

# ORIENTAR DESDE LA DISCIPLINA QUE SE ENSEÑA: EL CASO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

East since the subjects taught: the case of physical education

Académico Dpto.

Autor:  
Luis Ramírez Vera  
Fundamentos de La Educación de la U. Católica del  
Maule  
lramirez@ucm.cl

## RESUMEN

A partir de la aceptación que en el amplio mundo de la cultura pedagógica los desafíos de educar sistemáticamente y orientar están dotados de una misma naturaleza y, en razón de ello, el primer vital escenario donde enfrentarlos corresponde al aula y la primera responsabilidad de asumir esa misión al profesor que está con sus alumnos; el presente artículo propone una reflexión respecto de la sustancial tarea orientadora que puede llevar adelante el profesor de educación física, sumándose significativamente al subsidio del proyecto de vida que empieza a construir quien aprende, desde sus primeros años en la escuela (1)

## PALABRAS CLAVES

*Educación, Orientación, Líneas de Transversalidad, Liderato, Testimonio, Valor.*

## SUMMARY

Starting from the premise that if we accept that in the ample world of the pedagogical culture, the challenges of educating and counseling are systematically formed of the very same nature and, because of this, the first vital settings from where to tackle them corresponds to the classroom and the first responsibility in assuming that mission belongs to the educator that is with his/her students; the following article offers a reflection concerning the substantial counseling work that can be carried out by the physical education teacher who is significant in helping the student build his life-long project from the first years of school.

## KEY WORDS

To educate, To counsel, Lines of Transversality, Leadership, Testimony, Value.



*El niño que por la precariedad de su condición corporal,  
ante el profesor de educación física siente crecer su desazón,  
espera que sea este educador - y no otro -  
el que le ayude a encontrar seguridad  
en la valoración de su propio cuerpo.*

Gabriel Castillo I.

### Preámbulo en lo conceptual

Instalados más allá del puro referente etimológico, definido desde muy hace mucho en razón de la condición *multipotencial* y *multidemandante* de la naturaleza humana (*sacar* lo que se tiene, *entregar* lo que no está) e, incluso, superando en el tiempo y el espacio la dicotomía entre una acción espontánea y refleja, y un quehacer intencionado formal o sistemático; el acto de educar debe ser percibido como *un problema*, esto es, una instancia crítica de reflexión, mucho más allá del puro hecho que supone la transmisión del conocimiento.

Cuando el ser humano, sujeto y objeto del quehacer educativo, se sitúa en actitud reflexiva frente a la trascendente misión de educar (o ser educado), inicia este ejercicio en el intento de autocomprender su propia condición antropológica y, desde ella, las posibilidades de socialización y educabilidad que le está permitido desarrollar.

En el particular caso de quien educa y nunca deja de educarse, hoy se está lejos de la sola suficiencia de su erudición para llevar adelante la tarea que la sociedad le encomienda. La profesionalización del trabajo docente que con genuina convicción se ha querido reforzar en los últimos años, conlleva el riesgo que el exitoso desempeño del rol no necesariamente vaya a la par con los caracteres que subyacen a él y que permiten que así la dependencia no sea sólo exclusivamente de lo que se sabe y se sabe hacer, sino también de la inapelable presencia del cómo se es, cómo se vive y cómo es posible relacionarse satisfactoriamente con los demás (J. Delors, 1997).

La idea, entonces, de una educación como *conquista* distante de percibirse como un afán sino autoritario, al menos de indudable tono auto-referente; alcanza un particular valor positivo. Esto porque la ciencia, la cultura, el arte, entran y alcanzan - por mediación de quien despliega el proceso de enseñar - la mente y el corazón de la persona de cada joven o niño que quiere aprender.

Es que enseñar, proceso de especificidad cultural mayor respecto de educar, no se agota en la transmisión de los conocimientos, cuestión que ni siquiera pudiera asumirse como lo más importante. Enseñar supone producir la génesis y sostener el desarrollo de todas las condiciones posibles para que se verifique el aprendizaje en quien debe aprender. Y eso más bien tiene

que ver con el diálogo que se establece no entre los roles de *ser alumno* y *ser profesor*, sino entre la persona que aprende y aquella que debe educar (enseñar). Cada uno de los niños o jóvenes que acuden a aprender con sus educadores, han podido construir una historia diferente. Más importante que las teorías (y, ¡cuántas las hay!) las fórmulas, las leyes y los ensayos, es reconocer esa historia; ahí está el principio. Esto se traduce en que aun todos los obstáculos y desafíos, la sobre numeración de bancos y de personas, de lo frío, de lo estrecho, del encierro y la inmovilidad, de los uniformes y las disposiciones rígidas, de depender de un timbre y una campana; se educa y enseña cuando a pesar de todo eso, es posible defender un espacio de libertad y promoción humana en el aula, en gimnasio o el ambiente extramuros (L. Ramírez, 1990).

