XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Construcción de normas y valores en el contexto de clases de educación física.

Gómez, Valeria Mariel.

Cita:

Gómez, Valeria Mariel (2006). *Construcción de normas y valores en el contexto de clases de educación física. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-039/217

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/e4go/M49

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

CONSTRUCCIÓN DE NORMAS Y VALORES EN EL CONTEXTO DE CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Gómez, Valeria Mariel
UBACyT. Universidad de Buenos Aires

RESUMEN
Resumen Este trabajo presenta un conjunto de categorías conceptuales aplicadas al análisis de los procedimientos de niños y docentes utilizados para la resolución de conflictos cotidianos. El interés se ubica principalmente en el modo en que los niños adquieren y realizan la competencia para actuar conforme a normas y valores. Se trata de un estudio exploratorio centrado en la indagación de situaciones conflictivas acontecidas durante clases de educación física. La técnica de recolección de datos ha sido la observación semiparticipante y el registro descriptivo de situaciones de interacción (verbal y motriz) entre niños y docentes. Se ha trabajado con una muestra finalística de interacciones en clases de EGB. El procedimiento de análisis es cualitativo y hermenéutico: se analizaron fragmentos discursivos y secuencias de acción infiriendo configuraciones normativas y valorativas del cuerpo. Se sostiene que en las clases de educación física los niños aprenden formas de interacción canónicas para la regulación normativa y valorativa del cuerpo.

Palabras clave
Moral Conflictos Educación Física

ABSTRACT
CONSTRUCTION OF NORMS AND VALUES IN THE CONTEXT OF PHYSICAL EDUCATIONS CLASSES.
This paper presents a set of conceptual categories applied to the analysis of children's and teachers procedures for solving everyday conflicts. We are interested in study of the development of children's competence for acting according to rules and values. The data collection techniques are semi participant observation and descriptive recording of conflicting situations between children and teachers; this being an exploratory research. We have worked with a finalistic sample of interactions, in physical education classes. The analysis procedure is hermeneutic and qualitative: discursive fragments and action sequences are analyzed, inferring normative and valuing configurations of the body. We conclude that children acquire sets of body norms and values by taking part in different everyday interactions formats.

