

Cultura de la enseñanza desde la colaboración. Reflexiones desde mi experiencia en el Bachiller en Educación Física.

Mairal María Andrea

andrea_mairal@yahoo.com.ar

Resumen

En la práctica coexisten diferentes formas de ver, actuar y planificar la enseñanza. Hargreaves (1999) manifiesta que existen relaciones muy directas entre la calidad de los aprendizajes y las condiciones de la enseñanza, necesariamente ligadas con las prácticas generadas y compartidas de manera colectiva en una comunidad clasificándolas en: individualismo, colaboración, colegialidad artificial, balcanización y mosaico móvil.

Las demandas y expectativas se intensifican en la actualidad, considerándose que las decisiones y la solución de problemas de forma cooperativa es un punto fundamental de las organizaciones que aprenden (Gairín 1996). Trabajar en materias del núcleo específico del Bachiller en Educación Física es un desafío constante tanto desde lo disciplinar como lo metodológico-didáctico y sobre todo, desde las contradicciones que se generan por lo que exige el Diseño Curricular de la Escuela Secundaria, la formación docente y la realidad escolar.

Por ello, para un proceso real de mejora y cambio en educación es necesario y urgente considerar al docente como centro y estructurar el trabajo desde la *colaboración*. Esta se asocia a equipos multidisciplinares donde rige la interdependencia positiva, las relaciones tienden a ser espontáneas, voluntarias, orientadas al desarrollo, omnipresentes en el tiempo y espacio e imprevisibles: se valora la colaboración para la resolución de problemas y la organización de la enseñanza.

Palabras Clave: Bachiller en Educación Física; prácticas; cultura de enseñanza; colaboración; organización que aprende.

Introducción

Trabajar en materias del núcleo específico del Bachiller en Educación Física es un desafío constante tanto desde lo disciplinar como lo metodológico-didáctico para producir aprendizajes significativos con experiencias acordes a las necesidades de los alumnos y sobre todo, por lo que exigen los diseños curriculares, la formación/actualización docente y la realidad escolar, esto complejizado por el mismo Sistema Educativo.

Para la elaboración de este trabajo me baso en varios conceptos propuestos por el autor Hargreaves (1999) quien manifiesta que existen relaciones muy directas entre la calidad de los aprendizajes y las condiciones de la enseñanza. Entiende que las culturas profesionales

“[...] proporcionan un contexto en el que se desarrollan, sostienen y acaban gozando de preferencia determinadas estrategias de enseñanza. En este sentido, las culturas de la enseñanza comprenden creencias, valores, hábitos, y formas de hacer las cosas asumidas por las comunidades de profesores que tienen que afrontar exigencias y limitaciones similares en el transcurso de muchos años“¹

necesariamente ligadas con las prácticas generadas y compartidas de manera colectiva en una comunidad. Las metas de quienes participan, los instrumentos, las relaciones sociales y los valores son esenciales de las situaciones de enseñanza y aprendizaje. La forma de organizarse, las relaciones de trabajo, los vínculos y las culturas básicas que configuran las

¹ Hargreaves 1999.

tareas docentes, se relacionan íntimamente con las estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

La tarea diaria generalmente compartida y reflexionada hace que me cuestione permanentemente las finalidades de mis proyectos, las estrategias de enseñanza, los núcleos fuertes de mi formación y su confrontación con las necesidades de los alumnos, pero sobre todo con las exigencias del sistema y su burocratización que hacen en algún punto que se desvirtúe y pase a segundo plano la esencia del trabajo docente y su función social.

Este trabajo intenta ser una síntesis de mis pensamientos a lo largo de estos 5 años transitados en la orientación y un puntapié para seguir reflexionando junto a y con mis compañeros en este proceso de crecimiento permanente, ya que creo firmemente que para un proceso real de mejora y cambio en educación es necesario y urgente considerar el docente como centro y la estructuración del trabajo desde la *colaboración*.

Una aproximación a la orientación en Educación Física

La Ley de Educación Nacional N°26206 sostiene que la Educación Secundaria “... *tiene la finalidad de habilitar a los/ las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.*”² Enmarcada y en consonancia con los lineamientos la propuesta de la Orientación en Educación Física busca ser convocante, democrática, inclusiva, una opción para la permanencia e innovadora... “*centra su atención en la democratización del acceso a las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas que conforman la cultura corporal en un contexto sociohistórico determinado...*”³

Se entiende desde el diseño a la Educación Física como “*una disciplina pedagógica ocupada en considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y motricidad de cada persona, tomando en*

² Ley N°26206, artículo 30.

³ Marco general Bachiller en Educación Física.

