

# EL CUADERNO DEL ALUMNO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA: RAZONES QUE LO JUSTIFICAN Y DIFICULTADES QUE CONLLEVA

*Nicolás Julio BORES CALLE*  
Escuela Universitaria de Educación de Palencia

*Elena ESCUDERO PELAYO*  
IES Montaña Palentina de Cervera de Pisuerga

## RESUMEN

Pretendemos que este ensayo sea una síntesis de las razones que a lo largo de estos años han hecho sólido el argumento de utilizar en nuestras clases el cuaderno del alumno como un instrumento de enseñanza y aprendizaje.

Como su uso no está exento de problemas, también queremos recogerlos en este artículo, no como motivo de queja, sino como evidencia de que los conocemos, los analizamos y tratamos de darlos soluciones.

## ABSTRACT

We intend this essay to be a summary of the reasons that, along all these years have made the argument of using the student's notebook as a tool of teaching-learning a solid one.

At its usage isn't free of problems, we also want to include them in this article, not as a complaint but as an evidence that we know, analyse them and try to solve them.

## 1. INTRODUCCIÓN

Para Grilles Rodríguez et al (1996: 7), “*uno de los instrumentos más usuales en la enseñanza es el cuaderno del alumno*”. Es una afirmación que no admite lugar a dudas, que ni tan siquiera es necesaria someter a razonamientos y justificaciones. Parece ser que la utilización de este instrumento, en sus diferentes versiones, es un hecho constatado y admitido de forma general por el profesorado; su existencia se nos presenta, insistimos, como una verdad consensuada que admite toda clase de interrogantes y dudas en torno a sus objetivos, utilidades, modos de

presentación, etc., pero pocos referidos a la presencia de éste en los diferentes modelos de educación que la historia nos ha ido deparando.

Esta relación directa o consustancialidad que se aplica al binomio alumno-cuaderno en el ámbito escolar vería alterada su lógica de modo radical si pretendiéramos encontrarla en el área de Educación Física. Cambiarían mucho las tornas si nuestra intención fuera la de presentar como un universal correcto la siguiente aseveración: *“Uno de los instrumentos más usuales en la enseñanza de la Educación Física es el cuaderno del alumno”*. Evidentemente la experiencia nos muestra que no es cierta la afirmación, de lo cual podemos deducir que no se ha apreciado utilidad suficiente al cuaderno, de uso genéricamente aceptado en casi todas las áreas, como instrumento de eficacia en la enseñanza y aprendizaje de la Educación Física.

Después de algunos años utilizando este instrumento de enseñanza y aprendizaje en nuestras clases, nos gustaría, al igual que los arriba mencionados autores, comenzar nuestra disertación planteando el uso y utilidad del cuaderno en nuestra área como un universal irrefutable, pero probablemente ni la historia, ni la idiosincrasia de nuestra materia nos permita este tipo de manifestaciones. Es esta la razón que nos lleva a plantearnos un primer apartado dedicado a la justificación y razonamiento del uso del cuaderno del alumno en el área de Educación Física.

En el proceso de racionalización de este instrumento educativo habremos esbozado ya algunas dificultades o desventajas que dimanen de su uso habitual. En cualquier caso, dedicaremos un segundo y breve apartado para describir algunos problemas que hemos detectado derivados de su implantación en el área de Educación Física así como algunas posibles soluciones surgidas de su uso sistemático por parte de un buen número de profesores del área. Esperemos que este segundo punto ayude a difuminar la hipotética sensación, creada en el precedente apartado, del cuaderno como panacea de la enseñanza y aprendizaje de la Educación Física. Trataremos que quede claro que el cuaderno del alumno es un instrumento más que puede hacer posible convertir la Educación Física en un momento donde se enseñan y se aprenden cosas, pero que no está exento de ventajas e inconvenientes.

## **2. JUSTIFICACIÓN Y FUNCIONES DEL USO DEL CUADERNO DEL ALUMNO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

**Fomenta la idea de un área en la que se enseña y se aprende algo.** Huyendo de estériles reivindicaciones legales de equiparación con otras áreas, nos planteamos la necesidad de reafirmar y confirmar en la cultura de Educación Física de nuestros alumnos, compañeros, padres, administración, etc. que prioritariamente nuestra área centra todos sus esfuerzos en convertir estos momentos de encuentro en auténticos procesos de enseñanza y aprendizaje. Por encima de las disquisiciones