Key words
Moral Physical Education Conflicts

Nuestra comunicación tiene como principal objetivo presentar algunas categorías conceptuales y aspectos metodológicos del proyecto de investigación "Procesos constructivos de configuraciones normativas y valorativas en torno al uso del cuerpo. Un estudio exploratorio en el contexto regulativo de clases de educación física"[i], dirigido por el Dr. Juan Samaja. También presentaremos una aplicación de dichas categorías al análisis de un episodio.
Algunos de los objetivos específicos que organizaron nuestra actividad son: a) Describir la actuación (verbal y no verbal) de niños y docentes en torno al uso del cuerpo en situaciones de conflicto acontecidas durante las clases de educación física; b)Analizar los fragmentos narrativo discursivos y conductuales de los episodios de conflicto que comportan valores en torno al cuerpo a fin de: i) Caracterizar los procedimientos de los niños para regular el uso del cuerpo propio y de sus pares; ii) Identificar los valores morales explícitos e implícitos en las acciones y verbalizaciones de los niños y docentes.
Es posible inscribir nuestra investigación dentro del denominado "giro pragmático" que efectúa la investigación en psicología a partir de finales de la década del '70. El interés comienza a centrarse en el modo en que los niños adquieren y utilizan distintas competencias (cognitivas, lingüísticas, relacionales, etc.) en situaciones de la vida cotidiana, resolviendo problemas habituales en los contextos "naturales" de su socialización (Bruner, 1983 y 1990; Bruner & Haste, 1987; Wertsch, Del Río y Álvarez, 1997). Dentro del amplio campo de problemáticas abierto por esta perspectiva, nuestro equipo se ha centrado en el estudio de situaciones cotidianas de conflicto. Específicamente nos interesa el desarrollo de la competencia infantil para actuar conforme a normas en distintos contextos regulativos. Las situaciones cotidianas de conflicto (por objetos, por transgresiones a normas, por desacuerdos en un juego, etc.) mueven a los niños y adultos a dar argumentos en defensa de sus posiciones, a tomar diferentes puntos de vista, a poner en práctica procedimientos para resolver las disputas. Por estas razones, constituyen una muestra privilegiada para analizar la praxis jurídica infantil. Samaja (2000) ha definido el objeto de estudio como "*experiencia jurídica infantil"[ii].*
Nos introducimos ahora en la tarea de presentar la perspectiva de investigación genética adoptada. Nuestra estrategia metodológica es de carácter cualitativo y exploratorio. El modo de observación es semi-participante. La interpretación de las acciones y de los fragmentos discursivos de los participantes de cada episodio se realiza enmarcada en el principio de *doble hermenéutica* de Giddens (1976/1993). Esto implica, por un lado, el esfuerzo por reconocer el sentido de las acciones desde la perspectiva de los propios participantes en el conflicto y, por otro lado, el esfuerzo por aplicar un conjunto de categorías que permitan la descripción científica de los episodios de conflicto.
A partir de estas coordenadas metodológicas, hemos establecido distintos niveles de análisis:
En el nivel principal se analizan **episodios de conflictos** acontecidos durante las clases de educación física de nivel inicial o EGB. Los episodios son caracterizados según el *escenario físico* en el que acontecen, el *tipo de actividades* que se realiza, la *situación inicial* y el *tipo de conflicto emergente (tipo de problema de justicia)*, la *secuencia de los procedimientos para la resolución del conflicto* y la *situación final*.
Para construir la tipología de problemas de justicia y clasificar

los conflictos, se trabajó a partir de una reformulación de las distinciones clásicas realizadas por Aristóteles en su *Ética Nicomáquea* (Guariglia, 1997:261-291) y de Kohlberg (1984:572). Se establecieron así tres tipos principales de problemas de justicia, a saber:

a) **Justicia distributiva**: se trata fundamentalmente de conflictos por la disposición, circulación y uso de objetos materiales o inmateriales (turnos en un juego, prioridad de salida al recreo, tipos de tareas a realizar, etc.). Los conflictos surgen por la falta de acuerdo con el criterio utilizado para fijar las proporciones de la distribución. También se incluyen los desacuerdos sobre la correcta aplicación del criterio decidido.

b) **Justicia correctiva**: se trata de conflictos por la administración de sanciones que efectúa uno de los participantes en posición de *juez*. Se incluyen las secuencias de preguntas, acusaciones y defensas que forman parte del proceso de identificación de los responsables y, muy especialmente, de la determinación de su intencionalidad. Muchas disputas giran en torno a la existencia misma de la transgresión; otras, en torno a la determinación del tipo de sanción o a la cuantificación de la compensación que corresponde.

c) **Justicia procedimental**: se trata de conflictos por la elección, la validez o la correcta aplicación de procedimientos para resolver los conflictos tipificados anteriormente. Es decir, disputas que giran en torno a cómo solucionar los problemas; a la existencia o no de acuerdo sobre la convencionalidad de un procedimiento; a la insinceridad, simulación o incumplimiento del mismo por parte de los protagonistas; etc.

Se identifican los **participantes** del episodio de conflicto. La caracterización de los participantes, niños y docentes, corresponde a un primer nivel subunitario de análisis. En este nivel interesa analizar las posiciones[iii] asumidas por cada uno:

a) **proponente**: su accionar actualiza el conflicto al disputar el objeto, exponer un problema, realizar un reclamo, etc.

b) **oponente**: su accionar es contrario al del proponente porque le disputa el objeto, se defiende de su accionar, lo agrede o es destinatario de su reclamo, etc.

c) **juez**: su accionar mediatiza la oposición de los anteriores; no es simétrico con respecto al conflicto; incluye el accionar del funcionario habilitado por las normas para impartir justicia, aplicar sanciones, etc.

d) **destinador**: su accionar establece la distribución de objetos materiales e inmateriales, otorgamiento de derechos de uso y propiedad sobre los objetos, etc.

e) **adyuvante**: su accionar contribuye a algunas de las posiciones anteriores. Puede ayudar al proponente o al oponente, contribuyendo así al sostenimiento del conflicto; ayudar al juez, en cuyo caso contribuye a la mediatización del conflicto; etc.

