

Pedagogía en Educación Física «otra» y Formación humana Pedagogy in Physical Education «other» and Human Formation

*Felipe Poblete-Valderrama, **Luis Linzmayer Gutiérrez, ***Lucía Illanes Aguilar, ****Lizette Cenzano Castillo, *****Katherine Hetz Rodríguez, *****Carol Flores Rivera, *****Alejandro Iturra González

*Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile), **Universidad del Biobío (Chile), ***Universidad Mayor (Chile),
****Universidad San Sebastián (Chile), *****Universidad Santo Tomás (Chile), *****Universidad Andres Bello (Chile),
*****Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile)

Resumen: El presente ensayo nace desde la necesidad y cuestionamientos de los/as autores/as en el ámbito del quehacer profesional de la Formación Inicial Docente (FID) en Pedagogía en Educación Física (PEF) y la Formación Humana, se busca vincular a estos dos conceptos con el objetivo de tensionar los procesos de FID en PEF de una manera «otra» desde nuevas posibilidades. Una FID en PEF «otra» intencionada desde una mirada más humana, sentida y situada nos permitirá re-orientar la formación del futuro profesorado de PEF en función de las demandas actuales que se requieren para impactar en los procesos de enseñanza-aprendizaje apuntando a desarrollar niveles trascendentales en el contexto escolar perdurando así a través del tiempo los aprendizajes desarrollados y por otra parte fortaleciendo la FID desde un componente humano que sobrepase lo pedagógico y/o disciplinar solamente.

Palabras Claves: Formación del Profesorado, Pedagogía en Educación Física, Educación Superior, Formación Humana.

Abstract: This essay is born from the need and questions of the authors in the field of professional work of Initial Teacher Training (FID) in Pedagogy in Physical Education (PEF) and Human Training, it seeks to link these two concepts with the aim of stressing the FID processes in PEF in an «other» way from new possibilities. An FID in PEF «another» intended from a more human, felt and situated perspective will allow us to re-orient the training of future PEF teachers based on the current demands that are required to impact the teaching-learning processes aiming to develop transcendental levels in the school context, thus enduring over time the learning developed and, on the other hand, strengthening FID from a human component that goes beyond the pedagogical and/or disciplinary only.

Key Words: Teacher Training, Pedagogy in Physical Education, Higher Education, Human Training.

Introducción

El presente ensayo busca ser un texto de apoyo para el futuro profesorado de Pedagogía en Educación Física (PEF) en el cual se expone y expresan dos temáticas a considerar dentro del itinerario formativo del futuro profesorado de PEF, en un primer momento se plantea un texto contextual en relación a lineamientos y normas ministeriales para una Formación Inicial Docente (FID) en PEF de calidad en contexto chileno, mientras que en una segunda instancia se busca re-pensar esta FID en PEF incluyendo conceptos y miradas ajenas a la formación tradicional con el objetivo de tensionar modelos heredados y hegemónicos en la actualidad en busca de formas otras desde lo nuestro.

Formación Inicial Docente en Pedagogía en Educación Física

Uno de los actores que se constituye en el pilar fundamental para hacer efectivos los procesos de transformación de la educación, son los formadores de

formadores, a ellos compete no solo la responsabilidad de continuar promoviendo los saberes, sino, además, integrar habilidades y actitudes que sean conducentes a un desempeño más integrador.

La FID en Chile, específicamente en el ámbito de la PEF ha tenido un crecimiento exponencial en cuanto a cantidad de centros formadores y a la diversidad en planes de estudios vigentes. Esto se ha observado con mayor énfasis en los últimos 25 años, ya que se ha producido un aumento sostenido de centros de formación universitario, conformándose actualmente un panorama con Instituciones de Educación Superior muy heterogéneas en complejidad, tamaño y oferta de carreras. En los últimos cinco años (2018-2022) con la incorporación de nuevos lineamientos y políticas públicas de FID y Ley de Educación Superior (MINEDUC, 2016, 2018). Este escenario ha ido cambiando a una oferta más reducida y cierre de algunas carreras de PEF en Chile.

