

Desafíos de intervención pedagógica en territorio

Stella Crescente

Universidad Nacional de la Matanza

stellacre@hotmail.com

Resumen

La presente ponencia tiene como propósito reflexionar sobre las intervenciones pedagógicas por parte de los estudiantes avanzados del profesorado de Educación Física de la UNLaM durante el 2014-2015, en la implementación del programa de extensión universitaria “Jugar en equipo”, del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, y que cuenta con la participación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, siendo la Carrera de Educación Física la encargada de desarrollar las actividades en el campo del juego recreativo y el deporte orientados a niños/as entre 3 y 18 años en contextos de vulnerabilidad social.

Estas reflexiones se corresponden con una línea de investigación que se vienen desarrollando con el mismo equipo de trabajo desde el año 2012, y tiene como objetivo realizar una evaluación de tipo cualitativa del proceso desde un enfoque socio-recreativo en territorio.

El presente trabajo además tiene como propósito a partir de estas observaciones realizar algunas reflexiones para la mejora de ese espacio vacío existente entre la formación docente y su práctica en contextos reales como así también considerar que no cualquier práctica motriz, deportiva o recreativa puede ser instalada como mágicamente para la resolución de todas las problemáticas de los menores y jóvenes en contextos de vulnerabilidad.

Palabras claves: intervención pedagógica, exclusión social, práctica motriz.

Introducción

Muchas veces los postulados de la cultura popular nos dicen que el deporte o cualquier práctica motriz son potentes herramientas de socialización y educación y que además son elementos de cohesión e instrumentos para la integración de los niños que se encuentran en situación de riesgo de exclusión.

Sin embargo cuando se trata de poblaciones de jóvenes o niños situación de vulnerabilidad social, hay que tener especial cuidado con las intervenciones. Justamente por tratarse de poblaciones vulnerables se deben establecer protocolos de intervención claros para determinar si el deporte o cualquier otra práctica motriz puede ser realmente una herramienta que contribuya a la recuperación y a la integración social y que muy por el contrario no genere situaciones de rechazo que finalmente terminen excluyendo.

De la misma manera que se considera cada vez más la atención a la diversidad en la sociedad, hay que considerar también la diversidad de los jóvenes a la hora de realizar una práctica deportiva o otras práctica motrices.

La práctica deportiva o práctica motriz hecha de manera amateur, y en ámbitos de infancia y juventud, es un espacio que tiene cada vez más aceptación y relevancia en los tiempos de ocio. Entonces, se puede pensar que la práctica deportiva y otras prácticas motrices ofrezcan altas oportunidades de socialización, pero también se incrementen los riesgos y los límites de la propia práctica.

Es un escenario en el que podemos observar conductas, intervenir educativamente y investigar hechos, tendencias y roles sociales y es también aquel escenario en que encontramos reflejada una sociedad cambiante y heterogénea, una sociedad que se estructura y se construye en base a unos símbolos y unos significados que condicionan roles, grupos, género, valores. Es, por tanto, un lugar privilegiado para la educación social, la psicología y la sociología (Parlebas, 2002; Dunning, 2003).

En virtud del desarrollo de esta exposición se desarrollará un primer punto vinculado a tres cuestiones: La identidad motriz del alumno en la formación, La dificultad de los contenidos descontextualizados en el proceso de Formación y La problemática de la transposición didáctica.

En un segundo momento se desarrollaran los rasgos disruptivos que se relatan a través de una experiencia en particular de como se logra instalar una práctica motriz en territorio.

Entendiendo como rasgos disruptivos aquellos que rompen con los tradicional, lo hegemónico y proponen acciones nuevas.

Y finalmente se establecerán las conclusiones al respecto:

1°cuestión: La identidad motriz del alumno en formación

Denominamos identidad motriz del alumno aquello que hace referencia a la historia motriz ¿Que conforma esa identidad?:

Sus representaciones, imaginarios, pautas, formas de pensar, vivencias que han tenido en la escolaridad y fuera de ella.

Esta identidad motriz está atravesada por dos aspectos: la matriz de aprendizaje según la sicología social y el habitus de origen sociológico.

Definimos como matriz de aprendizaje o modelo interno de aprendizaje a la modalidad con que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento.

“Esta historia en nuestra historia de aprendizajes, sintetiza en cada aquí y ahora, nuestras potencialidades y nuestros obstáculos” (Quiroga, 1987).