Así, no constituye una casualidad que en el preclaro pensamiento de uno de los más grandes educadores latinoamericanos de nuestro tiempo, el imperativo que nos lega resulte casi imposible de contrarrestar. Enseñar exige rigor en el método y la forma, natural y permanente investigación de lo que se enseña, respeto por todo aquello que saben quienes aprenden, crítica pero fundamentalmente autocrítica, audacia, trasgresión, indiscriminación; conciencia de lo que él llama el *inacabamiento*, respeto por la autonomía de quien aprende, sentido común y buen juicio, humildad y tolerancia, alegría y esperanza, conciencia de cambio, autoridad, capacidad de escucha y disponibilidad al diálogo (P. Freire, 1997) - (2)

Una concepción de educar (en tanto enseñar) como la que así se refiere, posiblemente permita que la educación se encuentre con la orientación. Y no tan solo se encuentren, se unan y hasta se con-fundan. Es decir, se fundan en una misma naturaleza.

Claro está, una orientación educacional que supera un enfoque puramente terapéutico. Ese tipo de orientación que de pronto creemos que requieren sólo los *alumnos con problemas*, *los inadaptados*, *los que carecen de hábitos de estudios*, *los más flojos*, *los indisciplinados*; sin caer en la cuenta que la orientación educacional que, al fin de todo siempre trocará en educación de la vocación; es una demanda de todos los jóvenes que están en el sistema escolar y una responsabilidad de todos los educadores que colaboran en atender y sostener este sistema.

Del desafío de orientar hoy no se puede eximir al profesor de ninguna especialidad, menos el que enseña Educación Física, probablemente la disciplina que conforme su naturaleza y caracteres exhibe las mejores y mayores oportunidades para enfrentar y desarrollar este significativo empeño.



La tarea de orientar es transversal al currículo, es su *hilo conductor*. Un profesor que pretender dar su clase, enseñar su materia y no estar dispuesto (a partir de su propia disciplina) a orientar a sus alumnos, en estricto rigor debería estar inhabilitado para enseñar (G. Castillo, 1981). Con la orientación, las posibilidades de educar y de enseñar son evidentemente ciertas. En ausencia de ella, sólo transmisión de conocimientos, sólo cumplimiento de *pasar* el programa de la clase.

La orientación está al centro de todo el *qué pensar, qué hacer y qué evaluar* de la escuela, encontrándose con cada uno de los procesos que en la respectiva unidad educativa están presentes. Con el proceso *disciplinar*, por ejemplo, cuando se trabaja juntos en la detección de causas y circunstancias de los problemas de comportamientos individuales y colectivos o en la contribución al respeto por la legítima autoridad, la sana convivencia y en establecer juntos estrategias de manejo disciplinario.

Con el proceso de la *enseñanza-aprendizaje*, cuando hay un esfuerzo conjunto en el descubrimiento de áreas de intereses vocacionales a partir de cada disciplina, sector o subsector de aprendizaje. Cuando es posible detectar dificultades de aprendizaje o carencia de hábitos de estudio, para buscar implementación de estrategias remediales.

Yendo más en detalle dentro del mismo proceso de enseñanza aprendizaje es indudable que el profesor supera el cerco de su propia disciplina cuando a partir de ella misma se hace orientador de sus propios alumnos. Es posible registrar algunos ejemplos:

El profesor de lenguaje es el primer orientador de sus alumnos cuando proponiendo como objetivo *escribir oraciones simples sin falta de ortografía o enriquecer el vocabulario con nuevas palabras*, al mismo tiempo, *fomenta la importancia de una adecuada capacidad de expresión, para mejorar la comunicación y relación con otras personas de la comunidad*.

El profesor de arte es el primer orientador de sus alumnos cuando, planteando como objetivo *aprender los colores primarios y secundarios y saber mezclarlos para generar otros colores*, al mismo tiempo, *intenta desarrollar sin fronteras la capacidad de crear* (3)

El profesor de matemática es el primer orientador de sus alumnos cuando poniéndoles enfrente el objetivo *resolver ejercicios con regla de tres simple y manejo de porcentajes*, al mismo tiempo, *desarrolla la capacidad de reflexión, el diálogo, el sentido común*.