habituales acerca de si nuestra área es procedimental o conceptual, de si es teórica o práctica, independientemente de que dediquemos nuestro tiempo a desarrollar una serie de planteamientos teóricos o prácticos, etc., pensamos que la principal idea que debe desprenderse de cada una de nuestras sesiones es que ha servido para transmitir una serie de conocimientos que el alumno debe asimilar. Afirmamos que el cuaderno ha sido, en nuestra experiencia docente, un excelente complemento a la hora de elucidar el verdadero motivo por el que se asiste a una sesión de Educación Física en el ámbito formal de la educación. Adviértase, como curiosidad, que el resto de las áreas del currículo, donde el uso del cuaderno ha sido y es algo habitual, siempre se les ha considerado materias donde se enseñan y se aprenden cosas. En Educación Física tenemos la “*asignatura pendiente*” de demostrar que en nuestras sesiones se dan auténticos procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Obligación de organizar, de modo sistematizado, los contenidos y los procesos de enseñanza y aprendizaje.** Nos comentaba un profesor de Educación Física que acababa de llegar a nuestro grupo de trabajo que el uso que del cuaderno hacíamos algunos de los miembros del mismo le parecía que encorsetaba excesivamente la marcha del curso. Para él, la Educación Física y su desarrollo tenía mucho de improvisación, de atender al momento, de catarsis y de diversión y que el hecho de que los alumnos debieran llevar un cuaderno en el que se registrara lo que se hacía y aprendía en clase impedía esa espontaneidad que él consideraba el eje vertebrador del área. No sabemos en qué grado de generalización se encuentra esta idea de Educación Física, pero es precisamente en contra de este modo de interpretarla en la que vemos una enorme utilidad al cuaderno del alumno. El hecho de que los alumnos deban recibir un mensaje claro de lo que se hace durante el desarrollo de las sesiones, del porqué se hace y del qué se aprende con ello, posibilita y obliga a que el profesor deba hacer un esfuerzo por organizar de modo sistemático los aprendizajes y busque un modo coherente y adecuado de transmitir los contenidos del área. Prescindiendo de nuestra experiencia en el tema, intuimos que el modo de organizar y distribuir, por parte del profesor, los contenidos a lo largo de los cursos y de las sesiones varía mucho en función del punto de partida conceptual en el que se sitúe de los anteriormente descritos.

**Instrumento que puede y debe hacer patente y real la tan cacareada “reflexión en la acción”.** Partimos de un principio fundamental: rechazo de la actividad por la actividad. Es decir, huimos del activismo motriz que asola las sesiones de Educación Física Escolar apadrinado por la general y acrítica asunción de la creencia de que nuestra área es fundamentalmente procedimental<sup>1</sup>. En la historia reciente del área, esta necesidad de actividad en las sesiones, ha sido una constante en

---

<sup>1</sup> Al respecto, nos preocupa que esta procedimentalidad ni siquiera sea entendida como cosas que los alumnos tienen que aprender a hacer sobre sus prácticas físicas, sino que se interpreta como que en sus clases los alumnos deben hacer actividades diversas. Confundir procedimientos con actividades es un error que hemos observado con frecuencia en nuestro contacto con profesores de diversas áreas.

las metodologías al uso. Recordamos un párrafo de un libro que nos encontramos en una exposición de libros antiguos y curiosos.<sup>2</sup> En él se esbozaban una serie de razones que justificaban y abogaban por un profesor que debía realizar los ejercicios propuestos en la clase de Educación Física con los alumnos; entre ellas, se hacía especial hincapié en que era importante eximir al alumno de toda actividad mental. Continuando en esta línea y avanzando en la historia, hasta llegar casi hasta nuestros días, nos encontramos con los habituales esquemas de sesión que emulan y reproducen entrenamientos (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma) que condicionan el ritmo de desarrollo de la sesión y las actividades a los principios básicos del entrenamiento y no a los de los ritmos personales y grupales de aprendizaje. En este sentido, y metodológicamente hablando, se han mostrado en la última década especialmente relevantes las ideas de eficacia de las sesiones (Pieron, 1988) en las que parece ser que lo único útil es el tiempo de compromiso motor y el empleado en la tarea. Ideas, que tras una reforma educativa que promueve una Educación Física diferente siguen vigentes<sup>3</sup>. En nuestro caso, el cuaderno del alumno se nos muestra especialmente revelador para controlar los tiempos de clase de tal manera que éstos obedezcan más a dar información suficiente (teórica o práctica) como para que el alumno tenga datos suficientes para afrontar de modo reflexivo los contenidos que pretendemos hagan suyos durante nuestras sesiones. No se trata de que hagan mucha o poca práctica sino que lo que hagan sirva para aprender. Probablemente, esto sólo sea posible entenderlo desde una posición menos mecanicista y activista de la Educación Física.

**Posibilidad de ampliar el tiempo de docencia.** Irremediamente, siempre que hablamos del cuaderno del alumno, surge la necesidad de solventar el cuándo se realiza éste. Nos encontramos frente a un dilema. Por una parte, hacer esta tarea durante la clase significa disminuir la posibilidad de experiencias motrices enriquecedoras del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, afrontar la tarea en solitario y en horario extraescolar conlleva cargarle de trabajo extra, además de caer en una posible descontextualización de las reflexiones. En esta tesitura, hemos optado por una opción mixta. Existe la exigencia de acudir a clase portando algún material útil para recoger información y que además no sea molesto para desarrollar una práctica habitual. Existen momentos en el transcurso de la sesión que son propicios para la recogida de datos y los alumnos lo saben, pues conocen los momentos y fases por las que habitualmente discurren nuestras sesiones.<sup>4</sup> Cuando finalice la sesión, deben tener información suficiente (bien sean vivencias personales,

---

<sup>2</sup> Era una época en la que aún no teníamos curiosidad por estos temas y no se nos ocurrió coger la referencia bibliográfica del libro. Si alguien, al leer esto, reconociera el manual sería muy bien recibida la información. Creemos que este manual es de los años 40. Era autora y no autor y era un encargo expreso de los dirigentes educadores/políticos de la época.

