

“La voz del rehén”: un enfoque des-portivizador en favor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

Lorente-Echeverría, Silvia; Corral-Abós, Ana; Murillo-Pardo, Berta; Canales-Lacruz, Inma.

Facultad de Educación

Universidad de Zaragoza

Uno de los rasgos que caracterizan a la Educación Física siempre ha estado vinculada con un sentimiento individualista y competitivo, donde prima la productividad y la eficiencia (Marsi, 2007; Olssen y Peters, 2005). Es decir, este elitismo está potenciado porque el deporte es un principal contenido y ejerce un proceso deportivizador (Barbero, 2005), sometiendo al resto de contenidos a la competencia motriz y al rendimiento físico, que olvida y relega el aprendizaje, la salud y el disfrute (Beltrán-Carrillo et al., 2012a).

En consecuencia, el alumnado se jerarquiza entre los que muestran una elevada competencia, consiguiendo los objetivos, y los que muestran un bajo rendimiento, una baja competencia que les excluye del grupo y, por tanto, no se les permite optar a toda la contribución que les ofrecería la Educación Física (Beltrán- Carrillo y Devís-Devís, 2019).

Estos estereotipos también están vinculados con el género, donde las mujeres se asocian con la delgadez y los hombres con una musculatura acorde a lo que la sociedad y la propia área demanda (Garrett, 2004b; Johnson et al., 2013; Scraton y Flintoff, 2002). Además, los valores hegemónicos de la masculinidad representan el dominio sobre los femeninos (Bramham, 2003; Connell, 2005; Kenway y Fitzclarence, 1997). En este sentido, el alumnado que se aleja de estos valores hegemónicos es infravalorado o rechazado en Educación Física (Beltrán-Carrillo y Devís-Devís, 2019).

Cuando la base principal e histórica de la Educación Física se basa en unos valores arcaicos y alejados de la sociedad actual, numerosos centros escolares y universidades buscan la creación de nuevos modelos de aprendizaje que se acerquen a modelos colaborativos, donde prime la participación democrática, el sentimiento de pertenencia a un grupo, etc.

“La voz del rehén” nace como una propuesta interdisciplinar basada en un proceso de creación grupal de acrosport¹, que pretende romper con la deportivización y proponer una des-portivización de la educación física escolar, y permitir a cada equipo creativo de estudiantes la responsabilidad para planificar, desarrollar y evaluar sus propias creaciones. Un proyecto que pretende crear un modelo de aprendizaje experiencial y constructivo, con diferentes metodologías activas (Canales-Lacruz, Lorente-Echeverría, Corral-Abós y Murillo-Pardo, 2021), utilizando los Objetivos de Desarrollo Sostenible –ODS– como hilo conductor y enfoque de aprendizaje de su proceso de creación.

A partir del proceso de creación grupal se buscó potenciar una serie de aspectos de la interacción social. En primer lugar, se tuvo en cuenta el consenso, el acuerdo entre los miembros del grupo. En segundo lugar, la familiaridad, el sentimiento de confianza entre los integrantes. En tercer lugar, la implicación grupal, esto es, el compromiso contraído con el grupo. En cuarto lugar, la asignación de roles. Y, por último, el liderazgo.

Tabla 1.

Sistema de categorías (adaptado de Canales-Lacruz & Rovira, 2020)

Dimensión	Categoría	Indicador
1. Interacción social en los procesos de creación grupal	1.1. Consenso	1.1.1. Iluminación 1.1.2. Riqueza por la diversidad 1.1.3. Proceso democrático-asambleario 1.1.4. Disenso 1.1.5. Sin especificar
	1.2. Familiaridad	1.2.1. Compensación falta fluidez 1.2.2. Seguridad del grupo
	1.3. Implicación grupal	1.3.1. Compromiso con el grupo
	1.4. Asignación roles	1.4.1. Distribución según capacidad individual 1.4.2. Preferencia por algún rol
	1.5. Liderazgo	1.5.1. Líder/es

Fuente: elaboración propia

Los alumnos/as, no sólo tendrían que centrarse en el proceso que los llevase a alcanzar la producción final, sino que debían concienciar, provocar, hacer suyos los ODS y representar con su actuación una problemática actual de los mismos. A partir de las diferentes creaciones grupales presentadas, los estudiantes desarrollaron y potenciaron el ODS 3 –salud y bienestar–, ODS 4 –educación de calidad–, ODS 5 –igualdad de género–

¹ El acrosport es un contenido de la Educación Física que combina las actividades acrobáticas –procedentes del ámbito de la gimnasia deportiva– con figuras grupales en equilibrio y coreografías –procedentes del ámbito de las actividades artístico-expresivas–.

