UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

ESCUELA DE POSGRADO

LA IMPORTANCIA DE LA OBSERVACION

EN EL PROCESO DE FORMACION DOCENTE

Ragusa, Facundo Luis

Director: Dr. Silva, Daniel Enrique

SAN JUSTO

2019

Prof. Dr. Daniel Eduardo Martínez
Rector de la Universidad Nacional de La Matanza

Prof. Dr. Rubén Marx
Director de la Escuela de Posgrado

Prof. Mag. Alejandra Conde
Directora del Doctorado en Educación Superior

FACUNDO LUIS RAGUSA

LA IMPORTANCIA DE LA OBSERVACION EN EL PROCESO DE FORMACION DOCENTE

Defensa presentada en la Escuela de Posgrado
de la Universidad Nacional de la Matanza como requisito para la obtención del título de
Magister en Educación Superior

Director: Dr. Enrique Daniel Silva

SAN JUSTO
2019

AGRADECIMIENTOS

Luego de transitar un camino extenso y por muchos momentos arduos, resulta fácil abrazarse a la meta sin mirar atrás. Sin embargo, considero necesario detenerme a resaltar el proceso que desarrollé a lo largo de estos dos años, y en los cuales aprendí muchísimo mas de lo que me había planteado.

Por lo que siento la necesidad de agradecer a las personas que no aparecerán en ningún título, pero que me han sostenido a lo largo de este tiempo. Haciendo de mí algo mucho mejor, y brindándome la posibilidad de llegar hasta donde llegué.

Muchas Gracias al Dr. Daniel Silva, Dr. Marcelo Perisse, Mirta y Micaela.

Finalmente tengo la responsabilidad y el deseo, en dedicar un apartado especial para mis estudiantes de todas las instituciones y niveles, que, a lo largo de los años, me brindaron la posibilidad de ser parte y construir nuevos espacios de formación.

EPÍGRAFE

"La teoría en sí misma no transforma el mundo. Puede contribuir para su transformación, pero para eso tiene que salirse de sí misma y tiene que ser asimilada y reelaborada por aquellos que van a causar con sus acciones reales y efectivas esa transformación".

P. FREIRE (1070)

RESUMEN

El objetivo del trabajo es lograr determinar una concepción analítica del concepto de observación, basada en los referenciales teóricos de la Filosofía de la Educación y la Pedagogía. Tenderemos a jerarquizar la importancia que conlleva la instrucción y conocimiento de dicho instrumento en la formación profesional docente. Y de esta manera, proponer mejoras en la implementación y formación de la herramienta de la observación en la práctica profesional. Apoyándonos en subsidios conceptuales o teóricos provenientes de las Ciencias de la Educación. Finalmente destacar y describir los aspectos más relevantes de la observación, en el trayecto de formación profesional en los futuros docentes.

Perseguiremos la deconstrucción del concepto de observación a lo largo de los diferentes periodos históricos – educativos. Como así también, resignificar la importancia de la observación en el proceso de formación docente a lo largo del tiempo. Para de esta manera articular los aspectos observacionales a las prácticas pedagógicas. Y así posicionar a la observación como pieza fundamental para la mejora de las prácticas profesionales. Explicando la relación entre la observación y la intervención en la práctica pedagógica, repensando la dinámica constante entre observar – intervenir – analizar – reflexionar.

Instrumentando un enfoque exploratorio y a su vez descriptivo, recolectando información y material referido a la temática en estudio, extraída principalmente de bibliografía empírica. Alcanzando niveles de análisis exhaustivos, para posteriormente llevar a cabo una inferencia al respecto, a modo teórico.

ÍNDICE

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN 8
CAPÍTULO I: PLANTEO DEL PROBLEMA 10
Resultados Esperados 14
Objetivos Generales y Específicos 14
Enfoque Metodológico 15
Estado del Arte – Marco Teórico 16
CAPÍTULO II: CONTEXTO COMPARATIVO 21
Especificidad de la Educación Física 25
CAPÍTULO III: MARCO OBJETIVO 33
Registros Categoriales 35
Registros Narrativos 35
CAPÍTULO IV: LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DEL OBSERVADOR 46
Primer momento - Observar vs. Mirar 49
Segundo momento - Observar con intencionalidad definida 51
Tercer momento - Observar definiendo el instrumento de registro 53
Cuarto Momento - Observar para reflexionar 55
Quinto Momento - Observación propiamente dicha 58
Aproximaciones Parciales 59
CAPÍTULO V: HACIA UNA HERMENÉUTICA DE LA OBSERVACIÓN 62
Observación 66
Percepción 67
Abstracción de Características 69
Generación de Imagen 71
Relación – Diferencias y Semejanzas 73
Interrogación de Características 74
Formación de Significado 76
Comparación – Discriminación o Generalización 79
Caracterización - Clasificación 80
Definición 81
Análisis 82
Síntesis 83
Evaluación 84
Paso al Siguiente Objeto 85
CAPÍTULO VI: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE UNA CLASE; SUSCEPTIBLES DE OBSERVACION 87

Primer parámetro Convocante 89
Segundo parámetro Reflexiva 90
Tercer parámetro Interactiva 92
Cuarto parámetro Significativa 93
Quinto parámetro Inclusiva 94
Sexto parámetro Dinámica 96
Séptimo parámetro Desafiante 98
Aproximaciones Conceptuales 100
CAPÍTULO VII: MECANISMOS DE INTERVENCIÓN 102
Fundamentación Teórica 102
Análisis de Planes de Estudio 105
Conceptos susceptibles de observación 107
CAPÍTULO IX: CONCLUSIONES FINALES 112
Bibliografía 116
ANEXO A – PLANES DE ESTUDIO 120

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo el estudio, análisis, deconstrucción y reflexión sobre el concepto de observación en la formación profesional docente. Persiguiendo la intención de generar un aporte hacia la concepción de dicha herramienta, la cual resulta fundamental para el docente, en la planificación, reflexión y revisión de su práctica profesional diaria. Este aporte se apoya en un análisis minucioso, durante el cual se transitará detenidamente por las finalidades, conceptos, instrumentos, momentos y reflexión de la observación. Ampliando su mirada tanto hacia el abordaje teórico, como hacia el práctico, en la formación docente.

De esta manera, buscaremos resignificar la importancia que tiene la misma en la formación y práctica profesional del docente. Tomando como punto de partida, que no se forma a los futuros docentes en la complejidad que conlleva la planificación, aplicación y posterior reflexión de la observación. Y de la importancia que tiene la misma en un espacio educativo atravesado por el aprendizaje.

No sólo se analizará lo técnico específico a la observación, sino que también consideramos que es necesario poder introducirnos en los diferentes parámetros que influyen de manera directa en la planificación y aplicación de la observación. Entendiendo que ésta se desarrolla en un contexto social determinado, el cual está atravesado por diversas cuestiones como el marco institucional, contexto social, demográfico y cuestiones propias de la clase de educación física.

Profundizando en las características específicas de la clase de educación física, en contraste con las clases áulicas. Por lo tanto, en el siguiente trabajo proponemos el abordaje técnico de las diversas aplicaciones de la observación en la formación profesional, como así también la utilización de la misma «In Situ» por parte del docente, orientándonos a la resignificación de la misma dentro de las prácticas profesionales.