*cuenta sus posibilidades de aprendizaje, el contexto social y cultural en el que vive, contribuyendo a su plena realización*⁴. Se busca trascender los conceptos de cuerpo y movimiento y abrir el campo hacia la corporeidad y la motricidad. Se comienza a pensar en prácticas históricas en contextos específicos abriendo un abanico de contenidos y propuestas heterogéneas.

En la siguiente tabla se encuentra la Estructura curricular ciclo superior orientado en Educación Física, donde las celdas sombreadas representan las materias específicas del Bachiller que garantizan variadas prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas.

4TO AÑO		5TO AÑO		6TO AÑO	
Literatura	3	Literatura	2	Literatura	3
Matemática en el ciclo Superior	3	Matemática en el ciclo superior	3	Matemática – Ciclo Superior-	4
Inglés	2	Inglés	2	Filosofía	2
Geografía	2	Política y Ciudadanía	2	Química	2
Historia	2	Geografía	2	Inglés	2
Salud y adolescencia	2	Historia	2	Arte	2
Introducción a la Física	2	Introducción a la química	2	Educación Física y comunidad	2
NTICx	2	Educación Física y cultura	2	Prácticas deportivas y juego	2
Biología	2	Sociología	2	Prácticas gimnásticas y expresivas II	2
Educación Física y corporeidad	2	Prácticas deportivas y	2	Diseño y gestión de proyectos	5

⁴ Diseño Curricular 4to año. Educación Física y corporeidad. Orientación en Educación Física.

		acuáticas			
Psicología	2	Prácticas gimnásticas y expresivas I	2		
Prácticas deportivas y atléticas	2	Prácticas corporales y deportivas en el ambiente natural	2		

Cada uno de los espacios curriculares de la orientación debe ofrecer instancias para el análisis y la reflexión, evitando y superando la antinomia teoría-práctica en la constitución de los mismos. Los contenidos pueden que hayan sido experimentadas con anterioridad y deban ser profundizadas en este ciclo y otros se caracterizan por ser novedosas, diferentes y desafiantes. Las experiencias de clase surgen o debieran surgir de la indagación y negociación entre docentes y alumnos.

En forma general y sintética esta orientación promueve desde las propuestas la participación real y efectiva de todos los alumnos, la cooperación, el respeto, la confianza en el otro, el sentido de pertenencia al grupo. El bagaje cultural que los adolescentes traen a la escuela es reconocido y tenido en cuenta para generar aprendizajes significativos y una diversidad de propuestas contextualizadas.

Según en diseño curricular al terminar su formación, el egresado de la Escuela Secundaria Orientada en Educación Física estará en condiciones de:

- “disponer de saberes corporales, expresivos, motrices y deportivos orientados a la prevención y promoción de la salud, la recreación activa y la relación sensible y cuidadosa con el ambiente;

- conocer el enfoque disciplinar inherente al campo de la Educación Física y de la cultura corporal para la realización fundamentada de sus prácticas.
- Integrar grupos que actúen en distintos ámbitos con el fin de mejorar la calidad de vida de la población mediante estrategias de animación sociocultural;
- reconocer las distintas problemáticas sociales y las posibilidades de personas y grupos para realizar actividades propias de la orientación;
- conocer y ser parte del diseño y la gestión de proyectos de actividades corporales y motrices en las distintas etapas de su realización;
- desempeñarse con actitud solidaria, creativa, crítica y responsable por el bien común en las distintas instancias del quehacer corporal y motor.”⁵

Las culturas de enseñanza en mis experiencias en la orientación en Educación Física.

En la realidad de la práctica coexisten diferentes formas de ver y actuar y planificar la enseñanza, por ende no es posible hablar de una sola cultura escolar, sino de varias subculturas caracterizadas por tensiones y contradicciones entre distintas visiones de cómo hacer las cosas. Lejos del consenso y la homogeneidad, las relaciones de trabajo no son iguales para todos los maestros. Según Hargreaves (1999) las pautas varían, al menos, en tres direcciones diferentes: el contenido cultural, la forma cultural y la estructura general de las relaciones de trabajo. El contenido de la cultura estaría definido por las actitudes, valores, creencias, habilidades, supuestos y forma de hacer las cosas compartidos por una comunidad docente. La forma puede ser comprendida como el modo de trabajar de los docentes entre sí; describe las reglas de participación entre ellos. Las culturas de trabajo docente están influidas por las *estructuras* de trabajo de la enseñanza, distinguiéndose la siguiente clasificación: individualismo, colaboración, colegialidad artificial, balcanización y mosaico móvil.

⁵ Marco general Bachiller en Educación Física.

Los modos de desarrollo curricular relevantes desde el enfoque previsto para la orientación, se concreten a través de distintos formatos. En el Anexo I de la Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria” se ejemplifican las siguientes:

- Propuestas de enseñanza *disciplinares*: en las que se abordarán los saberes propios de las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas; así como talleres que permitan acceder a los estudiantes a otros saberes y otras prácticas.
- Propuestas de enseñanza *multidisciplinares*: donde se relacionen las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas con temáticas como la Educación Ambiental, los Derechos Humanos, la Educación para la Salud, la Educación Sexual Integral, la Igualdad de Oportunidades, entre otras. Se menciona la participación de especialistas, deportistas, dirigentes, practicantes o personas de la comunidad, videoconferencias, el debate y construcción del conocimiento a través de la proyección de películas.
- Propuestas de *intervención sociocomunitaria* vinculadas con las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas que incluyan su diseño y gestión. Participación en espacios comunitarios de difusión de dichas prácticas en carácter de relatores, redactores o promotores de las mismas a partir del uso de las TIC, entre otros recursos.

Un punto importante y trascendente a mi criterio es la centralidad que se le otorga al alumno en la gestión y posicionamiento crítico ante prácticas y la búsqueda permanente de integración y /o articulación de las propuestas del docente con el aspecto socio comunitario y entre materias. Esto exige el trabajo conjunto de los docentes, una comunicación y relación fluida entre las distintas materias para poder abordar las diferentes propuestas de desarrollo curricular.

Basándome en mi experiencia, en la cotidianeidad del Bachiller podemos encontrar varios ejemplos de los diferentes modos de trabajar propuestos por Hargreaves (1999 y 2001).

El individualismo

Se relaciona con el aislamiento propio de la arquitectura del sistema educativo donde el espacio “aula” o “patio” mantiene un nivel de intimidad y alejado de posibles interferencias. El docente se ampara en la autonomía individual, la creatividad y los criterios personales, y aborda los contenidos a partir de propuestas disciplinares, planifican y enseñan solos en sus propias aulas. La preocupación personal está centrada en cumplir con lo pautado, sin apoyos interpersonales. Pueden existir relaciones fragmentadas, esporádicas y superficiales, pero si el docente se priva de la socialización de sus prácticas puede ocurrir y ocurre muy a menudo que haya una superposición de contenidos trabajados en las diferentes materias. Entonces nos encontramos que los alumnos nos manifiestan que tal o cual tema lo están “viendo” o lo “vieron” en X materia. Podrían ser los causales de esta problemática la falta de lectura y/o interpretación del Diseño Curricular, la experticia y seguridad del docente para abordar ciertos contenidos y no otros, la ausencia de un proyecto curricular integrado, una gestión directiva de racionalidad burocrática que anula la iniciativa de los docentes. Podría agregarse, la falta de disposición o predisposición de cada docente a interiorizarse con la propuesta general del bachiller y de los contenidos de todas las materias, y no sólo de la suya. Al no ver ni comprender lo que hacen los demás docentes, no se comparten conocimientos ni se resuelven problemas en forma colaborativa y cada materia se transforma en una isla segregada del resto, perjudicando al logro de los objetivos de aprendizaje.

La colaboración

Se asocia a equipos multidisciplinarios entre los cuales rige la interdependencia positiva, se valora la colaboración para la resolución de problemas y la organización de la enseñanza. Hargreaves expresa que las

relaciones tienden a ser espontáneas, voluntarias, orientadas al desarrollo, omnipresentes en el tiempo y espacio e imprevisibles.

Las demandas y expectativas se intensifican en la actualidad, considerándose que las decisiones y la solución de problemas de forma cooperativa es un punto fundamental de las organizaciones que aprenden. Habrá aprendizaje organizacional en la medida en que las organizaciones amplíen su espacio de acción; es decir, el ámbito en el que pueden diseñar e intervenir para transformar y mejorar sus prácticas. Esto supone procesos de apertura y facilitación de la comunicación interna y externa, de retroalimentación permanente respecto a logros, carencias y demandas, de evaluación de los resultados alcanzados y los nuevos desafíos; un conocimiento que genere innovaciones e incremente permanentemente el valor de los procesos de educación, para utilizarlos en situaciones futuras. (Gairín 1996)

En estos años, con mis compañeros venimos realizando propuestas y orientando nuestras planificaciones, desde una cultura de la colaboración. Muchas veces inconscientemente y otras, a partir de nuestro interés en capacitarnos, explicitando nuestros ideales y ambiciones para mejorar nuestras prácticas. Fruto de ello han sido experiencias y proyectos como: visita al GIMNASIO del Club Los Tilos (filmación de ejercicios en máquinas, ejecución técnica de los alumnos, creación video), recorrido por el barrio para realizar observaciones, tema: prácticas corporales y deportivas en la comunidad; visita y capacitación en el CEF N°2 para colaborar con fiscalizaciones de atletismo; organización y gestión del cronograma de actividades para el campamento de la materia de 5to año Prácticas corporales y deportivas en el ambiente natural; gestión y organización del día del estudiante; creación de secuencia gimnástica y participación en una muestra del distrito; organización de la articulación con el jardín de infantes de la zona (juegos recreativos); creación y mantención de una huerta orgánica; construcción artesanal con materiales reciclados de la escuela de un horno de barro; prácticas de natación; campamentos; entre otros.

La mayoría de los proyectos tienen que ver con propuestas de intervención socio-comunitaria y disciplinares. Lejos quedan las propuestas multidisciplinares que ricas serían para generar lazos y cohesión y favorecer procesos de innovación, donde los docentes del cada año o inter-año desarrollen, impulsen y generen en forma conjunta propuestas abarcadoras que faciliten una visión general de lo que resulta la formación necesaria del alumno.

La colegialidad artificial

Se da cuando los directivos o gestión convierten la colaboración en modelos, órdenes y perfiles mensurables de desarrollo e implantación. En vez de los procesos espontáneos, imprevisibles y peligrosos de una colaboración entre profesores, los administradores prefieren, a menudo, sustituirlos por la simulación segura de la colegialidad artificial (Hargreaves, 1999). Las relaciones comunes se convierten en burocráticas impuestas por alguien externo. Las formas de trabajo se comienzan a determinar: reuniones, metas, tiempos y espacios. Al ser un trabajo por equipos forzado y artificial, predominan los modos de hacer individuales.

Muchos pseudo proyectos institucionales recaen sobre los profesores de Educación Física: Día de la Primavera/ Estudiante, articulación con Primaria y Jardín, Jornadas recreativas, ente otras. Al ser impuesto desde arriba, se deja de lado los criterios de los profesores en post de los requerimientos. Los esfuerzos y energías que se dan naturalmente desde la colaboración se suprimen por lo impuesto generando inflexibilidad y tensiones. A mi parecer, las presiones que se ejercen desde lo burocrático fuerzan lo que se podría generar naturalmente y muchas veces se aprovechan de la practicidad y rapidez en la operativización de propuestas por parte de los profesores de Educación Física.

La balcanización

Por otro lado, existen otras formas y culturas de pseudo colaboración. Se da con pautas de currículo, organización y decisión basadas en subgrupos, en áreas o asignaturas de distinta índole. Se da la colaboración pero limitada al ámbito de grupos cerrados y altamente definidos, con reducida permeabilidad, alta permanencia en el tiempo y un carácter político de lucha de poder. La estructura disciplinar condiciona la organización de Departamentos o áreas.

Esta modalidad se da en el Bachiller en Educación Física entre los profesores de la especialización. Las propuestas multidisciplinares, en realidad se transforman en propuestas de integración curricular entre los mismos profesores de materias del núcleo orientado, a veces desde la colegialidad artificial o desde la cultura de la colaboración, y muy pocas veces hay propuestas de experiencias desde otras materias del tronco común. Si bien hay una división en subgrupos, es rico el aprendizaje profesional; las personas se identifican y comparten maneras de trabajar y de entender la enseñanza.

En estos años, no he participado de proyectos que involucren otras materias que no sean del área de la Educación Física. Si bien ha habido intentos de acercamientos entre materias del mismo curso y de otros quedan sólo en el plano de las ideas. Los motivos suelen ser la falta de tiempo y concreción de reuniones, la comunicación solo entre recreos y en la sala de profesores, la urgencia de “dar” ciertos contenidos para poder realizar salidas o actividades especiales, el recambio de docentes por las características mismas del sistema (Mad, acrecentamiento, titularización, licencias), el eterno “papelerío” para cumplir con el régimen de salidas educativas que muy pocos docentes están dispuestos a realizar y padecer.

El mosaico móvil

En relación a las organizaciones que aprenden, la escuela postmoderna exige flexibilidad, capacidad de adaptación, creatividad, oportunidad, colaboración, perfeccionamiento continuo, una orientación positiva hacia la resolución de

problemas. El mosaico móvil puede promover formas vigorosas, dinámicas y cambiantes de colaboración, donde el conflicto es un aspecto necesario para el cambio. Las diferentes miradas aportan a las soluciones en conjunto. Se caracteriza por tender redes, alianzas, tareas y proyectos consensuados en vez de responsabilidades relativamente estables que se asignan por funciones y departamentos y son reguladas mediante supervisión jerárquica.

La mayoría de las concepciones acerca del pensamiento y del aprendizaje se inclinan hacia la persona en soledad, descuidando el hecho de que se si se utiliza el entorno para apoyar, compartir y emprender se mejora el procesamiento cognitivo (Perkins 2001).

Las propuestas de intervención socio comunitaria que se han desarrollado sobre todo en las materias de 6to año, se relacionan con este tipo de cultura. Se busca con proyectos innovadores desencadenar procesos de crecimiento tanto de los docentes, como de los alumnos y, a su vez, de investigación desde la práctica.

Hacia la cultura de la colaboración

"Las escuelas ya no pueden ser castillos fortificados dentro de sus comunidades. Ni los docentes pueden considerar que su estatus profesional es sinónimo de autonomía absoluta. Las fuerzas del cambio ya se hacen sentir dentro de incontables aulas... Dentro de los retos y las complejidades de estos tiempos postmodernos, los docentes deben encontrar más y mejores maneras de trabajar con otros en interés de los niños que mejor conocen...Las asociaciones deben ser significativas y morales, no cosméticas o superficiales"

Una orientación como esta, que propone una enseñanza que propicie la autonomía, el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, debe incluir prácticas que den lugar a la participación activa de los docentes y alumnos tanto en las decisiones como en las acciones.

Los profesores que transitamos la orientación tenemos distintas formaciones de base, posicionamientos y modos de actuar, pero esto enriquece la perspectiva de la colaboración. Nuestras relaciones se fueron dando de manera espontánea con un sentido de apoyo mutuo a las prácticas que llevamos adelante y como una forma de compartir comunitariamente las necesidades y preocupaciones que van surgiendo de los distintos grupos con los que trabajamos. Como plantea Hargreaves (1999) coexiste una visión de conjunto compartida de los valores y una interdependencia y coordinación como formas asumidas que promueven el trabajo en conjunto.

Es mi anhelo que esta forma de relacionarnos entre colegas se multiplique a la institución y se transforme en algo natural y corriente de las instituciones en general. La idea de colaboración tendría que ser acompañada por un cambio a nivel macro del sistema educativo, para que no sea sólo un estilo o innovaciones de algunas escuelas y de algunos profesores. Los profesores de Educación Física de una manera informal o entre pasillos se plantean constantemente inquietudes, propuestas, limitaciones y necesidades. Respecto del bachiller con orientación en Educación Física, podría comenzarse por una autoevaluación institucional, ya que como plantea Simons (1995), “en la autoevaluación escolar, los procesos se formalizan, sistematizan y pasan a ser públicos”⁶.

Como mencione al comienzo que esta ponencia, creo fervientemente que compartir y reflexionar entre profesores son un punto clave y esencial para el cambio y la mejora, sobre todo para transformar las dificultades y debilidades en oportunidades y crecimiento. Encontrar una visión común y comprometerse con un rumbo y objetivos claros es una opción para indagar, escuchar, analizar y encarar los desafíos de se vayan dando. Es necesario un modelo que proporcione flexibilidad organizativa, caracterizada por relaciones más fluidas, sistemas de comunicación plurales y donde las relaciones horizontales se entrecruzan con las más verticales y jerárquicas.

⁶ SIMONS, 1995. Página 8 texto digitalizado.

Bibliografía

De la Barrera, Sonia (2007). Colaboración entre profesores: ¿Quién dice qué es fácil? En: Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria. Universidad de Rio Cuarto. Año 2 N°5.

Diseños curriculares de las materias del ciclo orientado en Educación Física. En: www.abc.gov.ar

Gairín, J. (1996) “Cap.9: De la organización que enseña a la organización que aprende.” En: *La organización escolar contexto y texto de actuación*. Madrid, La Muralla.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell. (Trad. cast.: Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Morata, 1999).

Hargreaves, A. (2001). La modificación de las Culturas de Trabajo de la Enseñanza. Revista Kirikiki, N° 35. Dossier.

Ley N°26206. en: www.abc.gov.ar

Marco general Bachiller en Educación Física. En: www.abc.gov.ar

Perkins, D (2001) “La persona – más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje”. En Salomon, G. *Cogniciones distribuidas*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

Resolución CFE N° 93/09. En: www.abc.gov.ar

Simons, H. (1995), “La autoevaluación escolar como proceso de desarrollo del profesorado: En apoyo a las escuelas democráticas”, en: *Volver a pensar la educación*. Vol. II: Prácticas y discursos educativos, Congreso Internacional de Didáctica, Morata, Madrid.