



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## **EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE VERSUS ASIGNATURA: EL MODELO I+D+i EN EDUCACIÓN**

**Isaac J. Pérez López**

Profesor del departamento de Educación Física y deportiva  
(Universidad de Granada) España.  
isaacj@ugr.es

### **RESUMEN**

La Educación Física, en particular, y la Educación en general, siguen sin alcanzar en la actualidad la valoración curricular ni social que deberían tener. Entre las circunstancias que dan lugar a ello destaca el hecho de que su profesorado no acaba de repercutir positivamente en el alumnado. En este sentido, es preciso que éste, además de recuperar el compromiso emocional con su labor, realice una apuesta real y convencida por un nuevo modelo que se ajuste adecuadamente a las demandas y necesidades del grupo de clase.

Por tanto, a continuación se presenta un planteamiento educativo encaminado a originar una verdadera transformación del alumnado (fruto de 15 años de experiencia docente). En él se entiende la enseñanza como una experiencia de aprendizaje, más que desde la perspectiva convencional de asignatura (por las implicaciones educativas de su significado objetivo), sustentándose en lo que se ha denominado modelo I+D+i en Educación.

### **PALABRAS CLAVE:**

Modelo educativo, profesorado, educación física, enseñanza universitaria, aprendizaje.

## 1. INTRODUCCIÓN.

Los resultados obtenidos en investigaciones previas (Pérez López, 2013; Pérez López, Rivera y Trigueros, 2014), donde se ha indagado sobre el imaginario construido en la sociedad en torno a la Educación Física desde las “teen series” españolas, muestran una asignatura infravalorada socialmente, excesivamente simplificada y alejada de la finalidad que se propone desde el currículum oficial, y con un docente práctico, acrítico y desvalorizado intelectualmente.

Por tanto, la imagen que de la asignatura se está generalizando, y asumiendo como válida y real, nada tiene que ver con lo que debería ser, lo que no beneficia en nada, más bien todo lo contrario, a su continuidad dentro del currículum escolar (González Arévalo 2006, 2009; Velázquez 2007).

Si bien es cierto que habrá quien considere (y no sin razón) que la imagen que transmiten las series de ficción españolas de la Educación Física es interesada e injusta, pues se aleja de la realidad actual, también es verdad (desgraciadamente) que, en más ocasiones de las deseadas, posee cierta semejanza con lo que acontece diariamente en los centros (como numerosos autores han señalado en las dos últimas décadas como, por ejemplo, Bores et al., 1994; Castrillo et al., 1997; Chillón, 2005; López Pastor et al., 2003; López-Rodríguez, 2011; Martínez Álvarez, 2000; Pérez-López, 2007; Rivera, 2001), lo que la convertiría más en el origen de la causa (ya sea por desmotivación del profesorado, comodidad, desidia, etc.) que en la damnificada de esta situación. Cuestionamiento y menosprecio que también sufre en nuestro país la Educación (en general) y que no podemos permitir(nos) ni dar pábulo...

En este sentido, hoy más que nunca, cuando se habla con tanta insistencia de la *“aflicción del profesorado, es necesario alzar la voz para reivindicar la dimensión fascinante de la enseñanza”* (Santos, 2000:59). La mejora de la calidad de enseñanza (y la revalorización de la profesión, dicho sea de paso) pasa por recuperar el compromiso emocional del profesor con su labor. Sin embargo, también es cierto que, una sensación así difícilmente podrá experimentarse de no ser que se esté plenamente convencido de las posibilidades del área en la educación integral del alumnado (o directamente del valor de la Educación), y se viva como una auténtica vocación (de servicio) dicha labor. Y es que, coincidiendo plenamente con Lara (2000:45): *“enseñar es una forma de ganarse la vida pero, sobre todo, es una forma de ganar la vida de los otros, de estimularles en el amor por lo que aprenden. La función de un profesor dotado y entusiasta es una de las profesiones más hermosas que existen”*.

