



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

EXPERIÊNCIAS COLABORATIVAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. "O caso Bariloche: limites e potencialidades"

Dora Elisa Vai

Resumo

Esta pesquisa investigou sobre os processos de construção dos professores alternativos que produzem práticas transformadoras, na perspectiva do trabalho coletivo, com professores de educação física de nível médio de San Carlos de Bariloche, interessado em transformar sua prática diária através de propostas de pesquisa-ação.

Cultura de escola; ensino de física; práticas de formação colaborativa; grupo operacional.

Resumen

Esta investigación indagó sobre los **procesos de construcción de alternativas docentes** que producen **prácticas transformadoras** desde **una perspectiva de trabajo colectivo** con profesores de Educación Física de nivel medio de San Carlos de Bariloche, interesados en transformar sus prácticas cotidianas a través de propuestas de investigación-acción.

Palabras claves

Cultura escolar; educación física escolar; prácticas colaborativas de formación; grupo operativo.

COLLABORATIVE EXPERIENCES OF CONTINUOUS TEACHER TRAINING IN SCHOOL PE

“The Bariloche Case: Boundaries and Potentialities”

La Plata – November 4th through 7th 2014

Mg. Dora Vai,
Academic Unit: Centro Regional Universitario Bariloche
University: Universidad Nacional Del Comahue.

Abstract

This paper inquires about **the processes of construction of teaching alternatives** that produce **transforming practices** from a **collective work perspective**.



Ad-hoc study groups from San Carlos de Bariloche (Argentina) will be formed by high-school PE teachers who are interested in transforming their PE daily practices through research-action proposals. Our current article submits insights and progresses about the collective construction process.

COLLABORATIVE EXPERIENCES OF CONTINUOUS TEACHER TRAINING IN SCHOOL PE - “The Bariloche Case: Boundaries and Potentialities” has been carried out by the research group *InnovaEF-Bariloche/CRUB-UNComahue* belonging to the PE Dept. of the CRUB (Bariloche University Academic Unit, for its initials in Spanish) from the Universidad Nacional del Comahue.

The present proposal of collaborative teacher training is part of a larger international picture: “A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR ENTRE A INOVAÇÃO E O ABANDONO/DESINVESTIMENTO PEDAGÓGICO”, where several academic research units from Argentina, Brasil and Uruguay have formed the INTERNATIONAL NETWORK OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN SCHOOL PE (REIPEFE for its initials in Spanish).

Key words

School PE; school culture; collaborative practices; operative group.

Introducción

El presente trabajo pretende compartir una investigación del Grupo *InnovaEF-Bariloche* denominada *EXPERIENCIAS COLABORATIVAS DE FORMACIÓN CONTINUADA EN EDUCACION FISICA ESCOLAR*. “El caso Bariloche, límites y potencialidades”

“No nos convoca el ocupar un “status de investigador”, sino movernos en un ámbito que nos permita y nos facilite plantearnos problemas que nos resultan acuciantes, y avizorar vías de superación.” Pérez Aguirre A. - Ramírez P. – Oviedo, L; Vai, D y Otros. (2002) Didáctica De Las Practicas Escolares Cotidianas (DIPEC).

Este estudio se propuso comprender y estudiar los límites y las potencialidades en la constitución de disposiciones que operan en las *actuaciones docentes transformadoras* en las prácticas pedagógicas de la Educación Física Escolar a partir de experiencias colaborativas de formación profesional continuada. Está en consonancia con el grupo de investigación de UNIJUI. Brasil.

A partir del trabajo y análisis de la información obtenida en el proyecto B/162 (2010/2012) del Centro Regional Universitario Bariloche (CRUB) de la Universidad nacional del Comahue (UNCo), de la demanda de los docentes involucrados en el mismo, de las decisiones tomadas en conjunto con la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar REIPEFFE y de la importancia de continuar por el camino de la investigación acción, es que decidimos continuar desarrollando aportes **en la construcción de procesos de transformación de la Educación Física escolar a partir de propuestas de prácticas colaborativas de trabajo docente.**

Estos, entendemos, promueven la participación de los profesores en comunidades colaborativas de investigación y formación profesional. Estarían orientadas a potenciar la comunicación entre los docentes, el aprendizaje y la construcción de conocimiento para la



intervención pedagógica y didáctica en el plano curricular y fundamentalmente contribuyen a potenciar los factores facilitadores, que ayudan a desnaturalizar los factores entorpecedores de cambios en las prácticas pedagógicas de la Educación Física Escolar.

La investigación es cualitativa y el método utilizado es investigación acción.

La modalidad de trabajo planteada de formación colaborativa es la de “taller”¹ y se utilizará como propuesta metodológica la técnica de “grupo operativo” de la escuela de Psicología Social de Pichón Riviera (1971) para el análisis y la construcción de conocimiento en Educación Física Escolar.

El planteo de trabajo Docente colaborativo se basa en una visión del hecho social investigado como construcción del sujeto. La búsqueda tiene su énfasis en generar teoría y comprender.

En este trabajo la búsqueda de información exploratoria sobre la cultura escolar en nivel medio jugará un papel relevante en la construcción de conocimiento en EF escolar.

La propuesta se planteó en dos grupos que interactúan entres sí pero que desarrollan funciones diferenciadas para complementar la tarea de construcción de conocimiento en Educación física escolar a través de la relación acción /reflexión teoría/practica.

Macro-contexto: Grupo de Investigación “Innova/Bariloche/CRUB/UNComahue”

Micro-contexto: Grupos de Estudio.

Su principal preocupación se centró en identificar las semejanzas y diferencias de los distintos procesos de innovación y abandono pedagógicos en las prácticas docentes de la educación física escolar en diferentes contextos socioculturales, desde una perspectiva de consideración de la Educación Física como disciplina de enseñanza y práctica social comprometida con los sujetos, se establecerían, por un lado:

- Propuestas innovadoras (quienes encarnan la prueba de alternativas pedagógicas renovadoras y el espíritu investigativo y rebelde)
- Prácticas de enseñanza (de abandono; prácticas investidas o “con inversión” de esfuerzos y preocupaciones)

Nuestro trabajo investigativo indagó la problemática de las prácticas cotidianas de Educación Física Escolar con el fin de comprender y estudiar los límites y las potencialidades



en la constitución de disposiciones que operan en las *actuaciones docentes transformadoras*, en las prácticas pedagógicas de la Educación Física Escolar e nivel medio a partir de experiencias colaborativas de formación profesional continuada.