No obstante, la preparación profesional la FID en PEF poco ha cambiado, a pesar de la significativa mejoría de los discursos y discusiones teóricas (Moreno-Doña & Gálvez, 2015). El problema principal se encuentra en la orientación de las asignaturas denominada prácticas, estructuradas mayoritariamente en el modelo deportivo/competitivo y biológico, con metodologías orienta-

das al dominio de las técnicas que ya fueron consagradas por la tradicionalidad, en desmedro del desarrollo del paradigma más pedagógico orientado al desempeño laboral en el contexto escolar.

Hasta ahora, en el siglo XXI, no se han visto cambios sustantivos, pues nuevamente la problemática de la salud corporal se ha tomado el centro de la discusión y se preparan profesores(as) de Educación Física con tintes salubristas (mejorar, promover y restaurar la salud), más que de educadores y educadoras con énfasis pedagógicos que implique una praxis coherente y consecuente con las características socioculturales del medio donde se desarrolla. Así la crisis continúa y la identidad de la Educación Física como disciplina académica está cada vez más lejos de ser aclarada. En estas aseveraciones presentadas radica la importancia de repensar y reconocer los procesos de FID en PEF desde un análisis descriptivo, a lo menos, de la documentación reglamentaria que norma estos procesos.

Marcos regulatorios ministeriales y estándares de Formación Inicial Docente de Pedagogía en Educación Física en Chile

En los últimos años, la FID y la Formación Continua ha alcanzado una alta notoriedad, particularmente en la discusión política, académica y en los medios de comunicación, debido al trabajo parlamentario y los conflictos, tanto gremiales como estudiantiles, levantados en torno a una nueva legislación (Contreras & Monereo, 2016).

Los distintos marcos regulatorios y ministeriales que orientan los procesos de FID en PEF en Chile, sientan sus bases, componentes y metodología a partir de diversas políticas y normativas que se desprenden de la Ley de Educación Superior.

A partir de los lineamientos FID (MINEDUC, 2018; DIVESUP, 2016) se establece un marco normativo reconociendo el rol fundamental de los y las profesionales de la educación en relación con el desarrollo del sistema educativo bajo los criterios de calidad, basados en normativas de acreditación efectiva como obligatoria, además de mecanismos específicos de admisión, evaluación nacional diagnóstica, entre otros aspectos relevantes.

Los estándares tanto disciplinarios como pedagógicos para carreras de Pedagogía en Educación Física buscan responder y fortalecer los procesos FID apuntando a calidad y equidad, además de ser las metas en las cuales las universidades que imparten FID deben alcanzar.

Los estándares en el ámbito de la FID en PEF, se articulan entre sí y se dividen en a) Estándares disciplinarios compuesto por 8 estándares, b) Estándares pedagógicos compuestos por 4 dominios (CPEIP, 2021).

La relación entre los Estándares Pedagógicos y los Estándares Disciplinarios es indispensable para la Formación Inicial Docente, es decir, estos estándares deben siempre ser entendidos en su conjunto. El docente recién egresado debe ser capaz de dominar los conocimientos, habilidades y actitudes planteados en los Estándares Pedagógicos y, al mismo tiempo, ser capaz de poner estos conocimientos al servicio de los propios contenidos que plantean los Estándares Disciplinarios. En otras palabras, se requiere una estrecha vinculación entre el conocimiento del contenido (disciplinar y didáctico) y el conocimiento pedagógico del contenido (Shulman, 1986, 1987), y ambos conocimientos son componentes esenciales de las competencias de los docentes (CPEIP, 2021).

Otro de los elementos a considerar en los nuevos estándares para la FID son las seis premisas básicas que declaran en donde encontramos:

1. Foco de la profesión docente.
2. Comprensión de la enseñanza como una actividad altamente compleja, sistemática y metódica.
3. Concepción de estándares como valores profesionales.
4. Propósito eminentemente formativo de los estándares.
5. Articulación de estándares (MBE).
6. Base para que cada institución pueda poner su sello.

Lo mencionado anteriormente pudiese ayudar a un fortalecimiento de una triada virtuosa en el proceso FID que nos aventuramos a proponer (Pensamiento Crítico – Pensamiento Creativo – Trabajo colaborativo).