Por todo ello, a continuación se presenta el resultado de 15 años de experiencia docente (como profesor en E.S.O. y en el ámbito universitario) en los que a raíz de numerosas iniciativas de investigación-acción se ha llegado al convencimiento de la necesidad de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje no vertebrados desde la concepción de asignaturas (por las implicaciones educativas de su significado objetivo) sino desde la construcción de experiencias de aprendizaje sustentadas en lo que se ha denominado modelo I+D+i en Educación.

## 2. DESARROLLO.

En primer lugar se presentará el enfoque general (el armazón o estructura que configura la propuesta), estableciendo las diferencias que justifican el hecho de apostar por un planteamiento que entienda la formación del alumnado como una experiencia de aprendizaje en lugar de la perspectiva convencional de asignatura. Y, posteriormente, se identificarán los 3 pilares fundamentales que la sostienen, así como cada una de las directrices (o “ladrillos”) que los conforman y posibilitan llevarlos a la práctica desde una perspectiva eminentemente trans-formadora.

### 2.1. EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE VERSUS ASIGNATURA

La primera cuestión a tener en cuenta, y que habrá que lograr que el alumnado desaprenda, es que no nos encontramos en una asignatura sino que trataremos de vivir y compartir una experiencia de aprendizaje que realmente suponga un enriquecimiento, tanto para ellos como para nosotros.

La relevancia de dicha diferenciación se origina desde el momento en el que se le otorga valor a los significados, como no puede ser de otro modo. Y es que es importante usar con propiedad las palabras o, lo que es lo mismo, ajustar la palabra empleada a lo que se desea significar con ella. De lo contrario el propio término puede justificar un inmovilismo que seguirá ocasionando graves secuelas formativas en el alumnado, ya que legitima lo que muchos hacen, a pesar de su inutilidad en algunas ocasiones. De hecho, no hay más que acercarse al DRAE y *derivar* el término asignatura para entender dicha circunstancia (figura 1).



Figura 1. Definición de “asignatura” y de las palabras más significativas que se derivan de ella

En este sentido, uno de los principales descubrimientos a lo largo de estos 15 es que la finalidad del cualquier docente no es enseñar, sino que el alumno aprenda. A primera vista la diferencia puede no resultar relevante pero en la práctica las consecuencias son tremendamente significativas. Por ejemplo, a la hora de diseñar y llevar a cabo cualquier propuesta de intervención el foco de atención y la referencia sobre la que construir pasa de estar en el profesor a situarse en el alumnado. Y siempre con la necesidad de tener presente, como directriz de referencia, un principio fundamental: acción-reacción-repercusión (que diría Macaco en su canción *Moving*). Hay que dejar de “mirar para otro lado” y ser conscientes de que sin ese tercer eslabón carecerá de sentido cualquier actuación por nuestra parte.

No obstante, para quienes la figura anterior no sea motivo suficiente como para apostar por una nueva terminología (verdaderamente educativa), y el consiguiente cambio de enfoque, que la compare con la que se presenta a continuación (figura 2), donde se hace una “análisis” similar pero con “experiencia de aprendizaje”, y saque sus propias conclusiones.

**experiencia:**

1. f. **HECHO** de **HABER SENTIDO**, conocido o presenciado alguien algo.

**aprendizaje:**

1. m. Acción y efecto de **aprender** algún arte, oficio u otra cosa.



**aprender:**

1. tr. **Adquirir** el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia.



**adquirir:**

1. tr. Ganar, **conseguir** **CON EL PROPIO TRABAJO** o industria.



**conseguir:**

1. tr. Alcanzar, obtener, **LOGRAR LO QUE SE PRETENDE O DESEA**.