El profesor de historia es el primer orientador de sus alumnos cuando, junto con proponer el objetivo de *explicar las causas de la independencia de Chile ayuda a reconocer y reforzar el sentido de identidad nacional*. O, el de Geografía, cuando pide a sus alumnos *enunciar las leyes de los movimientos planetarios, abre una preciosa oportunidad para desarrollar la capacidad de asombro*.

Con el proceso de las *ACLES* (o Actividades Curriculares de Libre Elección), se orienta, cuando se hace un lícito aprovechamiento de la información de futuros proyectos vocacionales alternativos y complementarios o en la valoración de la multiplicidad de intereses y la conciencia del provechoso uso del tiempo libre.

En unidades educativas de carácter confesional, el diálogo de la Orientación con la *Pastoral* de la escuela o liceo puede permitir, por ejemplo, el desarrollo del sentido de la espiritualidad en el proyecto de vida o una colaboración recíproca en casos de atención individual, consejería y definición vocacional.

Aún la contingente discusión respecto de la existencia de una base teórica propia para la orientación y la concurrencia - en sus fundamentos - de teorías más bien del desarrollo, la personalidad y el aprendizaje que la sustenten (M.V. Gordillo, 1987), polémica que también se ha extendido por muchos años en educación general; es interesante constar como el Ministerio de Educación Pública en Chile define a la orientación. Dice: *"es un proceso consubstancial a la educación, mediante el cual el educando toma conciencia de su vocación humana y la asume, hace uno de sus recursos y potencialidades en la elaboración de sus planes y proyectos de vida, se integra responsable y creativamente en la vida de relación con los demás, contribuyendo al desarrollo de la sociedad"* (MINEDUC, Circular 600, 1991. p.6). La misma normativa señala que es el profesor de asignatura el responsable directo de la orientación educacional y vocacional de los alumnos, a través de las tareas propias de su especialidad.

La abdicación del profesor a cumplir con su misión orientadora no lo hace despegar más hacia el aprovechamiento de su potencial capacidad educadora y lo perpetua, entonces, en una condición de *funcionario* de la enseñanza (M.V. Gordillo, 1987)

Concordemos, según esto, en que *orientar es educar y educar es orientar*; si por educación y/u orientación entendemos el pleno desarrollo de la persona de cada ser humano.

La orientación no es sólo dar un consejo, resolver un problema. La orientación es la



creación de las condiciones de crecimiento y progresión que posibilitan desde dentro y fuera a cada hombre y mujer (de cualquier condición y a cualquier edad) su acceso al desarrollo vocacional (G. Castillo, 1981)

### Una relación existencial (en un escenario universal)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la sola idea de separar los roles: la tarea del profesor es enseñar, la del alumno, aprender, ya empieza a constituirse en una amenaza a la esencia de la misión de educar, es decir, de orientar. Es la negación al propio sueño de Freire que apologizando una pedagogía esencialmente humanista y liberadora no podía sino asumir que en el hecho educativo educador y educando pueden llegar a aprender recíproca y significativamente, mediados por la circunstancia social e histórica que les rodea (4)

Todo lo bien que haga el profesor en razón de responder satisfactoriamente a su misión pedagógica, la forma como está preparado para enseñar, su capacidad para crear ambientes propicios para que los alumnos aprendan, su convencida conciencia de una enseñanza para el aprendizaje de todos sus alumnos y la convicción de la asunción de todas las responsabilidades profesionales y sus consecuencias (MBE, 2003), pueden llegar a ser insuficientes si entre ese profesor y sus alumnos no se establece una relación explícitamente significativa, es decir confiada, respetuosa, recíprocamente disponible, también responsable y no menos exigente. El encuentro entre el mejor profesor de la escuela (conforme los reconocimientos que haya obtenido, sus estudios y sus grados) y el mejor curso (los alumnos con mejores puntajes de ingreso, los integrantes de familias mejor consolidadas) puede resultar infructuoso si entre ese profesor y ese curso no se establece esta relación antes descrita.

Una relación que llevada al plano personal es existencial, porque compromete a las personas que se encuentran en toda una integralidad y su complejidad, en tanto sujetos libres y en permanente desarrollo y promoción.

