

Eje Temático: Sujetos, vínculos y espacios curriculares

TIPO: INFORME DE INVESTIGACIÓN

**TITULO: APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA Y PROPUESTA DE ENSEÑANZA
EN LA PRÁCTICA DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA.**

Autores:

Abrate, Liliana del Carmen. DNI 12398696. labrate@fibertel.com.ar

Ortuzar, Silvia Graciela. DNI 13548650. silviaortuzar@hotmail.com

Di Carlo, Mónica Alejandra. DNI 25343055. malejandradicarlo@hotmail.com

Instituto Superior del Profesorado J. Mantovani.

Palabras claves: Aproximación diagnóstica – Propuesta de enseñanza – Educación Física – Práctica docente.

La ponencia presenta el avance de un proyecto de investigación desarrollado en el marco de una convocatoria realizada por la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. El mismo se abocó a la indagación de una parte del proceso de práctica docente que realizan los alumnos del Profesorado de Educación Física en el Instituto de Formación Docente Juan Mantovani, durante el último tramo de la carrera. Se realizó una investigación de tipo exploratoria y cualitativa, focalizada principalmente en el análisis de documentos, registros, observaciones y entrevistas con los principales protagonistas de la práctica docente.

Una investigación previa realizada en la misma institución, daba cuenta de ciertas dificultades respecto a las actividades y observaciones que despliegan los alumnos al insertarse en las instituciones de destino. El problema objeto de la indagación se focalizó en el proceso de diagnóstico y su articulación con la propuesta de enseñanza, intentando rastrear las continuidades, discontinuidades, rupturas y alteraciones entre la aproximación diagnóstica y la propuesta de intervención.

En torno a la aproximación diagnóstica, se han logrado identificar aquellos significados sobre lo institucional y lo áulico que permanecen invisibilizados, desdibujados, sustituidos o atravesados por debates epistemológicos propios del campo disciplinar. Mientras que en los procesos de prácticas, se recuperan algunos indicios que pueden ser interpretados como modos de subjetivación ligados al encuentro con los “otros” y lo “otro”. En la ponencia se explicita el análisis presentado en el informe final de la investigación realizada.

TITULO: APROXIMACION DIAGNOSTICA Y PROPUESTA DE ENSEÑANZA EN LA PRÁCTICA DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Autores:

Abrate, Liliana del Carmen. DNI 12398696. labrate@fibertel.com.ar

Ortuzar, Silvia Graciela. DNI 13548650. silviaortuzar@hotmail.com

Di Carlo, Mónica Alejandra. DNI 25343055. malejandradicarlo@hotmail.com

Instituto Superior del Profesorado J. Mantovani.

El proyecto de investigación desarrollado en el marco de una convocatoria realizada por la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba nos permitió indagar con cierta profundidad una parte del proceso de práctica docente que realizan los alumnos del Profesorado de Educación Física en el Instituto de Formación Docente Juan Mantovani, durante el último tramo de la carrera. En el año 2011, concretamos la investigación de tipo exploratoria y cualitativa, focalizada principalmente en el análisis de documentos, registros, observaciones y entrevistas con los principales protagonistas de la práctica docente de los últimos años de la carrera. Una investigación previa realizada en la misma institución, daba cuenta de ciertas dificultades respecto a las actividades y observaciones que despliegan los alumnos al insertarse en las instituciones de destino. El problema objeto de la indagación se focalizó en el proceso de diagnóstico y su articulación con la propuesta de enseñanza, intentando rastrear las continuidades, discontinuidades, rupturas y alteraciones entre la aproximación diagnóstica y la propuesta de intervención.

En torno a la aproximación diagnóstica, se ha logrado identificar aquellos significados sobre lo institucional y lo áulico que permanecen invisibilizados, desdibujados, sustituidos o atravesados por debates epistemológicos propios del campo disciplinar. Mientras que en los procesos de prácticas, se recuperan algunos indicios que pueden ser interpretados como modos de subjetivación ligados al encuentro con los "otros" y lo "otro".