Figura 2. Definición de “experiencia de aprendizaje” y de las palabras más significativas que se derivan de ella

Por todo ello, la concepción de profesor como un mero transmisor de conocimientos ha quedado ya obsoleta y sin valor alguno en la sociedad actual. Y más cuando se les enseña sin desarrollar su conciencia crítica, sino simplemente aceptando lo que se les transmite como si fuera dogma de fe. Pero lo más surrealista es que nadie se preocupa al término de la asignatura de comprobar (aunque puede ser lógico, pues quedaría retratado) si tras una semana algún alumno recuerda algo de lo que vomitó el día del examen.

Sin embargo, hay quién a pesar de todo preferirá (ya sea por conformismo, mediocridad, ausencia de conciencia crítica...), como diría Morfeo a Neo (en *Matrix*), ser presa de la *dichosa* ignorancia de la ilusión en lugar de atreverse a descubrir la (a veces dolorosa, pero en otras fascinante) verdad de la realidad.

De ser así, no puede sorprender a nadie que muchos alumnos tengan muy asumido su *oficio* de alumno, y simplemente hagan lo que se supone que deben hacer, o lo mínimo para aprobar. Hasta el punto de que, una gran mayoría de ellos, lo primero que piensa ante una nueva asignatura es cómo será de complejo poder superarla, es decir, en un sentido más académico, cómo aprobar. Y este es uno de los principales errores, pues no somos conscientes de la perversidad (del daño) de su significado, pues esa "a" denota privación, negación (en este caso de probar). O dicho de otra manera, lo que estará propiciando es no llegar a-probar, a impregnarse, a saborear, a disfrutar de ella.

Desde esta perspectiva, junto al término asignatura, como no puede ser de otro modo, habrá que procurar sustituir también el término calificación, en este caso por la palabra formación, con todo lo que ello supone. De esta forma, la referencia no será algo externo al alumnado, un número, sino que lo serán ellos mismos.

Por tanto, el profesor (figura 3) debe pasar de mero transmisor a convertirse en un guía, un potenciador o mediador del aprendizaje del alumnado, poniendo el acento en la importancia de ayudarles a descubrir el gusto por aprender, de favorecer su potencial personal y su futura competencia profesional (a través de aspectos como la autonomía o la conciencia crítica). Y, por supuesto, sin perder de vista una premisa fundamental, como es que no hay aprendizaje útil si no nos hace mejores personas.

Y junto a ello, ha de desarrollar su capacidad, más que de crear desde la nada, de seleccionar y construir a partir de lo ya existente (al más puro estilo DJ, en la línea de la propuesta de Bourriaud, 2004 y Acaso, 2013), aprovechando las grandes posibilidades que en la actualidad ofrecen las TIC.