Capítulo I:

Planteo del Problema

CAPÍTULO I: PLANTEO DEL PROBLEMA

Tomamos como punto de partida la calidad de los aprendizajes de los alumnos, los cuales dependen del impacto que tiene la acción de los docentes sobres estos. Por lo tanto, emerge como un factor importante la formación pedagógica y didáctica de los futuros profesores. Alicia Camilloni (2012) sintetiza "Si reconocemos que es necesario mejorar la educación escolar, debemos mejorar, en consecuencia, los procesos de formación docente."

Por lo tanto, reflexionamos frente a los desafíos que presenta el espacio educativo, por los cuales las cuestiones teóricas y prácticas de la formación docente comenzaron a tener un rol sobresaliente en el campo de la didáctica. Entrando en un análisis minucioso la elección de modalidades de enseñanza, actualización, perfeccionamiento o especialización. Entendiendo que estos conceptos deben ser coherentes con las modalidades que el futuro docente deberá poner en acción en sus prácticas.

La formación de profesionales debe reunir determinadas condiciones, que se encuentran actualmente en una gran diversidad de propuestas y debates. Esto se plasma en todas las áreas en las que se pone en juego el conocimiento, incluyendo Universidades e Institutos de nivel superior. En estos espacios confluyen las diversas interpretaciones, conclusiones y abordajes que se realizan sobre la gran cantidad de problemas en la formación profesional. Frente a esta realidad Alicia Camilloni (2012) expresa: "Estos son especialmente difíciles de resolver en los casos en que el propósito de la formación es que los aprendizajes que realiza el futuro profesional vayan más allá de la mera manifestación de conductas explicitas". Dejando en claro que, los problemas con los cuales se debe lidiar desde los espacios de formación no son solo teóricos y técnicos. Sino que a su vez deben atender a la integridad del docente.

Frente a esto resulta indispensable perfeccionar la capacidad de identificar las diversas problemáticas, a partir de poder observar situaciones complejas. Pero a su vez es necesario contar con el tiempo para pensar y hallar buenas soluciones, para de esta manera no caer en la repetición de rutinas preestablecidas o recetas mágicas. Entendiendo que cada situación es diferente a las anteriores y sobre todo de las futuras.

El proceso de enseñanza pone sobre la mesa certidumbres e incertidumbres sobre que enseñar, para qué, por qué, cómo hacerlo, cuándo hacerlo y como responder mejor a las necesidades de los estudiantes. Esto lleva no sólo a repensar los contenidos y las estrategias de enseñanza aplicadas al momento de formar formadores, sino que también buscar y adoptar nuevas modalidades de formación. En relación con los procesos tradicionales de enseñanza Gilles Ferry (1990) dice que "son insuficientes ya que se requiere, a la vez, formación personal y profesional, y las estrategias empleadas tradicionalmente no logran abarcar de manera conjunta ambos aspectos"

Frente a las falencias de estas modalidades tradicionales, emergen estos cambios en la concepción formativa. Tomando mayor protagonismo la educación experimental y el aprendizaje colaborativo. Las cuales buscan desarrollar en los futuros docentes en formación la autonomía en la toma de decisiones, la reflexión y la interacción con sus pares. Por lo tanto, al ponerse el acento en estos conceptos, y a su vez abordando la faz subjetiva, las nuevas y cambiantes modalidades en la formación asumen una gran responsabilidad. Debido a que se orientan al desarrollo del pensamiento, compromiso y profesionalismo en la acción pedagógica.

Es por esto que las interrelaciones entre los diferentes conceptos y elementos que vaya desarrollando cada docente en formación, en su trayectoria y recorrido. Colaboraran en la conexión entre lo intelectual y afectivo como así también entre el pasado, presente y futuro. Alicia Camilloni (2012) simplifica esta idea, definiendo de la siguiente manera "El trayecto y los dispositivos de formación consisten, entonces, en la modalidad con la que se estructuran el conjunto de componentes elegidos para configurar de manera coherente las situaciones que caracterizan la programación didáctica de un proceso de aprendizaje".

Teniendo en cuenta que la formación docente, emerge como un campo en el cual se conjugan variables, conceptos y problemáticas diversas. En la cual no solo se necesitan resolver para formar docentes eficientes en su tarea, sino que conlleva la doble labor de formarlos a ellos en el aprendizaje y adaptación frente a los diversos emergentes que deberán afrontar. Es por eso que entendemos que una de las finalidades de este trabajo no es sólo analizar dicha complejidad, sino tratar de brindar herramientas para su comprensión, abordaje y posterior reflexión. Y de esta manera arribar a la formación de docentes íntegros, no solo en el aspecto académico, sino también desde lo instrumental.

Estos cambios complejos que se fueron manifestando en el nivel educativo, y que ponen sobre la mesa necesidades no sólo aquí, sino también en el ámbito formativo. Emergen como consecuencia a la evolución de los conocimientos, los cambios culturales y las nuevas y diversas necesidades del sistema escolar. Las cuales celebramos ya que incentivan a rever no solo nuestras prácticas, sino también nuestra formación impartida hacia los futuros docentes.

Analizando las demandas planteadas anteriormente, las cuales provienen desde diferentes espacios pertinentes a la formación de formadores. Tenemos como uno de los objetivos de este trabajo, que los futuros docentes puedan iniciar y continuar sus trayectos formativos de manera conjunta con el abordaje del concepto de observación. No sólo como un instrumento indispensable en su formación profesional, sino también como una herramienta de vital importancia en el desarrollo de su vida profesional.

Consideramos a la observación una herramienta de amplio alcance, desde su concepto, instrumentos, preparación, planificación, análisis y reflexión. Es una de las piedras angulares en la formación del futuro docente. Debido a que, por medio de esta, se pueden obtener datos, registrar diversas manifestaciones sociales, particulares, tanto de los alumnos, como del mismo docente. Los cuales resultarán de vital importancia para avanzar en cuestiones pedagógicas, como planificación, planteo de estrategias metodológicas, evaluación y reflexión sobre las prácticas.

Sin embargo, nos planteamos un segundo objetivo, a dejar plasmado en este trabajo como punto de partida. El cual consideramos que es: «Hay que educar a los alumnos, teniendo una mirada expectante, no a un mañana inmediato sino para un futuro a transitar». Teniendo en cuenta los cambios progresivos que se fueron manifestando en los trayectos de formación de futuros docentes. Algunos propiciados por demandas de los mismos docentes en formación, otros por las necesidades de cambio y mejora hacia una calidad en la educación. Vemos reflejado entre ellos un cambio en el concepto de proyección a futuro.

Enfatizamos proyección a futuro, no del modelo, o del trayecto, sino por lo contrario de los conceptos en los cuales formamos a los futuros docentes. No hace falta aclarar, que la actualización permanente es algo indispensable en la vida y trayectoria de todo profesional. Pero aquí no hacemos referencia a la actualización, sino a los contenidos trabajados y construidos de manera conjunta con los futuros docentes. Esto ya plantea un posicionamiento de trabajo colaborativo, que ya hemos despuntado con anterioridad, el cual

se basa entre otras cosas, en reflexionar sobre los que se está persiguiendo.