El hábitos como lo denominó Bourdieu.(1991): “los esquemas interiorizados a partir de ciertas condiciones de existencia conforman habitus o sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, generadoras y organizadores de representaciones prácticas”.

Indagar acerca de ello nos da cierta tendencia del imaginario que se instala en el momento de dar las prácticas y nos explica porque el alumno resuelve situaciones por fuera de lo recibido en la formación y por dentro de su propia experiencia escolar.

La génesis de habitus proviene de la experiencia. Sus orígenes se remiten a la experiencia escolar vivida como alumno.

Existe un continuum entre la experiencia docente durante su desempeño y la previamente vivida.

Se construye así una identidad también para la intervención docente y que no se cierra solamente en la apropiación de contenidos durante la formación.

Tomar conciencia y reflexionar acerca de la persistencia de la impronta formativa durante su vida escolar de aprendizajes motores, lúdicos, deportivos y expresivos permite de alguna manera orientarlos a procesos de cambio y mejora en su formación docente.

2ª cuestión: La dificultad de los contenidos descontextualizados en el proceso de Formación.

Conozco cómo llegar pero saber cuál es el camino más acertado es otra cosa, el saber no es suma de conocimientos, el saber es poder apropiarse de los conocimientos para aplicarlos en un contexto determinado, con sujetos determinados y en una cultura determinada.

Enunciar contenidos para la enseñanza es suponer que no se enseñan verdades últimas sino aquellas verdades que aparecen en los diferentes entramados culturales de una sociedad en un momento determinado.

De esta forma la selección de contenidos resulta de complejas decisiones teóricas, prácticas, políticas históricas y epistémicas y no son la consecuencia de la indiscutible naturaleza humana (Rodríguez, 2009).

En la Formación muchas veces se seleccionan los contenidos a partir de suponer un sujeto pero difícilmente se explicita cual es el sujeto que se supone y en consecuencia no se tiene en cuenta la diversidad de los sujetos.

Un contenido debería ser algo que se aprende, una práctica, histórica y contextualizada.

Si un contenido es un conocimiento y no un saber difícilmente podrá trasladarse a una práctica.

3ª cuestión: La problemática de la transposición didáctica.

Ricardo Crisorio (2007) plantea que entre en un proyecto teórico y su puesta en práctica hay un punto ciego, un vacío que solo se salva saltando, realizando un relevo que no encuentra apoyo en la teoría ni en la experiencia acumulada como suele decirse. La planificación de un proyecto una clase o una sesión reclama saberes completamente distintos de los que requiere llevarla a cabo, y la única red que contiene ese salto es un saber sostenido en ese conjunto, esa multiplicidad de piezas y de pedazos a la vez teóricos y prácticos en esa acción de la teoría y de la práctica..

Para Edelstein y Coria (1995) existe una tensión entre los saberes prácticos y los saberes de referencia ya que la problemática de la transposición didáctica se complica en la formación profesional cuando la transposición de saberes eruditos se debe vincular a las normas y prácticas sociales. En consecuencia fijar los propósitos de formación de una profesión en consonancia conduce a enfrentar un campo de fuerzas y contradicciones.

Desde esta conceptualización se debe recuperar el concepto de profesionalidad ampliada que entiende al docente como agente curricular significativo, como sujeto autónomo protagonista responsable, reflexivo y crítico, como sujeto-autor que construye creativa y casuísticamente sus propias propuestas de intervención en las múltiples y cambiantes situaciones en las que se encuentra comprometido

Poner en juego una práctica en territorio no es llevar un producto y reproducirlo es tener bien claro cuáles son los saberes que son significativos para ese contexto y sus sujetos.

Si la práctica motriz está atravesada por la cultura e intereses de los sujetos existen grandes posibilidades de que se instale.

Los rasgos disruptivos

Por rasgos disruptivos se entiende el hecho de que algunos elementos nuevos e inéditos se muestren de manera significativa en el espacio social.

En virtud de esta concepción y a partir de las observaciones rescatadas en uno de los polos de actuación del Programa en el del Barrio San Pedro podemos evidenciar una práctica motriz no tradicional propuesta por el docente técnico en una clara decisión y convicción por permitir que jóvenes adolescentes puedan participar de clases de Bachata (danza).

Cabe aclarar que muchos de estos jóvenes no estaba escolarizados sin embargo a sus clases de Bachata no faltaban y llegaban puntualmente y de cuyos relatos se extrajeron aquellos que son significativos para lo expuesto.¹

- *¿Y cómo fue q te animaste?*

"No sé, el profe me dijo: querés bailar? Si le dije... y baile y me gusto".