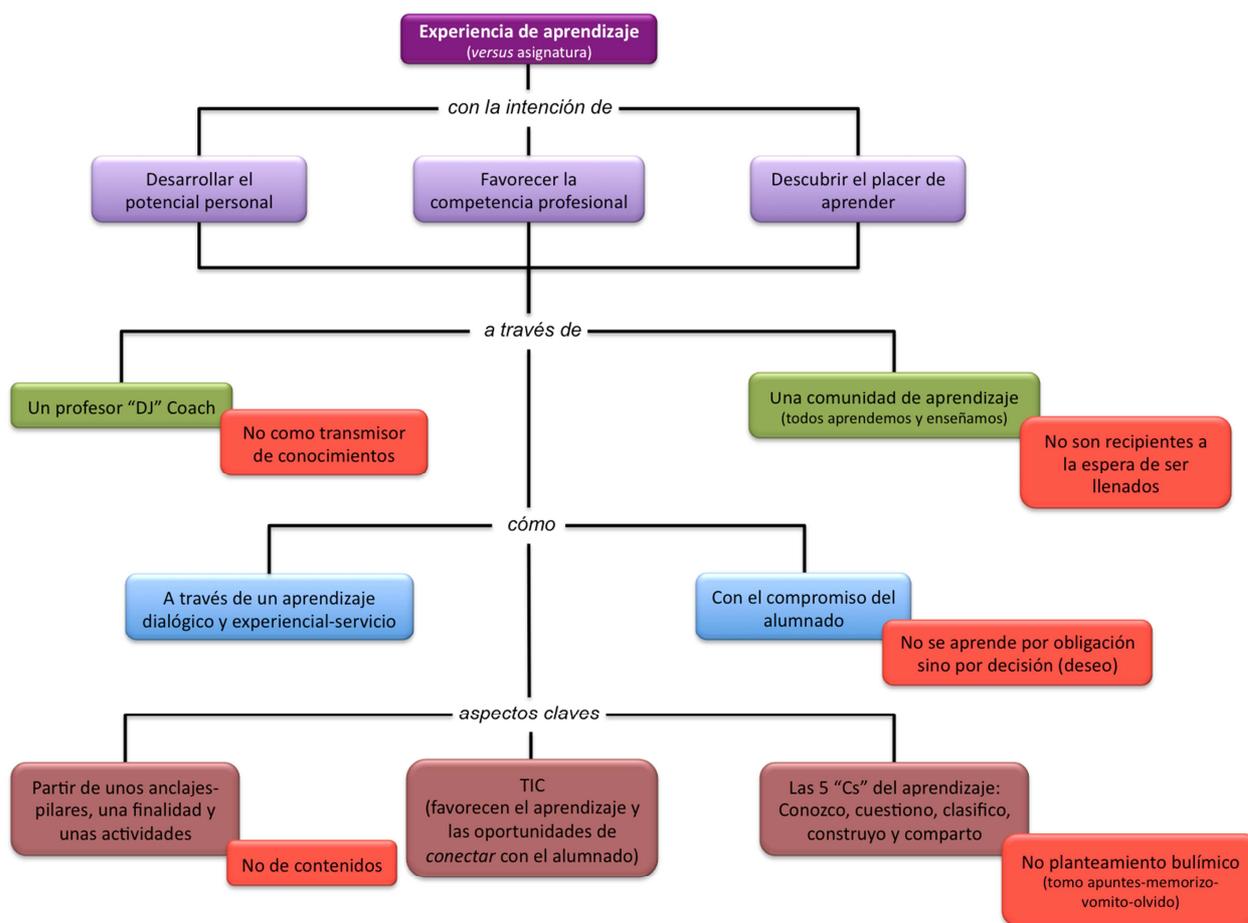


Figura 3. Justificación y aspectos a tener en cuenta para el desarrollo de un planteamiento educativo trans-formador basado en experiencias de aprendizaje

Sin embargo, he de reconocer que estoy tan convencido de dicho cambio como de la importancia (y más aún en el ámbito universitario) de respetar la libertad del alumno y favorecer la toma de decisiones por su parte, dado el valor que conlleva asumir la responsabilidad y consecuencias de éstas. Es por ello, por lo que siempre trato de realizar un planteamiento inicial en mis propuestas como mínimo con dos opciones, una en la línea de la que aquí se presenta y otra para los que no quieren "complicarse la vida", tienen otras prioridades o no disponen del tiempo necesario para implicarse en la dinámica principal, al que denomino: Planteamiento *Buffet libre*<sup>+</sup>. Y es que, al igual que sucede cuando acudimos a cualquier establecimiento que ofrece este servicio, el que paga es el que toma la decisión de cuánto quiere aprovechar su dinero y su tiempo. Y el "+" (plus) sería un añadido con la intención de hacerles ver que, además, contarán con mi orientación y apoyo siempre que lo demanden.

## 2.2. MODELO I+D+i EN EDUCACIÓN

Una vez llegado a este punto continuaré con los pilares fundamentales en los que se sustenta esta propuesta, que se resumen en la siglas I+D+i. A diferencia del significado que se le otorga habitualmente (Investigación + Desarrollo + innovación tecnológica), desde un planteamiento educativo su traducción sería: Interesantes (útiles) + Divertidas (atractivas) + implicación afectiva.