Introducción

Partimos de considerar la complejidad del hacer docente y en particular, la gran

diversidad de protagonistas, escenarios y perspectivas que confluyen en el campo de la Educación Física. De ello se derivan demandas específicas, al tener que interpretar los datos para construir propuesta de intervención pedagógica.

En la formación docente que se viene desarrollando en los IFD, la práctica docente implica un momento de síntesis donde los estudiantes vivencian situaciones educativas inmersas en contextos institucionales y ponen en marcha sus propias propuestas, elaboradas a partir de una aproximación al contexto institucional y áulico. En base a diversos datos disponibles, se reconoce cierto desdibujamiento y algunas dificultades en la elaboración del diagnóstico, resultando más bien la respuesta a un requisito formal; en tanto no es aprovechado a la hora de aproximarse a la institución y los grupos. ni al recuperar los datos obtenidos para adecuar la propuesta. Por lo cual, es posible encontrar desarticulaciones entre los resultados del diagnóstico y las propuestas de enseñanza que se elaboran; así como debilidades en su implementación, su pertinencia y adecuación contextual.

En la investigación realizada se profundizó y concentró la exploración en tal proceso procurando describir las características del tramo inicial de la práctica docente del Instituto Superior del Profesorado Juan Mantovani. Los datos obtenidos nos permitieron identificar y revisar las herramientas para observar e interpretar las realidades educativas en las que desarrollan sus prácticas los alumnos, así como los diversos factores que confluyen en tal proceso.

Consideramos que el estudio de las prácticas requiere de alternativas metodológicas distintas a las que se ponen en juego en los dispositivos científicos canónicos. En esta situación, se trató mas bien de considerar la implicación, cuyo acercamiento al objeto se inscribe en la complejidad y el reconocimiento de la opacidad de las practicas sociales y la subjetividad comprometida en la construcción de sentidos, de los posicionamientos, representaciones y la mayor o menor consciencia que tenemos de ello. Las implicaciones son del orden de lo opaco y no se pueden trabajar desde una perspectiva de la transparencia o de la pretensión de claridad creciente; sino desde la concurrencia necesaria de la referencia a terceros o a otras miradas, por la presencia efectiva o por la acción mediadora de tales alteraciones.

Para esta indagación los recaudos fueron, en primer termino el reconocimiento de la inter-subjetividad en juego, en segundo lugar el cuidado de la distancia perceptual optima y el manejo de un cierto grado de disociación instrumental, unido al uso de las

técnicas de triangulación entre distintas herramientas, como han sido las entrevistas, las observaciones y los documentos.

De modo que el trabajo realizado nos permitió avanzar en algunas líneas de análisis que dan cuenta de la relación entre los datos recuperados y los tratamientos teóricos abordados. Una de ellas presentamos a continuación:

*** Significados acerca de la Aproximación Diagnóstica a la Institución y al Aula.**

En primer lugar, destacamos las significaciones sobre el proceso de aproximación diagnóstica que se expresan, dando cuenta de la complejidad de la práctica en su plenitud. Esto es, la permanente presencia de distintas interpretaciones y miradas evaluativas de los actores involucrados en torno a un mismo hacer en el que ellos mismos, en tanto hacedores, son receptores de múltiples expectativas. Incluimos así los sentidos más relevantes que emergen alrededor de los recuerdos sobre el ingreso a la Institución de residencia, el desarrollo de dicha experiencia y sus dimensiones.

a) La Invisibilidad de lo Institucional en la inserción al contexto de las Prácticas.

Resulta llamativo que los alumnos, al tener que evocar su proceso de inserción a la Institución, recuperan detalles, imágenes y palabras referidas al grupo clase más que aspectos institucionales amplios. En general, evocan impresiones ligadas al grupo de alumnos que tendrían a cargo y mencionan que los modos de comportamientos de los jóvenes observados conjuntamente con el clima de la clase fue lo más impactante en su arribo a la institución. Así lo expresan:

“lo que más recuerdo son los chicos, varios docentes me habían dicho que era el peor grupo de la escuela y ese mismo día que yo llegue se habían peleado y ya me imagine lo que podría ser después las prácticas, había mucha violencia verbal se peleaban mucho”