Esta particular relación existencial encuentra un ambiente privilegiado en la clase de educación física, en razón de dos tipos de elementos que difícilmente se conjugan o expresan en la enseñanza de otras disciplinas del currículo: aquel que deriva de la realidad de la persona del alumno como una estructura compuesta de múltiples dimensiones, cada una de las cuales, cuanto todas a la vez, se ponen en vigor en una clase, la de educación física,

que a diferencia de otras dispone de alternativos espacios que exceden lejos sólo el ambiente del aula intramuros.

Si tradicionalmente hubo disciplinas del currículo que apelaron a una particular dimensión de la realidad humana para poder enseñarse y aprenderse, los desafíos que impone la educación física interpelan cada una de las partes que en realidad pueden ser concebidas sólo corporativamente, pero que es posible especificar acá: la estructura biológica, la dimensión psicológica en sus áreas del conocimiento de los afectos y la voluntad; la dimensión social, la moral y hasta la espiritual.

Es esta la razón por la cual sí a cualquier pedagogo se le debe pedir un conocimiento acabado de los fundamentos del hecho educativo, pero además de las leyes del desarrollo evolutivo de la persona; al profesor de educación física, más que a nadie, esta competencia se le debe reclamar. La necesaria condición de un profesor de educación física como primer orientador de sus alumnos se juega - básicamente - en esto: en el conocimiento fundamentado que nuestros alumnos son personas multidimensionales y complejas y, al mismo tiempo, en desarrollo. La ignorancia o el conocimiento efectivo de esta realidad hacen la diferencia entre un simple instructor de una materia determinada y el educador que junto con serlo, es también un orientador.

El segundo elemento tiene que ver con la proyección de esta relación, a un escenario pedagógico que como pocos otros tiene un carácter universal. El ambiente de la clase de educación física, en donde se tiene la posibilidad de interactuar con todas las dimensiones de la persona humana que se educa es la sala, el patio, el gimnasio, las calles de la ciudad el campo, el mar, la montaña. Ningún escenario propio de la naturaleza de la especie humana podrá parecer inapropiado para enseñar educación física y para orientar a partir de ella misma. Históricamente la clase de educación física ha dispuesto de un ambiente que sólo muy tardíamente en el tiempo se abrió a otras disciplinas, las cuales bajo modelos del más puro racionalismo académico conminaron a la sala, de espaldas a toda vivencia, posibilidad de descubrimiento y aprendizaje con significado.

Ahora bien, se hace necesario no olvidar que aún el elogiado esfuerzo del profesor por alcanzar las competencias comunicativas, tomando en cuenta que muchas de las condiciones para desarrollar este delicado trabajo no siempre son naturalmente propias de cada uno (pero que es posible aprenderlas); una cuestión particularmente decisiva es aquella

que tiene que ver con la percepción que los alumnos alcanzan de un profesor que pretenda ser su orientador, su consejero.

¿Qué tanto y de qué forma comunica el profesor de educación física a sus alumnos una cierta identidad personal que los convoque a confiar en él, no sólo lo que aprendan, sino lo que se desarrollen personalmente en la construcción de su proyecto de vida?. Esto es, ¿que tanta eficacia y productividad podría alcanzar el profesor de educación física en su rol de orientador, conforme la comunicación que perciban de él sus alumnos y la cierta posibilidad que, a partir de ello, éstos le otorguen su confianza?

No es la idea desarrollar aquí un listado de caracteres que esboquen un aproximado perfil de este profesor que, siéndolo en la clase de educación física, es y está en condiciones de ser el primer orientador de sus alumnos.

Hay una serie de elementos que se reiteran en diferentes estudios, perfiles y pautas de evaluación docente, desarrolladas en los últimos 20 años, especialmente en instituciones educativas de Iglesia asociadas en la FIDE y en algunas de las universidades católicas de Chile.

El profesor orientador debe percibirse como *creíble* y la credibilidad que le otorguen sus alumnos está principalmente asociada a su experiencia y competencia en la disciplina que enseña (*profesor, sepa su ciencia*). El profesor debe demostrar *carácter*, entendido éste como el atributo de una persona con integridad moral y autoridad para enseñar (*profesor, predique con el ejemplo*). El profesor debe ser *sociable* y esa sociabilidad expresarse a sus alumnos con señales de sana y lícita amistad. El profesor que orienta desde su disciplina requiere de *compostura*, entendida ésta como equilibrio de carácter y control emocional. El profesor orientador debe mostrar *extroversión*, es decir mostrarse franco, directo, conversador.

El profesor orientador debe ejercer *atracción* sobre sus alumnos, en gran medida en ello se juega su condición de ejercer liderazgo (un concepto particularmente concebido en el profesor de educación física) y esa atracción que no deja de ser personal es, sobre todo, de tarea (*con usted profesor me gustaría trabajar*) y social (*con usted profesor me gustaría compartir*).