<sup>3</sup> Ver Sáenz - López Buñuel (1997: 81) y Gimenez Fuentes-Guerra, F.J. y Sáenz-López Buñuel, P. (1999).

<sup>4</sup> Ver Vaca Escribano, M. (1996 a).

propuestas hechas por el profesor, comentarios hechos a propósito de alguna de las propuestas, reflexiones hechas en voz alta, etc.) como para enfrentarse de modo individual a la tarea de elaboración del cuaderno. Para nosotros, esto es tiempo que ganamos a la Educación Física. Es importante evitar que los trabajos que se realicen fuera no estén íntimamente conexiados con lo realizado en las sesiones más recientes.

**Necesidad de confirmar la profesión de profesor de Educación Física.** ¿Cuál es el punto de inflexión que separa la profesión de profesor de Educación Física y la de otro profesional que se dedica al movimiento en el horario extraescolar? Evidentemente los objetivos de uno y otro no son los mismos y ello nos lleva a pensar que tampoco lo pueden ser la metodología utilizada para su consecución. En este sentido, como docentes, nos sentimos más cercanos a los profesores de otras áreas del contexto formal que al de otros profesionales o entusiastas que abordan las prácticas físicas en las situaciones de extraescolaridad con las lógicas diferencias en las prioridades de su acción. Conocido es ya el habitual uso del cuaderno del alumno como instrumento de enseñanza y aprendizaje en otras materias y la nula utilización del mismo en los entornos deportivos. Las actividades extraescolares tienen un fin en sí mismas, pero lo realizado en la escuela, en su dimensión de órgano específicamente encargado de la educación del alumno, debe trascender a los demás ámbitos y momentos de la vida del alumno. El cuaderno se nos muestra, en el argumento descrito, como un instrumento propicio donde el profesor puede obtener información acerca de la influencia que tiene en la vida del alumno lo que se enseña y aprende en la clase de Educación Física.

**Ayuda en el proceso de la evaluación del alumno, del profesor y del proceso de enseñanza y aprendizaje.** Tal como evidenciaría Gimeno Sacristán (1992) no existen métodos buenos ni malos, sólo existen modos más adecuados para recoger información y para proporcionar conocimiento sobre la realidad evaluada. En este sentido, el cuaderno del alumno se convierte, en nuestro modo de abordar la Educación Física, en un inestimable instrumento informativo sobre los componentes que están involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre las ventajas que le concedemos en este terreno se encuentran la posibilidad de diversificar el número de aspectos sobre los que es posible saber cosas, y que no sería posible de otro modo; la posibilidad y necesidad de integrar la evaluación dentro del propio proceso de enseñanza y aprendizaje (López Pastor, 1997); y sobre todo, la posibilidad de recoger información coherente con los objetivos que nos marcamos en nuestra forma de abordar la Educación Física. Así, el cuaderno podría convertirse en algo útil para mejorar al alumno, al profesor y al proceso en su conjunto.

**Nexo de unión con otras áreas del currículum.** No nos atrevemos a utilizar el termino interdisciplinariedad en el uso que hacemos del cuaderno pues nos parece excesivamente pretencioso. De hecho, consideramos que una enseñanza interdisciplinar debe comenzar en la elaboración de los documentos relativos a los

primeros niveles de concreción del currículo. Nuestra experiencia, derivada del paso por diferentes centros de Secundaria y de Primaria, nos muestra que el diseño de estos documentos, en los que se deben marcar las líneas maestras de actuación del centro, es rutinaria y de poco calado reflexivo. Dudamos que libros y cuadernos de editoriales, hechos de una forma aséptica y descontextualizada, puedan ser un “*instrumento de primer orden*” para una enseñanza interdisciplinar. En el caso de la elaboración de nuestro cuaderno hemos conseguido, en algunos casos y contextos muy concretos, que los alumnos recurran a textos y temas específicos de otras áreas que se están impartiendo; en otros casos hemos logrado que algunos profesores, con los que habitualmente colaboramos, retomem desde su perspectiva algún tema que no quedó claro a la luz de los resultados ofrecidos en los cuadernos; también hemos avanzado en el sentido de que cierto profesor considere textos interesantes para corregir estilo, ortografía o redacción alguno de los apartados de los cuadernos de Educación Física; etc. A estos minúsculos avances, y a otros de similar enjundia, nosotros los encuadramos en “*establecer algunos nexos de unión entre áreas*”. Cuando en nuestros centros la interdisciplinariedad sea un hecho real, que parta de una premeditada previsión, trataremos de ver en qué medida el cuaderno del alumno puede ser un útil instrumento al servicio de este modo de enfocar la enseñanza.