“...el primer día me presentaron frente al grupo, todos gritaban y hablaban, me miraban mucho, me miraban y preguntaban, me querían preguntar si era el profesor cómo me llamaba”

Es de destacar, que según las entrevistas con los docentes, los alumnos se encontrarían instrumentados metodológicamente para indagar sobre la Institución de residencia, poniendo en marcha algunas acciones para la recolección de datos. Lo anterior podría estar dando cuenta de que si bien realizan procedimientos en ese sentido, luego no son recuperados ni relacionados como atravesamientos que configuran el aula y el grupo clase, quedando las condiciones institucionales como parte de lo invisibilizado.

Relacionado con lo anterior parecería que se instala un modo de representación de los alumnos residentes que liga el uso práctico de las herramientas etnográficas, de manera diferenciada según sea la unidad de análisis. Es decir, se sostiene una cierta asociación respecto a que, por un lado lo institucional se conoce y aborda a través de las entrevistas fundamentalmente a los directivos y la lectura de los documentos (PEI) y por el otro, lo áulico y el grupo a partir de las observaciones. Cabe aclarar que los alumnos, según el decir de los docentes, cuentan con un tiempo de exploración de la institución, a través de un recorrido por sus distintos espacios, donde la observación se recomienda como herramienta etnográfica para la indagación de la escuela en su totalidad. No obstante, los alumnos manifiestan que en tal recorrido y sus acciones, son escasos los registros escritos de lo observado, por lo que parece que los datos que recopilan se diluyen o pierden al momento de realizar el diagnóstico.

“El primer día cuando había que hacer jornada completa, nos dividimos, yo me quede en un curso, con una consigna, yo me quede en el aula, se pelearon y hasta me pegaron con una caja ...”

Posteriormente, frente a la insistencia del entrevistador para que puedan centrarse en planos mas amplios del contexto institucional, los entrevistados pueden recuperar mayores detalles de “lo Institucional”. En su mayoría nombran aspectos ligados a: infraestructura, particularmente mencionan los espacios destinados a la Educación Física, materiales de trabajo y modos de circulación de los sujetos en la Institución. Se advierte que la dimensión referida al espacio parecería ser la mas relevante a la hora de recolectar datos para el proceso diagnóstico. Dicha categoría es nominada por la mayoría como espacio físico real, vale decir tipos, cantidad y tamaño de los lugares con que cuenta la Institución para desarrollar las prácticas de Educación Física. Solo dos de los entrevistados, plantean cierta problematización acerca de los

significados, es decir, de la trama simbólica que atraviesa la distribución, el uso y la apropiación del espacio en la institución en la que realizan sus prácticas.

“...De lo institucional... , creo que cuando fuimos a observar y estaban en clase y se levantaban y salían del aula, si un grupo tenía que trabajar afuera se iban, esto me llamo la atención porque al momento de planificar que tenía que hacer ? ... , el grupo estaba muy fragmentado, también los espacios destinados a las prácticas . En lo que mas me detuve fue en los grupos y los espacios....

“...yo lo primero que quería saber era el espacio disponible, el tipo de elementos, y otra cosa que me fue llamando la atención al seguir observando fue que tipo de ritos tenían porque no eran iguales a otras instituciones, en la forma de cómo se manejan en esta institución, como era, si piden permiso si se levantan y se iban, que se puede hacer y que no...

Las expresiones que sostienen los alumnos entrevistados hacen suponer que la dimensión institucional del contexto educativo de residencia no cobra relevancia en los momentos iniciales de exploración etnográfica, ni en la etapa del diseño de la propuesta; adquiere una mayor significatividad luego de haber transitado por la experiencia de residencia y en la etapa de reflexión post práctica ..

b) La mirada sobre la clase y el grupo.