El profesor orientador ejercerá cierta influencia que genere en el alumno un cierto deseo de parecersele, ser similar a su profesor en relación a algún atributo, constituyéndose lo valórico como lo más significativo (lo que algunos han llamado *homofilia*).

Finalmente, ineludiblemente está el *poder* (que en el mundo de las relaciones sociales lícitas pocos detentan más que el profesor) entendido como la capacidad de influir sobre los demás con los resguardos éticos que es necesario reconocer y siempre amalgamada con la autoridad que respalde su ejercicio (E. Rodríguez, 1977)

### El carácter de la propia disciplina y el aval de la historia

¿Requiere la educación física de un particular estatus respecto de las demás disciplinas del espectro curricular para asumir que en el plano de la pura normativa o del mandato ético le corresponde una tan importante empresa como lo es orientar a los estudiantes a los que al mismo tiempo imparte conocimientos, capacita o adiestra?. El problema no se resuelve por una cuestión de merecimientos, jerarquía o antecedentes históricos. Aún cuando si hubiera que apelar a éstos es posible testificar que en los diferentes momentos de la historia de la educación parecieron erigirse diferentes ciencias como las más relevantes, las cuales conforme su mayor consideración, permitían responder más o menos adecuadamente al contexto que se estaba viviendo.

¿La Educación Física tuvo su tiempo, cómo las ciencias de Dios en la Antigüedad, en el medioevo y en los siglos posteriores las han tenido? ¿Las físicas, naturales, experimentales en el apogeo de los Tiempos Modernos?, ¿o Las Sociales y económicas durante la centuria decimonónica?.

En lo explícito no siempre se le otorgó a las ciencias de la actividad física la relevancia que implícitamente siempre tuvieron. En la alusión a este punto se hará necesario volver la vista al tiempo de la antigüedad clásica, en particular a la cultura helénica desde la época heroica. Como entre los griegos hay una nítida concordancia entre la educación que se imparte con los ideales de la vida y las tareas propias de la comunidad a la que se pertenece, en este primer tiempo domina un ideal de vida guerrero. El adiestramiento del hombre que debe combatir es una tarea prioritaria de la educación de estos años. Sólo en Grecia se tuvo en alto precio una educación para el desarrollo de la más equilibrada y perfecta individualidad. En este empeño la formación gimnástica y musical tuvo particular importancia. Había destinado entonces amplios espacios para poner en práctica, primero, los juegos, después, los ejercicios físicos; a través de los cuales se cultivaba la fuerza y la destreza, no independientemente de la belleza. La *paideia* griega, la educación más antigua de las estirpes griega ya desde un comienzo consiste en la



preparación gimnástica y musical, la gimnástica para el cuerpo, la música para el alma (W. Dilthey, 1965)

El fuerte racionalismo por el que estaba regida la educación helénica otorgó al hombre un gran espacio para educarse y desarrollarse a plenitud.

Para la plenitud del desarrollo del ser humano, la educación que lo permitía constituía una combinación lo más óptima posible entre excelencia física e intelectual. La mente y el cuerpo debían ser educados con homólogo esmero porque esto permitía llevar una vida que tanto mejor era si suponía una adaptación perfecta al medio ambiente en el que se estaba inserto (R. Mayer, 1967)

La educación física, en su máxima expresión, deviene por la historia del ser humano sin renuncias al ideal que siempre pretendió cultivar y que más tarde – hasta hoy – siguió siendo un importante desafío. El cultivo de la cultura física está férreamente ligado al desarrollo del humanismo en occidente. Del equilibrio, del legado a la permanente aspiración a la *kalokagathya*, bondad connatural con belleza; arranca el hombre que en todo tiempo la educación física ha querido formar. El ser humano fuerte, austero, que sabe de su carácter y dominio de sí mismo y que es capaz de conocer, pero por sobre todo, dar testimonio de los valores supremos de la conducta humana, esos mismos que hoy y siempre deberán orientar el trabajo de la formación de las personas.

Como al común de las disciplinas en que las que se forma el niño y el joven, la educación física se constituye en el conocimiento y la práctica educativa sobre un objeto de estudio y trabajo que en este caso es un sujeto y su más adecuado desarrollo motriz. Respecto de él genera y perfecciona sus propios métodos de trabajo, participa de una común naturaleza y de similares fundamentos con las otras disciplinas que deben ser enseñadas y está referida a los mismos fundamentos biológicos, psicológicos, sociales del hecho educativo.