### **3. DIFICULTADES ASOCIADAS A LA UTILIZACIÓN DEL CUADERNO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

El uso sistemático del cuaderno del alumno en el área de Educación Física suele ir asociado a una serie de dificultades que es necesario ir superando si queremos que éste cumpla las misiones que lo justifican. Esto ha supuesto y supone invertir muchas energías en identificar los problemas y en proponer y probar posibles soluciones.

Como contrapartida, los profesores que lo usamos vamos adquiriendo la seguridad de que lo que hacemos merece la pena; la posibilidad de contar con una serie de conocimientos compartidos que nos permiten entendernos entre nosotros y con otros grupos; una mejora profesional; una mejor comprensión de los problemas que se derivan de la práctica educativa; y una cierta habilidad para convertir en conocimiento las lagunas que provocan las dificultades.

En cuanto a quien origina y padece estos problemas destacamos dos grupos: los alumnos y los profesores. Es la clasificación que vamos a utilizar para analizar la índole de los problemas que normalmente van asociados al uso del cuaderno. Antes quisiéramos advertir que los problemas que pertenecen a un grupo y el modo en que éste los soluciona suele ser el origen de las trabas que encuentra el otro y viceversa. Esto va a provocar que, aunque tratemos los problemas de modo particular, habrá momentos en que las consideraciones que para uno y otro grupo se

hagan puedan estar mezclados e incluso se contradigan. Veámoslo de modo organizado.

### 3.1. DIFICULTADES ASOCIADAS AL PROFESOR

**Enfrentarse y vencer las reticencias de la cultura del “Gran público” o de las “Fronteras externas”.** Los términos “Gran público” y “Fronteras Externas” son formas acuñadas por Hernández Álvarez (1996: 55)<sup>5</sup> y por Barbero González (1996: 22), respectivamente, para referirse a la influencia que las apreciaciones de los alumnos, padres, administración, etc., tienen en la configuración de lo que debe ser la Educación Física y en sus posibilidades e imposibilidades de cambio e innovación. Ya dijimos que la utilización de este instrumento presupone una Educación Física que conlleva una ruptura con las clases-recreo, con las sesiones dependientes de los principios del entrenamiento y con el activismo motor, para convertirse en momentos de enseñanza y aprendizaje en los que la participación del cuerpo del alumno --entendido el cuerpo del alumno es su más pura acepción de cuerpo existencialista-- es activa y reflexiva y no de asunción y ejecución acrítica de prácticas. Esto supone un cambio que no siempre es bien visto por estas fuerzas externas que tratan de marcar cuáles son los límites que ellos entienden que debe tener la Educación Física. Los alumnos prefieren una Educación Física divertida y en la que no tengan que pensar; los padres no entienden que su hijo, al que tienen por buen deportista (generalmente porque juega muy bien al fútbol), tenga problemas para aprobar la Educación Física; el profesorado, al que le resulta difícil un posicionamiento, se mueve entre la incredulidad y el consejo bondadoso sobre lo que por nuestro bien cree que debemos hacer y los que se quejan porque los alumnos no llegan cansados; las direcciones y administraciones que no quieren problemas y menos en un área que nunca los ha provocado, etc. Esta situación provoca estados de tensión y enfrentamiento que deja al profesor, que quiere innovar,<sup>6</sup> solo ante el peligro y en una situación parecida a la que describen Astrain C. et al (1996) en su artículo titulado “*Miedos y conflictos que se presentan al profesorado novato deseoso de llevar a la práctica una Educación Física alternativa*”. En este sentido, tener seguridad de que lo que se hace es adecuado, desde el punto de vista legal y didáctico, ayuda mucho a superar estos malos tragos; trabajar con un grupo que piensa del mismo modo y se enfrenta a parecidos problemas ofreciendo similares y contextualizadas soluciones ofrece muchas garantías de sentirse arropado en momentos de desaliento. En cualquier caso, de todas las resistencias que se ofrecen a estos cambios, nosotros queremos resaltar las de los alumnos, y en concreto las queremos centrar en las resistencias que ponen a la ejecución del cuaderno. Huelga decir que cuando, la primera vez que se llega a

<sup>5</sup> Término que este autor rescata de Williams (1985).

<sup>6</sup> Consideramos innovar simplemente al hecho de intentar llevar a cabo lo que la LOGSE propone como prescriptivo.

un centro y al principio del curso, se les insinúa primero y se les insiste después que deben realizar un cuaderno con unas características determinadas se sorprenden: “Yo alucino en colores”, “¡Lo que faltaba! Escribir en gimnasia”... Nuestra primera misión, aprovechando esta instintiva reacción crítica, es tratar de convertir sus lamentos en razonamientos lógicos. No queremos que sus reivindicaciones se queden únicamente en los cuatro gritos desesperados de esa “minoría ruidosa”<sup>7</sup> que acostumbra, gracias a sus airadas protestas, a presentarse casi siempre como los defensores de los intereses de la mayoría. Como recurso metodológico, insistimos, que sin prisa, organicen sus razonamientos por grupos y los expongan claramente y de modo coherente. Nos interesa mucho que se oiga a la mayoría y principalmente que se atienda a los razonamientos con los que el profesor justifica este instrumento. En definitiva, tratamos de pasar de unos primeros momentos de histeria y protestas airadas a otros donde el diálogo y la reflexión sean los protagonistas. Jamás hemos pretendido que compartan nuestras opiniones, simplemente tratamos de crear, desde el principio y utilizando cuestiones de mucho calado y donde se juegan mucho, ambientes donde sea posible el diálogo y el intercambio de opiniones. Es decir, estamos poniendo las bases de una metodología democrática, donde los acuerdos no dependan de lo airado de las protestas sino de una negociación razonada cuyas conclusiones no necesariamente hay que compartir pero sí acatar, por duras que sean<sup>8</sup>. En este sentido, intentamos que el modo de utilizar estas concepciones o ideas previas erróneas acerca de la Educación Física no sea un simple someterlas a conflicto sino abordarlas como problemas abiertos (Grilles et al, 1996: 22). Así, convertimos el primer desacuerdo en un punto de partida para presentar a los alumnos soluciones acerca de un tema más amplio que es la Educación Física que pretendemos llevar a cabo, y esto sí que es un escollo de verdad. Jugamos con un doble filo, cambiar algunas costumbres o ideas y la de no pasarnos el año debatiendo y discutiendo en un “diálogo de besugos”. Es importante dejar clara la

<sup>7</sup> Cuando hablamos de “minoría ruidosa” nos referimos a ese grupo de alumnos, normalmente varones, que motrizmente destacan en las actividades deportivas y de condición física hegemónicas que constituyen un muy alto porcentaje de los contenidos de la Educación Física que se hace en la práctica. Con sus gritos de “¡bien!” tapan las protestas de una mayoría que igual prefería otra cosa y con sus gritos de “¡vaya una mierda, esto no es gimnasia!” se imponen a una mayoría que probablemente no le importaría aprender cosas nuevas. Normalmente son el grupo de presión que determina que muchos profesores no hagan más cosas en sus clases de Educación Física que lo que sea capaz de pasar por el filtro de esta minoría ruidosa.

<sup>8</sup> No puedo por menos, en este momento, que reproducir dos afirmaciones y una pregunta que hace Fernando Savater (1997) en su libro *El valor de educar*. Me estoy refiriendo concretamente al capítulo dedicado a disertar acerca de la disciplina de la libertad:

“Ningún niño quiere aprender o por lo menos ningún niño quiere aprender aquello que le cuesta trabajo asimilar y que le quita el tiempo precioso que desea dedicar a sus juegos” (Savater, 1997: 89).

“En una palabra, no se puede educar a un niño sin contrariarle en mayor o menor medida. Para poder ilustrar su espíritu hay que formar antes su voluntad y eso duele siempre bastante” (Savater, 1997: 95).

“¿Tenemos derecho a imponerles la disciplina sin la cual desde luego no aprenderían la mayoría de las cosas que consideramos imprescindibles que lleguen a saber?” (Savater, 1997: 90).



relación entre la metodología, las intenciones y el cuaderno del alumno. A este efecto, es importante mostrar al alumno las rutinas de clase. Nosotros empezamos el curso con una serie de clases modelo en el que la clave es ir mostrándoles nuestro modo de actuar y lo que se espera de ellos, cuáles son momentos del profesor, cuáles de ellos y cuáles compartidos.

### **Idea de cuaderno como instrumento de calificación y no de aprendizaje.**

Si a la ya de por sí difícil tarea de convencer de que el cuaderno es un instrumento útil para que ellos aprendan cosas de Educación Física, le sumamos la norma habitual de recogerlos en vísperas de las evaluaciones legalmente establecidas, la cosa se complica aun más. No negamos que esto sea “políticamente correcto”, pues entendemos que la verdadera justificación teórica de las evaluaciones de un curso tienen esencialmente un carácter informativo de la situación del alumno hasta el momento con el fin de ir corrigiendo las posibles deficiencias. En la práctica, y debido al marcado carácter sancionador del que dotamos los profesores a este proceso, los alumnos tienen serias dificultades para entender otra cosa que no sea un instrumento para dictaminar su aprobado o su suspenso. Por nuestra parte aconsejamos que estas correcciones se hagan coincidir con otros momentos (con el final de una unidad didáctica o con el de alguna sesión importante para el desarrollo de las siguientes). Este tema se nos muestra especialmente conflictivo pues necesitamos, para que esto tenga sentido, que el alumno haga todo el proceso de elaboración del cuaderno pensando en que es algo que sirve para aprender y no para configurar su condición de apto o no apto. Como ya resaltamos en el apartado en el que justificábamos el cuaderno como un instrumento de evaluación, consideramos que no hay instrumentos buenos ni malos para obtener información sino que existen modos adecuados o inadecuados de recogida de datos en función de los intereses que nos lleven a demandar la información. En este sentido, no queremos permitir que se produzca un desfase entre las intenciones y utilidades de las que nosotros dotamos a los cuadernos y la intención con las que éstos los elaboran. Un indicador del grado de consecución de este objetivo es el análisis de las preguntas que los alumnos hacen al profesor en momentos puntuales de las sesiones. Por ejemplo, existe una diferencia de intenciones entre “*Profe, ¿esto también hay que copiarlo en el cuaderno?*”, y “*Profe, ¿este ejercicio no demuestra lo mismo que el anterior?*”. Cuando estos temas quedan claros, hemos comprobado que las clases dejan de ser en una continua preocupación por cómo hacer el cuaderno para pasar a una más que aceptable intriga por sacar la enseñanza que se desprende de cada propuesta que se lleva a cabo en la sesión. Como una posible solución hemos diseñado una propuesta de cuaderno dividida en diferentes apartados que tratan de recoger información diversa en función de los usos que vamos a hacer de ella.

**La compatibilidad de la motricidad y del cuaderno o de cómo pasar del registro de actividades al aprendizaje útil desde la práctica.** Recapitulando, podríamos decir que hasta ahora hemos narrado dos problemas y hemos tratado de esbozar algunas posibles soluciones a los mismos: por una parte nos hemos

centrado en las reticencias de la idoneidad del cuaderno como instrumento de enseñanza y aprendizaje en el área de Educación Física por parte del alumnado y, por otra parte, hemos considerado la importancia de resaltar la coherencia entre la información que se recoge y el uso que se pretende de ella. Queremos en esta lógica describir un nuevo problema: ¿cuál es la principal fuente de información útil para el conocimiento del alumno? En función del apartado del cuaderno del que hablemos, el origen de la información que se requiere para completar el conocimiento del alumno puede ser diversa. Aún así, podemos afirmar que la más importante fuente de información que debe considerar el alumno para que su conocimiento sea posible es la propia acción. Vamos a jugar con las interpretaciones de un mismo hecho. El comentario más generalizado, cuando se habla del cuaderno y de la necesidad de llevarse información escrita para casa después de una sesión de Educación Física para poder elaborar de forma personal y reflexiva el cuaderno, es que el hecho de tener que estar pendiente del cuaderno y de coger información reduce los momentos de práctica. No dudamos de que este planteamiento pueda ser lógico, pero sólo en un planteamiento erróneo de lo que debe ser el cuaderno y la clase de Educación Física. Fueron, sin duda, nuestras preocupaciones iniciales. En la actualidad partimos de la afirmación: “*Sin práctica es imposible una información válida y de calidad*”. Para que se nos entienda nada mejor que un ejemplo. No nos preocupa que después de varias propuestas motrices destinadas a vivir y recordar su gestualidad cotidiana respecto a los saludos que se profesan sepan describirlos, pues eso ya lo hace el profesor y además lo va resaltando por escrito en la pizarra y saben que existen tiempos destinados a copiarlo para llevarse esa información como base. Lo difícil es ver cómo somos capaces de conseguir que de su experiencia motriz, más la información básica que ofrece el profesor y se desprende de las propuestas hechas, el alumno sea capaz de construir aprendizajes significativos, y por lo tanto, útiles para él. Es decir, ver cómo el alumno es capaz de cambiar o de reafirmarse de modo racional en su gestualidad cotidiana gracias a la vivencia práctica, pero consciente de situaciones propuestas en clase<sup>9</sup>. En este sentido, nuestra preocupación sigue siendo no cuánta práctica se hace, como que la que se haga sea realmente útil en la transmisión de conocimientos en sus diferentes vertientes.

**Incremento de la tarea docente.** A la ya comentada y necesaria lucha de enfrentarse y vencer las resistencias que el alumnado pone al uso sistemático del cuaderno, producto de las concepciones que manejan de Educación Física, hemos detectado y contrastado otras tareas que se derivan, y se suman a las habituales de profesor, del hecho de instaurar el cuaderno como instrumento metodológico del proceso de enseñanza que dirigimos. Las enumeramos, no como queja, sino como señal de que las conocemos, las aceptamos y sobre todo queremos, ya que suponen un extra, mostrar que nos mantenemos en una investigación abierta para que exista

<sup>9</sup> Cualquier contenido elegido podría valer para explicarlo. De hecho, hemos cogido un ejemplo de Expresión Corporal que quizás dificulta su valía por lo inusual, pero hemos optado por una discriminación positiva hacia este bloque temático habitualmente discriminado negativamente.

la relación más coherente y equilibrada posible entre trabajo requerido para sacarlas adelante y la aportación real que hacen al proceso. En este sentido, consideramos “*tareas añadidas*”<sup>10</sup> al hecho de tener estructurados de forma clara los contenidos de cada nivel y unidad didáctica, diseñar sesiones adecuadas a la metodología que predicamos, corregir los cuadernos varias veces a lo largo del trimestre, encontrar momentos y estrategias para dialogar y solventar los problemas de aquellos que no son capaces de llevar a cabo una elaboración correcta, buscar estrategias y alternativas para aquéllos que se niegan a hacerlo, preocupación por discernir la originalidad de los cuadernos evitando que siempre trabajen unos para el resto de la clase (esto conlleva entrevistas personales con los alumnos en recreos, cambios de clase, guardias, etc.). Comentábamos y justificábamos, no sin cierto júbilo, que el cuaderno podía ser una buena forma de ampliar el escaso tiempo destinado a la Educación Física en el horario formal. Este apartado muestra que no parece fácil que se amplíe el tiempo para los alumnos mientras permanezca inamovible la dedicación de los profesores.

### 3.2. DIFICULTADES ASOCIADAS A LOS ALUMNOS

Ya dijimos que los problemas que originaban y padecían los alumnos y los profesores estaban íntimamente relacionados. Hasta tal punto, decíamos, que las soluciones que unos y otros ofrecen al conflicto suelen agravar el problema del otro sector. En esta lógica, veremos que las dificultades que surgen en los alumnos van a ser el reverso de la moneda.

**Asimilar la inevitable elaboración del cuaderno y sus consecuencias.** Producto de la costumbre, los alumnos llegan a clase con una idea de lo que es y se hace en una clase de Educación Física. No les cuadra demasiado que en clase se piense, se escriba y se aprendan cosas y menos la presencia de un instrumento, que cuando menos, va a ser un fastidio. La primera reacción es contra el instrumento (el cuaderno) pues es lo más tangible y molesto. En principio es también lo más vulnerable para el profesor, pues es difícil encajar su existencia en los ideales y creencias previas de los alumnos. La racionalización de este instrumento, con las características que se les presenta, sólo es posible desde la presentación de un modelo de Educación Física que lo legitime. Este es el segundo y principal problema, pero también la solución si somos capaces de dotar de lógica y coherencia al proceso. El asunto ahora ya no es que haya que hacer un cuaderno (ya hacían algunos trabajos en Educación Física otros años acerca de la historia de las olimpiadas, alguna cualidad física, etc., pero era fácil pues se trataba de copiar de una enciclopedia o libro) sino que además éste es el producto del trabajo y de la

---

<sup>10</sup> Entrecomillamos, pues en realidad son tareas añadidas a la tarea de profesor tradicional de Educación Física y no a la tarea real de profesor. Del “¡Qué bien vivís los profesores de gimnasia!” al “¡Ya está el de los cuadernos!” existe una valoración en el centro muy diferente del profesor y del área de Educación Física.

reflexión de cada clase. Es decir, se acabaron las clases-recreo, se acabó jugar a fútbol, baloncesto, badminton, etc., en clase. Cuando, después de dos o tres clases modelos de cómo van a ser las clases, descubren el truco, exclaman airadamente: “*Esto no es Gimnasia*”. Su desconuelo no tiene fondo, se sienten engañados, frustrados, agredidos, desprotegidos, etc., y es el momento de racionalizar el proceso. No vamos a repetir lo que ya expusimos en el apartado del profesorado, tan sólo quisiéramos dejar claras algunas cuestiones: la dispersión y tradición generada y recreada en los diversos ciclos educativos provoca muchos problemas y llegados a este punto nuestras energías no sólo deben centrarse en que realicen el cuaderno sino en provocar cambios más profundos que no han sido provocados en ciclos anteriores; el tacto es importante para no perder el interés de los alumnos; es importante que haya una coherencia entre lo que se pide y lo que se ofrece y aunque los alumnos no lo compartan, muchas veces por comodidad, que al menos sí lo entiendan; mostrarse inflexible en aquellos aspectos que consideremos determinantes en el desarrollo de nuestros alumnos.<sup>11</sup> Con el tiempo los alumnos se acostumbran a él<sup>12</sup> y su uso se torna casi imprescindible por lo lógico que lo encuentran.<sup>13</sup>

**Recoger información.** Convencidos conversos unos, convencidos de lo inevitable otros, se plantean en una segunda fase cómo hacer el cuaderno, cuándo recoger información, qué hay que poner en el cuaderno. Es decir, se desprenden de su primeras elaboraciones una serie de preguntas que muestran inseguridad en lo que tienen que hacer y un cierto grado de agobio y obsesión por su elaboración. Encontrar el equilibrio entre no estar agobiados y no descuidar su elaboración con un cierto grado de calidad es el principio a tener en cuenta. Algunas ideas que pueden acercarnos a este ideal pueden ser: que la información sobre los aspectos formales que debe cumplir el cuaderno sea clara y precisa y que de ella dimane una sensación de facilidad; recalcar, durante el desarrollo de las sesiones, la información que puede ser relevante y para ello puede ser interesante utilizar la pizarra

---

<sup>11</sup> Recordamos las afirmaciones de Fernando Savater (1997).