Por lo tanto, debemos entender que los contenidos trabajados y construidos actualmente, serán empleados por estos docentes en formación en un futuro a transitar, y que este puede ser en muchos casos inmediato. Pero de algo no podemos ser ajenos, y es que, al momento de aplicarlos y ponerlos en marcha, el contexto educativo habrá cambiado, y si nuestro acompañamiento en su trayectoria de formación, esta no los prepara para comprender y aplicar sus conocimientos en un nuevo espacio, modificado, estamos coartando previamente a muchos profesionales.

Por lo tanto y para ir concluyendo esta propuesta de finalidad y contextos, citamos a Paulo Freire (1970) "La teoría en sí misma no transforma el mundo. Puede contribuir para su transformación, pero para eso tiene que salirse de sí misma y tiene que ser asimilada y reelaborada por aquellos que van a causar con sus acciones reales y efectivas esa transformación". Es así como concebimos y tratamos de plantear esta propuesta. Concluyendo que la observación es una herramienta que, a pesar del tiempo, sigue siendo vital en la práctica y el cotidiano de todo docente.

Como dicha herramienta es fundamental para la tarea del docente, consideramos que no sólo se debe instruir en el conocimiento, planificación, instrumentación, objetivos y finalidades de la misma. Sino que se debe formar a los futuros docentes en que puedan reflexionar sobre los diversos condicionantes que podrían afectar a la observación, para de esta manera preverlos y superarlos, o también adaptarse. En lo que lo que concierne a manejo y la aplicación de los diferentes instrumentos, va a estar supeditada a lo que el docente sea capaz de analizar, como por ejemplo condicionamientos de diferentes índoles, grupales, sociales, institucionales, geográficos o simplemente pedagógicos.

Por lo tanto, el futuro docente no tiene que solamente poder aplicar la teoría y la metodología observacional, sino que debe poder adaptar esa herramienta y anticiparla, para que, al momento de aplicarla, los resultados obtenidos sean lo más óptimo y significativo posible. Esto se aplica en la no sistematización de la observación, si bien existen diversos elementos que se repiten y automatizan, ésta debe plantearse individualmente, planificarse y alinearse a una finalidad, la cual va a ir variando.

Resultados Esperados

- Deconstruir el concepto de observación a lo largo de los diferentes periodos históricos – educativos.
- Resignificar la importancia de la observación en el proceso de formación docente.
- Articular los aspectos observacionales a las prácticas pedagógicas.
- Posicionar a la observación como pieza fundamental para la mejora de las prácticas profesionales.
- Explicar la relación entre la observación y la intervención en la práctica pedagógica.
- Revisar la dinámica constante entre observar – intervenir – analizar – reflexionar.

Objetivos Generales y Específicos

Objetivos Generales:

- Lograr determinar una concepción analítica basada en los referenciales teóricos de la Filosofía de la Educación y la Pedagogía.
- Propender a jerarquizar la importancia que conlleva la Observación en la formación profesional docente
- Proponer mejoras en la implementación de la observación docente en la práctica profesional. En base a la apoyatura de subsidios conceptuales o teóricos provenientes de las Ciencias de la Educación.

Objetivos Específicos:

- Destacar y describir los aspectos más relevantes de la observación, en la formación profesional en los futuros docentes.

Enfoque Metodológico

Utilizaremos el enfoque exploratorio – descriptivo, debido a que recolectaremos la información y el material referido a la temática en estudio, extraída principalmente de bibliografía empírica. Y posteriormente llevaremos a cabo una inferencia al respecto, a modo teórico.

Realizando de esta manera una descripción del problema planteado, para luego definir y formular las hipótesis correspondientes que guiarán la investigación.

(Hernández Sampieri, 2003) define sobre los estudios exploratorios que:

> Sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular, investigar problemas del comportamiento humano que consideren cruciales los profesionales de determinada área, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados" (p. 116)

Lo cual utilizaremos para poder establecer un vínculo con los orígenes del concepto, para luego comprender cómo fue modificándose de acuerdo con los cambios sociales, científicos y educativos. Entendiendo que: "Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el "tono" de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas" (Hernández Sampieri, 2003, p, 117).

Considerando necesario entender y analizar las características del fenómeno a analizar, se combinarán modalidades de estudios. Los estudios descriptivos "Miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar" (Hernández Sampieri, 2003, p, 117) buscando la complementariedad entre ambos modelos de investigación. Ya que los estudios descriptivos "Se centran en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre" (Hernández Sampieri, 2003, p, 120)

De esta manera se abordarán los diferentes objetivos desde análisis distintos, pero con características complementarias. Obteniendo datos que permitirán una aproximación más acabada de la hipótesis que se persigue.

Estado del Arte – Marco Teórico

El concepto de observar no es nuevo, por lo tanto, para comenzar a entender el análisis que realizaremos alrededor de dicho término debemos remitirnos a la antigua Grecia. La observación está entre las bases del conocimiento y desde la antigüedad ha sido un concepto que ha llamado la atención de los filósofos, ya se discutía, analizaba y profundizaba sobre esta actividad. Y la profunda relación que tenía con la vida cotidiana de las personas "… Sosícrates, en las Sucesiones, dice que, habiéndole preguntado León, tirano de los fliasios, quién era, dijo: «Filósofo.» Y que comparaba la vida humana a un concurso festivo de todas gentes; pues, así como unos vienen a él a luchar, otros a comprar y vender, y otros, que son los mejores, a ver…"[1]

En esta cita, se ve reflejada la importancia del rol del espectador en la vida de los ciudadanos, contando con la posibilidad de poder posicionarse en un lugar de espectador, donde se pudiera detener a ver un acontecimiento determinado. Era sin lugar a duda tener una posición de privilegio en relación con los demás. Continúa diciendo "…también en la vida unos nacen esclavos de la gloria; otros, cazadores de los haberes, y otros filósofos, amantes de la virtud..." estableciendo la analogía de que el tener la posibilidad de poder mirar, es una virtud con la que se nace, y se está predestinado a desarrollarla.

Continuando la corriente en la antigua Grecia, y entre los Filósofos más conocidos encontramos a Platón, el cual, en su trascendental Alegoría de la Caverna, hace referencia a el estado en que, con respecto a la educación o falta de ella, se halla la naturaleza de los hombres con relación al conocimiento de la verdad o a la ignorancia. "...imagina una especie de cavernosa vivienda subterránea provista de una larga entrada, abierta a la luz, que se extiende a lo ancho de toda la caverna, y unos hombres que están en ella desde niños, atados por las piernas y el cuello, de modo que tengan que estarse quietos y mirar únicamente hacia adelante, pues las ligaduras les impiden volver la cabeza; detrás de ellos, la luz de un fuego que arde algo lejos y en plano superior, y entre el fuego y los encadenados, un camino situado en alto, a lo largo del cual suponte que ha sido construido un tabiquillo parecido a las mamparas que se alzan entre los titiriteros y el público, por encima de las cuales exhiben aquellos sus maravillas…" planteando la situación en estos prisioneros, de una sola mirada, la cual está condicionada, dirigida. Sin la posibilidad de ampliarla, comparar, contrastar conocimientos. Muchas veces consientes, pero muchas otras veces inconscientes, arraigada a las costumbres, opiniones y prejuicios. Estos prisioneros viven en la creencia errónea de que

[1] Vida de los Filósofos más Ilustres – Diógenes, Laercio - Editorial MAXTOR, 2008

saben y se sienten felices en su ignorancia, tomando por verdadero lo que no es más que simples representaciones creadas artificialmente.