## 2.2.1. Interesantes (útiles)

Resulta evidente que un elemento motivador en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje es sin lugar a dudas que el alumnado tenga la sensación de sentirse más competente, gracias a que la dinámica planteada le esté reportando los recursos o competencias necesarias para satisfacer sus objetivos, sintiéndose más autónomo y aprendiendo a aprender (figura 4). El problema es que hay ocasiones en las que no se sabe transmitir adecuadamente el valor de lo que se enseña (paso previo y fundamental), en el mejor de los casos, y en otras, directamente, no se enseñan cosas de valor (en el amplio sentido de la palabra).

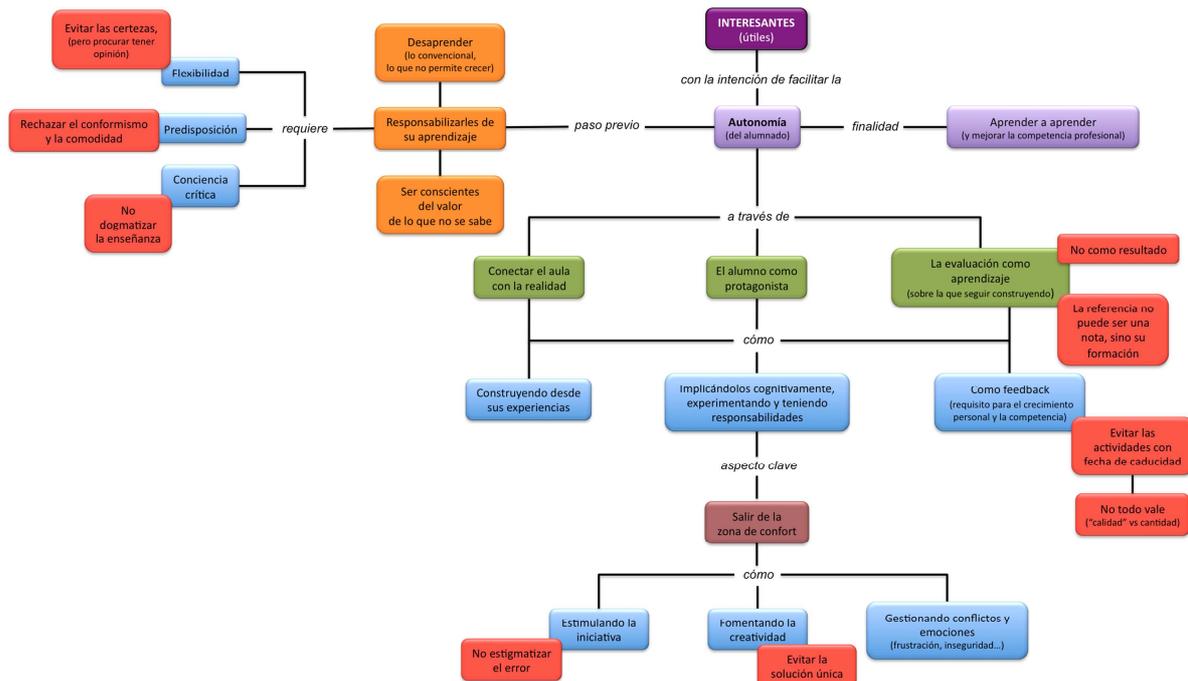


Figura 4. Justificación y aspectos a tener en cuenta para el desarrollo del pilar fundamental "Interesantes (útiles)" en el modelo I+D+i en Educación

Para dar lugar a ello, tres aspectos han de predominar en nuestra planificación, como son el hecho de conectar el aula con la realidad (construyendo desde sus experiencias y, como se indicaba anteriormente, mediante un aprendizaje dialógico y experiencial-servicio), convirtiendo al alumnado en protagonista (responsabilizándolo de su aprendizaje) y, por último, entendiendo la evaluación no como una meta a alcanzar sino como requisito para el crecimiento, sobre la que seguir construyendo.