<sup>12</sup> El primer curso que un profesor utilizó el cuaderno como instrumento de enseñanza y aprendizaje lo propuso como voluntario. A los escasos voluntarios de la 1ª evaluación les secundaron muchos en la 2ª y 3ª evaluación. Al año siguiente este mismo profesor, al iniciarse el curso, encuesta a estos alumnos sobre la experiencia del año anterior. Aún no les ha dicho que el cuaderno va a ser obligatorio y en la entrevista sorprenden con comentarios del tipo de: “*El cuaderno me parecía bueno porque la evaluación era de lo que se hacía cada trimestre, y además podías ampliar cosas que te interesaban; de otra forma, te limitabas sólo a lo de la clase para sacar nota y aprobar*”. Esta afirmación evidencia ciertas deficiencias de concepción de la Educación Física que nosotros pretendemos inculcarlos, pero muestran que el uso del cuaderno no lo llevan tan mal una vez conocido y usado. En cualquier caso, nos gustaría reproducir las voces de la minoría ruidosa el día que se expuso en clase que el cuaderno este año iba a ser obligatorio.

<sup>13</sup> Al acabar la primera clase un profesor que sustituyó de forma urgente a otro profesor de nuestro departamento, los alumnos se acercaron a preguntarle que cuáles eran los aprendizajes relevantes de la sesión y cómo los podía reflejar en el cuaderno pues no habían quedado muy claros. Mucho le costó a este profesor durante su estancia entre nosotros asimilar que tenía que enseñar cosas tangibles en clase.

(instrumento metodológico que no puede faltar en ninguna aula específica de Educación Física), dar información escrita, etc.; tener una rutina de clase clara con momentos para recoger la información; hacer lecturas periódicas en voz alta y de modo voluntario de cuadernos de algunos alumnos; hacer correcciones individuales y colectivas de algunos cuadernos. En definitiva, se trata de establecer una serie de estrategias coherentes que presenten la elaboración del cuaderno como algo verosímil, posible y a su alcance.

### **Discriminar la información útil y valiosa para adquirir conocimientos.**

Debemos evitar la demora en llegar al punto del proceso en que, superadas las descritas fases de reticencias y de desconcierto, entremos en un momento en que al alumno se le pueda pedir algo más que una descripción y narración de lo que se ha hecho y dicho en clase. Es decir, es necesario superar cuanto antes la fase en que el cuaderno es considerado un elemento de mero registro de actividades y anécdotas del desarrollo de las sesiones. El alumno va a vivir esto como algo problemático, pues hemos pasado de tener que asimilar la elaboración de un cuaderno, a tener que estar atentos en clase, ya que su elaboración depende de lo que se dice y hace en clase y ahora se les insinúa que esta información recogida no es todo lo que hay que aprender sino que sólo son los pilares básicos sobre los que construir los verdaderos aprendizajes que se espera que hagan como consecuencia de su participación activa y reflexiva en nuestras sesiones. Normalmente esto se convierte en un gran problema para el alumno porque lo es asimismo para el profesor. No es fácil ser capaz de llevar a cabo una metodología en la que lo más importante no sea la transmisión de una serie de conocimientos listos para consumir y memorizar. Es el momento de volver a recalcar que metodología usada y utilidad del cuaderno son un binomio indisoluble. El alumno sólo podrá empezar a solucionar su problema en la medida en que el profesor vaya clarificando el qué y el cómo quiere enseñar.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ASTRAIN GOÑI, C.; CORTÉS BRAVO, N. Y BARBERO GONZÁLEZ, J.I. (1996). "Miedos y conflictos que se presentan al profesor novato deseoso de llevar a la práctica una Educación Física Alternativa". *Revista española de Educación Física y Deporte. Vol. III, nº 2*. Pp. 21-26.
- BARBERO GONZÁLEZ, J.I. (1996). "Cultura profesional y Currículum (Oculto) en Educación Física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio". *Revista de Educación, nº 311*, pp. 13-49.
- GIMENEZ FUENTES-GUERRA, F.J. y SÁENZ-LÓPEZ BUÑUEL, P. (1999). "Principios metodológicos de la Educación Física". En Saénz López- Buñuel, P.; Tierra Orta, J. y Díaz Trillo M. (Coordinadores). *Actas del XVII congreso Nacional de Educación Física. Vol. II*, pp. 249-263. I.A.D. Huelva.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ A.I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.

- GRILLES RODRÍGUEZ, J.M.; LLORENS MOLINA J.A.; MADALENA CALVO, J.I.; MARTÍNEZ LAÍNEZ, A.M.; SOUTO GONZÁLEZ, X.M. (1996). *Los cuadernos de los alumnos. Una evaluación del currículo real*. Díada. Sevilla.
- HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J. L. (1996). “La construcción histórica y social de la Educación Física: El currículo de la LOGSE, ¿una nueva definición de la Educación Física Escolar?”. *Revista de Educación, n° 311*, pp. 51-76.
- LÓPEZ PASTOR, V.M. (1997). *Prácticas de evaluación en Educación Física. Estudio de casos en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado*. Tesis Doctoral. UNED.
- PIERÓN, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Gymnos. Madrid.
- SÁENZ - LÓPEZ BUÑUEL, P. (1997). *La Educación Física y su didáctica*. Wanceulen. Sevilla.
- VACA ESCRIBANO, M.J. (1996 ). *La Educación Física en la práctica en Educación Primaria. Planificación, desarrollo y análisis de unidades didácticas*. Cuerpo, educación y motricidad. Palencia.