pero no de manera lineal. El aprendizaje es objeto de estudio de la Psicología (qué es el aprendizaje y cómo se aprende).

La didáctica posee una dimensión instrumental, necesaria para brindar orientaciones acerca del qué, cómo y para qué enseñar pero puestas en discusión también con dimensiones históricas, políticas, culturales y pedagógico-institucionales. En la nueva caja, aparecen **Didáctica y Curriculum**, cuyos objetos de estudio son la enseñanza y el curriculum, la cuestión de la evaluación, los contenidos de la enseñanza y otras cuestiones más, tales como el aula o salón de clases, se superpone con Teorías de la Enseñanza y del aprendizaje, puesto que abordan ambas la cuestión de la enseñanza. Entendemos a la Didáctica como una ciencia social, estructurada en torno de algunos supuestos básicos, hipótesis y conceptos comunes a más de una teoría científica y centrada en una peculiar definición de sus objetos de conocimiento y acción: la enseñanza y el currículum. Sin embargo, en términos epistemológicos resulta superador pensar en Teorías de la Enseñanza y el Currículum como en actual plan, y sugerimos que se sostenga este nomenclador, más que en Didáctica, esto nos permite corrernos del sesgo instrumental y "clásico" de la denominación. Por supuesto, y a partir de lo expresado en párrafos anteriores, reafirmamos que no pensamos en las teorías como algo abstracto sino con un fuerte anclaje en la práctica.

Sobre el desarrollo de una mirada crítica, reflexiva y emancipatoria de la educación y del trabajo docente en el nuevo plan no están los espacios curriculares que permitan comprender la desigualdad de todo orden en nuestra sociedad, las relaciones asimétricas de poder, los conflictos entre Estado y mercado y sus injerencias en lo educativo y lo deportivo. Estas discusiones podríamos encontrarlas enmarcadas en el seno de una asignatura y a su vez, en el carácter y fundamentación que podría darse articuladamente entre Teorías de la Educación y de la Educación Física, Historia, Sociología y Fundamentos filosóficos. Lo que nos parece objetable de la propuesta de cambio de

plan de estudios es que desconocemos qué preocupaciones en torno a estos aspectos se abordarían en los espacios incluidos en la caja curricular presentada.

En un análisis general de la propuesta encontramos que lo pedagógico contemplado en las unidades como: Didáctica y currículum, Teorías de la Enseñanza, los espacios de práctica; ocupan igual cantidad de horas. A su vez, el lugar de lo biológico y la salud ocupan 320 horas del plan (Anatomía, dos Fisiologías, Biomecánica, Actividad física y Salud, primeros auxilios) y consideramos que es valioso preguntarnos ¿Qué sería valioso/significativo/importante/imprescindible/innegociable que les futuros profesores de Educación Física sepa sobre tal o cual espacio curricular?

Las unidades de fundamentación general (filosofía, pedagogía, sociología, política, historia, antropología) ocupan tan solo 192 horas con tres asignaturas: **Historia de la Educación Física** (no de la educación ni una historia general), **Sociología** (que entre sus contenidos mínimos no incluye a la sociología de la educación y el conocimiento) y **Problemas éticos y filosóficos de la educación**. Mientras que en el nuevo plan desaparece Teorías de la Educación y de la Educación Física, así que no hay reflexión pedagógica sobre la educación y la sociedad. Es decir, formaremos profesores que desconocen el fenómeno de la educación y su peso en el desarrollo humano, la socialización, la educación sistemática y formal, su rol en la reproducción ideológica y social, las luchas que se desarrollan en su seno, las relaciones entre educación y economía, entre educación y sociedad, entre educación y Estado.

A modo de cierre

Lamentablemente los problemas que detectamos no se limitan a los enunciados en este trabajo. Hemos dado cuenta de algunos de los más graves que cuestionamos y que han sido rechazados por la mayoría de la CPE, pero la extensión de este trabajo no nos permite abordarlos a todos, así como todas las argumentaciones y situaciones que hemos atravesados en estos años en los que la norma es la falta de fundamentación racional del proceso.

Referencias bibliográficas

Resolución del Consejo Ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional N° 1166 (2016). Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorado universitarios. Aprobado el 9 de agosto de 2016.