## 2.2.2. Divertidas (atractivas)

Para este segundo aspecto, tristemente, son numerosos los compañeros que ponen infinidad de excusas, argumentando que eso le resta seriedad a nuestro trabajo, en especial en el ámbito universitario. En este sentido, sería conveniente que muchos de ellos lo entendieran como una oportunidad para abordar la desmotivación que suele caracterizar al alumnado, tratando de acercar la realidad de éstos al aula, a modo de "gancho". Y, de este modo, reforzar y dar continuidad a

la finalidad anteriormente mencionada de aprender a aprender, fidelizando al alumnado (figura 5) para que éste no deje nunca de aprender.

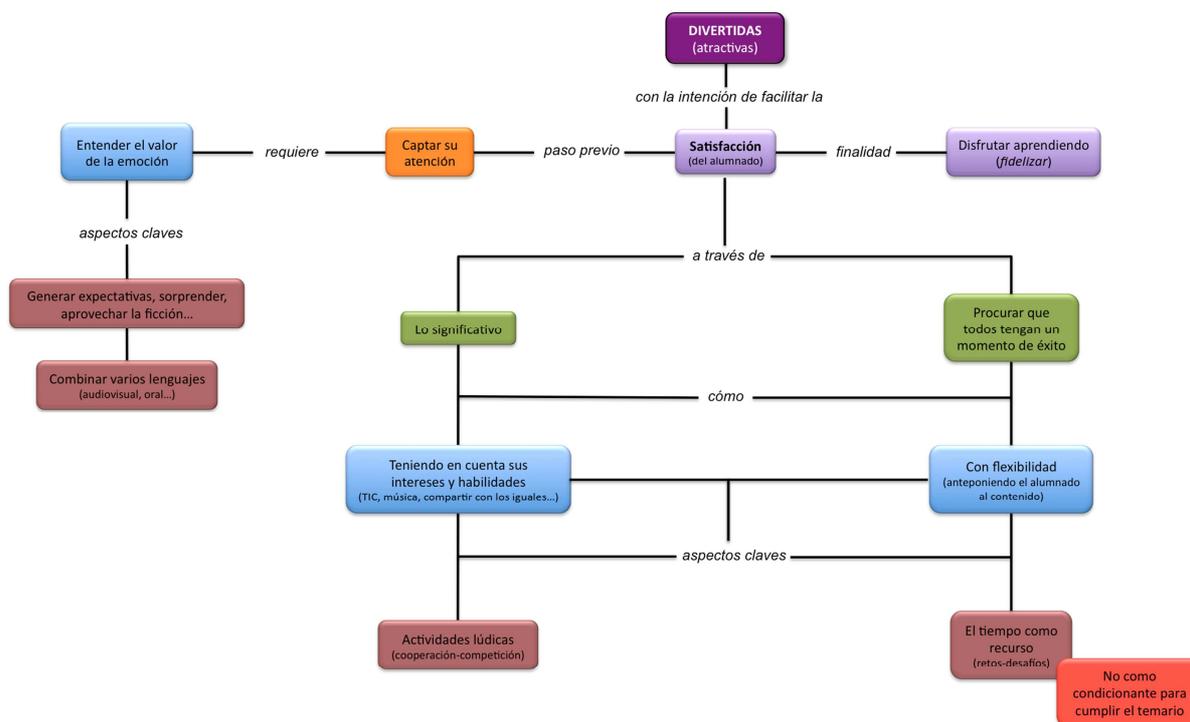


Figura 5. Justificación y aspectos a tener en cuenta para el desarrollo del pilar fundamental “Divertidas (atractivas)” en el modelo I+D+i en Educación

En cierta manera, se podría decir que el ámbito educativo posee una estrecha relación con el *marketing*, por cuanto debería entenderse como un sistema de intercambio en el que el profesor tratará de conseguir unos objetivos, previamente planificados, pero a través de la construcción de entornos hacia los que ellos se sientan atraídos, es decir, a partir de actividades realmente significativas para el alumnado, aunque sin caer en un “relativismo lúdico” donde todo vale.