En relación al diagnóstico áulico, un aspecto relevante es la asociación inmediata que expresan con la categoría “grupo” y mas específicamente. “grupo de alumnos”. Al interrogar a los estudiantes acerca de lo observado y las demandas que les plantea el diagnóstico áulico, se destaca la necesidad de conocer acerca del grupo de alumnos, en especial, las estrategias y experticia del docente titular para el “manejo del mismo“. En segundo término algunos destacan haber advertido mas adelante (en la reflexión del procesos de práctica) la importancia de conocer mas en profundidad los gustos, intereses, experiencias previas de los alumnos, prácticas extraescolares que realizan; advirtiendo además la necesidad de resignificarlo a la hora de la elaboración de la propuesta de intervención.

Las dimensiones específicas de lo áulico, en este caso los espacios diferenciados para el desarrollo de la disciplina Educación Física y la transmisión de sus

contenidos específicos, se ven sustituidas y reducidas a la categoría Grupo. Es en este sentido en que parecería que otros aspectos de la clase y sus múltiples determinantes no se reconocen como valiosos de ser observados. No cabe duda, que la dimensión grupal es importante en el análisis áulico, pero según los hallazgos de la indagación, dicha dimensión adquiere una relevancia mayor, desdibujando las demás. Algunos de los entrevistados agregan que la búsqueda de información referida a otras dimensiones son rescatados en las conversaciones y entrevistas informales que mantienen con los profesores titulares de la cátedra y profesores de la escuela de residencia; corroborando de esta manera la escasa relevancia que se le adjudica. Así lo expresa un entrevistado:

...sobre los líderes, porque después me di cuenta que había dos o tres líderes que tenían distintos intereses, tiraban para distintos lados. Lo detecté cuando estaba en la práctica, antes no notaba el líder del grupo. Se chocan los líderes naturales. Tendría que haber preguntado más por los liderazgos en los grupos....

De modo que, se podría afirmar que opera una creencia reduccionista sobre la clase. Es decir, la clase es observada centralmente en sus configuraciones grupales y casi exclusivamente atendiendo a los agrupamientos de los alumnos, dejando al margen de la indagación las acciones, decisiones e intencionalidades didácticas del docente a cargo y su incidencia en el rumbo de la clase. En relación a esta apreciación, E. Litwin señala: *“Más de una vez sostenemos que la dificultad para encarar nuestro trabajo se explica por la heterogeneidad del grupo, creyendo que un grupo homogéneo hace más productiva la vida en el aula. Sin embargo, entendemos que esa homogeneidad es más una aspiración o una creencia que una verdadera posibilidad. Los grupos nunca son homogéneos”*¹

La figura del docente titular del grupo aparece como el experto que les va a transmitir algunos “gajes” del oficio, mas ligados al manejo de la dinámica grupal que a las estrategias metodológicas y posicionamiento sobre la disciplina o el campo de la Educación Física. Al interrogarlos mas puntualmente sobre algunas categorías de indagación que rescatarían del diagnostico áulico algunos expresan haber estado atentos a los distintos agrupamientos que se producen espontáneamente para efectuar las tareas, el manejo de los tiempos y el tipo de actividad que se realizan.

Tales consideraciones resultan relevantes para interrogarse sobre los

¹ LITWIN, E (2011) “El oficio de Enseñar”. Bs. As.Edit. Paidós. Pag. 111.-

procesos de formación y su incidencia en la revalorización del “ aula “ como contexto de producción de los procesos de enseñanza y no solo como un “contenedor” de la clase.

En las respuestas de los alumnos se advierte una fuerte creencia de que existen estrategias de control respecto a la dinámica grupal independientemente de la producción en torno a los conocimientos de la disciplina. De esta manera los procesos de intervención en relación a la trama vincular, la disciplina y convivencia grupal tendrían una cierta autonomía y escasa relación con los procesos de transmisión y apropiación de los contenidos disciplinares. No obstante, en algunos entrevistados emergen sentidos que vinculan el grado de cohesión y clima grupal alcanzado con el tipo de consignas empleadas y con el adecuado manejo de categorías temporo-espacial en la clase