El presente texto está estructurado en cuatro partes, la primer parte orienta la discusión en torno a establecer aportes teórico/metodológicos más generales que sustentan la propuesta, la segunda parte desarrolla el encuadre de la misma a partir de la técnica de grupo operativo, la tercer parte contiene las interpretaciones acerca de los resultados de la investigación y la cuarta parte es una conclusión a modo de consideraciones generales.

Aportes teórico/metodológicos que sustentan la propuesta de investigación

Para adentrarnos en la problemática planteada es necesario realizar algunas precisiones generales, aspectos teóricos y metodológicos.

En principio reconocemos que la influencia del movimiento renovador de la Educación Física Brasileira iniciado en la década de los 80, ha trascendido en Argentina. Hoy consideramos que se hace necesario compartir los avances de este movimiento que fue creciendo en Argentina.

La Educación Física ha transitado en Argentina y en otros países de Latinoamérica, como lo demuestran variadas investigaciones configurando diferentes representaciones sociales, tanto dentro de la escuela como fuera de ella. “En esos tránsitos, en un derrotero muy complejo, la tarea de enseñanza se ha desdibujado, pero también se ha complejizado”. ROSENGARDT, R. (2013)ⁱ.

En este sentido, compartimos con el autor, que la Educación Física es una construcción histórica, en devenir y en disputa y la entendemos como una práctica social que ha ido constituyendo variados significados. La institución escolar alberga a la Educación Física en tanto disciplina curricular que comparte un espacio con las otras y a la vez se diferencia provocando representaciones y prácticas específicas.

En esta presentación nos basamos en cuestiones que tienen que ver con las prácticas cotidianas de Educación Física Escolar. (EFEsc.) PEREZ AGUIRRE, A; VAID y otros. (2002).



Estamos interesados en comprender que conocimientos son relevantes o prioriza la EFEsc. como disciplina integrante del curriculum escolar a partir del relato de los profesores de EF, quienes en este caso, llevan adelante las prácticas escolares cotidianas de Educación Física en establecimientos escolares (Centros de Enseñanza Media – CEM) de la Ciudad de San Carlos de Bariloche, Río Negro.

Los CEM dependen de la Coordinación Zona Andina del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Río Negro. Argentina.

El interés de investigar en este sentido, tiene justificación porque la escuela debería ser el espacio de excelencia donde tendría que existir el compromiso de generar nuevas ideas, prácticas pedagógicas transformadoras que prioricen desarrollar la construcción de conocimiento a través de contenidos en perspectivas esclarecedoras y transformadoras. Carlan, P (1996)

En investigaciones anteriores, PEREZ AGUIRRE, A; RAMIREZ,P; OVIEDO,L; VAI y otros. (2002) hemos destacado la importancia de la escuela desde una perspectiva transformadora y nos basamos en los aportes que Paulo Freire (1979) despliega en la teoría educacional.

Fundamentalmente sostenemos la defensa del concepto de *praxis humana* como unidad indisoluble entre nuestra acción y nuestra reflexión sobre el mundo. Dicho autor plantea que nuestra reflexión no puede existir fuera de la praxis o en otras palabras sin acción no hay reflexión, siendo este un objetivo de emancipación, entendido como un estado de libertad de los sujetos a partir de realidades concretas.

La EFEsc. no puede entonces estar desprovista de un anclaje político-pedagógico para convertirse en una disciplina que ofrece oportunidades emancipadoras a los sujetos.

Desde esta perspectiva de relación dialéctica entre la práctica/teoría, acción /reflexión la EFEsc. debería proponerse una praxis educativa a decir de Freire, P (1979) que pretenda ser transformadora.

Deberíamos entonces pensar y reflexionar acerca de los contenidos hegemónicos e históricos de la EFEsc, como el deporte, etc, que en muchos casos están desprovistos de cualquier acción reflexiva y pensar como contruir conocimiento emancipatorio y más libertario, estableciendo un diálogo permanente entre lo que hacemos y porqué lo hacemos desde una perspectiva crítica.

Sería preciso, hablar más de movimiento humano o movimentarse que de Actividad Física como plantea Valter BRACHT (2007), ya que es importante resaltar que el campo de la



Educación Física esta marcado más como campo de aplicación de conocimiento y menos como campo académico de producción de conocimiento.

Entendemos a la EF como un campo de conocimiento que esta en constante disputa.

Bourdieu, P. (2007)

Acordamos con la definición de Bracht, V (2007) que el objeto de la EF es una práctica de intervención pedagógica y que se caracteriza por tener una intención pedagógica porque trata contenidos que ha configurado del universo de la cultura corporal de movimiento.

El autor reflexiona acerca de que el objeto de la EF, que es una práctica pedagógica no tiene las mismas características fundantes de un objeto de una ciencia.

La EF está interesada en explicaciones, comprensiones e interpretaciones sobre objetivaciones culturales de movimiento humano fortalecidas por la ciencia, siempre con el objetivo de fortalecer su práctica y esto se debe a que la EF esta permanentemente confrontando con el hacer.

PI: [...] hay una ruptura entre teoría y práctica yo me se ubico en la práctica.

La EF es una práctica de intervención cuya intención pedagógica trata un contenido configurado/retirado del universo de la cultura corporal de movimiento, por lo que acordamos que el objeto de la **EF es la cultura corporal de movimiento en el plano de una práctica pedagógica que esta en construcción.**

Coincidimos que dadas las definiciones mencionadas es necesario construir una teoría de la Educación Física Escolar que se sustente y contenga las necesidades y particularidades de la práctica pedagógica.

Parafraseando a Bracht, V, partimos de la base de la idea de *cultura corporal de movimiento* como objeto de la EF porque nos permite pensar la cuestión de saber acerca de que manera y como se mueve el hombre pasa ha ser incorporado en cuanto a saber a ser transmitido (intervención pedagógica) sin caer en el falso discurso, que a veces plantea la dicotomía teoría/práctica, que seria transformar a la EF sólo en un discurso sobre el movimiento, retirando el moverse del centro de la acción pedagógica en EF.



Bracht plantea la necesidad de una teoría pedagógica, porque entiende que el cuerpo de conocimientos de la Educación Física:

*“(...) precisa ser construido a partir de la problemática que identifico como **el moverse humano y sus objetivaciones culturales** en la perspectiva de su participación/contribución para la educación del hombre. **Por tanto elemento caracterizador indispensable** de esa propuesta de problemática es la **intención pedagógica.**” (Bracht 1999:119)*

Plantear una teoría pedagógica que se ocupe de estos aspectos no debe ser una tecnología. Bracht, V (2007) (...) plantea que una relación pedagógica debe ser entre sujetos, debe ser una relación crítica y creadora, no puede ser reducida a una TÉCNICA, ella debe ser también poesía. La teoría no substituye a la práctica y viceversa, cada cual su lógica, lógicas estas que precisan fecundarse mutuamente para una teoría de la práctica y una práctica teorizada.

“Un elemento central de la nueva concepción de la educación física producida dentro de este movimiento es la comprensión de las prácticas corporales que constituyen la cultura corporal de una sociedad, como el objeto que sería tratado pedagógicamente por la educación física”. Bracht, V (1992)

...para definir la EF, Bracht, V (1992) sostiene que “La educación física es la disciplina de intervención que trata de los contenidos de la cultura corporal “

Consideramos que este concepto tiene consenso en el grupo de investigación y otro que sostenemos es la Cultura escolar *cómo*:

“El conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que la escuela estimula, y se esfuerza en conservar y producir, condicionan claramente el tipo de vida que en ellas se desarrollan y refuerzan la vigencia de valores, creencias y expectativas ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar ” PEREZ GOMEZ. (1995: 15) en BRACHT, VALTER (2003)

Anclados en este encuadre teórico más general, al que adherimos, se hace necesario continuar planteando acuerdos teóricos/metodológicos que nuestro grupo ha ido construyendo para llevar adelante el presente proyecto de formación continuada, sin encorsetarnos en ellos, abiertos a la discusión y el debate.

Esta investigación se desarrolla en el campo de lo educativo y parte de la premisa de que lo educativo puede entenderse como un conjunto de prácticas significativas. Estas han sido reconstruidas tratando de encontrar lo que REMEDI, E. (1989^a) nombra como “las



historias de esas prácticas”, “las identidades que se construyen y los significados compartidos que aparecen en ellas”. VAI, D (2008)ⁱⁱ

Entendemos, para reforzar lo planteado, que la “Educación Física estaría enmarcada en un campo de conocimiento (BOURDIEU, P. 2007) inmersa en el campo de lo educativo y atravesada por la cultura, en tanto construcción histórico y social”. VAI, D; MAGRINI, L; CÁRDENAS, J; CABRAL, V; TOLEDO, P KARAVAITIS, L. (2012) ⁱⁱⁱ

Las prácticas docentes devienen de representaciones culturales internalizadas y complejas. Coincidimos con GEERTZ, C. (1973)

La internalización de la cultura se produce en este caso en la institución escolar, es decir “la escuela”, un concepto fundamental a caracterizar.

Estudiar el concepto de la cultura escolar en los Centros de Enseñanza media. CEM, que fuera definido en este escrito, a la luz de la mirada constructiva de los/as profesores fue un desafío y una posibilidad riquísima de construir conocimiento en EF, compartido y colaborativo

Quien imparte la disciplina EF y se constituye en eje de la intervención pedagógica es el Profesor, de EF en este caso.

“Un profesor es una persona que ha aprendido a enseñar y está capacitado para ello. Estaría cualificado en tal sentido, en virtud de su educación y su preparación”. STENHOUSE, L. (1987)

Los profesores/as de EF que participarán en esta experiencia colaborativa de transformación tienen un título que los habilita para impartir la enseñanza de la Educación Física en los niveles de educación Inicial, Primaria, Media, Terciaria y Universitaria, en el ámbito formal y no formal. El profesor es un “ser docente” ya que enseña conocimientos públicos que se transmiten a través de la Escuela, una institución creada con el fin de impartir determinados conocimientos. STENHOUSE, L. (1987).

Acercarse a la realidad de las prácticas constituye un desafío de indagación acerca de sus características y naturaleza.

Esta investigación, planteó una propuesta de trabajo colaborativa intersubjetiva, desde la consideración que los sujetos profesores relatan su acción a través de la interpretación de su contexto, partiendo de su experiencia específica y de su formación en la institución escolar a lo largo de la vida. La propuesta de trabajado, se despliega en un momento particular de la



trayectoria del sujeto y en un contexto histórico y social determinado. Partimos de la base que la Educación y específicamente la EF en la escuela se caracteriza fundamentalmente por la necesidad de intervención de un docente competente que estaría socialmente validado ocupando el rol de “Profesor”, maestro, docente.

RELATOS

P8: ¿el área se ha transformado? ¿Cómo? ¿Cuál es la cultura donde estoy trabajando o trabajo?

P 5: En la tutorías de mi profesorado (UNCo) acá me sentí “liberal” podía hacer lo que quería

Fue muy distinta la práctica de la facultad con la práctica de enseñanza real

P8: Depende de que Perspectiva: de donde se mira la educación física

P5: yo doy clase con mujeres de 16 a 72 años y algunas participaban de la actividad y otras no y se iban a la cocina, había gente con hipoacusia y yo no tenía las herramientas por no hacer el taller de “lenguaje de señas” que dictaron en la facultad

“Tuve que cerrar la puerta con llave porque los alumnos se iban a comer torta fritas, las mujeres grandes decían que ya no era para ellas la actividad física”

La idea de trayectoria es entendida como cultura y la idea de identidad aparece como “precipitado de identificaciones del sujeto” (REMEDI, 1993).

“Lo que se ve como real en la escuela no es más que la construcción que la escuela hace de la realidad. Esto obliga al investigador a leer esto como construcción y no como contexto que produce efectos. Si es una construcción es porque los sujetos crean interpretaciones significativas de sus contextos, de lo que son los objetos, de los otros sujetos, y en este posicionamiento subjetivo, los sujetos objetivizan”. REMEDI. E. (1993)

Por ello, en este estudio se analizarán:

- El contexto histórico y social: Comprende particularmente las practicas docentes desarrolladas por los profesores en la región Patagónica, en la ciudad de San Carlos de Bariloche. Río Negro. Argentina. Ciudad emplazada en el corazón del Parque Nacional Nahuel Huapi.

RELATOS

Descripción general de la institución: Cem n° 105 profesor P6.CL

P6: Se ubica en la calle Beschedt 850, está rodeado de otras instituciones educativas como el CEM n° 20, la Escuela Primaria 273, el jardín de infantes n° 56, y también por el Colegio Tecnológico del Sur.

Es un edificio relativamente nuevo, cuenta con dos galerías paralelas unidas por un pasillo. Se disponen 12 aulas, dos receptorías, una secretaria, baños de alumnos (2 de hombres y 2 de mujeres), baño para docentes y un baño para personas con disminución motriz; una biblioteca, un laboratorio, una sala de informática, una sala de profesores, una cocina y la dirección. Las clases de aula se dictan en el turno de la mañana, de 08:00hs hasta las 12:50hs. Y durante el turno de la tarde funciona el CEM n° 132 en las mismas instalaciones.

También cuenta con un SUM, de dimensiones no apropiadas para la práctica deportiva, con calderas colgantes (que durante su funcionamiento generan ruidos molestos). El acceso a este puede ser interno o desde el exterior. Cuenta con aros de básquet sobre las paredes (4) y dos con tablero, líneas demarcadas de hándbol, y de voleibol, que tratan de adaptarse a las escasas dimensiones del espacio.

- Los aspectos personales (psicosocial): Sus vivencias escolares, su formación, sus expectativas profesionales y los valores que le confieren al cuerpo y a la actividad física en el contexto educativo. Su situación laboral. De forma explícita o implícita, lo ideológico se manifiesta a través de las concepciones teóricas y creencias personales que posteriormente mantienen y transmiten en sus acciones docentes (sentidos y significados).

RELATOS

P7. [...] plantea que está bueno escribir la biografía personal (él lo hizo en otra capacitación y le gustó) porque estaba referida a la formación y ahora estaría bueno para salir del abandono y pesimismo. Está bueno pensarse de nuevo, porque estudiamos, que nos gustó?

C: pensábamos trabajar en eso, pero ahora que vos lo planteas estamos más entusiasmados, entonces lo preparamos para próximos encuentros.

Los profesores utilizaron criterios de investigación cualitativa y propuestas metodológicas de investigación - acción y trabajaron sobre los problemas, indagando acerca de la cultura escolar, y su relación con lo corporal y el movimiento, tema del que ocupa a la EFEsc.

En este sentido, encontrábamos en la investigación desplegada en 2010 por nuestro grupo en proyecto. B/167, que el concepto CIRCUITOS ESCOLARES de BRASLAVSKI (1982/1985) nos permitió construir una mirada que ayudaba a comprender mejor los contextos diferenciados que se presentan en las escuelas públicas de San Carlos de Bariloche. Río Negro. Argentina.

“El concepto de circuitos de escolarización se ha acuñado para explicar la construcción de destinos escolares diferenciados para los niños y jóvenes de distinto origen social así también para describir la heterogeneidad interna del sistema educativo” BRASLAVSKI (1982/1985)

Los circuitos escolares identificados en las escuelas públicas de San Carlos de Bariloche presentan particularidades y son heterogéneos”. Vai, D; Magrini, L y otros. (2012) Los Centros de Enseñanza Media CEM, son públicos y tienen particularidades.

Pudimos identificar *cuatro* contextos escolares en donde trabajan los profesores

- *CEM Semi-rurales (Jacobasi, ubicado a 70 Km de Bariloche).*
- *CEM de sectores sociales de bajos recursos (pobreza y pauperización)*
- *CEM de clase media^{iv} ubicados en el centro de Bariloche.*

- *CEM de classe media ubicados en zonas sub-urbanas.*

Propuesta Metodológica

“La formación permanente del profesorado se ha ido centrando cada vez más en los problemas de la práctica que tanto las escuelas como los profesores tienen que afrontar cotidianamente. La tendencia observada se complementa con la preocupación de auxiliar a los profesores para que puedan reflexionar más profundamente sobre la práctica de la educación en sus escuelas. La expresión “Investigación - acción” ha entrado a formar parte del vocabulario de la investigación educativa”. ELLIOT.J (1990:23)^y

La investigación acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores. Consiste en contribuir a profundizar la comprensión del profesor.

Universo empírico de la investigación

En este trabajo se pretendió analizar los procesos de transformación, límites y potencialidades de los Profesores/as de Educación Física que desarrollan^{vi} experiencias colaborativas de formación continuada en establecimientos educativos de la ciudad de San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina.

El grupo de estudio operativo

Técnica de “Grupo de estudio operativo”. PICHON RIVIERE, E. (1988)

Con este encuadre los profesores/as trabajaron construyendo alternativas transformadoras en forma colaborativa.

Se organiza a partir de las necesidades del campo práctico, siempre en un intento de hacer converger el proceso de actuación y de reflexión teórica sobre dicha acción, recogiendo las aportaciones tanto de la psicología social como del psicoanálisis para abordar los distintos campos: en este caso el campo educativo, constituyéndose la **experiencia** y la **tarea** en los puntos clave de referencia y no a la inversa.

Los grupos operativos se definen como **grupos centrados en la tarea**.

En este caso nuestro grupo de trabajo (Micro y Macro) es definido por su tarea que es la construcción de conocimiento a partir de la formación colaborativa..

Pichon-Rivière define al grupo como un *conjunto restringido de personas reunidas por una constante de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se proponen implícita o explícitamente una tarea, que constituye su finalidad*.

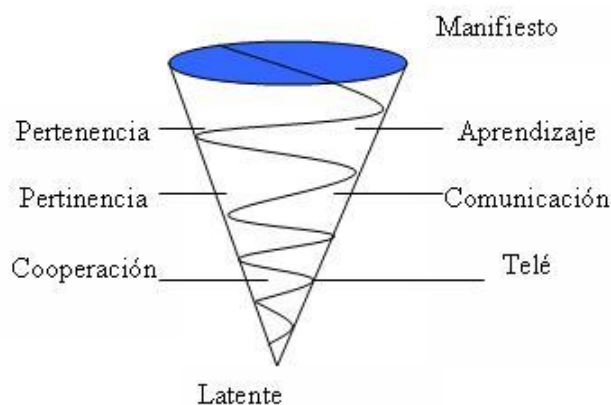


Se centra en el aquí y ahora, y su operatividad consiste en la movilización de estructuras estereotipadas y de las dificultades de aprendizaje y comunicación producidas por el monto de ansiedad que provoca todo cambio. Esto implica un proceso de aprendizaje

Entendemos que esta es una técnica que permite pensar en un docente transformador que puede analizar, sentir, pensar la realidad de la EFEsc. para comprenderla y producir procesos de transformación.

Aprender algo nuevo implica siempre que hay que abandonar lo previo; de manera consciente o no abandonamos nuestra manera anterior de ver el mundo o la realidad. Ese es el dilema que hay que resolver: Transformar estas situaciones que están fijas, estereotipadas, que impiden el cambio y que llamamos dilemáticas.

El esquema del cono invertido nos permite ver y evaluar los procesos de un grupo, presentando de modo gráfico la dinámica entre lo explícito y lo implícito:



Rodríguez, M (2009)

Tres elementos constituyen el esquema: la base, el vértice y la espiral dialéctica.

En la base están: Las situaciones manifiestas en el campo operacional: contenidos emergentes, manifiestos o explícitos. En su vértice: las situaciones básicas universales (miedos básicos) que están actuando en forma latente y cuya indagación es tarea del equipo de coordinación.

“La tarea de explicitar lo implícito es lo que llamamos interpretación. La interpretación es la hipótesis o enunciados que el coordinador va a efectuar como respuesta a una situación dada. En los grupos operativos ésta debe involucrar los elementos que han emergido durante el juego grupal, agregándose a ellos la parte de la Tarea que se está tratando”. Rodríguez, M (2009)

La situación grupal, para nosotros, es triangular: Grupo-tarea-coordinador.



Análisis, discusiones e interpretaciones acerca de los resultados de la investigación.

Tomando los conceptos aquí planteados de grupo operativo estuvimos en condiciones de realizar algunas interpretaciones que se plantean a partir de los encuentros grupales iniciales con los profesores/as de nivel medio de san Carlos de Bariloche. Río Negro. Patagonia Argentina.

Sobre la convocatoria:

Una de las primeras cuestiones que se nos presentaron tienen que ver con la convocatoria y la relación de la escuela con el contexto macro-social, más específicamente con las políticas educativas y sus normativas de capacitación en la dinámica institucional que viven los profesores/as

Este ha sido un tema complejo que enfrentamos.

Por un lado, por el tipo de propuesta de formación que presentamos que plantea una participación colaborativa implicando un compromiso del sujeto y por otro la invitación a desarrollar actividades de investigación - acción en la curtiembre burocrática en el que está inserto el profesor/a.

La convocatoria formal la hicimos a mediados del primer semestre del presente año (2014) a través de charlas, anuncios públicos e invitaciones personales que llevaron a que aproximadamente 20 docentes se inscribieran.

La intermitencia entre presencia/ausencia era justificada por, participación en torneos, (locales, nacionales e internacionales), trabajo en actividades de aventura, esquí, escalada, coordinación de grupos de egresados, natación, propuestas de formación obligatoria que ofrece el Consejo de Educación y cuestiones familiares, (cuidado de los hijos/as entre otras).

Esta es una realidad personal y profesional naturalizada en su hacer cotidiano. A pesar de estas situaciones las/os profesores que participaron se están encuadrando y comprendido la nueva propuesta que implica, paradójicamente “poner el cuerpo”, “estar” porque cada uno es importante y enriquece el proyecto. La intención de venir y el compartir esta experiencia entre todos nos fortalece en continuar con la propuesta.

Uno de los primeros problemas de la cultura escolar y su relación con lo institucional fue la necesidad de que esta invitación de formación les posibilitara tener puntaje en el CPE



de Rio Negro. Este hecho no es menor, pues del mismo depende su trabajo, a la hora de concurrir a las asambleas públicas y obtener sus cargos y también les permite venir en días de semana al curso y tener justificada su inasistencia.

Consideramos que eran cuestiones a tener en cuenta, pues tienen que ver con las normativas que constituyen las particularidades de la “cultura escolar” de este colectivo de profesores/as y de nosotros dependía derribar obstáculos para poder contar con los docentes en esta propuesta desde una perspectiva *instituyente y rebelde*.

Esto nos llevó a tener que rediseñar la investigación en un formato de curso que cumpliera con la normativa y no perdiera el espíritu de la propuesta de nuestro grupo.

Los tiempos:

Todo este tema se vio inmerso en los tiempos Institucionales de aprobación de cursos universitarios (Consejo Directivo del CRUB) y el envío de la propuesta al CPE de Rio Negro, que sigue un largo tramo burocrático.

¿Que surge como destacado en los encuentros realizados?

Emergentes en pares contradictorios.

El cotidiano escolar en los CEM: Relatos de la desesperación.

Contradicción Clases de EF obligatorias/ voluntarias

P1. “Estamos totalmente descolocados”

Los profesores plantean en sus relatos que están frente a la implementación de un nuevo diseño curricular y ante normativas nacionales que descolocan al docente.

Algunos ejemplos considerados que salieron como percibidos/destacados se enmarcan en las condiciones de trabajo y en el plano material de la organización pero intervienen directamente en la cultura escolar, ya que determinan el funcionamiento cotidiano e inciden en el currículo escolar.

El sistema macro social e institucional educativo de Río Negro plantea una normativa que reduce a ¼ de falta ausentarse de la clase de EF, probablemente, según P1, cimentado en un discurso que en los años 80 impulsaban la voluntariedad de concurrir a las clases de Educación Física.



P1: Con esta idea estamos totalmente descolocados, a veces tengo dos alumnos, la directora me dice que los tengo que motivar, sino me van a cerrar el curso. A veces nos juntamos dos o tres profesores y entre los alumnos de todos armamos un equipito de vóley y juegan, hasta alguno en la mitad de la clase se aburre y decide irse y bueno seguimos como podemos.

P3: En el apunte que nos dieron sobre concepciones y discursos acerca de Educación y de Educación Física aparece una idea, creo que la plantea Guiraldes en los 80 donde propone que la EF tendría que ser voluntaria y no obligatoria.

P1: Estoy en desacuerdo.

C: Es voluntaria pero los estímulos de afuera van a impedir que el chico vaya a la escuela. La libertad no es “todo vale”. Si se siguen cerrando cursos se van a vaciar los cargos.

P1: ¿Cuál es el contexto? Cuál es el límite de lo que le compete a la escuela.

C: Hay una contradicción entre lo voluntario y lo obligatorio.

(P1) El profesor no está preparado.

P2: Se está patentizando en la provincia alguna concepción de la EF que opta por esta la opción, pero para elegir una opción tiene que haber una base y una discusión sobre el tema acerca de ¿Cómo los profesores interpretamos este hecho desde la EF, desde lo educativo?

Contradicción Inclusión/exclusión

Los profesores sostienen en su relato que este hecho y la normativa de INCLUSIÓN propuesta por políticas educativas provinciales y nacionales hacen que ningún alumno pueda reprobar aunque quede ausente.

“C: ¿Cuál es la normativa?”

P1: Hay escuelas y escuelas. Hay pibes de veinte años q repitieron tres o cuatro veces

P3: Hay límite de edad

P2: ¿La escuela es un depósito?

P3: Es duro, sobre todo de 1° a 3° año del nivel medio.

P1: ¿Cuál es el lugar de la EF en el currículum?

P1: Se sigue trabajando a contra turno, FUERA de la escuela

C: Habría q ver bien la normativa. Esto (la inclusión) no es menor”

(P1) Caemos en un tema ideológico. El chico debe permanecer en la escuela pero no estamos de acuerdo en las herramientas q nos dan

(C) ¿Por qué no se hace eso con Matemáticas? ¿Cuál es la normativa en EF? Se sacaron las faltas, hay un cuarto de falta pero no pueden quedar libres por inasistencias

(P1) ¿Esta visión de la escuela es atractiva para los chicos? ¿De dónde vienen estos discursos?

P1: Entrego las notas y tengo un alumno ausente y lo repruebo. Me llama la directora al ver la calificación y me dice que le tengo que dar una oportunidad y aprobarlo, le planteo que no puedo porque no lo vi, no vino nunca, no participo y no pude enseñarle ningún contenido por tanto no puedo calificarlo. Me plantea que por la inclusión haga un esfuerzo porque si no van a cerrar cursos en la escuela. Me niego rotundamente a estas propuestas cínicas y mentirosas. Estoy en sistema esquizofrénico.

Los Teóricos- los prácticos. ¿Quién es quién?



Otro tema que emerge es la preocupación entre los profesores de EF como Los Teóricos- los prácticos. ¿Quién es quién? (La academia versus los prácticos del gimnasio)

Disparador: Se lee un texto

P1: lee la parábola y plantea la ruptura entre teoría y práctica y se ubica en la práctica // P2: enuncia q quien tiene conocimiento no lo comparte y viceversa y se hace cargo // P7 plantea q falta integrar // C: relaciona teoría y práctica y enuncia q el objetivo es la construcción de la dialéctica. que el Objetivo de la EF es la práctica pedagógica; como ponerle discurso a la práctica. // P2 critica a los teóricos // C: sostiene q hay q apropiarse de los discursos // P1: plantea la ruptura entre teoría y práctica y su interés en cambiar esta situación // C: plantea si se podrá investigar si esto es así o si lo estamos dando por sentado”

P1. Yo me considero práctico, y no me da vergüenza, los que escriben, los teóricos no saben de qué están hablando, te das cuenta porque no se condice con el hacer. Hoy mi preocupación es pensar en cómo comunicarme con los alumnos para poder empezar la clase, sacarlos de la calle, incentivarlos con la actividad física, hacerles propuestas que tengan que ver con su realidad. Mirarlos a los ojos establecer contacto visual.

C: ¿Detrás de esto que planteas no piensas que hay teoría?

P1: Si, es teoría de la práctica. Por eso me interesa esta propuesta, porque hablamos desde el hacer, desde los problemas que tenemos en la práctica y también nos proponen escribir un proyecto de trabajo sustentado en aportes teóricos.

C: La idea es debatirlos colaborativamente para provocar prácticas transformadoras.

La Comunicación en Educación Física, un paso para poder comenzar el trabajo.

Motivación/abandono

P1: El sistema no permite que uno descubra cuál es la cultura escolar.

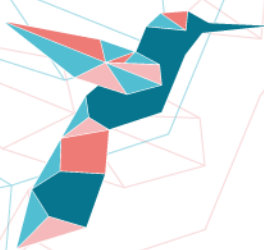
Para mí la palabra ‘comunicación’ la tomo como contacto personal y listo, Me produce impacto personal ya que no lo aprendí en mi formación. Hoy para dar clase, para comenzar tengo que hacer contacto visual con el alumno, tengo que lograr comunicarme primero, antes te preocupabas por la entrada en calor, el desarrollo y el cierre de la clase, los alumnos estaban... ahora hay que motivar a los pocos que vienen. No estamos preparados es un desafío.

P2 En este momento ¿se está vaciando la escuela? No importa si el alumno aprende o no. Se nota la falta de interés- // P5: ¿Cuál sería la motivación?

P1: Hay un divorcio entre lo q se dice y lo q se hace en la realidad

P2 [...]Yo... No hago más salidas de campamento, ni talleres. Me desanimé.

Currículo Oficial, real y currículo oculto.



El currículo Oficial plantea:

“La conformación de grupos mixtos o separados por sexo en el Nivel Medio siempre acarreó diferentes tipos de dificultades organizativas, epistemológicas, pedagógicas, y didácticas. Esta propuesta, considerando la relevancia de la construcción de género, de la corporeidad y motricidad humana, y desde la socialización, sostiene la necesidad de abordar experiencias pedagógicas sistematizadas de clases mixtas. Se deja abierta la posibilidad de la conformación de los grupos a las necesidades y estrategias de cada docente e institución, en la búsqueda de la construcción del mejor espacio formativo para el desarrollo de los saberes sustantivos de la disciplina. Incluso alternativas flexibles para organizar estos tipos de agrupamiento en distintos momentos del año en que los profesores lo consideren importante por su potencialidad educativa. Esta apertura significa justificar y explicitar desde conocimientos válidos universalmente la conformación de grupos, ya sea para sostener la estrategia de abordajes mixtos como la de separación por sexo, si esto llegará a plantearse en algún momento del año como opciones pedagógicas.” Currículo EF. Pcia. Río Negro

Currículo real:

P3: En el currículo es una cosa, plantea que las clases pueden ser por sexo o mixta pero lo dejan librado. Hay escuelas que trabajan mixto, otras por sexos, otras a veces mixto a veces por sexo.

Currículo oculto

P1: si... leo el currículo e interpreto que vale todo, pero...cómo desarrollar la clase lo decide el profe. Hay aquellos que siguen trabajando separados por sexos, mixto, a veces si, a veces no... cómo dice la canción.

...pero queda librado a la decisión del profesor y no a acuerdos curriculares y pedagógicos el colectivo escolar. Hay gente que dice ni loco, yo me formé así, trabaje, así y no me cierra esta propuesta.

Lo viejo y lo nuevo.

Cambios Curriculares y abandono institucional del profesor de Educación Física en nivel medio.

PI El proyecto de mi colegio secundario es con especialidad en EF – Me Planteo el contacto de comunicación con los chicos para que vengan a clase por esto de las faltas. // C: ¿El currículum dice explícitamente que no es obligatoria la asistencia a la clase de EF? // P1 y P2: No y sí. No está en el currículo sino en una normativa. Los alumnos no repiten el año, aprueban por omisión. // C: ¿Cómo hacen para dar clases si no tienen alumnos, como resuelven cuestiones curriculares? // P2: Me niego a poner una calificación numérica a un alumno que nunca vino a clase, q es a lo q me quieren obligar. Si no vino, le pongo ‘Ausente’ .la directora me pide que ponga algo. Le digo que querés que ponga. AUSENTE. ¿Te parece muy tradicional? ¿Y autoritario? Risas.

P1 y P2 coinciden y hablan de que el ‘incluir’ o ‘excluir’, no es un debate real ni crítico, ni construido por la comunidad escolar. Se busca la escuela como un lugar para que los pibes no estén en la calle

P1: [...] por eso la capacitación cómo esta y hablar de innovación es un desafío. Hoy mi reto es pensar en ir a trabajar, tener alumnos y poder dar clases de educación física.

El análisis de estas y otras cuestiones que han emergido, son algunos debates fundamentales que están surgiendo en la propuestas de taller con docentes de la provincia de Río Negro. Argentina



Serán abordadas en futuras investigaciones a la luz de la teoría presentada y ampliada con los profesores en función de las necesidades pedagógicas que entendemos tienen que ver con la Educación Física escolar.

A modo de conclusión:

El proyecto en esta primera instancia se planteó la tarea de formación colaborativa con los profesores de Educación Física de nivel medio de San Carlos de Bariloche.

La riqueza del grupo, la construcción de conocimiento y aprendizaje nos motivan y estimulan a seguir.

El objetivo fue construir conocimiento en conjunto para aportar análisis al debate actual en Educación Física Escolar, con ánimo de incentivar prácticas pedagógicas- didácticas innovadoras y emancipadoras que contribuyan a construir un mundo mejor y cada vez más colaborativo.

En futuros proyectos trabajaremos sobre las prácticas colaborativas innovadoras.

Bibliografía:

- BAUMAN, Z. 2012 *“Modernidad Líquida”*. 23ª Impresión. Ed. Fondo de cultura económica. DF. México.
- BOURDIEU, P. 1991 *El sentido práctico*. Buenos Aires: Taurus.
- BRACHT, V.; GONZÁLEZ, F. J. PICHON. 2005. *Educação Física Escolar*. In: González, F. J. ; BRACHT, V. 2007 *“Educação Física-Ciência. Cenas de um casamento (in) feliz”*. 3ª Edición. Editora Unijui. Ijuí. RS - Brasil.
- BRACHT, V. 2007 *“Pesquisa em ação- Educação Física na escola”* 3ª Edición. Editora UNIJUI. Ijuí. RS Brasil.
- BRACHT, V. 2011 *“Sociología crítica de Esporte”* 4ª Edición. Editora UNIJUI. Ijuí. RS - Brasil.
- BRACHT, V. 2013 *“Capítulo 7- “Educação física y saúde coletiva: Reflexões pedagógicas” en: FRAGA, A; CARVALHO, Y y GOMES, I “AS praticas corporais no campo da Saúde”*. Edit. Hucitec. Sao Paulo. Brasil
- Fensterseifer, P. E. (Org.). *Diccionario Crítico de Educação Física*. Ijuí/RS: UNIJUI, , v. 1, p. 150-157.
- EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1996) *Imágenes e imaginación*. Iniciación a la docencia. Buenos Aires: Kapelusz.
- ELLIOT, J (1990) *“La investigación - acción en educación”* MORATA. Madrid.
- HABERMAS, J. (1984) *“Ciencia y técnica como ideología”*. En *Conocimiento e Interés*. Madrid: Tecnos.
- FERNANDEZ, M, FOURES, C. OVIEDO, R., POZAS, D., RAMIREZ, P., VAI, D. (2002) *Definición del concepto de encuadre didáctico. Sus implicaciones en la enseñanza universitaria*. Revista Docencia Universitaria, VOL III Nº 2. Universidad Central de Venezuela.
- FRAGA, A y otros. 2013. *“As praticas corporais no campo da saúde”* Hucitec Editora. São Paulo. Brasil.
- FREIRE, P. (1985) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GOMEZ, I; QUINTAO DE ALMEIDA, F; VELOSO, E. 2013 *“Cenários- Epistemologia, ensino e crítica. Desafios contemporâneos para lá Educação Física”* Edit. Nova Armonia. Nova Petropolis. Brasil
- GONZALEZ, F y BRANCO FRAGA, A. 2012 *“Afazeres da educação física na escola: planejar, ensinar, partilhar”*. Ed. Edelbra. Ijuí. Brasil.



GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E.; LEMOS, L. M. 2007. Formação do corpo e o caráter: representações sociais dos gestores educacionais das escolas das redes públicas do município de Ijuí sobre o papel da educação física na educação formal. In: XII Jornada de Pesquisa. *Anais Jornada de Pesquisa*, Ijuí: Unijuí. p. 1-3.

GONZÁLEZ, F. J. 2006. Projeto curricular e Educação Física: o esporte como conteúdo escolar. In: Rezer, R. (Org.). *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, p. 69-110.

GLASSER Y STRAUS (1967) *Investigación acción*.

HAMMERSLEY, M y ATKISON, P (1994) “Etnografía. Métodos de Investigación”. ED. PAIDOS IBERICA. BARCELONA.

IMPOLCETTO, F. M. 2007 et al. Educação Física no ensino fundamental e médio: a Sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. São Paulo, nº6, v. 1, p. 89-109,

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION DE LA NACION. 1998 “Actividad física, deporte y vida al aire libre en la adolescencia” Ed. Red federal de formación docente continua. Bs.As. Argentina
MALINOWSKI, (1922) en HAMMERSLEY, M y ATKISON, P (1994) “Etnografía. Métodos de Investigación” ED. PAIDOS IBERICA. BARCELONA.

PEREZ AGUIRRE, VAI, D y otros (2001) *Research as Vital Action in the DIPEC Territory*. Revista Educacional Action Research, 9.

PEREZ AGUIRRE A. - RAMIREZ P. - OVIEDO R. VAI D. - ZORZOLI P. LOPARDO G. – ACAJ C. LAGLEYZE C. - FOURES C. - POZAS D. (2002) DIDACTICA DE LAS PRACTICAS ESCOLARES COTIDIANAS *Didáctica de las Practicas Escolares Cotidianas*. (DIPEC). *Preguntas a compartir con docentes de todos los niveles*. Neuquén. Edit. Manuscritos. ISBN: 987-98674-5-9 (177 pag.)

RODRIGUEZ, MARIA GARCIA 2009, en Sánchez, A., Vázquez, C., García, M., Rodríguez, A., CASTILLA, A... *La formación del terapeuta. Convergencias en terapia operativa psicoanalítica*. Asociación Convergencias en Terapia Operativa Psicoanalítica. Granada.

RIVIERE, ENRIQUE PICHON. 1988. 28° EDICION. “*El proceso grupal*”. Edic. Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.

SÁNCHEZ, A., VÁZQUEZ, C., GARCÍA, M., RODRÍGUEZ, A., CASTILLA, A.: *La formación del terapeuta. Convergencias en terapia operativa psicoanalítica*. Asociación Convergencias en Terapia Operativa Psicoanalítica. Granada. 2009.

STENHOUSE, L. (1984) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

STENHOUSE, L. (1987) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

SIRVENT, María Teresa. (1997) “Breve diccionario Sirvent” Maestría en Didáctica. UBA Bs. As. Argentina

VAI, D Y OTROS 2012- V Jornada Internacional De Investigación “*La Educación Física, Entre Prácticas Innovadoras Y Abandono Del Trabajo Docente*”. Centro Regional Universitario Bariloche (CRUB) Universidad Nacional del Comahue. (UNCo). San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina.

VAI, D. 2011 8° Comercio-Congreso Mercosul De Cultura Corporal E Qualidade De Vida. “La educación Física escolar entre la innovación y el abandono pedagógico: El caso de profesores de Educación Física innovadores, que realizan prácticas educativas relacionadas a las actividades en el entorno natural” Santa María. Brasil

VAI, D. Y OTROS. 2013- “*Prácticas inovadoras e desenvolvimento/abandono pedagógico na educação física escolar. “presentación proyecto b/162 conclusiones finales grupo innova/Bariloche CRUB/UNCOMAHUE”* V Seminario Internacional de EFescolar. Universidade Federal de Santa Catarina-Centro De Ciências Da Educação/Ced. Florianópolis. BRASIL.

VAI, D. 2008. Tesis de Maestría “*Las prácticas cotidianas de Educación Física en el Nivel Superior “Sentidos y Significados”*”. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Argentina.

NOTAS

ⁱ ROSENGARDT, Rodolfo 2013. Encuentro REIPEFFE. Florianópolis. Brasil

ⁱⁱ VAI, Dora (2008) Tesis Maestría. “Las prácticas Cotidianas de Educación Física en el Nivel Superior. Sentidos y Significados” FACE. UNComahue. Cipolletti. Río Negro. Argentina



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

ⁱⁱⁱ Informe final “2012- CRUB/UNComahue. Proy. B/162.APROBADO.

^{iv} Definimos como clase media a aquellos alumnos y alumnos que provienen de familias con capital cultural y económico que les permite acceder a tener las necesidades básicas satisfechas. Hijos de trabajadores asalariados con sueldos medios, profesionales etc.

^v ELLIOT, J (1990) “La investigación - acción en educación” MORATA. Madrid.

^{vi} Partir del trabajo con los profesores que participaron en el proyecto B/162 y luego determinar la modalidad de convocatoria en forma colaborativo de otros docentes interesados en la propuesta.