

Análisis del diálogo de una clase de Educación Física

MARÍA VICTORIA GOICOECHEA-GAONA
Centro Regional Universitario Bariloche-UNComa
Mariavictoria.goicoechea@crub.uncoma.edu.ar

JUANA LORENA BRESSÁN
Centro Regional Universitario Bariloche-UNComa
juanabressan@gmail.com

Resumen

En el marco del proyecto de investigación “Análisis del trabajo docente: Las consignas de tareas en el área de Educación Física”, analizamos los recursos verbales y no verbales que conforman una clase; nos basamos en los desarrollos sobre el diálogo de Jakubinskij (2018) y Voloshinov (1992) y en las categorías de análisis elaboradas por Riestra (2019) y ampliamos el instrumento metodológico utilizado anteriormente (Goicoechea, 2019).

Palabras Clave: consignas, prácticas de enseñanza, interacción, recursos verbales

Introducción

El proyecto de investigación, “Análisis del trabajo docente: Las consignas de tareas en el área de Educación Física” (B-209 CRUB-UNComa), busca conocer el desempeño de los estudiantes en prácticas del Profesorado en Educación Física a partir de la observación de clases dictadas por ellos y el análisis de las consignas que las conforman.

Del trabajo realizado, mostraremos los resultados del análisis de una clase de Educación Inicial (Diseño Curricular para Educación Inicial de la provincia de Río Negro, 2019) conformada por juegos narrados (Goicoechea, 2015) que tuvieron muy buena recepción por parte de los niños.

Los estudios sobre el diálogo desarrollados por Jakubinskij (2018) y Voloshinov (1992) son el punto de partida en la tarea de investigación para descubrir las causas que afectan al desarrollo de las clases.

Marco Teórico

Una interacción es una acción recíproca que produce una respuesta (Jakubinskij, 2018). En la elaboración de los enunciados mediante los que nos comunicamos, los aspectos contextuales (ámbito, finalidad, destinatarios) son determinantes dado que imponen ciertas reglas y formas y, al respetarlas, se logra la coherencia pragmática. Por tanto, la situación extralingüística determina la entonación, las voces, la elección de las palabras y la estructura que el hablante imprime a su enunciado. Además, cada verdadera comprensión es activa y sirve de germen a una respuesta.

El enunciado es el resultado de la actividad común del locutor y el interlocutor. Es el producto del fenómeno de la percepción (aspecto perceptivo), es decir, de la propiedad de anticipación de

respuesta que cada enunciado supone, de la respuesta interna que implica y del papel de las frases cliché (estereotipos) en la comunicación que hacen posible la comprensión cuasi tácita del enunciado (gesto, mímica, entonación).

Metodología

Se articulan dos tipos de análisis que se complementan. Se procede en el siguiente orden:

- a) El análisis de la actividad de comunicación de los textos (Riestra, 2008), particularmente de las consignas.
- b) El análisis del diálogo (Riestra, 2019).

En el primer estudio, el análisis de las consignas, se identifican los enunciados que las constituyen y en ellos se analizan:

- Actividad
- Tareas
- Finalidad
- Acciones
- Operaciones
- Efectos (lo realizado por los estudiantes)

En el segundo, mediante el análisis del diálogo en las aulas tratamos de descubrir el proceso por el que se construye la interacción entre el profesor y los estudiantes. Para ello estudiamos los recursos verbales y no verbales que el docente implementa para ganarse la atención del alumnado y para detectar si comprende el sentido de sus intervenciones, particularmente de las consignas. La unidad de análisis es la réplica (Riestra, 2019):

- Réplicas del docente respecto de lo que dicen o hacen los alumnos (estereotipos, repetición, interrupciones, continuidad, entonación, gesto, etc).
- Réplicas de los alumnos en relación a lo que dice y/o propone el docente. El modo en que se materializan las réplicas es variado: silencio (no participación, hablar entre ellos sin atender al profesor), interrupciones y/o continuidad en el diálogo, entonación, gestos, realización de la tarea, etc.

Para ello, los elementos lingüísticos que analizamos son:

- Sintaxis fragmentada: elipsis, yuxtaposición, repetición
- Implícitos
- Enunciados inconclusos
- Cambio paulatino de tema cuando los estudiantes no comprenden.

Del análisis se desprende la coincidencia o no entre las masas aperceptivas de quienes conforman la clase.

Análisis

Descripción de la Actividad de la Clase

La clase estuvo conformada por tres ejercicios y por una intervención del practicante que denominó “control de cordones”. Los ejercicios fueron implementados en el siguiente orden de ejecución: Ronda y canción con mímica y los juegos *Mancha banana* y *Cigarrillo 43*. Ambos juegos corresponden a lo que denominamos juegos narrados (Goicoechea, 2015) y son versiones de juegos tradicionales presentados mediante un relato. En este caso se trató de una historia sobre la selva, los monos y un gorila, con un elemento, una banana (siluetas recortadas en cartón), que los niños tuvieron que utilizar en los juegos. El estudiante en prácticas elaboró una historia que le permitió hilar los ejercicios y dar continuidad a la clase.