Hasta aquí nos encontramos con una situación planteada, en la cual la incapacidad de no poder mirar la totalidad de la realidad, encierra a las personas a la ignorancia. Una ignorancia planteada desde la falta de perspectiva en el conocimiento, el cual estaba concebido, entre otras maneras, por la observación.

Platón continúa diciendo "…Examina ahora el caso de una liberación de sus cadenas y de una curación de su ignorancia, qué pasaría si naturalmente les ocurriese esto: que uno de ellos fuera liberado y forzado a levantarse de repente, volver el cuello y marchar mirando a la luz, y al hacer todo esto, sufriera y a causa del encandilamiento fuera incapaz de percibir aquellas cosas cuyas sombras había visto antes. ¿Qué piensas que respondería si se le dijese que lo que había visto antes eran fruslerías y que ahora, en cambio está más próximo a lo real, vuelto hacia cosas más reales y que mira correctamente? Y si se le mostrara cada uno de los objetos que pasan del otro lado del tabique y se le obligara a contestar preguntas sobre lo que son, ¿no piensas que se sentirá en dificultades y que considerará que las cosas que antes veía eran más verdaderas que las que se le muestran ahora? ..." Aquí, el prisionero que es liberado debe abandonar poco a poco sus viejas y falsas creencias, los prejuicios ligados a la costumbre de lo que conoce; debe romper con su anterior vida, cómoda y confortable, pero basada en el engaño; ha de superar miedos y dificultades para ser capaz de comprender la nueva realidad que tiene ante sus ojos, verdadera y auténtica sobre la anterior.

En lo expuesto hasta aquí, y antes de continuar con el análisis de cómo fue modificándose y adaptándose el concepto de observar con el correr del tiempo. Tomamos como punto de partida la importancia de poder observar desde el punto de vista de un posicionamiento social dado por algo natural e innato, como lo plantea en un primer momento Sosicrates. Y lo cual diferencia a esta o estas personas que puede ver, frente a las que están condenadas a realizar otras actividades. Sin la posibilidad de cambiar su vida, ni de aprender a mirar. Por su parte Platón, deja asentado la importancia de la mirada, la cual es necesaria ampliar, y cuestionar, ante todo. Una mirada recortada, nos lleva a un conocimiento recortado, el cual se cree que está bien y es correcto. Desarrollando una tendencia a repetir ese conocimiento, sin embargo, esta idea se cae por el solo hecho de que no se tiene una mirada variada de la realidad.

Uno de los grandes cambios que sufrió el concepto de observación fue en la historia de la Edad Moderna, y este fue por medio de la experimentación. Hasta ese entonces, quienes querían estudiar cualquier fenómeno natural, se debían conformar con observar cómo este se producía en la naturaleza. Pero una vez que se concibió la idea de realizar experimentos, la observación se volvió controlada, lo que se denomina Observación Científica. Stuart Mill científico empírico, postula que no existe ningún tipo de concepto a priori y de innatismo de las ideas, explicando que ningún conocimiento va más allá de la experiencia. Expresando que las ciencias deben construirse a partir de ella, infiriendo leyes y principios universales que permitan la interpretación más exacta posible de la naturaleza, tanto de la física como de la humana. Tal y como señaló S. Mill, el experimento tenía innumerables ventajas con respecto a la observación pasiva. En primer lugar, con la observación controlada, podemos conseguir las variaciones de las circunstancias que nos permiten llegar a leyes generales y, en segundo lugar, nos permite producir artificialmente los fenómenos que queremos estudiar.

Introduciéndonos en la Edad Contemporánea, encontramos que la observación había sido captada por el Conductismo. Entre sus principales exponentes encontramos a John Watson, quien publica en 1913 el «Manifiesto Conductista» el cual tomaba parte de los estudios de Iván Pavlov. De esta manera el concepto latente era el «Estudio de la Conducta» observable, lo que arribaba a un tipo de enseñanza caracterizada por la uniformidad en sus acciones. La cual se expresa en propuestas educativas iguales para todos en tiempo y forma, sin considerar las diferencias o particularidad de cada persona.

Sin embargo, simultáneamente, a comienzos del siglo XX, y frente a las diversas debilidades que presentaba la teoría Conductista, surge con una gran fuerza la Teoría de la Gestalt o también denominada Teoría de la Forma. Gestalt que significa: Totalidad, esquema, forma o configuración, se origina en Berlín, Alemania. En el periodo comprendido entre la finalización de la primera guerra mundial y el inicio de la segunda.

En este contexto conflictivo, se realizaron diversos planteos por un grupo de investigadores, entre los cuales encontramos a Max Wertheimer, Kurt Koffka y Wolfgang Köhler, referentes de la teoría de la Gestalt. Los cuales ponen en duda y cuestionan la teoría conductista. Sin embargo, esta teoría dejaba al descubierto las deficiencias en relación con un conocimiento proveniente de la conducta observable, enfatizando que la misma estaba cargada de subjetividad. Y promoviendo desde otra óptica que «el todo es más que la suma de las partes»

Lamentablemente la guerra que se desarrollaba en esos momentos a nivel mundial no permitió que la Teoría de la Gestalt emergiera con la fuerza suficiente para su desarrollo, y oposición al Conductismo. El cual pudo seguir desarrollándose dado que sus principales impulsores estaban radicados en los Estados Unidos alejados de la situación de guerra.

En consecuencia, el concepto de observación quedo arraigado a diferentes corrientes que lo fueron desarrollando a su manera, y bajo sus características. Poniéndola al servicio de cada una, y cumpliendo una función determinada dentro de una teoría. Sin embargo, con el correr del tiempo comenzó a resurgir este concepto con más fuerza, debido a la importancia que tiene el mismo. La observación en todos sus ámbitos de aplicación desarrolla un papel fundamental, y esto queda corroborado con las diferentes experiencias a través del tiempo que se fueron sucediendo. Pero en el ámbito educativo su importancia, desarrollo, conocimiento y aplicación resultan fundamentales para la formación y posterior desarrollo de los profesionales.

Es por eso que, acompañando a los nuevos conceptos educativos, se debe rever esta idea fundamental, ya que se lo ha reducido en varios momentos, posicionándolo solo como un medio y no como un fin en sí mismo. Estableciendo que es una tarea en sí misma, afirmamos que muchos de otras nociones, como las teorías del aprendizaje, planificación y evaluación, se desprenden plenamente de la observación.

Capítulo II:

Contexto Comparativo

CAPÍTULO II: CONTEXTO COMPARATIVO

En este capítulo realizaremos una aproximación a las características que se van manifestando a lo largo del tiempo en los sujetos a partir del movimiento. Las cuales resultan de suma importancia para comprender aspectos vitales de la observación y su aplicación al ámbito educativo.

Cualquier persona que esté realizando actividad física[2], sea cual fuere, es entendida a partir de su manifestación motriz. Esto es lo que se debe tener en cuenta antes de empezar a introducirnos en diversos conceptos y análisis, para poder comprender e interpretar cuán importante es esta manifestación motriz para el docente de Educación Física y Observador.