### 2.2.3. implicación afectiva

El tercer elemento que debería caracterizar la labor docente de cualquier profesional es la implicación afectiva, más importante aún o, como mínimo, previo a los dos anteriores. De hecho, la experiencia me ha permitido comprobar que la clave del éxito educativo es educar a partir del afecto. Constituye el anclaje o pilar fundamental desde el que poder construir experiencias reales, y trascendentes, de aprendizaje (figura 6).

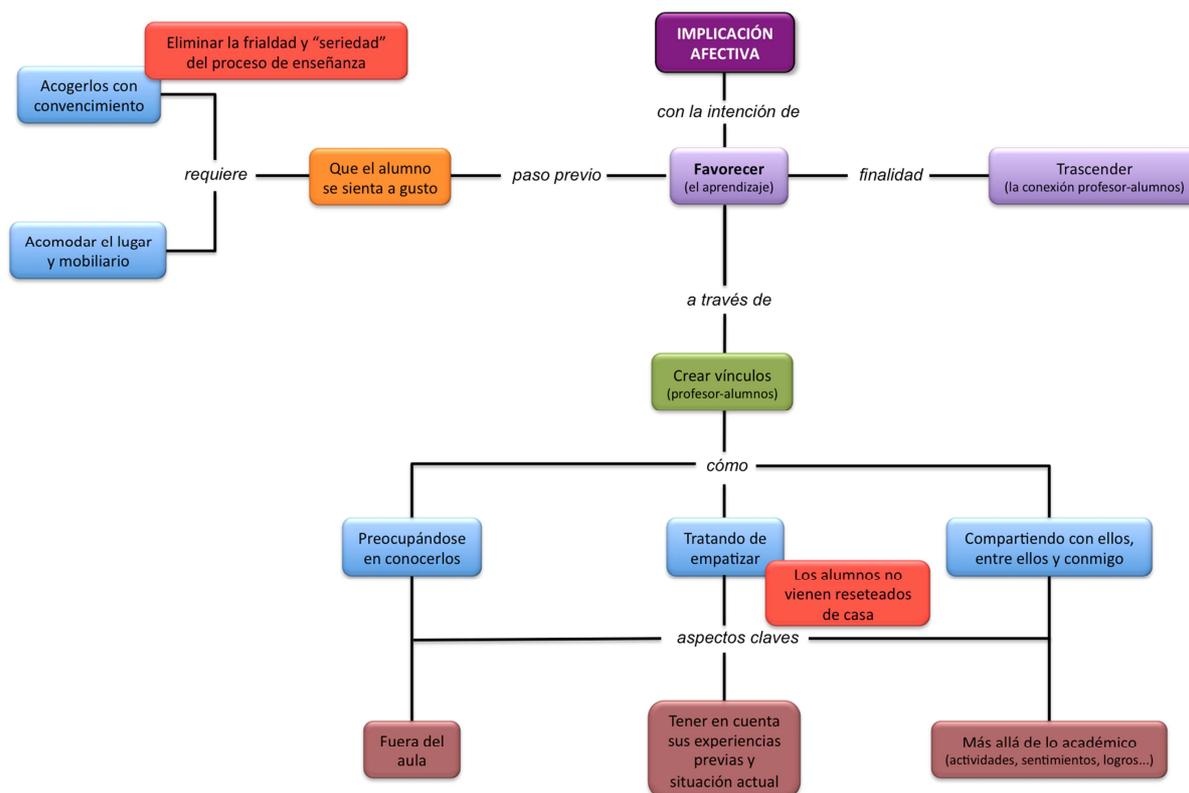


Figura 6. Justificación y aspectos a tener en cuenta para el desarrollo del pilar fundamental "implicación afectiva" en el modelo I+D+i en Educación

Desde este convencimiento, el primer paso será comenzar por establecer vínculos con el alumnado. Este será el mejor modo de llegar a convertirte en alguien significativo para ellos, lo que favorecerá que aumente su confianza y predisposición hacia lo que les plantees. Y, por tanto, su compromiso, por lo que todo aquello que experimenten y aprendan trascenderá las cuatro paredes del aula, impregnando su vida diaria.