, ODS 10 –reducción de desigualdades–, ODS 11 –ciudades y comunidades sostenibles–, y ODS 13 –acción por el clima–.

Tras la finalización de la propuesta interdisciplinar y una vez analizados los datos recabados (entrevistas a los estudiantes y análisis de diarios de los grupos), cabe destacar que los estudiantes consideraron como prioritarios dos indicadores (113 Proceso democrático-asambleario y 131 Compromiso con el grupo) a la hora de interactuar con el resto de los compañeros y vivir el proceso de creación grupal.

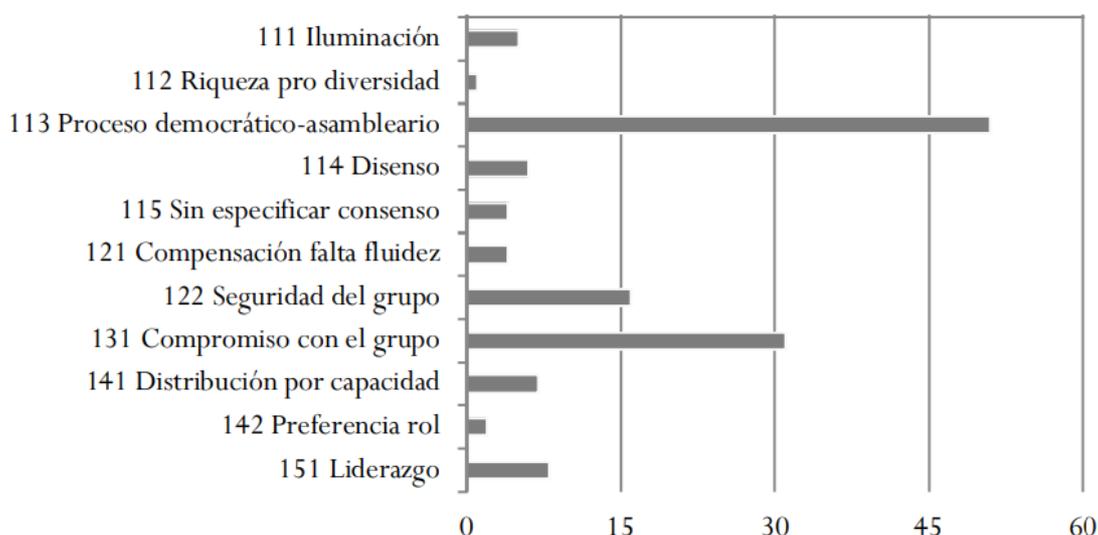


Figura 1. Número de referencias por indicador. Fuente: elaboración propia.

En la figura 1 se destaca el indicador 113 con el mayor número de referencias codificadas. Se trata del proceso democrático-asambleario, mecanismo de consenso colectivo adoptado por los participantes para tomar decisiones en el proceso de creación grupal. Ya no existe una preponderancia de unos sobre otros, no entra a decidir el poder de nadie el grado de musculatura o el género con el que se identifican. Un mecanismo que se adopta de forma intuitiva por los participantes. Para llegar a este proceso democrático-asambleario, los estudiantes plantean tres fases: expresión de ideas, toma de decisiones y aceptación de ideas.

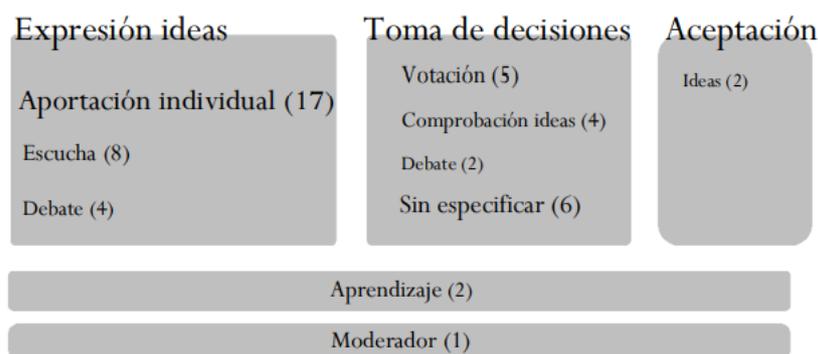


Figura 2. Mapa de las principales ideas extraídas del indicador 1.1.3. Proceso democrático-asambleario. Fuente: elaboración propia