c) El reconocimiento de las diferencias

En las entrevistas, se menciona haber centrado la mirada en algún alumno en particular por notar cierta diferencia con el resto del grupo. Hay quienes mencionan la importancia de detectar a los que asumen lugares de liderazgos grupales, mientras que otros recuperan el recuerdo de algún alumno en particular que les llamo la atención por presentar actitudes diferentes al resto. Entre las cuestiones señaladas mencionan: el quedar segregado o no ser elegido por los compañeros en la ejecución de un juego o deporte, el decidir no trabajar, no llevar la ropa adecuada o bien, verbalizaciones inadecuadas hacia el docente. Así., marcan la importancia de advertir las diferencias al interior del grupo y de considerar la “diversidad” en los procesos formativos. Es recurrente encontrar expresiones que problematizan las acciones sobre aquel alumno que se muestra diferente y mencionan haber trabajado y estudiado estos temas a lo largo de los procesos de formación en el profesorado. Sin embargo, en su contenido no emerge el valor de tales cuestiones desde el campo disciplinar específico, quedando relegado a un planteo pedagógico muy general y en cierto sentido, abstracto. Algunas expresiones :

“...por las patologías, sabía por el diagnostico que había un chico con problema motriz, pero no sabía si era el único alumno, no sabía si tenía una patología específica, después supe que tenía diabetes, para tener en cuenta en la clase . Por suerte ninguno de los dos trajo ningún problema a la clase”

“Era como identificar cuales eran los chicos que jugaban a deportes y los chicos

que tienen dificultades. Uno me llamo la atención,,,.”

“... no me di cuenta enseguida que ese chico podía tener problemas, después me comentaron y me di cuenta..”

Recuperando las voces de los alumnos entrevistados se pueden advertir ciertas marcas y huellas para nombrar las diferencias que se constituyen a lo largo de la escolarización. Las operaciones clasificatorias del lenguaje, la mirada normalizadora y en algún sentido, productora de discursos y prácticas estigmatizantes se organizan alrededor de la necesidad de “conversar acerca de la diversidad”; tal cómo lo plantea Carlos Skliar². En tal sentido, la “obsesión por los diferentes” plantea un desafío interesante para la formación docente inicial que tendría que ver con pasar a “conversar con las diferencias” suspendiendo las categorías prefijadas.

De manera similar, G. Edelstein señala: *“...se puede advertir que, en muchos casos frutos de pautas internalizadas, se generan representaciones ilusorias que oscurecen el reconocimiento de este quehacer. Entre otras, el olvido del atravesamiento de cuestiones externas al trabajo en el aula, amparado en la ilusión de autonomía; la idea de atención a las características particulares de los alumnos o del grupo, cuando en realidad se está sujeto a visiones estereotipadas....”*³

d) Lo motriz como capacidad individual.

En las entrevistas realizadas, tanto a los estudiantes como otros actores, surge una dimensión que consideran descuidada en las observaciones y reconsiderada en el momento de elaborar la propuesta. Se trata de la dimensión que denominan “motriz”. Al profundizar su indagación sobre la “dimensión motriz” se pueden hallar expresiones que la vinculan a capacidades relacionadas con el movimiento, el desarrollo y el crecimiento. Así, “lo motriz” siempre tiene una adjudicación de sentido individual y se liga a la capacidad de los sujetos para ejecutar acciones corporales, puestas en evidencia en diferentes actividades. No se encontraron expresiones que incluyan nociones ligadas

² Skliar, C. (2008) “Conmover la educación, ensayos para una pedagogía de la diferencia. Noveduc. Bs As. Argentina.

³ Edelstein; G. (2011) “Formar y formarse en la enseñanza”. Paidós. Bs. As. Pág. 106.

a prácticas que implican la motricidad, o a las intervenciones que en ese sentido se producen. Algunas expresiones textuales :

“del grupo me faltó haber enfatizado más las características motrices, enfatizar más a cada uno de manera individual. Mas para la planificación para desarrollar más y mejor los contenidos del deporte”.....

“Con respecto a los chicos todas las cuestiones motrices, lo personal si es importante. Hay cuestiones que si no la sabes manejar te influye. Sería más productivo, realmente lo que es la Educación Física. Desde lo motriz poder distinguir en que momento del crecimiento están, ahora lo puedo ver no solo en lo motriz.”