Resultados

La Actividad

El análisis de la consigna muestra que la finalidad de la actividad de la clase era que el alumnado trabajara la coordinación (en coincidencia con lo expresado en el texto de la planificación) y se divirtiera jugando. Por tanto, la tarea de la clase fue jugar.

Revela, además, el efecto de las palabras del practicante y los mecanismos que emplea para captar la atención de los niños. El modo en que trata y resuelve los conflictos evidencia conocimiento del grupo.

El Diálogo

Respecto del diálogo, los recursos empleados para atraer la atención de los niños fueron:

- Palmas, marcando el ritmo de trote (para que le escuchen y se concentren a su alrededor)
- Voces impostadas
- Preguntas (relacionadas con el juego y el relato)
- Relato (caracterización de los juegos)
- Repetición (“escuchen”) y abundancia de adjetivos (“les voy a contar una historia super, mega, hiper copada”)
- El cuerpo (cerrar los ojos, cola al piso, etc.)
- Estereotipos verbales

A continuación, documentamos los mecanismos implementados por el practicante y mostramos la articulación de elementos propios de la comunicación oral que incluye recursos no verbales:

D¹: Buen día. Te estamos esperando sentados.

E: ¿Me esperaban?, vengan y hacemos el abrazo grupal de todos los días (el estudiante hace el ademán de abrazar a gran cantidad de niños). ¿Cómo están? ¿Bien? ¿Vamos a jugar mucho?

Entonación, Cambios de Registro (Coloquial/Formal), Palmadas

A lo largo de la clase, el practicante fue dando instrucciones que constituyen réplicas que, para

¹ En el registro etnográfico de la clase de Educación Inicial sala de 5 años, utilizamos las siguientes abreviaturas: D (docente a cargo), E (estudiante en prácticas), As (alumnos, niños en edad escolar), Aa (alumna), Ao (alumno).

asegurar la comprensión, se caracterizaron por los cambios de entonación y de registro:

10:39h E: Bueno, vengan, vengan (**palmas a ritmo de trote**). Vengan (**con tono engolado**).
Despacito (los niños se sientan en el suelo alrededor del estudiante). Pablo va al baño, dale.
¿Alguien más quiere ir al baño?

Los juegos y la clase estuvieron organizados en torno a siluetas de bananas que el estudiante había dibujado y recortado:

E: Bien, escuchen, **hoy vamos a jugar a la mancha banana**.

As: (Festean)

E: Pero... pero (va a buscar el material: siluetas de bananas recortadas y coloreadas).

As: (Niños hablando fuerte) Yo, yo...

E: Vengan, vengan, sentados aquí.

E: Facu. **Cola en el piso**; no hay banana sino tienen **cola en el piso**. No doy banana sino tienen **cola en el piso**,

Una vez finalizado el juego, el practicante recoge el material. Es posible observar la continuidad en el diálogo que, por otra parte, cambia el marco de la actividad a través del cambio de registro:

E: La banana, **señor** (le pide al niño la “banana”).

Ao: Ya se la tiré.

E: **¿Cómo que me la tiro? Yo se la pedí en la mano**.

El cambio a un registro formal (fin del voseo) funciona como metalenguaje que indica que, en esa réplica del practicante, hay información del orden de la enseñanza procedimental que excede al juego. No necesita explicitar cómo se debe entregar, sino que el cambio de registro funciona con más fuerza, quizá, porque implica un “salir del juego” para abordar cuestiones de un orden diferente al lúdico.

El Relato, el Cuerpo

La secuencialidad de los juegos es evidente. Con el primero, mancha banana, preparó el terreno para, en el segundo, introducir una historia. El practicante presenta el relato dando lugar y voz a los niños, preguntándoles:

10:40h E: “Escuche, **cierren los ojos** un ratito. Emma. Emna y Eitan. Eitan, vení acá y siéntate conmigo. **Cierren todos** los ojos, imagínense... Emma, **cerrá los ojos**. Imagínense que estamos en un lugar con un montón de árboles, una jungla, y ¿qué hay ahí?

Ao1: En una selva.

E: En una selva. ¿Y qué hay? Monos.

Ao1: Árboles.

E: Escuchen, escuchen, escuchen. Monos y los monos tienen bananas y va a haber un gorila al que Uds...

Consideramos el relato como un recurso verbal mediante el que se presenta un juego tradicional ambientado de forma particular y atractiva para las y los niños. No obstante, el registro de la clase muestra que se requiere del trabajo del practicante para que genere efecto:

E: Escuchen, escuchen, escuchen. Monos y los monos tienen bananas y va a haber un gorila al que Uds... **Escuchen, no me están escuchando (con voz engolada)**.