Según los resultados obtenidos a partir del análisis, la expresión de ideas es la que más mencionan los estudiantes. Es el momento cuando estos exponen su opinión sobre el tema debatido. Además, se destaca también la importancia de aportar ideas de manera individual, dedicándole a ello un tiempo primordial. En segundo lugar, destacan la importancia de escuchar todas las opiniones aportadas anteriormente. Finalmente, a partir de la exposición de opiniones y la escucha de estas, los estudiantes destacan en repetidas ocasiones la generación de debates que les ayudaban a alcanzar el consenso. La segunda fase, dentro de este proceso democrático-asambleario, es la toma de decisiones, destacando el uso de la votación democrática y la comprobación empírica, para valorar y elegir cada propuesta. La tercera fase dentro del proceso tiene que ver con la aceptación de ideas.

El segundo indicador con más referencias (figura 1) es el de Compromiso grupal, el cual tiene que ver con la obligación por parte de los participantes hacia el grupo. Los estudiantes lo manifiestan principalmente por la satisfacción, por todo el el esfuerzo y energía aportados por cada miembro del grupo. De ahí que surgiese un sentimiento de orgullo colectivo hacia el proceso de aprendizaje y solución de los problemas que iban surgiendo.

A partir de un enfoque de aprendizaje innovador, creativo y novedoso, los estudiantes fueron dando rienda suelta a su imaginación, se acercaron a la sociedad, reprodujeron sus problemas y trataron de darles solución. Durante la propuesta interdisciplinar y el proceso de creación, los estudiantes podían desenvolverse como quisieran, siendo más autoritarios, más libres, más mecánicos o dinámicos. Ellos eligieron ser democráticos y tomar las decisiones por consenso de todos los participantes, todos se

escuchaban y se ponían en valor. A partir de ello, surgieron procesos propios de una escuela del siglo XXI. Se crearon así propuestas relativas a una educación democrática y libre, que se aleja de la perfección de los cuerpos y los ideales de belleza, acercándose a una los problemas actuales de la sociedad.

Los alumnos entendieron qué eran los ODS, los hicieron propios y los representaron. Buscaron en sus experiencias y sentimientos y se acercaron a aquellos que más le representaban a cada uno. Haciendo un producto final que no sólo representaba la propia disciplina acrobática sino a la propia sociedad en la que vivimos.

REFERENCIAS

- Barbero, I. (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital «cuerpo» en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 25-51.
- Beltrán-Carrillo, V. J. y Devís-Devís, J. (2019). El pensamiento del alumnado inactivo sobre sus experiencias negativas en educación física: los discursos del rendimiento, salutismo y masculinidad hegemónica. *RECYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 55 (15), 20-34. 10.5232/ricyde
- Beltrán-Carrillo, V.J.; Devís-Devís, J.; Peiró-Velert, C., & Brown, D.H.K. (2012a). When physical activity participation promotes inactivity: Negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth and Society*, 44(1), 3-27. 10.1177/0044118X10388262
- Bramham, P. (2003). Boys, masculinities and PE. *Sport, Education and Society*, 8(1), 57-71. <https://doi.org/10.1080/1357332032000050060>
- Canales-Lacruz, I.; Lorente-Echeverría, S.; Corral-Abós, A. y Murillo-Pardo, B. (2021). El funcionamiento asambleario como mecanismo de consenso en un proceso de creación grupal. *Retos*, 41, 335-344.
- Connell, R.W. (2005). *Masculinities*. Cambridge, MA: Polity.
- Garrett, R. (2004b). Negotiating a physical identity: Girls, bodies and physical education. *Sport, Education and Society*, 9(2), 223–237. 10.1080/1357332042000233958
- Johnson, S.; Gray, S., & Horrell, A. (2013). 'I want to look like that': Healthism, the ideal body and physical education in a Scottish secondary school. *Discourse*, 34(3), 457–473. 10.1080/01596306.2012.717196

- Kenway, J., & Fitzclarence, L. (1997). Masculinity, violence and schooling: Challenging "poisonous pedagogies." *Gender and Education*, 9, 117-133. 10.1080/09540259721493
- Marsi, L. (2007). El pensamiento "economicista", base ideológica del modelo neoliberal. *Historia Actual Online*, 14, 175-190.
- Olssen, M., & Peters, M.A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20, 313-345. 10.1080/02680930500108718
- Scruton, S., & Flintoff, A. (2002). *Gender and sport: A reader*. London: Routledge.