El segundo nivel subunitario de análisis requiere la interpretación y categorización de las **intervenciones de cada participante**. Se utilizan para ello solamente aquellos fragmentos discursivos que pueden considerarse "argumentos", es decir, intervenciones que funcionan como apoyo a otros enunciados previos (o a hechos conflictivos) y que intentan una "racionalización de las acciones" (Pereda, 1994). Se infieren, por un lado, las *normas implícitas y explícitas[iv]* en torno al uso del cuerpo; y, por otro, los *valores morales* que sustentan las intervenciones. Estos últimos han sido agrupados en cuatro orientaciones valorativas, a saber:

a) **Orden normativo**: la intervención se orienta hacia el cumplimiento de las normas establecidas y la actuación según roles de orden institucional. Las consideraciones básicas en la intervención se centran en las reglas, el respeto a la autoridad y el mantenimiento del orden.

b) **Bienestar**: la acción está orientada hacia las buenas o malas consecuencias que para el bienestar de sí o de otros puede ocasionar la situación.

c) **Ideales del yo**: acción orientada hacia las intenciones motivacionales o virtudes del yo; hacia una imagen del actor como un yo bueno o como alguien con conciencia y responsabilidad. El énfasis está puesto en la capacidad de toma de conciencia y responsabilidad de los actos, el desarrollo de la capacidad de control de los impulsos, etc.

d) **Justicia o equidad**: tienen esta orientación valorativa las intervenciones orientadas hacia los siguientes valores: Igualdad**:** cantidades idénticas de bienes para los participantes o afirmación de que los participantes son iguales; Equidad**:** idea de distribución desigual para compensar las diferencias que se deben a circunstancias especiales dentro de la situación; Cooperación**:** actuar conjunto de los participantes y consideración de las perspectivas de otros; Reciprocidad: mutua correspondencia de derechos y obligaciones entre los participantes.

A fin de ejemplificar la aplicación de algunas de estas categorías, referimos a continuación el análisis de una observación:

Los niños de tercer grado están en una clase de "music & movement" (actividad física en inglés). La tarea para los niños consiste en reproducir un movimiento que la profesora realiza solo cuando lo acompaña simultáneamente con la palabra "this"; pero si realiza el movimiento y dice "that", los niños deben quedarse inmóviles. La profesora anuncia en el comienzo que quien se equivoca debe permanecer sentado en el lugar, sin jugar, hasta que la actividad finalice con un ganador.

Sebastián, un niño de 8 años, ha perdido. Se sienta durante un par de minutos y luego comienza a arrastrarse por el piso, habla, se sube a un banco. La profesora le llama la atención varias veces. Sebastián no le hace caso.

Prof.: "Seba, get out of the >

Sebastián no responde.

Prof: "Stand up and return to your >

Sebastián parece no entender.

Prof.: "Volvé a tu clase con tu maestra. A tu clase."

Sebastián sale del salón.

Kevin (8 años y 10 meses) (a la prof.): "Vi que la maestra entró en la sala de profesores de inglés."

Prof. (abriendo una ventana le grita a Sebastián): "Buscá a tu maestra en la sala de profesores."

Joaquín (8 años y cuatro meses) (acercándose a la ventana): "A ver si va."

10 minutos más tarde entra la Maestra con Sebastián y le pregunta a la Profesora qué había pasado. La Profesora le dice que le había ordenado que volviera al aula con su maestra.

Ma: "Eso no es lo que me dijo."

Sale y regresa en un par de minutos con Sebastián. Sebastián trae un lápiz y la Maestra una hoja en blanco. Le dice que se siente en un banco, justo al lado del Obs.

Ma: "Ahora escribí todo lo que me dijiste."

Sebastián escribe: "Hoy en la clase perdí en un juego / como no quería quedarme aburrido / me fui a pasear."

Sebastián: "¿Le pongo la firma?"

Ma: "¿No vas a escribir nada más?"

Sebastián hace un gesto diciendo "no".

Ma: "¿No querés decirle a la Profesora qué pensás sobre lo que hiciste?"

Sebastián vuelve a escribir y pregunta: "¿Con qué b se escribe "debería"?"

Ma: "No importa. Escribilo como quieras, pero escribilo."

Sebastián escribe: "Creo que devería averme portado mejor" (sic) y firma.

Ma: "Ahora se lo das a la Profesora."

Sebastián: "No."

Ma: "¿Querés que se lo dé yo?"

Sebastián: "Sí."

Ma: "¿Estás seguro?"

Sebastián: "Sí."

La actividad grupal concluye y los niños, incluido Sebastián, salen al recreo. La maestra le entrega la hoja a la profesora.

Comenzando con la caracterización del episodio de conflicto, en el nivel central de análisis, la observación se corresponde

con dos problemas secuenciados de justicia correctiva.
El primer problema abarca la secuencia de interacciones desde el incumplimiento por parte de Sebastián de la sanción impartida por la profesora (quedarse sentado en el lugar sin jugar) hasta la ejecución de la segunda sanción impartida por la profesora (ir con su maestra de grado).
El segundo problema abarca la secuencia de interacciones desde la constatación por parte de la maestra de las versiones contradictorias respecto a lo ocurrido, hasta que Sebastián acepta la entrega de su escrito a la profesora.
Para esta ponencia analizaremos sólo el primer problema:
La profesora ocupa la posición de juez: juzga las acciones de Sebastián como incumplimiento de la sanción establecida (no poder jugar ni moverse una vez que se comete un error en el juego). Frente a la reiterada transgresión, la docente sanciona que no puede quedarse participando de la clase y que debe ir con su maestra de grado.
Sebastián ocupa la posición de proponente. La secuencia conflictiva se inicia con sus acciones de incumplimiento a la primera sanción.
Kevin y Joaquín ocupan ambos la posición de adyuvantes del juez (profesora). Sus intervenciones contribuyen al accionar del juez, aportando información para el cumplimiento de la segunda sanción impartida por la profesora (que Sebastián no participe de la clase y que vaya con su maestra).
Respecto a la orientación valorativa de las intervenciones de cada uno de los participantes, inferimos que la profesora juzga las acciones de Sebastián como ruptura del "orden normativo" establecido para realizar el juego. Los adyuvantes contribuyen con sus acciones a sostener esta misma orientación valorativa.
Las acciones de Sebastián se podrían enmarcar en la orientación valorativa del "bienestar" ya que él no cumple la sanción "porque se aburre" y decide seguir moviéndose, jugando a su manera, podríamos decir, satisfaciendo sus necesidades y deseos de juego y movimiento.
Esto nos remite a las normas en torno al uso del cuerpo que aparecen de forma implícita en el accionar de cada uno de los participantes (profesora y Sebastián).
Inferimos la perspectiva de la profesora a partir del planteo del juego (this and that): las normas apuntan a la regulación del cuerpo por la mente. El juego exige, a la orden de "that", un esfuerzo por anular la tendencia a imitar lo que se observa, impartir una orden mental que inhiba toda manifestación motriz. Por el contrario, a la orden de "this", se debe imitar el modelo motriz propuesto. En ninguno de los dos casos hay posibilidad de "usar el cuerpo" o regular el movimiento de forma espontánea. Quien no puede controlar la imitación directa, es decir, imitar o inhibir la imitación según sea la orden semiótica, no puede moverse de ninguna manera, debe quedarse sentado, hasta que la actividad finalice. Esto acontece cuando quedan todos sentados y sólo uno se consagra como ganador: el que mejor ha dominado su motricidad por medio de la orden semiótica interiorizada.
Por el contrario, en el accionar de Sebastián, inferimos que prima una regulación del movimiento corporal según sus deseos; se resiste a quedarse inmóvil en la clase de "music & movement". Al no poder regular la motricidad de modo racional, no acepta quedar fuera de juego sin poder moverse. Decide seguir jugando, a su modo, otro juego.