Hay que saber que los estándares para proceso FID en su estructura se configuran por niveles que van desde lo más general a lo más específico (CPEIP, 2021):

1. Dominios.
2. Títulos.
3. Estándares.
4. Descripción.
5. Foco.
6. Descriptores.

Estándares Disciplinarios Pedagogía en Educación Física

Los estándares Disciplinarios para la Carrera de PEF

se conciben como una matriz pedagógica para la docencia en la asignatura, situada, multivariada, inclusiva, gratificante y transformadora, que reemplace la obligación de reproducir actividades rutinarias donde se obedece instrucciones, por la primacía de las preguntas y las acciones emergentes de niños/as y jóvenes. Asimismo, reconoce la propensión permanente a aprender y la autonomía e identidad de ellos/as (CPEIP, 2021).

Se estructuran en base a las siguientes categorías explicitadas (CPEIP, 2021):

1. Fundamento: corresponde a un texto introductorio y de justificación, que da cuenta del sentido formativo profundo del área de conocimiento correspondiente y su referencia a las definiciones del curriculum vigente. La sección explicita asimismo la perspectiva adoptada en los estándares sobre la docencia en la asignatura y su base teórica y empírica, como su relación con las prácticas docentes predominantes en el país en el área.

2. Título: Presenta el contenido disciplinar al que hace referencia el estándar.

3. Estándar: refiere a lo que el futuro docente debe demostrar en cuanto al manejo de los conocimientos propios de su disciplina y el saber didáctico específico para su enseñanza. Su definición incluye tres componentes: Conocimiento disciplinar que el docente debe comprender, el desempeño didáctico comprometido en su enseñanza y aprendizaje, y el propósito de tal desempeño.

4. Descripción: párrafo breve que amplía el contenido planteado en el estándar.

5. Descriptores de Conocimiento disciplinar: especifican el conocimiento de los contenidos a que alude el estándar, precisando su carácter y alcance.

6. Descriptores de Didáctica disciplinar: especifican los conocimientos, habilidades y actitudes requeridos para la enseñanza efectiva de lo que define el estándar, corresponden a la dimensión pedagógica del concepto CPC y se ordenan de acuerdo al ciclo de la enseñanza -planificación, ejecución, evaluación.

De manera concreta, los Estándares Disciplinarios que se presentan se componen de un conjunto de saberes disciplinarios y de la didáctica específica. A partir de los fundamentos de la importancia de la disciplina en el curriculum escolar, se concluye en una propuesta en cuyo centro se ubican tres líneas de fundamentos: de la motricidad humana, del desarrollo y aprendizaje motor y de la evaluación específica en esta disciplina, cada una asociada a un estándar pedagógicos. A su vez, desde los fundamentos disciplinarios, se originan las distintas ma-

nifestaciones motrices que actualmente son posibles de diferenciar, constituyéndose en cuatro estándares disciplinarios. De este modo la composición de los estándares queda presentada como se aprecia en la figura que se presenta a continuación (CPEIP, 2021):

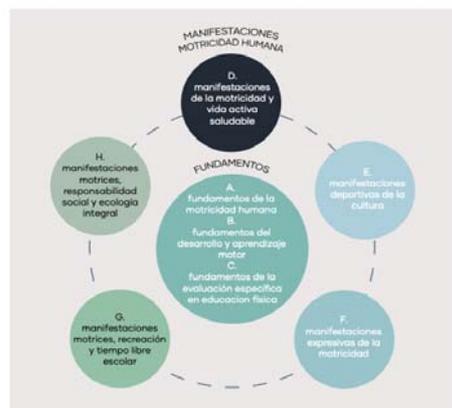


Figura 1. Estándares para la Formación Inicial de Pedagogía en Educación Física y Salud

Con la intención de seguir clarificando la comprensión y uso de los estándares a continuación se presenta una visión sinóptica de los estándares con su descripción:

Estándar A: Fundamentos de la motricidad humana	Domina los fundamentos epistemológicos, socioculturales, orgánicos y pedagógicos, así como los enfoques técnicos de la motricidad humana, y su relevancia tanto para el desarrollo de los estudiantes, como para la disciplina, a fin de promover los aprendizajes en Educación Física y Salud desde una perspectiva humanizada.
Estándar B: Fundamentos del desarrollo y aprendizaje de la motricidad	Comprende los fundamentos y características del desarrollo y el aprendizaje de la motricidad en la infancia y la juventud, para contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes.
Estándar C: Fundamentos de la evaluación específica en Educación Física y Salud	Conoce e implementa diversos procedimientos evaluativos propios del campo de la Educación Física y Salud, para retroalimentar y certificar los aprendizajes, considerando la multidimensionalidad de la persona y de las manifestaciones de la motricidad humana.
Estándar D: Manifestaciones de la motricidad humana y vida activa	Organiza y media aprendizajes colaborativos y situaciones relacionadas con hábitos de vida activa saludable tanto de sus estudiantes como de la comunidad educativa, considerando las diversas manifestaciones de la motricidad y la singularidad de la cultura territorial.
Estándar E: Manifestaciones deportivas de la cultura	Organiza y media aprendizajes relacionados con las manifestaciones deportivas, contribuyendo a la superación personal, interpersonal y social, a la formación valórica, la toma de decisiones y el logro de propósitos vinculados al bien común de niños, niñas y jóvenes.
Estándar F: Manifestaciones expresivas de la motricidad humana	Propone y media aprendizajes relacionados con las manifestaciones de la motricidad que favorezcan la afectividad, el autoconocimiento, el diálogo y la buena convivencia entre sus estudiantes y con la comunidad.
Estándar G: Manifestaciones motrices, recreación y tiempo libre escolar	Diseña e implementa procesos de aprendizaje de las manifestaciones motrices -tradicional, emergentes y alternativas- que eleven el ocio, el tiempo libre y la recreación como parte de la formación, y se realicen en los espacios escolares o en contacto con la naturaleza.
Estándar H: Manifestaciones motrices, responsabilidad social y ecología integral	Organiza procesos de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes relacionados con las manifestaciones motrices en el marco de una cultura del diálogo, el cuidado y el encuentro con el medioambiente, con los demás y consigo mismos.

Formación Inicial Docente y Formación Humana

El tema de la formación humana obliga a considerar una orientación respecto a que vamos a entender por «ser humano». Por lo tanto, creemos importante analizar lo que nos constituye o configura como tales. Esto es, en la perspectiva de reconocer como el ser humano se ha desarrollado y, en ese desarrollo, llegar a constituirse como tal, sobre todo en razón de su ontogénesis. El tema puede parecer demasiado extenso, especialmente si entendemos que el camino de «convertirse»

en humano es una mezcla entre los conceptos de naturaleza y cultura.

A primera vista, todo hacer de la humanidad involucra un acto humano. Pero, en este caso particular, es necesario aclarar que no es cualquier hacer humano el que entenderemos aquí como un acto humano, esto porque lo que se busca es fundamentar una formación humana basada en principios fundamentales de respeto, solidaridad y compromiso con el bienestar de la humanidad.

Es así como, primeramente, podemos indicar que el sustantivo femenino humanidad, según diccionarios de lengua portuguesa y española, hace referencia a la naturaleza humana. Pero también, al concepto de benevolencia, clemencia, compasión. Se desprende de ahí el adjetivo humanitario, concepto que busca el bienestar de la humanidad. El término adquiere el carácter de sustantivo masculino en la condición de aquel que desea y trabaja por el bien de la humanidad, considerada colectivamente.

Por otra parte, sentido común entiende por humano aquello que es contrario a «deshumano» (falta de humanidad, crueldad), y deshumano hace referencia a las actitudes y conductas que hieren a otros seres humanos. Por tanto, humano, en el diálogo cotidiano, es aquel o aquella persona que manifiesta actitudes y conductas consideradas buenas en el medio sociocultural en que se desarrolla. Bondadoso sería aquel ser que no desea el mal para otro y que actúa en consecuencia de ese pensamiento. De acuerdo con (Lin Yu Tang, 1963) esto es algo que no puede ser enseñado, en el sentido didáctico pedagógico, pero que puede ser mostrado, lo que nos lleva al hecho que el gran problema de la educación es dar el ejemplo, por lo menos en lo que dice relación con la formación humana de todos nosotros.

Junto a lo anteriormente expresado, el ser humanos sería consecuencia de un proceso en el cual naturaleza y cultura producen una simbiosis en el transcurso de transformar al individuo en un sujeto histórico, con identidad propia. No es solo un factor lo que nos constituye como seres humanos, es toda una dinámica relacional entre nuestra naturaleza biológica y nuestra cultura, entre nuestra individualidad y nuestra socio culturalidad. Según (Daolio, 1995, p.33) «*La especie humana sólo llegó a constituirse como tal por la conjugación simultánea de factores culturales y biológicos*».

Por otro lado, (Neira & Nunes, 2006, p.21) afirman: «*La humanidad es interpretada por la tentativa de aproximación de la dimensión biológica y de la inmensa diversidad cultural*». En este sentido, todas las diferencias que parecen, al principio, ligadas apenas a las características bio-

lógicas, como, por ejemplo, las diferencias sexuales, no pueden ser analizadas sin estar bajo el yugo de la cultura.

La naturaleza nos proporciona posibilidades de desarrollo de las capacidades y habilidades que nos pueden permitir comunicar lo que pensamos, deseos e ideas, pero, tan importante como eso es la formación que adquirimos en las interacciones con el medio ambiente y, dentro de ese medio, con otras personas y elementos de la misma naturaleza.

Desde habilidades básicas, como el habla y la postura erecta, hasta cualidades como la honestidad y la perseverancia, son frutos de la educación y la experiencia. El odio, la envidia, la ambición y la susceptibilidad a ser manipulado son ejemplos resultantes de esas formaciones. Esto nos obliga a considerar que compartimos una misma naturaleza y que sólo somos diferentes culturalmente, ya que el ser humano sólo puede intervenir en los procesos sociales, construyendo cultura, pero no puede (¿o no debe?) intervenir en procesos naturales estructurados genéticamente. En este sentido, la Educación Física escolar, que ha basado sus prácticas en la biología, en patrones físicos, comete una falta al no considerar las variables culturales de los alumnos.

Por lo tanto, es necesario considerar nuestras semejanzas y respetar nuestras diferencias cuando pretendemos desarrollar los contenidos de la Educación Física en la escuela, permitiendo una educación y una transformación basada en la formación humana de nuestras cualidades como individuos sociales. Esa educación transformadora nos exige una sensibilización en cuanto a las distintas circunstancias que cada ser humano vive.

Tenemos que dar más importancia a lo que nos une, intentando hacer un puente entre lo que nos separa. De esta manera reconocer y aceptar que nuestras diferencias no son más que otra particularidad de estar en este mundo y que son precisamente estas diferencias lo que nos hace iguales como seres humanos.

Otro autor que apoya esta idea es (Rogers, 1982, p.32) «*Estas diferencias que separan a los individuos, el derecho que cada persona tiene de utilizar su experiencia de manera que le es propia y de descubrir su significado, todo esto representa las potencialidades más preciosas de la vida*».

Contestando a la pregunta ¿qué nos hace humanos?, este es un debate que se considera superado por los estudiosos del tema, ya que no existe una condición específica que determine lo humano, sino más bien es una combinación y constante fluir de condiciones culturales y biológicas. Como especie nacemos dotados de un potencial biológico que, dada ciertas condiciones ambien-

tales, posibilita el desarrollo humano. Y es durante ese desarrollo que este individuo se va transformando en humano en la misma medida que va transformando su realidad histórica y social.

Para (Geertz, 1989), volverse humano es volverse individual, pero, nos volvemos individuales de acuerdo a parámetros culturales. Para (Maturana, 1995, p.23) «*Lo que nos hace humanos es la capacidad de languagear, conversar, construir diálogos que nos permitan comunicar ideas, pensamientos y emociones, por medio de los cuales podemos reconocernos como iguales y diferentes al mismo tiempo*». Según el autor: en el conversar construimos nuestra realidad con el otro. No es una cosa abstracta. El conversar es un modo particular de vivir juntos en coordinaciones del hacer y el emocionar. Por eso el conversar es constructor de realidades. Al operar en el lenguaje cambia nuestra fisiología. Por eso nos podemos herir o acariciar con las palabras. En este espacio relacional uno puede vivir en la exigencia o en la armonía con los otros. O se vive en el bienestar estético de una convivencia armónica, o en el sufrimiento de la exigencia negadora continua. Y, según el autor (Ridley, 2004, p.94) «*Naturaleza y creación van juntos*». Los genes no sólo determinan la estructura del cerebro, sino que también absorben experiencias, reaccionan a factores ambientales y hasta orientan la memoria. El mismo autor dice «*sin duda importa menos saber si la naturaleza humana es más innata o más aprendida, sino exactamente de qué modo ella es las dos cosas*».

El fenómeno de lo humano, de lo que nos caracteriza como tal, no se resume a una cualidad o condición. Nos construimos, nos hacemos humanos, y en ese punto, tenemos la posibilidad de desarrollarnos en armonía entre nuestras especificaciones biológicas y culturales. Las dinámicas relacionales nos integran, nos condicionan, y nos vinculan dependiendo de la cultura en la cual existimos como seres sociales. A partir de este punto, cada uno de nosotros configura su personalidad de acuerdo con las experiencias y estímulos socioafectivos apoyado en el potencial genético del cual disponemos.

Junto a lo anterior, según (Pinker, 2004), comprender la conducta humana, sobre todo en esta era científica, significa conjugar los siguientes factores: Genes, Anatomía del cerebro, Estado bioquímico del cerebro, La educación que la persona recibió en la familia, El modo como la sociedad trató a ese individuo, Los estímulos que se le imponen a la persona.

Según esto, no es sólo la genética o la cultura lo que finalmente determina el comportamiento o lo que podríamos llamar una conducta humana, de tal manera que podamos decir que es humano y que no lo es. Lo

importante aquí, es reconocer que no existe una única forma de explicar lo que nos conforma como seres humanos y que la educación sistemática tiene un papel relevante en la conformación de esa constitución humana.

Cultura Matriztica

Otro concepto que presentamos para este análisis es cultura matriztica, ya que este involucra características que fundamentan la necesidad de organizar los actos educativos en un sentido «más humano». Siendo la cultura corporal el contenido de la Educación Física escolar, el concepto cultura aparece aquí como clave para comprender el desarrollo humano, precisamente como un proceso construido históricamente y que caracteriza nuestra existencia como sociedad e individuo. En relación al concepto cultura, ampliamente desarrollado por diversos autores, he escogido hablar sobre aquella que Maturana trata en alguna de sus obras, debido principalmente a que la teorización de este concepto aparece como una forma de explicar los conflictos producidos por jerarquías de poder.

(Maturana, 2007), habla de una cultura matriztica en la cual la mujer tiene una presencia mística que implica la coherencia sistémica de protección y abrigo, lejos del autoritarismo y del poder jerárquico. Ese concepto es contrario a la palabra matriarcal, significando esta última lo mismo que el concepto patriarcal, en una cultura en la cual las mujeres tienen el rol dominante. El concepto matriztica es usado para referirse a una cultura en la cual, hombres y mujeres participan de un modo de vida centrado en la cooperación sin luchas de poder, precisamente porque la figura femenina representa la conciencia no jerárquica del mundo natural a la cual pertenecemos los seres humanos, en una relación de cooperación y confianza. Según el autor, el pensamiento patriarcal es esencialmente lineal y se localiza en un contexto de apropiación y control, dirigiéndose primariamente hacia la obtención de algún resultado particular porque no atiende las interacciones de la existencia. El pensamiento matriztico, por el contrario, tiene lugar en un contexto de consciencia de la interconectividad de toda la existencia y, por lo tanto, no puede sino vivir continuamente en el entendimiento implícito de que todas las acciones humanas tienen siempre consecuencias en la totalidad de la naturaleza.

La relación de ese concepto con los actos educativos está en la relevancia que nuestras actitudes tienen para nuestros alumnos, ya que ser matriztico implica el res-

peto por sí mismo y respeto por los otros, principalmente entendiendo que las acciones humanas existen en una red dinámica de conversaciones (los gestos o el lenguaje corporal de interacción que permite la comunicación) establecidas emocionalmente y orientadas culturalmente.

En palabras de Maturana, esta cultura matrizica nos permite respetar las diferencias y respetar al otro como legítimo otro, unificando las acciones humanas en el equilibrio de las responsabilidades compartidas, ya que ella existe en la cooperación y no en la dominación. En la práctica, el respeto del legítimo otro existe cuando el profesor corrige el «hacer» del alumno evitando criticar su «ser».

Con relación a la Educación Física escolar, una clase que orienta los contenidos por el género de los alumnos y determina actividades diferentes para niños y niñas, formateando de esa manera comportamientos masculinos y femeninos, alimenta el prejuicio de «fuerte» (hombre) y «débil» (mujer), ya que supuestamente las niñas no podrían realizar actividades consideradas masculinas y los niños no deberían realizar actividades consideradas femeninas. En este sentido, según (Daolio, 2004, p.109), «*Se puede afirmar que hay una construcción cultural del cuerpo femenino diferente de la construcción del cuerpo masculino*». Esto nos lleva a reforzar comportamientos de obediencia y poder, en los cuales las actitudes de abrigo y acunar, ternura, cariño, afectividad y amor, son caracterizadas como conductas femeninas y se estimulan en los hombres las actitudes de fuerza física y protección de la prole, características propias de la cultura patriarcal, en la cual las relaciones humanas existen en un orden de autoridad, poder y obediencia.

La cultura matrizica evita la lucha por la dominación y el poder, porque ella no está centrada en el control y en la apropiación. Ella es aceptación mutua en el compartir y en la cooperación, en la participación, en el autorrespeto y en la dignidad, en un convivir social que surge y se constituye en el vivir en comunidad cooperando con los otros para el propio desarrollo.

El profesor, y, en nuestro caso, el profesor de Educación Física debería ofrecer un medio ambiente matrizico, en el espacio de vivencia de las de tal forma que cada uno de sus alumnos sea respetado en sus características individuales, y que todos los alumnos puedan vivenciar en libertad, las emociones propias de sus edad. Según el autor, la Educación Física escolar debe considerar en la aplicación de sus contenidos, la cultura patrimonial del alumno, comenzando por las características, costumbres y tradiciones de la familia. De esta forma,

considerando nuestra naturaleza y respetando los valores culturales, colocando en las clases vivencias socioafectivas, estaremos contribuyendo en la formación humana de nuestros alumnos.

La problemática cultural hace referencia a valores. Y cada sociedad establece los propios de acuerdo a costumbres y creencias desarrolladas históricamente. En este sentido es importante que el educador lleve a los alumnos a reconocer esos valores orientándolo en el respeto de estos en relación a otras manifestaciones socioculturales.

Aquí es importante recordar lo que dice (Medina, 1983, p.24): «*El hombre sólo podrá crecer – esto es, ser cada vez más – a través de la expansión gradual y continua de la percepción de sí en relación de sí mismo, y en relación a los otros, en relación al mundo*». Es más, según el profesor (Humberto Maturana, 1999), los problemas de la adolescencia no son conflictos de cambio psicológicos; son cambios de cultura que surgen al pasar de una cultura a otra que la niega completamente (de una cultura matrizica a una vida adulta patriarcal)

El concepto cultura también es analizado por (Neira & Nunes, 2006, p.209) cuando dicen: «*La expresión «cultura corporal», a pesar de estar bastante diseminado en el medio académico, es poco comprendida en el ámbito profesional de la Educación Física*».

Estos autores también hacen referencia al abordaje crítico-superador, defendida por (Soares et.al., 1992, p.212), «*Enfatizando lo que les parece fundamentalmente importante en la perspectiva de esos autores es la preocupación con posibilitar una visión al alumno y/o alumna, capaz de hacerle comprender la dinámica de las relaciones sociales en las cuales está inserto*».

Es importante resaltar aquí lo que (Maturana, 2007, p.262) responde frente a la pregunta: ¿Da lo mismo cualquier vivir cultural? «*No, no da lo mismo. (...) El único vivir cultural en el cual se es persona, en el cual se puede ser responsable del propio hacer, en el cual se es espontáneamente ético, es el que surge en la epigénesis del vivir en la matriz biológica de la existencia humana la cual es la relación amorosa materno-infantil en la total aceptación y disfrute de la cercanía corporal en el juego. Cuando esto no sucede en la infancia, se tiene que dar, sea de forma accidental o intencional, una relación que cree con algún adulto una convivencia equivalente*». De acuerdo a eso el desafío pedagógico será cómo hacemos eso en una clase de Educación Física, de tal forma que el niño o niña puedan vivenciar la «matriz biológica de la existencia humana» que se expresa en una relación amorosa, especialmente en aquellos seres humanos que no han tenido la posibilidad de vivir esa

experiencia en el seno materno.

Obviamente que eso implica revisar muy profundamente si lo que estamos haciendo en nuestras clases considera lo expresado por Maturana, identificar el rol del profesor más allá de los tecnicismos o de las didácticas para enseñar algo. En esta misma línea (Poblete-Valderrama, et al., 2018, Poblete-Valderrama, et al., 2020) plantea la importancia de conocer la historia de la PEF en Chile para desde ahí re-orientar los procesos, además de desarrollar nuevas reflexiones y formas otras en torno al nuevo profesorado de Educación Física.

Conclusión

Una FID en PEF «otra» desde una mirada más humana, sentida y situada nos permitirá re-orientar los procesos en función de las demandas actuales que se requieren para impactar en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar de una forma significativa que perdure a través del tiempo fortaleciendo la FID desde un componente humano que trasciende a lo pedagógico y disciplinar.

Finalmente, si lo que debemos hacer es formar un ser humano más humano, con un profundo sentido de humanidad, sensible al sufrimiento de otros y otras, debemos tener presente que dicha formación se dará en una simbiosis biocultural, en la cual naturaleza y cultura se unen para formar un todo que se expresa en conductas que nos llevan al diálogo, construyendo sociedad y avanzando en el conocimiento que permita un desarrollo más armonioso y justo con todo lo que nos rodea.

Agradecimientos

La elaboración y apoyo de la presente publicación se desarrolló gracias a la adjudicación del Fondo Concursable «Financiamiento de Actividades Académicas UCSC, Código: FAA 01/2022».

Referencias

- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). Estándares de la profesión docente carreras de Pedagogía en Educación Física y Salud pedagogía en Educación Física educación básica/media. Recuperado de <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/Educacion-Fisica.pdf>
- Contreras, C. y Monereo, C. Coord. (2016). Innovaciones en la formación inicial y continua del profesorado: oportunidades y desafíos en el contexto chileno. *Estudios Pedagógicos XLII*, N° 4: 7-9. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500001>
- Daolio, J. (1995) *Da cultura do corpo*. Campinas. Papirus.
- Daolio, J. (2004) *Educação Física e Cultura* Papirus. Campinas.
- División de Educación Superior Ministerio de Educación. (2016). Lineamientos de Políticas Públicas para Formación Inicial Docente. Disponible en la red: http://mecesup.uc.cl/images/FID/Diagnostico/Documentos/FID_lineamientos.pdf
- Geertz, C. (1989) *La Interpretación de las Culturas*. Rio de Janeiro. Libros Técnicos e Científicos.
- Lin Yu Tang (1963) *La Importancia de Vivir*, R.J., Globo.
- Maturana, H. & de Rezepka, S. (1995) *Formación Humana y Capacitación*. Santiago-Chile: Dolmen Ediciones.
- Maturana, H. (2007) *Amor y Juego: fundamentos olvidados de lo humano*. Chile.. 6ª Edición.
- Ministerio de Educación (2016). Ley de Desarrollo Profesional Docente 20.903. Disponible en la red: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343>
- Ministerio de Educación. (2018). Ley de Educación 21.091. Disponible en la red: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1118991#vinculacion0>
- Moreno Dona, A., & Galvez, C. (2015). La educación física chilena y su profesorado: proponiendo algunos retos para la investigación en el área. *Revista Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (28), 291-296.
- Neira, M. & Nunes, M. (2006) *Pedagogia da cultura corporal*, São Paulo. Forte.
- Pinker, E. (2004) *Como Funciona la Mente*, Schwarzc Ltda. São Paulo. Companhia das Letras.
- Poblete-Valderrama, F. (Ed.) (2020). *Formación Inicial Docente en Educación Física: reflexiones para el futuro profesorado*. 1ª Edición, La Serena, Chile. Nueva Mirada Ediciones.
- Poblete-Valderrama, F. Linzmayer y Pérez, J. (2018). *Formación Inicial Docente en Educación Física: historias, ensayos y proposiciones*. 1ª Edición, La Serena, Chile. Nueva Mirada Ediciones.
- Ridley, M. (2004) *Lo que nos hace humanos*.
- Rogers, C. (1982) *Tornar-se Pessoa*, São Paulo. Editora Martins Fontes.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.