As: Gorila, gorila.

E: Pero todavía no. No me están escuchando. Bueno, bueno, bueno, siéntense **o no seguimos la historia** (los niños se revolucionan, hablan y se mueven). Emma, Emma. **(El estudiante da palmas, marcando el ritmo de trote y pide a los niños que se sienten)**. Sentate, sentate, Eitan. Joaquín y Facundo.

E: Bueno, a ver. Emma, Emma, Emma, te llamo una vez más y te vas a ir a sentar al lado de Pochi.

(Los niños hablan entre ellos). Escuchen. Yo les voy a dar una banana... Eitan, también te vas a ir a sentar al dado de Pochi. Eitan... Vení, vení, Eitan. Te vas a sentar ahí (en un banco que está junto a una pared, desde donde la docente titular observa la clase del practicante) y cuando estés más tranquilito, me avisás y volvés a jugar con nosotros.

Una vez más, la entonación corresponde a la indicación de que -a pesar de estar sentados y no jugando en ese instante- la situación generada y la narración que se pretende iniciar, son parte del juego. La voz engolada da continuidad, sirve de hilo conector entre los juegos y enmarca las actividades.

De la misma manera, pero en sentido contrario, la amenaza (subrayada en el texto) interrumpe el diálogo planteado hasta ese momento. Sin embargo, queremos destacar la evidencia del sentido compartido: ese “sentarse al lado de Pochi” no forma parte del juego. Por otra parte, y en coherencia con el desarrollo hasta ese momento, no hay voz engolada ni hay palmas: el tono refuerza el sentido de lo dicho y la enunciación se entiende como castigo.

Luego de “castigar”, enviando fuera a algunos alumnos, el practicante retoma el clima lúdico a través de la entonación.

Estereotipo, Entonación, Lengua Funcional

A lo largo de la clase, se repite, lo que consideramos un estereotipo que, además, es enunciado en un tono lúdico que matiza la orden:

E: Tomi. Ahora, **cola en el piso acá (palmas). Cola en el piso acá (repite con voz engolada)**. Uds.... Cola en el piso.

Sostenemos que la expresión que se repite durante toda la clase “cola en el piso” es un estereotipo formulado en la lengua funcional utilizada en las clases de educación física. Funciona (contribuye a la interacción), porque el practicante y el alumnado comparten un mismo contexto: la clase fue observada a finales de curso y, además, es muy común entre el profesorado del área (se ha documentado en otros registros). Asimismo, sostenemos que es lengua funcional porque consideramos que, fuera de nuestro país, e incluso fuera del ámbito de las clases de Educación Física, la misma indicación puede carecer de sentido o poseer un sentido diferente.

El estereotipo mencionado funciona como una orden y es una acción verbal automatizada para el docente, ya que cuando se dispersan los niños, recurre a ella para recuperar la calma del grupo. Por otra parte, para los niños, es una orden clara: saben que tienen que sentarse.

Como un último comentario respecto de la repetición del estereotipo, nos gustaría destacar cómo esta orden, a pesar de ser una imposición, conserva un matiz lúdico que hace que la clase mantenga el marco recreativo que la caracteriza, otra vez gracias al manejo de la entonación por parte del practicante que, una vez más, hace uso del recurso a la voz engolada.

Conclusión

Pese a la brevedad, hemos mostrado los recursos que con destreza utilizó el estudiante en prácticas. La observación y análisis de la interacción muestran coherencia en la práctica, tanto a nivel de la planificación: en la secuencia de los ejercicios y en el hilo temático que condujo la sesión, como en el desempeño del practicante que logró los objetivos propuestos, explicitados en el texto de la planificación de la clase.

Los datos expuestos demuestran que hubo coincidencia en las masas aperceptivas del alumnado y el practicante.

Referencias

- Goicoechea, M. V. (2015). *Las interacciones verbales y las consignas de tareas en Educación Física. Análisis realizado en San Carlos de Bariloche-Patagonia-Argentina*. Publicación digital de la Universidad de La Rioja. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=44114>
- Goicoechea, M. V. (2019). “La comunicación verbal en las clases de Educación Física: Estudio realizado en el marco de la Teoría del diálogo”. En Actas del *13° Congreso Argentino y 8° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) del 30 de septiembre al 4 de octubre. ISSN 1853-7316. <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- Jakubinskij, L. (2018). *Sobre el habla dialogal*. Viedma: Editorial de la Universidad Nacional de Río Negro.
- Riestra, D. (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el Interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Riestra, D. (2019). El diálogo y el plurilingüismo en el aula. *Revista Chilena de Pedagogía*, 1(1), 71-84.
- Voloshinov, N. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial