

La Educación Física y las prácticas sociales

Por qué y para qué conceptualizar las prácticas de Andinismo

María Victoria Goicoechea-Gaona

Centro Regional Universitario Bariloche

Universidad Nacional del Comahue

marivi.goico@gmail.com

Resumen

Este trabajo surge en el marco del Profesorado en Educación Física con orientación en Actividades de Montaña del Centro Regional Universitario Bariloche-Universidad Nacional del Comahue (en adelante PEF-CRUB-UNCo), y de dos proyectos de investigación sobre las prácticas de Andinismo dirigidos por el profesor especialista en escalada, Eduardo Hugo López.

En dicho centro regional, en el área de la Didáctica, concretamente en la Didáctica de la Lengua, se documenta una línea de investigación en torno al estudio de la actividad humana, basada en la concepción de lenguaje como acción (Vygotski, 2000), la teoría de la actividad de Leontiev (1983) y el interaccionismo sociodiscursivo (Bronckart, 1997/2004, 2007), que hace posible el análisis con el que se pretende ilustrar la articulación de dos ámbitos humanos: el educativo y el de las actividades de andinismo.

El aporte de la Didáctica de la Lengua tal como fuera desarrollado en diversos proyectos de investigación del CRUB (Riestra, 2004, 2008) contribuye a restituir el papel relevante de la acción en el ámbito educativo. Nos referimos, claro está, a la acción concebida como sistema que permite desarrollar la conciencia humana tal como es planteado por el enfoque interaccionista.

Palabras clave: Teoría de la actividad – Desarrollo humano - Formación docente - Prácticas de andinismo

Contexto del Profesorado

La revisión y actualización de que han sido objeto en los últimos años, los Diseños Curriculares para la educación obligatoria, ha dado lugar, respecto del área de Educación Física, a la presencia de ejes curriculares cuyos contenidos están relacionados con las prácticas de Andinismo (“situaciones motrices en el medio ambiente natural”). Por ello, están siendo incorporadas a la educación obligatoria como contenidos curriculares, algunas de las prácticas que surgieron en el ámbito de la montaña en diversas circunstancias, básicamente, por la necesidad de trasladarse o como forma de recreación.

En el Centro Regional Universitario Bariloche, los profesores de la orientación Actividades de Montañismo y Escalada, trabajan en la transposición didáctica de determinados contenidos y prácticas de andinismo, con el fin de se constituyan en saberes a ser enseñados en el Profesorado en Educación Física del CRUB-UNCo. La formación de docentes instruidos en el conocimiento de la naturaleza y de dichas prácticas hará posible su implementación en dos diferentes niveles de enseñanza.

Por qué y para qué conceptualizar las prácticas de Andinismo

Personalmente me inquieta conocer acerca de cómo y por qué las prácticas sociales surgen y se desarrollan inmersas en diferentes contextos culturales. Comprender la actividad educativa desarrollada en el marco del PEF-CRUB-UNCo exige el estudio de la articulación de determinadas prácticas de Andinismo con la Educación Física, es decir, con la formación de las nuevas generaciones. Por tanto, en su carácter de “nuevas” prácticas que irrumpen en el ámbito educativo, se constituyen en formas sociales que ilustran el proceso que en esta ponencia deseo estudiar.

Marco teórico

Las prácticas son sociales y colectivas y, según el marco del interaccionismo sociodiscursivo (en adelante ISD), es posible conocer las propiedades de las prácticas según las modalidades del accionar humano. Al respecto Leontiev (1983) propone tres niveles de aprehensión del accionar humano: el de la actividad, el de la acción y el de la operación.

La psicología soviética (Lev S. Vygotski, Alexei N. Leontiev y Aleksander R. Luria) en su orientación hacia la actividad, analiza el proceso real de interacción entre el individuo y el mundo y lo entiende como un proceso de solución de problemas (Talyzina, 1988). Según Vygotski, las formas iniciales de conocimiento se constituyen en el marco de actividades colectivas, mediatizadas por las interacciones verbales. Se concibe, pues, la actividad colectiva como el marco en el que tienen lugar los aprendizajes formadores y al lenguaje como el principal motor de desarrollo de la especie humana (Vygotski, 2000; Bronckart, 2007). La actividad es significativa porque está orientada a una finalidad, y al perseguir fines concretos, el actuar humano produce representaciones de los efectos esperables del actuar concreto, se hace consciente.

Los tres niveles del accionar

En este marco, se entiende la acción como todo comportamiento activo de un organismo y como un sistema orientado de comportamientos que produce efectos en el mundo. Según los postulados de la teoría de la actividad, el accionar socializado se organiza en tres niveles de aprehensión y de acercamiento a la realidad: la actividad, la acción y la operación.

Mediante la noción de actividad, Leontiev (1983) se refiere a un tipo de organización colectiva de los comportamientos, orientada a un objeto determinado, es decir, con una finalidad. La actividad es concebida como estructuras de cooperación que organizan las intervenciones de los individuos en el medio, mientras que las acciones (procedimientos por los cuales se realiza la actividad) son procesos subordinados a finalidades conscientes, por lo que dan lugar al conjunto de representaciones construidas por los seres humanos (al pensamiento).

Por tanto, la actividad es una unidad de vida mediatizada por el reflejo psíquico, cuya función es orientar al sujeto en el mundo objetal. Es concebida como sistema que tiene una estructura que permite tránsitos, procesos y transformaciones internas; es un sistema de acciones y operaciones (Riestra, 2004).

La acción tiene su aspecto intencional por el cual el agente que la ejecuta no puede abstraerse, es consciente de la acción que realiza y de los logros que con ella pretende. Los procedimientos por los cuales se llevan a cabo las acciones se llaman operaciones. Las operaciones son acciones internalizadas que constituyen la base de toda acción, sin ese dominio sería imposible realizar una acción determinada: “las operaciones dependen de las condiciones requeridas para lograr la finalidad concreta” (Riestra, 2004:54).

En clara referencia a las relaciones de intercambio y a la génesis de la acción, lo que en un momento dado del desarrollo de un ser humano es una operación, antes constituyó una acción a ser aprendida y dominada: “toda operación es el producto de la transformación de la acción que ocurre como resultado de su inclusión en otra acción y así su tecnificación (automatización) (Riestra, 2004:54). La internalización (operacionalidad) permite realizar acciones más complejas y emprender actividades sociales más elaboradas; propicia el desarrollo.

En la misma línea y desde la teoría de la acción comunicativa, Habermas (1988,1989) entiende el lenguaje como actividad significativa que organiza y evalúa las actividades generales. La actividad significativa está vinculada al actuar teleológico, es decir, que tiene una finalidad concreta. En función de ese objeto, finalidad de toda actividad, es posible comentarla (planificarla y evaluarla), lo que produce representaciones acerca de los efectos pretendidos con la actividad. En otras palabras, produce conciencia.

En síntesis, en el marco de la evaluaciones socioverbales (lenguaje) de la actividad, se delimitan acciones y enunciados atribuibles a seres humanos singulares (Bronckart, 1997/2004); la apropiación e interiorización de las propiedades de esas evaluaciones, contribuye a la formación de personas capaces de representarse los contextos de la acción y capaces de actuar. De ese modo emerge el pensamiento consciente como producto de la acción y del lenguaje.

Modelo descendente

Para el ISD la constitución de lo humano se basa en una serie de pre-

constructos (obras colectivas, géneros de textos, lenguas, etc.) resultado de la historia social humana. En la génesis de estos preconstructos se ubican las prácticas propias de cada esfera de la comunicación social, es decir de cada uno de los ámbitos en los que los seres humanos interactuamos: vivimos, trabajamos, nos formamos, etc.

En cada ámbito social se elaboran formas específicas de interacción, a las que denominamos géneros de la palabra o de vida cotidiana (Voloshinov, 1992) o géneros textuales (Bronckart, 1997/2004). Las prácticas de Andinismo no escapan a este proceso histórico, por ser resultado de la historia social y cultural de la humanidad.

El modelo propuesto por el ISD para explicar dicha organización comprende tres niveles “descendentes”: las dimensiones de la vida social, del entorno específicamente humano, el nivel de los procesos de mediación socio-semióticos y el de los procesos de apropiación.

a) El entorno de todo organismo vivo está constituido por el medio físico y los componentes de los congéneres, entre estos últimos se encuentran los comportamientos organizados en actividades colectivas, motor de desarrollo. Las actividades colectivas constituyen los marcos que organizan y mediatizan lo esencial de las relaciones entre los organismos particulares y el medio físico. En la especie humana, las actividades colectivas están mediatizadas por herramientas y, particularmente, planificadas, reguladas y evaluadas por el lenguaje, de modo tal que el medio se complejiza y transforma, dando lugar a la producción de culturas, lenguas y otras obras de la cultura; objetos sociales que se vuelven elementos del entorno, consolidándolo y desarrollándolo.

Del mismo modo, las prácticas de Andinismo fueron surgiendo en determinados ámbitos geográficos y sociales, y, a lo largo del tiempo, se fueron constituyendo como tales. Los agentes inmersos en esa actividad, fueron nombrándolas, reglándolas, conceptualizándolas, lo que dio lugar a instituciones vinculadas con el Andinismo.