Ciencia, técnica o arte en razón de su campo de trabajo, el ser humano y su peculiaridad motora, podrá situarse en una o más de estas realidades. Sea cual fuere, es campo propicio para desplegar desde allí una gran gama de recursos que hagan del profesor de educación física un privilegiado orientador de sus alumnos.

No requiere la educación física certificar autoridad para educar y orientar, para situarse con toda propiedad en el amplio espectro de la ciencias del hombre, más aún cuando se ha ido abriendo un legítimo espacio para que desde la reflexión epistemológica se pueda estimar la dignidad de la ciencia como quehacer no sólo positivo, experimental, sino profundamente humano, que no pretende

desarrollar un monólogo auto – referente, sino precisamente un permanente diálogo que le permita participar de esta suerte de *nueva alianza* entre disciplinas nomotéticas e idiográficas (I. Prigogine *et. al.* 2004)

### La poderosa herramienta de las líneas de transversalidad.

Aunque no debería ser necesariamente que bajo este rótulo acentuemos en la reflexión el aspecto de una educación axiológica, ni la vital importancia moral que ella contiene, se hace importante señalar que cuando hablamos de orientar se asocia muy rápidamente a esta tarea el tema valórico. Los valores, la educación valórica es en el lenguaje de este tiempo un tema ineludible (*formar en valores, transmitir valores, que aprendan valores*)

Independientemente de este aspecto, hasta tomando distancia de él, so riesgo (al no hacerlo) de caer en un discurso puramente moralista, los llamados Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) definidos por el Ministerio de Educación, entre otras intenciones, como el elemento curricular que hace de la orientación una tarea de todos y un trabajo orientador desde cada una de las disciplinas del malla curricular; vale la pena hablar de *líneas de transversalidad, hilos enhebrantes* de las estructuras disciplinarias verticales y que permiten ver a la educación mucho más allá de la instrucción y transmisión de conocimientos que se aleja del afán orientador.

En el trabajo de operacionalización de estas líneas de transversalidad (Crecimiento y Autoafirmación Personal, Persona y su Entorno, Formación Ética y Desarrollo del Pensamiento) cada profesor se hace orientador de sus alumnos y eso se espera que ocurra con el profesor de Educación Física.

Este *hacerse orientador* con la intención de ir más allá de la pura especulación, de la declaración de los valores que se trabajan; la fuerza del testimonio es imprescindible y en la clase de educación física, o a partir de ella, ese testimonio siempre es posible y necesario (5)

Ante el desafío que impone el trabajo con las líneas de transversalidad, el profesor de educación física debería estar dotado de conocimientos y habilidades para responder y subsidiar a cada uno de ellas, desde su disciplina, en el trabajo habitual de la clase, situado en la universalidad espacial que privilegiadamente se le concede; en intentos y acciones como las siguientes (6).

Para *Crecimiento y Autoafirmación Personal*:

- El cuidado y respeto por la integridad



física y funcional del propio cuerpo, lo que implica el auto - conocimiento, cuidados y auto - examen en la prevención de riesgos y enfermedades.

- El desarrollo del auto - concepto y la autoestima (habida cuenta la relevante posición que esta ocupa entre los diferentes factores que tienen incidencia en el aprendizaje) y el sentido positivo de la vida.
- El respeto por la individualidad y las condiciones personales de cada uno de sus alumnos, valorando la diferencia, no dejando de ser exigente en el aprendizaje de las cuestiones mínimas, ponderando la dureza de la ley pareja cuando precisamente no se reconocen esas diferencias (volver al epígrafe de este trabajo).
- La evitación del sarcasmo y la ironía (que especialmente en niños pequeños se traduce en la más brutal e inadecuada arma frente a su indefensión).
- La cultura del lícito estímulo y motivación por alcanzar los objetivos propuestos.

#### Para *Persona y su Entorno*:

- Subsidio al respeto por los derechos de los demás, a la opinión diferente, a la densa de los derechos de todas las personas.
- Estimulo a la sana y armónica convivencia.
- Valoración y práctica del trabajo corporativo y colaborativo.
- Fomento a la no discriminación de ninguna índole, a la integración y a la inclusión.
- Apoyo a la sana competencia y al juego leal y respetuoso.
- Respeto y defensa del medio ambiente y el equilibrio ecológico.
- Fomento a la formación ciudadana y a la identidad nacional.