Por otra parte, y especialmente en relación a las cuestiones motrices, es recurrente en el decir de los alumnos enunciar y detectar de manera temprana las dificultades en el movimiento o imprecisiones conforme a lo esperado según la edad y/o etapa evolutiva. Se destaca en sus apreciaciones, el valor del diagnóstico en tanto anticipación y pronta identificación de algunas problemáticas motrices para ser abordadas específicamente. Así lo expresan:

“ Nosotros nos detenemos mucho en lo social, como se relacionan ... pero muy poco en las capacidades motrices que tienen, es importante porque se pueden detectar las dificultades , los niveles”

Advertimos aquí la expresión de un debate epistemológico específico del campo disciplinar. Es decir, estamos ante consideraciones que emergen de la discusión entre diferentes visiones y posturas en torno al cuerpo, al movimiento y la motricidad que han atravesado la historia paradigmática de la Educación Física y que hoy se manifiesta como un pluralismo de sentidos respecto a núcleos centrales del campo disciplinar.

Conclusiones que dan continuidad....

Lo que presentamos hasta aquí resume parte del trabajo realizado. Ahora bien, tal como lo explicitamos en el informe final - en proceso de evaluación - consideramos que otros “núcleos de discusión” nos permitirán dar continuidad a la investigación iniciada.

Ellos son:

- a) El valor simbólico asignado a la práctica docente.
- b) Las figuras de identificación y las posiciones subjetivas de los protagonistas.
- c) Los supuestos de la relación teoría – práctica en las experiencias de residencia.

En su último libro, E. Litwin sostiene que la investigación es un proceso riguroso de indagación, de descubrimiento; que requiere de un interés sostenido y tiempo para pensar, sistematizar y debatir. Además, agrega que uno de los desafíos que plantea su concreción, es la organización de un grupo de docentes que se conformen como tal, distribuyendo tareas y acordando el propósito y el objetivo de investigación. El proceso realizado en este proyecto no sólo permite hoy dar cuenta de tales cuestiones, sino también poder ofrecer un aporte para una mejor comprensión de la problemática abordada.

La preocupación e inquietud inicial plasmada en el proyecto de investigación se halla transformada en nuevos interrogantes que promueven su continuidad. Y en tal sentido, planteamos una de las preocupaciones primordiales derivadas de la investigación, con claras implicancias para la formación docente. Se trata de la revalorización del “aula” y sus modos de abordaje para pensar y elaborar propuestas de enseñanza en el campo de la Educación Física.

Referencias bibliográficas

- Corrales; N. y otros (2010) *“La formación docente en educación física”*. Edit. Noveduc. Bs. As.
- Domjan, G. y Gabbarini, P. (2006) *“Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales”*. Serie Trabajos Finales. Escuela de Cs. de la Educación. U.N.C.
- Duschatzky S. y otros. (2010) *“Escuelas en escena: una experiencia de pensamiento colectivo.”* Bs As Paidós
- Edelstein, G y Coria. A. (1995) *“Imágenes e Imaginación”* Edit. Kapeluz. Argentina.
- Edelstein, G. (2011) *“Formar y formarse en la enseñanza”* Edit. Paidós. Argentina.
- Ferry, G. (2004) *“Pedagogía de la Formación”*. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras. U.N.B.A.
- Filloux, J.C. (2004) *“Intersubjetividad y formación”*. Facultad de Filosofía y Letras. U.B.A.
- Fullan, M y Hargreaves, A (1999) *La escuela que queremos*. Amorrortu Editores. Bs As.
- García I y Abrate, L. (2002) *“La práctica docente en Educación Física: intenciones, tensiones y reflexiones”*. I Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias.
- García Ruso, H. (1997) *“La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas”*. INDE, Barcelona

Komar, F (2001) "*La formación docente y la descontextualización de los contenidos en Educación Física*" Revista Digital efdeportes. Buenos Aires

Larrosa, J (1995) "*Escuela, poder y subjetivación*". Edit. La Piqueta. Madrid.

Skliar, C (2008) "*Conmover la educación, ensayos para una pedagogía de la diferencia*". Editorial Noveduc Bs As.