Las *formaciones sociales* son formas concretas (instituciones) que, en función de los contextos físicos, económicos e históricos, permiten diversas

organizaciones de la actividad humana. Esas formaciones son generadoras de normas, de reglas y de valores potencialmente conflictivos, que se convierten en objeto de transacción (de negociaciones entre los agentes) hasta el punto de llegar a decidir sobre la confirmación, la desaparición o la diversificación de las mismas formaciones sociales. Siguiendo con el ejemplo del Andinismo, en determinado momento se fueron constituyendo los clubes de montaña y las federaciones, y las normas y pautas que generaron, producto de la actividad particular que nuclean, se fue organizando en textos: Estatutos, Protocolos, etc., según la finalidad que, en cada caso, se pretendiera.

- *Los textos* son concebidos como manifestaciones empíricas de la actividad de lenguaje que surgen por las actividades generales a las cuales comentan. Los textos son depositarios de buena parte de las significaciones socio-históricas elaboradas por un grupo. Por tanto, cada formación social tiene sus textos propios, generalmente de género prescriptivo: Reglamentos, Protocolos, Programas, Planes de estudio, Diseños curriculares, etc. Textos cuya finalidad es organizar y evaluar las acciones generales propias del ámbito o formación social.
- Los *mundos formales* de conocimiento surgen gracias al valor declarativo de los signos, es decir, a las representaciones colectivas. Con el lenguaje los humanos formulamos y organizamos los contenidos que, en ámbitos concretos, históricamente se han ido desarrollando, estableciendo paradigmas que se mantienen en el tiempo, se modifican y, en ocasiones, terminan perdiendo vigencia. Los textos nos permiten crear mundos y áreas de conocimiento, al respecto podemos afirmar que el de la Educación Física se ve incrementado y enriquecido por los desarrollos que desde la educación física en montaña están surgiendo.

b) Los procesos de mediación formativa. Como consecuencia del efecto mediador de la acción comunicativa, el hombre transforma el entorno en mundos representados que pasarán a ser el contexto específico de sus actividades (Bronckart, 2007).

El ISD estudia los procesos de mediación formativa desarrollados para integrar

a los niños a los preconstructos disponibles en su entorno, es decir, propios de una cultura y lengua determinadas. Por medio de formaciones sociales como la familia, los adultos ponen en marcha procesos de control y evaluación de las conductas verbales y no verbales, desde el nacimiento del niño. Posteriormente otro tipo de instituciones (la escuela), se ocuparán de proveer procesos más formales.

El hombre con los instrumentos que le han sido transmitidos de generaciones anteriores, controla las condiciones ambientales y se controla a sí mismo (Del Rio y Álvarez, 1994, 2011), logrando liberarse de la experiencia inmediata y sensoria. En la especie humana, la actividad está mediatizada por herramientas y “a esta mediación de los instrumentos materiales se superpone la mediación simbólica del lenguaje” (Bronckart, 2007: 62).

Consecuencia de la mediación de los signos es que el hombre no solo capta las cosas de forma inmediata, sino que percibe relaciones y enlaces entre ellas. Mediante el lenguaje da forma (materializa) a lo que percibe y elabora nuevas relaciones entre los objetos. Por lo tanto, puede salir de los límites de la experiencia sensorial inmediata y formar conceptos abstractos que le permiten penetrar más profundamente en la esencia de las cosas (Luria, 1984).

c) Los procesos de apropiación. Los efectos producidos por las mediaciones formativas hacen posible el surgimiento, desarrollo y cristalización de los hechos sociales, así como la aparición y permanente desarrollo de los procesos de pensamiento conscientes de las personas individuales.

Las prácticas

En síntesis, el enfoque del ISD conciben las prácticas como acción socio-históricamente determinada, que implica el actuar colectivo articulado con propósitos. Los propósitos están relacionados con las representaciones de los agentes involucrados en las prácticas. Es decir, con las metas y los objetivos de las acciones que se ejecutan.

Desde otro marco teórico, Ricardo Crisorio (2003:36) concibe la noción de práctica como toda producción material y simbólica históricamente constituida

en un campo determinado. Es decir, como formas de hacer (pensar y decir) dotadas de cierta racionalidad y recurrencia.

Por tanto, las prácticas son construcciones culturales, son producto de las actividades colectivas organizadas y de las instituciones (formaciones sociales) que surgen en torno a determinados tipos de actividad. A su vez, las instituciones sistematizan y pautan las prácticas para favorecer la interacción entre los agentes. De ese modo, se van constituyendo y desarrollando las instituciones y las prácticas.

Estudiar las diversas formas de actividad y las obras colectivas, implica generar textos que pasarán a ser los géneros textuales en uso en un grupo, una institución o una comunidad.