#### Para *Formación Ética*:

- Apoyo a la sana competencia y al juego leal y respetuoso.
- Respeto por el caído y el derrotado.
- Defensa de la lealtad a toda prueba.
- Fomento al desarrollo y vivencia de valores superiores como la honestidad y la justicia, la solidaridad.
- Apoyo a un ejercicio de la libertad personal, con responsabilidad.
- Respeto por valores, ideas o creencias.

#### Para *Desarrollo del Pensamiento*:

- Estimulación para la expresión de ideas, opiniones y sentimientos.
- Desarrollo del sentido de la crítica y autocritica permanentes.
- Subsidio de actividades lúdicas y recreativas que motiven la resolución de problemas.
- Reflexión constante de los fundamentos

y explicaciones causales de los fenómenos y hechos de la cultura física.

- Valoración y práctica del trabajo inter y transdisciplinario.
- Estimulación del estudio de la naturaleza humana y física y del origen de los conocimientos que se hacen práctica en la clase de educación física.

Sigue siendo una tarea pendiente, conforme las evaluaciones del Ministerio de Educación chileno, la más generalizada encarnación de los OFT y por cierto su evaluación pertinente. Eso es materia de otros análisis.

No obstante, no deja de ser irrefutable la fuerza del testimonio de aquel ser humano que subyace al rol del profesor y que hoy, está más lejos que nunca de justificarse pedagógicamente sólo en el conocimiento acabado de la disciplina que enseña.

#### **Reflexión Final: Orientación, ¿contenido o forma en la clase de educación física?**

Está en la fuerza del testimonio la gran herramienta para orientar, es decir para educar integralmente. Una condición que parece reforzar cada vez más la naturaleza de que está hecho el educador pero, obviamente, también en dependencia de su formación y aprendizaje permanentes.

Por eso es que debe buscarse una sabia congruencia entre los loables empeños por profesionalizar la función docente y todo lo que ello implica, con la valoración de la persona que ejerce tan delicada misión.

Difícilmente entre los más recientes textos y escritos que abordan la temática de la formación del profesorado (7) está ausente la vital importancia de la persona del profesor, cuestión que por lo demás nunca desatendieron los grandes maestros de la pedagogía universal.

Si hoy es posible hablar en la formación docente, de una nueva cultura profesional, nada de lo nuevo (las más actualizadas competencias, los más sofisticados recursos y tecnologías, el auxilio de los equipos de última generación, el valioso manejo alterno de otras lenguas y códigos) con todo el valor que ello representa, reemplazan la fuerza del testimonio del profesor, el cual aún privado de todo apoyo material todavía es capaz de desarrollar su inigualable misión, respaldado por el más importante argumento moral que puede reconocerse en la genuina pedagogía y base de legítima autoridad: no exigir nada al alumno de lo que no se dé testimonio primero. Ahí también estará el líder, a quien se siga, a quien se quiera imitar, a quien se quiera parecer el alumno, a quien le resulta al aprendiz atractivo social y profesionalmente, a quien - en



definitiva - cuando al pasar de los años se le erija como el *profesor inolvidable*, el profesor orientador.

Volviendo a las reflexiones del profesor Gabriel Castillo, un maestro maulino, Premio Nacional de Educación, un profesor no orienta solamente cuando debe tratar una unidad de orientación (tarea encomendada generalmente al profesor jefe, según el plan de orientación de cada escuela). Si al profesor de educación física le pedimos considerar irrenunciablemente el respeto por las diferencias entre sus alumnos, desarrollar un trabajo permanente de valoración y consideración positiva por las condiciones naturales y espirituales de cada uno de sus alumnos, estar atento a las auténticas demandas de orientación y apoyo de cada uno de los niños y jóvenes que trabajan con él; no le pidamos más; con eso le estamos pidiendo casi todo.

Orientar no es necesariamente contenido, materia que *pasar*, temática sobre la cual calificar. La orientación, tarea de cada profesor, no debe dejar de ser tema y sustancia de trabajo, pero alcanzará su mayor significado cuando se haga también método, forma de trabajo, identidad, estilo de vida personal y profesional en el profesor.

Si eso ocurre todos los maestros sentirán la responsabilidad de asumir el empeño orientador y se estará cada vez más lejos de la necesidad de una hora de orientación y del comentario - aún sobreviviente - *¿por qué debo orientar yo en mi clase, si para eso está la hora de orientación y el profesor jefe o el orientador del colegio como principales responsables?*

La orientación es tarea de todos.