La manifestación del ser humano es su cuerpo, ya desde su nacimiento se apoya en él para interactuar con el medio que lo rodea. A través del cuerpo empieza a relacionarse, a imitar, a crearse a sí mismo y a definir aspectos vitales de su ser. Como así también a ser consciente de sus capacidades y sus limitaciones. La persona se manifiesta a través y con su cuerpo, pero esas manifestaciones – emociones, sentimientos, pensamientos – son parte estructural de ese cuerpo. Hablar del cuerpo en toda su amplitud es trascender el sistema orgánico para entender y comprender al propio "humanes". El ser humano verifica entre otras cosas, que es capaz de comunicarse con ese cuerpo que posee, y no sólo eso, sino que también lo puede hacer sin la necesidad de realizar sonido alguno.

En relación con el concepto de sujeto Furlan (1996) plantea que:

> Los sujetos también "son" cuerpos y movimientos. Su individualidad y su sociabilidad se construyen desde el propio cuerpo y la aceptación de su propio cuerpo. Para lograr esto es crucial que, como educadores, no olvidemos que, en la cancha, la pista de atletismo o el gimnasio de la escuela los sujetos también "son" inteligencia, emotividad, compromiso.

[2] actividad o ejercicio que tenga como consecuencia el gasto de energía y que ponga en movimiento un montón de fenómenos a nivel corporal, psíquico y emocional en la persona que la realiza.

Estableciendo que este cuerpo consciente, no se encuentra aislado del contexto en el cual actúa, y por lo tanto tiene que aprender a relacionarse con las características que este presenta. Recibir, analizar, procesar la información de dicho contexto, en el cual se encuentran diversos estímulos con los que debe lidiar, aceptar o simplemente descartar. Pero entre las variables intervinientes en este contexto, que luego ampliaremos más detalladamente, también se encuentran otros cuerpos, los cuales tienen otra formación, otra realidad que los atraviesa, en la cual se concibieron y se desarrollaron. Lo que hace que cada uno de ellos perciba y tenga otra manera de comunicarse, sin embargo, esto es un elemento constitutivo e indivisible de ese contexto en el cual deberá ir insertándose poco a poco.

Este esquema corporal[3] en desarrollo, es el que está en constante interacción con el contexto que lo rodea, Wallon (1972) lo expresa bajo el siguiente concepto "No se trata de un dato inicial, ni de una entidad biológica o física. Es el resultado, y al mismo tiempo el requisito, de una ajustada relación entre el individuo y su medio". Planteando la importancia de esta interacción entre cuerpo y contexto, no solo en la continua fuente de información y estímulos, sino también para la definición de la imagen corporal como ser humano.

Teniendo en cuenta estos conceptos, no podemos dejar de analizar al actor principal que es el alumno. El cual está conformado por un cuerpo, como lo expusimos anteriormente, pero el cual a su vez lo concebiremos a partir de una integridad más compleja. Ya que este cuerpo es atravesado por una realidad, un contexto, una familia, emociones, etc. Lo que significa que, al momento de manifestarse por medio del movimiento, no nos podamos reducir al solo hecho de observar acciones mecánicas, sino que debemos concebirlo en su integridad abordándolo desde tres aristas, las cuales serán la Emocional, Social y Motriz.

Consideramos que el alumno al momento de ser partícipe activo y protagonista de la clase, pone en juego estos tres aspectos constitutivos y vitales en la formación y manifestación motriz. El aspecto Emocional es el que está relacionado con lo que le genera al alumno las situaciones diversas de la clase, manifestándose mediante reacciones, gestos, estados de ánimo y vínculo con sus pares. Que a su vez vienen acompañadas de cambios orgánicos que buscan la adaptación del alumno al medio con el cual esta interactuando. Por su lado el

[3] representación del cuerpo, una idea que tenemos sobre nuestro cuerpo y sus diferentes partes y sobre los movimientos que podemos hacer o no con él; es una imagen mental que tenemos de nuestro cuerpo con relación al medio, estando en situación estática o dinámica

aspecto Social, es el que influye y le da parte importante de la identidad al alumno, no solo tomando como formador al grupo familiar, sino también a la comunidad educativa, círculo de amigos u otros grupos de interés en la cual se encuentra inmerso. Finalmente, el aspecto Motriz, el cual es la manifestación de lo que el alumno recibió, analizó, procesó y reestructuró en su esquema para crear un nuevo conocimiento.

El alumno es y vive a través de su motricidad, por medio de la cual se expresa y se comunica. Por lo tanto, podríamos decir que el ser humano es su cuerpo y a partir de él desarrolla su corporeidad y motricidad, concebido como lo planteamos y pensamos anteriormente desde esta trilogía.

Entendemos que este concepto es donde se nuclean todas las dimensiones del alumno, ya que, al recibir y percibir la información, por medio de una consigna o una demostración, el alumno debe decodificar esta información. Lo cual pone en funcionamiento diversas variables, entre ellas la emocional, los conocimientos previos, la motivación y su interacción dentro del espacio de trabajo.

Al mismo tiempo se pone en juego una de las características más importantes de la clase de Educación Física, cuando el alumno debe realizar todo este procesamiento de información en un instante o tal vez mientras se encuentra realizando una actividad motriz. No tiene el tiempo de volver a leer la consigna en una hoja o el pizarrón, sino que debe resolver o adecuarse mientras desarrolla simultáneamente esas dimensiones.

En este sentido, donde concebimos al alumno como una articulación constante entre diversos aspectos, y donde no solo es significativo lo que se dicte en la clase, sino que también es vital el medio que lo rodea, los otros cuerpos que interactúan en el mismo, las emociones que le generan y la adaptación de este a todas estas y más estimulaciones. Mario Bunge citado por Santiago Cocca (1993) establece que "No hay ciencias totalmente independientes" "lo corpóreo y lo psíquico son interdependientes… es un error hablar del problema forma-cuerpo o del problema movimiento-cuerpo o del problema metabolismo-cuerpo: en todos estos casos se presuponen las dicotomías órgano-función, sustancia-forma, cosa-propiedad. En realidad, no hay tales dicotomías…".

Teniendo en cuenta que la Educación Física es ante todo Educación y por lo tanto atiende a todo ser humano, y cuya distinción es que la misma opera a través del movimiento. Se establece que dicha área no está encasillada a un determinado tiempo escolar o cronológico

de los alumnos. Sino que concebimos a la Educación Física como un proceso que acompaña al ser humano y lo modifica en su expresión e interacción, a través de sus capacidades motrices y que, por lo tanto, como es su esencia de «ser kinético»[4] seguirá manifestándose a través de estos toda su vida. Por lo que se debe considerar de suma importancia dicha globalidad, ya que el cuerpo que, mediante las prácticas pedagógicas estamos interviniendo, puede modificarse con muchos y variados beneficios, o por lo contrario generarle perjuicios.

Planteando como una de las aristas de comparación, al cuerpo y a la manifestación del movimiento a través del mismo, en los diferentes alumnos que interactúan en las clases de Educación Física. José María Cagigal, citado por Santiago Cocca (1993) establece sobre la Educación Física "proceso o sistema de ayuda al individuo en el correcto desarrollo de sus posibilidades y de relación social con especial atención a sus capacidades físicas de movimiento y expresión". Poniendo de manifiesto los elementos claves que intentamos abordar en este trabajo, movimiento y expresión. Bajo la concepción integral del alumno, entendiendo a la Educación Física como un instrumento no solo de formación en su aspecto motriz, sino también como un instrumento de ayuda al desarrollo de sus dimensiones cognitivas y emocionales. Los cuales constituyen lo que será el cuerpo de análisis de la observación que se realice.

Continuando con la línea de análisis de Onofre Contreras Jordán (1998). Define a la Educación Física como:

> "En este sentido el movimiento hay que entenderlo no como una mera movilización mecánica de los segmentos corporales, sino como la expresión de percepciones y sentimientos, de tal manera que el movimiento consciente y voluntario es un aspecto significante de la conducta humana".

Expresando lo que profundizamos anteriormente, a un individuo como centro de la conducta motriz, atravesado por diferentes aspectos que lo confirman como ser humano, y su interacción y manifestación en el medio como muestra de su personalidad.

[4] movimientos corporales y posiciones resultantes o alternantes de base psicomuscular, conscientes o inconscientes, somato génicos o aprendidos, de percepción visual, auditiva, táctil o cenestésica, que, aislados o combinados con las estructuras verbales y paralingüísticas y con los demás sistemas somáticos y objetuales, poseen un valor comunicativo intencionado o no.

Especificidad de la Educación Física

Por lo que se refiere a la especificidad de la Educación Física, y las características que tiene esta área a diferencia de las otras que se pueden encontrar en el ámbito escolar. En donde aparece una diversidad de materias teóricas, pero las cuales se caracterizan por desarrollar manifestaciones cognitivas a través de una evaluación, trabajo practico, o lección oral. Estos instrumentos los cuales una vez realizados por los alumnos, permiten la posibilidad de rever, corregir, preguntar que quisieron expresar o complementar con otras instancias, hasta se podrían llegar a rehacer. Lo cual le permite al docente tener un momento de análisis de los instrumentos y sus resultados mucho más minucioso y prolongado. Por medio de estas herramientas los docentes pueden corroborar si sus alumnos han alcanzado o no los contenidos, si pudieron aplicar o no determinados procesos o mecanismos. Por lo contrario, en el espacio de Educación Física, el docente no cuenta con estos instrumentos escritos para poder revisar y corroborar en un espacio más tranquilo, sino que por el contrario debe hacerlo «In Situ» en el mismo momento en el cual desarrolla la clase, y resguarda diversas variables de la misma.

Otra característica particular de la clase de Educación Física es que la misma requiere una actividad física constante por parte de los alumnos, ya sea a través de un movimiento, análisis de situación para su posterior resolución o una reacomodación espacial, lo que lleva al docente a tener que poder observar constantemente la misma. Por lo contrario, en las clases áulicas no sucede, ya que la demanda es en la mayoría del tiempo cognoscitiva y no motriz.

Esto también nos lleva a analizar, a diferencia de las clases áulicas que, dentro de la Educación Física, la globalidad no puede ser relegada, por lo que cada conocimiento analítico, ya sea motriz, cognitivo, técnico o táctico, es parte de una totalidad que es utilizada por el alumno en su relación e interacción con el contexto. Y lleva a que este, poco a poco, vaya construyendo su esquema corporal[5]

Teniendo en cuenta esta globalidad que se va manifestando en el alumno, Jean Le Boulch (1972) establece frente a los errores que se puedan cometer, sobre la construcción del esquema corporal del alumno que “un esquema corporal borroso o mal estructurado es un

[5] representación del cuerpo y sus diferentes partes, sobre los movimientos que podemos hacer o no con él; imagen mental que tenemos de nuestro cuerpo con relación al medio, estando en situación estática o dinámica.

déficit en la relación sujeto-mundo externo, que se traduce en los planos de la percepción, la motricidad y las relaciones con los demás".

Debemos agregar que en el espacio de la Educación Física no alcanza con que un alumno manifieste de manera oral o escrita si conoce o puede realizar determinado movimiento, o si puede resolver una situación problemática o ejecutar alguna técnica deportiva. Sino que debe poder realizarlo motrizmente. Es por lo que frente a todo lo analizado anteriormente, y poniendo especial énfasis en el carácter práctico de la Educación Física, es necesario puntualizar que la necesidad de poder observar un gesto motor resulta de vital importancia para el docente, frente a cualquier finalidad que se quiera alcanzar por parte de este.

Otro aspecto importante y a tener en cuenta, que resulta significativo al momento de observar estos cuerpos en movimiento, es el contexto en el cual estos están inmersos e interactúan. Pero no el contexto compartido y de interacción de los mismo como planteamos con anterioridad, sino el espacio físico y sus características, ya que son muy diferentes al ámbito áulico. A continuación, mencionaremos algunas características específicas de este espacio de trabajo que lo diferencian de los demás espacios institucionales de trabajo (aulas).

- La libertad de movimiento frente a la ausencia de elementos que condicionan su orientación, limitan el espacio de trabajo y no permiten la interacción con los demás.
- El solo hecho de estar compartiendo un mismo espacio abierto y en movimiento los relaciona, directa o indirectamente y los modifica en su actividad motriz.
- El procesamiento inmediato que debe realizar el alumno sobre la información que recibe, para luego traducirla y manifestarla por medio de la expresión motriz.
- La comunicación verbal que se gesta, y que es parte de la creación y creatividad del alumno.

Continuando con las características planteadas, profundizaremos en un aspecto que es de suma importancia, y que ineludiblemente es característico de las clases de Educación Física. Ya que, al desarrollarse dicha actividad en un espacio común, sin elementos que condicionan las interacciones entre los alumnos y en donde inevitablemente todos los alumnos se encuentran interactuando, directa o indirectamente, con el otro. Poniéndose de manifiesto una

característica substancial que es la comunicación verbal entre los alumnos.

En referencia a dicha característica Paulo Freire (1987) define: “Esta comunicación es propia de la naturaleza del ser humano, como ser de comunicación que es” y continúa diciendo: “El dialogo sella el acto de aprender, que nunca es individual, aunque tiene una dimensión individual”. Por lo tanto, esta comunicación que mencionamos es vital en el desarrollo del alumno, ya que el dialogo es en sí mismo creativo y recreativo.

Es por eso que durante el transcurso de la clase los alumnos se expresan verbalmente, y en ese dialogo, no solo se comunican, sino que también interpretan al otro. El compartir el espacio de trabajo, en constante interacción lleva al alumno no solo a comunicar lo que le sucede, sino que también lo lleva a interpretar y repensar el pensamiento del otro.

Este lenguaje es una fuente de conocimiento para el docente, ya que las manifestaciones, comentarios, diálogos entre los alumnos, permiten conocer que es lo que saben ellos, que les sucede al momento de conocer nuevos contenidos, de analizar situaciones. Como así también que es lo que quieren, lo que esperan y como vivencian cada una de las clases. Este aspecto es indispensable, y el docente no puede estar ajeno al mismo, ya que es un complemento muy importante al momento de observar, por medio del cual se obtendrá información de los diferentes aspectos que conforman la integridad del alumno.

A su vez, el conocimiento e interpretación de este lenguaje, también nos permitirá comprender el lenguaje del docente, como por ejemplo la terminología específica del deporte, técnicas, términos anatómicos o dictado de consignas no es el único idioma valido dentro de la clase. Sino que, todo lo contrario, a través de observar estas características vitales, el lenguaje del docente va a cambiar, como así también el de los alumnos.

Ampliando más aun el concepto importante de la comunicación en las clases de Educación Física, citaremos a Paul Watzlawick en su libro «Teoría de la Comunicación Humana» (1985) el cual establece lo que se llaman «Cinco Axiomas de la Comunicación». Aunque solo analizaremos el primero, en el cual establece «La Imposibilidad de no Comunicarse». Lo que esta doble negativa significa es que no tenemos ninguna opción de decidir si nos comunicamos o no. Todo lo que digamos o hagamos se transmite como algún tipo de mensaje, incluso si no se hace nada, eso ya es un mensaje.

Por lo tanto, podemos decir que este axioma se deriva necesariamente de una propiedad básica del comportamiento; esto es, no hay algo que sea lo contrario de comportamiento, no existe el no comportamiento, por lo tanto, es imposible no comportarse. Moverse o permanecer quieto, hablar o guardar silencio, sonreír o mostrarse indiferente, presentarse o retirarse en una situación, todos constituyen comportamientos. Si aceptamos que todo comportamiento es una situación de interacción, y que tiene un valor comunicativo, entonces no se puede dejar de comunicar, aun cuando se intente.

La comunicación tiene efectos pragmáticos en el comportamiento de quienes se comunican. En una situación interpersonal todo comportamiento influye sobre los demás, les comunica algún mensaje y éstos no pueden dejar de responder a ellos, recepcionando y comunicando a su vez. La comunicación, además, tiene lugar sea o no intencional. La intencionalidad no es un prerrequisito de la comunicación, hay situaciones donde existe una falta absoluta de intencionalidad, pero desde la perspectiva del «receptor» éste es afectado pragmáticamente.

Por lo tanto, podemos establecer que toda conducta en una situación determinada de interacción tiene un valor de mensaje. Cualquier comunicación implica un compromiso y define el modo en que el emisor concibe su relación con el receptor.

De esta manera si trasladamos este axioma a la clase de Educación Física, donde ya analizamos anteriormente las características de la misma, entendemos que la puesta en escena del cuerpo frente a la clase por parte de los alumnos ya está comunicando algo. Y que esta comunicación tiene una doble vía de transmisión. Por un lado, de alumno a alumno, estableciendo relaciones, opiniones, manifestaciones de gusto o disgusto, aceptación del otro como compañero de trabajo. Esta comunicación, como establece el autor, no es necesariamente intencional. Sin embargo, se pone de manifiesto claramente en la clase de Educación Física, ya que el espacio brinda la posibilidad de interactuar con todo el grupo simultáneamente. Lo que lleva al alumno a comunicar algo con su cuerpo a todos los que comparten ese espacio de trabajo y aprendizaje.

La otra vía de transmisión es la de alumno docente, manifestando frustraciones, alegrías, desafíos, miedos, concentración o aceptación de la actividad. Y en esta vía inevitablemente entra en juego la observación por parte del docente. Partiendo del concepto que es imposible no comunicar, todo cuerpo comunica algo y la única manera de interpretar, analizar y entender lo que comunica es a través de la observación. Lo que brindará al docente la

posibilidad de interpretar emociones y estados por los que los alumnos pasan con el transcurrir de la clase, frente a las diferentes actividades e interacciones que se suceden en la misma.

Sin embargo, al hablar de un cuerpo que no puede no comunicar algo, concebimos que la comunicación no verbal es un poco más amplia. Por lo que no podemos dejar de mencionar las tres divisiones que encontramos y que a su vez se ponen de manifiesto en la clase de Educación Física. Entendemos por «Comunicación no Verbal» a la acción de comunicar sin hablar, estos mensajes pueden ser comunicados a través de gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial o el contacto visual.

Entre las diferentes modalidades de la comunicación no verbal, encontramos:

- la kinésica
- la proxémica
- la paralingüística

La comunicación no verbal kinésica

La comunicación kinésica o lenguaje corporal corresponde a los gestos corporales y a las miradas. La palabra 'kinésico' proviene de la raíz griega que significa 'cinética' o 'movimiento', por lo tanto, abarca todo el movimiento del cuerpo.

La comunicación no verbal proxémica

La comunicación no verbal proxémica se refiere a las distancias a que está una persona con respecto a otra, comunicándose la relación de proximidad entre ellas. La proxémica depende de la cultura y también de cómo la gente usa y responde a los diferentes tipos de relaciones espaciales, como por ejemplo cuando alguien quiere intimidar a otra persona aproximándose más allá de la zona de confort de la persona intimada.

La comunicación no verbal paralingüística

La comunicación no verbal paralingüística se compone de signos orales, auditivos, táctiles y visuales. Como por ejemplo las expresiones de sonidos sin palabras como el gruñido; el bostezo; el llanto; la risa; el tono o intensidad y volumen de la voz; la entonación, el acento y el énfasis en el discurso; el ritmo pausado, acelerado o tropezado de hablar; distorsiones o imperfecciones del habla entre otros.

Teniendo en cuenta esta clasificación, nos damos cuenta de que las tres van fluctuando su protagonismo dentro de la clase. condicionado por la modalidad de comunicación y expresividad de cada uno de los alumnos, pero a su vez condicionado por la actividad planteada por el docente. Lo que significa que, tomando conocimiento de esta variable, el docente no solo puede observar la manera en la cual se comunican sus alumnos en la clase, sino que puede arbitrar los medios para generar el desarrollo de un tipo de comunicación especifica que considere vital.

Hasta el momento hemos analizado y abordado, desde diferentes perspectivas, los diversos parámetros que se deben considerar al momento de desarrollar una clase. Claro está, que no siempre se pondrán de manifiesto todos y con la misma intensidad o frecuencia. Pero lo que sí es inevitable al momento de planificar y considerar una práctica profesional, es tener el conocimiento de los mismos. Saber que están y que se pueden manifestar en cualquier momento y por cualquier factor.

Es por eso que el docente en formación debe no solo adquirir el conocimiento técnico sobre los mismos. Sino que también deberá formarse en la reflexión, para proveerse de una herramienta fundamental al momento de trabajar en el ámbito educativo.

La reflexión se concibe como algo que debe aparecer o realizarse únicamente post práctica. Algo que consideramos incompleto, debido a que esta herramienta debe ponerse en práctica en diversos momentos. En primer lugar, en una instancia previa, de planificación, luego en el desarrollo «In Situ» mientras se lleva adelante la clase y por último posterior a la clase, para analizar el tránsito de la misma. Es necesario reflexionar sobre la historia de un sujeto o grupo de sujetos, que de una manera significativa estructuran sus pensamientos y sus acciones. Este grupo de sujetos cuentan con conocimientos previos de los que muchas veces no dan cuenta, pero que de una manera inconsciente y oculta los utilizan en su accionar.

Este conocimiento previo al cual hacemos referencia está compuesto por el tránsito de la persona en diferentes instituciones, entre ellas las formales y no formales. Como así también los que responden a características informales como la familia, grupo de amigos, medios de comunicación.

Van poco a poco conformando la integridad de esa persona, a la cual encontraremos a su vez inserta en un grupo escolar. Es por eso que, a través de la reflexión, este conocimiento previo puede no solo ser analizado y tenido en cuenta para las prácticas. Sino que a su vez se puede retomar para generar en el espacio de la práctica, un cambio significativo en las actividades propuestas.