Respecto de las prácticas de Andinismo a las que nos referimos en esta ponencia, cabe señalar que al desarrollarse en una institución universitaria con una orientación pedagógica, las prácticas adquieren la particularidad de constituirse en procesos de mediación formativa, particularmente, para la formación de profesores.

En este caso, el proceso para didactizar una práctica concreta, consiste en la transposición de saberes en buena medida prácticos y propios del medio natural, a un medio cultural como son las aulas de las instituciones de enseñanza. Es decir, en sistematizar conocimientos eminentemente prácticos, en su origen.

En ese proceso interviene el lenguaje, ya que hay que formalizar el conocimiento práctico mediante las actividades verbales. Por lo que la escritura cobra un papel fundamental al permitir la reflexión, la sistematización y elaboración de conocimiento, y su transmisión. Procesos por los que se conforman nuevos mundos de conocimiento, que contribuyen a configurar el medio cultural de una comunidad. Las prácticas se construyen mediante el hacer general y con los textos (producto de la acción verbal, del hacer con palabras). Las disciplinas se elaboran a través de diferentes modalidades de conocimiento: el praxeológico y el epistémico, y en la articulación de ambos: analizar y pensar la práctica.

Las instituciones educativas de nivel superior tiene la finalidad social de

conciliar la teoría y la práctica, de transitar el trayecto desde saber-hacer a la episteme (Goicoechea, 2016). Entendemos que la articulación entre el ámbito educativo y el de las actividades de andinismo consiste en lograr que saberes cotidianos, basado en la experiencia, se constituyan en conocimiento científico (Vygotski, 1998).

A modo de cierre

Si una práctica debe ser capaz de reflexionar sobre el campo de las experiencias que procura cubrir (Crisorio, 2003); si ha de tener la capacidad de recuperar, de pensar su experiencia para explicarla y comunicarla, ese es el objetivo, respecto de las prácticas de Andinismo, de los proyectos de investigación surgidos en el PEF-CRUB-UNCo en la orientación Actividades de Montañismo y Escalada.

Las instituciones sociales, inicialmente los clubes de montaña y las federaciones de montañismo, y actualmente algunas universidades (PEF-CRUB-UNCo) aportan, en función de sus finalidades, diversas perspectivas y enfoques, y contribuyen a la diversificación y sistematización de las prácticas que las caracterizan. Respecto de las actividades de andinismo, el proceso de transposición de saberes, en buena medida prácticos, aunque no exclusivamente, requiere de la didactización de las prácticas (de los contenidos y saberes que las constituyen).

Cuando de la capacitación de futuros docentes se trata, es preciso formar a los estudiantes en la necesidad y habilidad de pensar las prácticas. Las actividades nos hacen humanos y la escuela se encarga de universalizar el conocimiento formal: la enseñanza ha de preceder al desarrollo (Vygotski, 1998, 2000).

Bibliografía

- Bronckart, J.-P. (1997/2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Bronckart, J.-P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Crisorio, R. (2003). Educación física e identidad: Conocimiento, saber y verdad. En V. Bracht y R. Crisorio (eds.). *La Educación Física en Argentina y en Brasil* (pp. 21-38). La Plata: Al Margen.
- Del Río, P. y Álvarez, A. (1994): Ulises vuelve a casa: Retornando al espacio del problema en el estudio del desarrollo. *Infancia y Aprendizaje*, 66, 21-45.
- Del Río, P. y Álvarez, A. (2011). La actividad como problema de desarrollo. Algunos potenciales educativos del eco-funcionalismo y la psicología histórico-cultural. *Cultura y Educación*, 23 (4), 601-619.
- Diseño Curricular Nivel Primario* (2011). Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de Río Negro.
- Goicoechea, M. V. (2016). Prácticas de andinismo: Las representaciones de los docentes. En M. V. Goicoechea y E. H. López (comps.). *Las prácticas de Andinismo de Educación Física* (pp. 266-274). San Carlos de Bariloche: Ediciones López.
- Habermas, J. (1988). *Teoría de la acción comunicativa: Vol. 2*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la comunicación: Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Leontiev, A. (1983). *El desarrollo del psiquismo*. Madrid: Akal.
- Luria, A. R. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.
- Riestra, D. (2004). *Las consignas de trabajo en el espacio socio-discursivo de la enseñanza de la lengua*. Thèse de Doctorat FPE 328, Université de Genève. <http://www.unige.ch/cyberdocuments/theses>
- Riestra, D. (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el Interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Talyzina, N. F. (1988). Una de las vías de desarrollo de la teoría soviética del aprendizaje. En A. Pérez Gómez (ed.). *Lecturas de aprendizajes y enseñanza* (pp. 353-369). Madrid: I.C.E.
- Voloshinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vygotski, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotski, L. S. (1998). *El desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos*.

Buenos Aires: Almagesto.