- *¿Y cómo fue al principio? ¿Ponerse a bailar?*

"Yo era muy dura y no me gustaba ni que me toquen las manos, con decirte eso

Yo tenía mucha vergüenza, me daba mucha vergüenza"

¹ Los relatos fueron contruidos en el marco de un grupo focal desarrollado por el equipo de investigación del proyecto PROINCE 55A181. El mismo fue realizado en la sede San Pedro del Partido de la Matanza, en el primer cuatrimestre de 2015.

- ¿Y que fue cambiando?

"Todo"

"Todo, el compañerismo, el hecho de tratar a una persona sin faltarle el respeto,

"Se empezaron a conocer más"

"Más confianza"

"Mas diálogo los unos a los otros y ahí empezó a agarrar confianza y no tener vergüenza cada vez más, va a mí me pasaba así, yo llegaba y me agarraba una vergüenza, y me iba atrás de todo y ya no quería bailar con nadie y después empecé a bailar".

"Divertirse, aprender cosas nuevas, conocer otras personas, ser amigos, cambiar el ambiente entre uno y a medida que va pasando el tiempo, cada persona, va cambiando, como que cambia su manera de ser, viene con otra actitud más contenta, otro .. re bien, mas cuando el profesor tiene algunas dificultades por no venir, nosotros nos ponemos entre todos los compañeros y damos la clase nosotros, compartimos, hay algunos que hacemos un baile y otro, no así no era, bueno, dale, entonces todos apoyan al que está dando la clase que se anima a darla, todo el tiempo de compañerismo y compartir todas las cosas".

Sabemos que el deporte y otras prácticas motrices tienen muchas dimensiones y otras perspectivas que van más allá de la estricta competitividad, algunas pertenecen a la dimensión lúdica, otras a la dimensión socioeducativa y otras a la dimensión instrumental y estética, etc.

De todas ellas para poder enmarcar el análisis de las vivencias por parte de los jóvenes tomaremos dos dimensiones que no tienen una definición rígida e inmutable pero que son capaces de generar en los sujetos aquellas cuestiones que atraviesan y definen aspectos más allá de la propia práctica.

La dimensión relacional o identitaria.

Muchos autores consideran que lo que realmente educa a los jóvenes y niños/as no son los agentes de intervención tradicionales como la escuela y la familia sino la red social que se crea en las comunidades e instituciones.

Esta posibilidad de vincularse con otros nos ayuda a construir nuestra personalidad, a sentirnos quiénes somos y que queremos.

"Yo era muy dura y no me gustaba ni que me toquen las manos, con decirte eso".

"Yo tenía mucha vergüenza, me daba mucha vergüenza".

"La misma vergüenza que ahora, como ahora, me pongo nervioso".

"Yo creo que el hombre tiene que llevar a la mujer pero acá la mujer lleva al hombre ahora. Todas las mujeres saben y nosotros no sabemos".

"No se las chicas ahora son todas unas profesionales, bailan re bien, el viernes las vi bailando y bailan re bien, todas bailan re bien".

"No es que cuando vos miras a las pibas, te dan ganas de bailar con las chicas, y cuando vos bailas, te da corte vergüenza las primeras clases. Llega el momento que lo tenés que hacer y decís: ¿Qué hago? no, no, no, no y tenés ganas de salir corriendo y mirar de lejos,... jajaj pero me emocionó

Nos educamos y nos socializamos sobre todo porque estamos en contacto con otras personas. Para Vigotsky (200:309), "el sujeto se desarrollará si logra adaptarse al ambiente que le toca vivir y actuar" (...) los que educaban no eran los maestros y preceptores, sino el medio social escolar.

En consecuencia el niño/joven aceptará estas prácticas en cuanto le permitan desarrollar con éxito las relaciones sociales.

La dimensión identidad cultural

La dimensión identidad cultural de un grupo o equipo se da en el momento que se establecen relaciones dentro de los grupos, creencias, ideas y valores de un momento histórico determinado, que responde a la necesidad de control y responsabilidad de aquello que sucede en el grupo (Soria y Cañellas, 1998:75).

Crear identidad en estos ámbitos es contribuir a la configuración de las maneras de vivir, actuar, sentir y comprender la realidad de los ciudadanos.

La práctica corporal logra ser instalada cuando se logra crear formas genéricas de compartir esa identidad a través de los saberes, comportamientos e instituciones con las que las personas se identifican.