Esperamos que con esta interpretación preliminar de un episodio de conflicto a la luz de las categorías conceptuales de los proyectos de investigación, hayamos podido transmitir la naturaleza de nuestro objeto de estudio y de las estrategias metodológicas de investigación.
Queremos por último destacar la importancia de estudiar los procesos constructivos de la corporeidad a través del análisis de acciones motrices y discursivas de niños y docentes en el seno de sus interacciones cotidianas en las clases de educación física. La institución escolar constituye un entramado de relaciones en el que cada acción, por simple que parezca, comporta una valoración de los demás y de sí mismo y contribuye a la conformación del ordenamiento normativo y moral, no sólo de esa institución sino de la vida social en general. La vida práctica del niño está cargada de sentidos. Y son precisamente aquellos que encarnan su subjetividad, aquellos que construyen su corporeidad, los sentidos que nos interesa pesquisar.

BIBLIOGRAFÍA

Bruner, J. (1983). El habla del niño. Barcelona: Paidós, 1990.

Bruner, J. (1990). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial, 1991.

Bruner, J. y Haste, H. (comp.) (1987). La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Barcelona: Paidós, 1990.

Giddens, A. (1976/1993). Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas. Buenos Aires: Amorrortu, 2001.

Gómez, Valeria y Pizzano, Alberto (2001). «Es mío. Yo lo tenía.» Ocupación y posesión de objetos en el contexto de una sala maternal. IXº Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, pp.302-311

Greimas (1989). Del sentido II. Ensayos semióticos. Madrid: Gredos.

Guariglia, Osvaldo (1996): Moralidad. Ética universalista y sujeto moral, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Habermas, Jürgen (1981): Teoría de la acción comunicativa, Madrid, Taurus, 1999.

Kohlberg, Lawrence (1984): Psicología del desarrollo moral, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, 1992.

Pereda, C. (1994). Vértigos argumentales Una ética de la disputa. Barcelona: Anthropos.

Samaja, Juan (2000): "Semiótica narrativa y psicogénesis. Instrumentos para la descripción de la experiencia infantil sub specie juris", VIIIº Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, pp.581-602.

Wertsch, James; Del Río, Pablo y Álvarez, Amelia (1997): "Estudios socioculturales: historia, acción y mediación" en Wertsch, Del Río y Álvarez (eds.), La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje, pp.9-32.

NOTAS

[i] Este proyecto se llevó a cabo en el marco de la beca de maestría que me fue otorgada por UBACyT en el período 2003-2005

[ii] Samaja (2000: 584) define el objeto de estudio, la experiencia jurídica infantil, como el conjunto de acciones habituales de niños y adultos que actualizan interferencias por objetos y que normalmente encuentran soluciones canónicas o dan lugar a resoluciones innovadoras que se dirigen a nuevos cánones.

[iii] Las posiciones constituyen reelaboraciones de la morfología de la disputa argumentativa de Pereda (1994:19-24) y del modelo actancial de la semántica estructural de Greimás (1966:263-293). En este último autor, hemos sustentado la idea de que las posiciones nombran clases de intervenciones o "esferas de acción" posibles. Por ello, un mismo participante puede actuar desde distintas posiciones y una misma posición puede ser ocupada por distintos participantes.

[iv] Por razones de extensión de esta ponencia, no se trabajará sobre este punto.