En esta misión la tarea del profesor de educación física es insoslayable, su responsabilidad ineludible. Una disciplina que hoy se presenta como un gran recurso para mejorar la educación general a nivel país y para desbordar auténticamente los márgenes de la escuela y la educación puramente formal, idea trascendente de uno de los precursores de la educación física de alcance social (8)

## NOTAS

(1) No es ésta la cuenta de una investigación. Este escrito pretende ser sólo una reflexión desde la experiencia de profesor, por varios años, de alumnas y alumnos de la carrera de Pedagogía en Educación Física, en la Universidad Católica del Maule, a quienes siempre he señalado - con sana envidia - que yo pude ser un mejor orientador enseñando las ciencias de la educación física que la historia y la geografía, disciplinas a las que he dedicado mi vida docente.

(2) A partir del planteamiento de Freire es posible, entonces, formularse múltiples preguntas: ¿Cuál es el nivel de convicción para sumir el desafío de la planeación, desarrollo y evaluación como tareas centrales del proceso de enseñar y aprender, con clara intención innovadora y problematizadora?, ¿Una investigación absolutamente ajena al trabajo del aula, sólo propia de la academia?, ¿Aprendizaje sin raíces y conductas de entrada sólo concebidas como conocimientos previos?, ¿Aptitudes, capacidades, actitudes, habilidades, experiencias cotidianas anteriores?, ¿Educar para el progreso, la innovación aun el riesgo del impasse a causa de la trasgresión o, educar para el status quo?, ¿Conciencia de que se educa para siempre, que la vida y la necesidad de aprender son continuas y, ante ello, es incapaz de responder una educación que persiste en ser finita?, ¿Poder o, poder con autoridad?

(3) Véase, a propósito de esto, la breve historia "*El Niño Pequeño*" (el de la *flor roja con su tallo verde*) de la educadora norteamericana Helen Buckley

(4) Respecto de lo mismo, vale la pena recordar el comentario atribuido a Carl Rogers cuando al inicio de cada nueva experiencia educativa decía a sus alumnos: *¿Cómo entonces nos vamos a poner de acuerdo para iniciar esta aventura juntos en la que juntos viviremos una parte importante de nuestras vidas?*

(5) Durante al año académico 2009, en nuestra universidad, se ha reiterado como temática de tesis de licenciatura el tema de la educación en valores. Aunque, bajo el diseño de indagación cualitativa, se ha desarrollado más bien una constatación de los valores que intentan y dicen entregar los profesores de educación física a los propios futuros pedagogos en esta disciplina, resulta valioso - por ejemplo - revisar el trabajo "*¿Qué valores entregan los docentes de la carrera de Educación Física de la Universidad Católica del Maule a sus estudiantes del ingreso 2006?*", de Fernández, Héctor y otros.

(6) Las implicancias e inferencias de la didáctica específica deberían, obviamente, ser materia de otro escrito.

(7) Véase, por ejemplo, de Escudero, Juan y Gómez, Alberto "*La formación del profesorado y la mejora en ecuación*" (2006), España, Ediciones Octaedro o, de González, Mercedes "*Formación docente: perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización personal*" (1995), Barcelona, ediciones PPU, o de Imbernón, Francisco "*La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*" (1998), España, Ediciones Grao.





(8) “La Educación Física debe rebasar el marco escolar para adquirir una dimensión social y humana que actúe sobre el sujeto, durante toda la vida (Luis Brisquert S.)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castillo, G. (1981) *La orientación y los profesores, apartado como apunte de clases*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Delors, J. (1997) *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI. México D.F.:UNESCO.
- Dilthey, W. (1965) *historia de la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Freire, P. (2009) *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México D.F.: Siglo XXI.
- Gordillo M.V. (1987) *Nuevas tendencias en orientación*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Mayer, R. (1967) *Historia del pensamiento pedagógico*. Buenos Aires: Kapelusz.
- MINEDUC (1991) *Circular 600: Lineamientos y directrices para promover el desarrollo de la orientación en el sistema escolar*. Santiago de Chile: Mineduc.
- MINEDUC (2003) *Marco para la buena enseñanza.*, Santiago de Chile: CPEIP.
- Prigogine, I. y Stengers, I. (2004) *La nueva alianza: metamorfosis de la ciencia* Madrid: Alianza.
- Ramírez, L. (1990) *Algunas intenciones: pistas de reflexión para el trabajo pedagógico*. Talca – Chile: Marana Tha.
- Rodríguez, E. (1977) *El profesor como comunicador, apartado como apunte de clases*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