Creando identidad colectiva se trabaja la cohesión social y el sentimiento de pertenencia al grupo.

Elementos que constituyen la identidad:

1. Juegos deportivos, recreativos y otras prácticas que se quieren mantener, tradición que se quiere mantener.
2. Juegos deportivos, recreativos y otras prácticas, tradiciones nuevas.
3. Usos políticos y sociales de los caracteres culturales de identidad.
4. Ideales de futuro para el equipo.

La identidad de estos grupos se genera a partir de unos elementos que interactúan a la vez, por un lado la identidad que se construye por el conjunto de tradiciones que se quieren mantener y por otras aquellas que surgen como nuevas.

Subirats (1999) sostiene la necesidad de generar identidades comunitarias para crear redes de relaciones y vínculos basados en reciprocidades. Con la creación de vínculos comunitarios, las personas se identificarán con su entorno más próximo y dejan de ser unidades aisladas para ser elementos constitutivos y participantes.

Con los grupos sociales que se logran se trabajan los sentimientos de pertenencia que a su vez es el fundamento para la integración social. "Perteneer quiere decir sentirse con, compartir, tener relaciones sociales, poder usar un nosotros" (Subirats, 1999:311).

De los relatos de los Jóvenes:

"A mí lo que más me gusta es la compañía, la compañía, los compañeros, no criticar a los demás como bailan, ¿me entiendes? No decir, uhh mira como baila de mal, mira como baila ese re duro., mira, se equivoco un montón de veces. No, me gusta si uno se equivoca, el otro le digan mira es así..."

"Que le enseñe de ellos, que son compañeros, siempre tiene que estar el acompañamiento".

"Eso compañerismo".

"Si hay chicas o chicos que son muy cerrados, y a medida que pasa el tiempo se van abriendo con las personas, integrándose cada vez más a los grupos a las cosas que hacen".

"Yo conocí a mi mejor amigo acá. Que no está ahora, pero si es mi mejor amigo".

"Y el compromiso significa que tengo que venir todas las clases tengo que estar temprano".

Conclusión

1. No existen buenas o malas prácticas, la práctica es significativa a partir de que se genera un espacio social de convivencia y un grupo de pertenencia. En los relatos observados por los jóvenes de la sede San Pedro podemos destacar que cualquier práctica deportiva u otras prácticas en que los sujetos

se encuentren representados en sus intereses, los contenga y les brinde un espacio de participación puede ser exitosa.

2. Aquellas prácticas que no respetan el bagaje cultural tienden al fracaso ya que cuando se extrapola la práctica y no representa la cultura del territorio difícilmente logra instalarse.

No cualquier práctica puede ser aceptada, muchas veces es difícil romper con aquellas hegemónicas como por ejemplo el Fútbol para ello es imprescindible previamente realizar un exhaustivo diagnóstico del territorio y de los intereses de los sujetos que lo conforman.

3. Las situaciones positivas de intervención están dadas por profesionales con experiencia en el campo específico y con un saber que va más allá del conocimiento en ese campo específico.

Se debe pensar en un docente capaz de elaborar un modo personal de intervención a partir de la evaluación continua de la situación ya que existen variables históricas, económicas y psicosociales que se resisten a un tratamiento homogeneizado de las prácticas.

Bibliografía

Bourdieu, P (1980) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus

Quiroga, A. (1987). *Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Ediciones V.

Edelstein, G; Cora Adela.(1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Ed. Kapeluz.

Crisorio, R. (2007) *Educación, Cuerpo y Ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales .La teoría de la educación Física ¿Fundamento de saber o instrumento de poder?* Editores Funambulos.

Rodríguez, N.(2009).Estudios Críticos de la Educación Física..Los contenidos de la Educación Física. Ediciones Al Margen.

Ministerio de Desarrollo Social de la Presidencia de la Nación (2014), Programa Jugar en Equipo. Recuperado de <http://www.desarrollosocial.gob.ar/deporte/142>.

Tuñón, I; Campomar, G; Castro, H; Crecente, S; Laíño, F; Lavignolle, B; Pérez Rodríguez, M; Schamberger, K; Ragusa, F; Noblega, S; Chavarría, S (2015), *Evaluación cualitativa de mediano plazo del programa “jugar en equipo” en el Partido de La Matanza*. Universidad Nacional de La Matanza. Buenos Aires. Proyecto PROINCE 55A/181. Inédito.