Pero para eso hay que ser consciente de algo muy básico, pero que en muchas ocasiones se olvida, y es que los alumnos no vienen reseteados de casa. Es decir, que sus problemas y preocupaciones no desaparecen al entrar por la puerta, aunque a muchos les encantaría que tuvieran un botón de *reset*. Esta negación a considerar la subjetividad del alumno, y a establecer una verdadera relación de empatía con él, es el primero de los errores en muchas ocasiones. Y desemboca, a su vez, en otra de las grandes barreras e impedimentos para el profesorado a la hora de propiciar cualquier tipo de aprendizaje en el alumnado: ser visto como el *otro*, como alguien ajeno a ellos. En definitiva, sin afecto no hay efecto...

### 3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Acaso, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós.

Bores, N.J., Castrillo, J., Díaz, B. y Martínez, L. (1994). Análisis de las concepciones de E.F. de los alumnos como instrumento para transformar la práctica docente. En S. Romero (coord.), *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria. I Congreso Nacional de Educación Física de facultades de Ciencias de la Educación y XII de E.U. de Magisterio* (pp. 35-41). Sevilla: Wanceulen.

Bourriaud, N. (2004). Postproducción. *La cultura como escenario: modos en que el arte reprograma el mundo contemporáneo*. Buenos aires: Adriana Hidalgo Editora.

Castrillo, J., Díaz, B., Martínez, L. y Bores, N.J. (1997). Imágenes de la Educación Física de Secundaria en el profesorado de otras áreas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1.

Chillón, P. 2005. *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la Salud en adolescentes de 3º de ESO*. Tesis doctoral inédita. Granada: Universidad de Granada.

González Arévalo, C. (2006). La educación física en la televisión: "Cuéntame cómo pasó". *Tándem*, 21, 28-35.

González Arévalo, C. (2009). *Repensar la Educación Física: oportunidad y compromiso*. Cursos de verano. La Educación Física y el Deporte en el Siglo XXI.

Lara, L. (2000). Emilio Lledó, baluarte de la enseñanza pública. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 44-49.

López Pastor, V.M., Monjas, R., García-Peñuela, A. y Pérez Brunicardi, D. (2003). ¿Qué Educación Física hemos vivido? Analizando nuestro saber profesional partir de historias de vida. En F. Ruiz y E.P. González (coords.), *Educación Física y deporte en edad escolar. Actos del V Congreso Internacional de FEADEF* (pp. 21-25). Valladolid: AVAPEF.

López-Rodríguez, M. (2011). *Educación Física alternativa*. Barcelona: INDE.

Martínez Álvarez, L. (2000). A vueltas con la historia: una mirada a la Educación Física escolar del s.XX. *Revista de Educación, no extraordinario*, 83-112.

Pérez López, I.J. (2007). La Educación Física de ayer y hoy: ¿evolución o estancamiento? *Habilidad Motriz*, 29, 32-38.

Pérez López, I.J. (2013). La Educación Física en las series de televisión españolas: ¿ficción o realidad? *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13(50), 199-216.

Pérez López, I.J., Rivera, E. y Trigueros, C. (2014). Imaginario social de la Educación Física construido desde las "teen series" de televisión españolas. *Movimento*, 20(3), 853-873.

Rivera, E. (2001). Vamos a contar mentiras. Mejorar la práctica de la Educación Física desde el diseño o viceversa. En A. Díaz y E. Segarra (coords.), *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad* (pp. 617-633). Murcia: Dirección General de Centros, Ordenación e Inspección Educativa.

Santos, M.A. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.

Velázquez, R. 2007. ¿Qué educación física?... ¿Qué educación? *Tándem*, 23, 7-17.