Cualquiera de las finalidades planteadas, requiere inexorablemente de la observación por parte del docente. Profundizando esta idea Santiago Cocca (1993) expresa:

> El cuerpo, mirado de esa manera superficial, mantendrá su silencio y seguirá siendo uno de los grandes desconocidos en medio de nuestras formas de vida que se tienen por muy elocuentes. De ahí que haya que mirarlo, saber mirarlo, y estudiarlo sin avergonzarse de ninguno de sus acontecimientos. (p.45).

Posicionando al cuerpo como un elemento silencioso, pero que arroja indicadores comunicacionales por medio de sus movimientos, gestos y actitudes. Y que solo por medio y a través de la observación, se podrá analizar, interpretar y obtener la información necesaria para reflexiona e intervenir sobre el mismo.

Capítulo III:

Marco Objetivo

CAPÍTULO III: MARCO OBJETIVO

En este momento no solo analizaremos la importancia que tiene el posicionamiento del observador como tal, sino los diferentes instrumentos de apoyatura que deberá conocer y manejar, para poder desarrollar un registro lo más fiel posible. Y de esta manera evitar la injerencia de la subjetividad, como así también la perdida de datos significativos.

Como punto de partida estableceremos que el observador, deberá pasar lo más desapercibido posible. Ya que este no deberá influir, ni condicionar a los sujetos que esta observado. La presencia de «el», modifica indudablemente el normal desarrollo de la actividad a observar, ya que es un agente ajeno a la misma. No ajeno por no pertenecer, sino por el hecho de que su actividad en ella es totalmente diferente a la que persiguen los participantes.

Por otro lado, encontramos roles marcados y diferenciados, no a partir de los conocimientos técnicos de los diferentes integrantes, sino por el rol que deben desarrollar. Teniendo en cuenta responsabilidades, obligaciones, capacidades, alcance y posibilidades. Por un lado, que el docente que llevará adelante la actividad deberá contemplar y gestionar diferentes elementos específicos de la misma, que solo él, por el hecho de ser el profesional responsable, tiene la obligación de velar por estos. En cambio, los alumnos o participantes, tiene otras cosas que contemplar, además de poner en juego sus cuerpos. Por lo que establecemos a estos dos primeros actores, como los encargados de desarrollar el vínculo principal de Docente – Alumno. Finalmente aparece el rol del observador, un agente externo a este vínculo, externo porque su presencia no es algo cotidiano en la actividad que están desarrollando docente y alumnos.

Como planteamos anteriormente el observador es un agente externo, y su presencia no solo es ajena a esta relación de docente y alumnos, por su falta de cotidianeidad. Sino que su presencia genera un condicionamiento, decimos que este condicionamiento existirá siempre, a pesar de la continuidad de su presencia y familiarización con la clase. Apoyándonos en el concepto de extranjeridad a dicho vinculo. Este condicionamiento deberá ser consciente por parte del observador, entender y saber que lo que observará, y los datos que en consecuencia recogerá, no serán el resultado genuino de la clase. Sino que serán datos modificados, en mayor o menor medida, por el condicionamiento que su presencia genera en los participantes.

Considerando las diversas y complejas variables con las que debe lidiar el observador, al momento de realizar dicha tarea, sabiendo que, frente a esta situación, el observador es un ser humano con una historia previa, se ponen en juego conocimientos y concepciones previas. Sabemos que emerge con gran influencia la subjetividad y las problemáticas que esta puede llegar a generar en el registro de dicha observación. Es por eso que se debe reducir al máximo la cuota de subjetividad, capacitándose y adiestrándose en el diseño, manejo y aplicación de diversos instrumentos que, no solo facilitaran su trabajo de observación, sino que también llevaran a que su mirada sea lo más objetiva posible.

Es por eso que, al momento de realizar la observación propiamente dicha, todo observador debe tener el conocimiento en la aplicación de diversos instrumentos, los cuales deben estar previamente diseñados para complementar y registrar su trabajo. La aplicación de estos va a estar condicionada por los propósitos y la finalidad que se quiera alcanzar. Entendemos como «finalidad» a la intención con la cual se planifica y el por qué realiza dicha observación.

Esta idea debe estar definida previamente a plantear los demás elementos de la observación, debido a que esta va a atravesar todos los demás pasos que desarrollaremos. Esto quiere decir que, a partir de la finalidad planteada, la elección del instrumento, ubicación, reflexión y demás pasos a seguir estarán condicionados.

La finalidad de la observación es lo que nos va a guiar al momento de abordar los diferentes pasos a seguir. Establecer una finalidad es tener en claro se quiere observar en dicha actividad, persona u acontecimiento. Evitando que demás estímulos nos desvíen de la misma. El tener en claro esto, nos permitirá ajustar los demás elementos de la observación, por lo tanto, si estos no lograran ajustarse a dicha finalidad, frente a esta difícil tarea de seleccionar un instrumento que le permita al observador registrar de la manera más objetiva posible, y que luego reproduzca lo más fielmente la información recabada. Todos esos datos quedarían expuestos a la subjetividad y a un registro libre, el cual posiblemente pierda datos significativos para su posterior análisis. Entendemos que se puede abastecer de diversos instrumentos, que según sus características se dividen de la siguiente manera:

Registros Categoriales

Estos tipos de registros se basan en categorías (contenidos, conceptos, habilidades) ya preestablecidas al momento del diseño, y adecuadas a lo que se quiere observar. Y se registran dichas categorías a medida que se pueden observar en la clase, no pudiendo salirse en dicho registro de lo que está establecido en la grilla. Por dichas características algunos autores también los definen como "Registros Cerrados" debido a que las apreciaciones personales y percepciones del Observador, van a quedar por fuera de dicho registro.

A su vez este grupo se diversifica en dos modelos diferentes de diseñar dicha grilla, por un lado, encontramos:

Lista de Cotejo: En la cual se va a solicitar al observador que registre la "Presencia o Ausencia" de los contenidos establecidos en la grilla. Sin realizar un análisis cuantitativo de los mismos, el observador deberá corroborar constatando "Si o No"

Escala de Estimación: En dicho diseño, no solo se registrará la manifestación de determinados contenidos, sino que también se realizara una valoración de la "Frecuencia o Nivel" con la que estos se observan en la clase.

Registros Narrativos

Estos registros tienen como característica, a diferencia de los Categoriales, que permiten al Observador registrar apreciaciones, pensamientos, conceptos que ocurren en la clase. Dando lugar a la ampliación de los conceptos que se tiene preestablecido registrar, por lo que son conocidos también como "Registros Abiertos".

Entre los más utilizados encontramos:

Notas de Campo: la característica más importante de este modelo de registro es la posibilidad de utilizar un lenguaje cotidiano sobre lo que se observa, permitiendo registrar impresiones e interpretaciones por parte del observador.

Diarios: este diseño particular, se asemeja a lo que es un "Diario Íntimo" ya que intenta dejar registrado los sentimientos, reflexiones, pensamientos que el Observador va transitando durante su Observación.

Registro de Incidentes Críticos: finalmente este modelo busca que queden registrados hechos significativos y sobresalientes a la clase. Pueden realizarse en el momento o retrospectivamente.

Además de dichos instrumentos, la observación se puede apoyar en diversas herramientas que sirvan de complementación al instrumento seleccionado y aplicado. Estas herramientas estarán condicionadas por el contexto, institución, grupo y el fin que se persigue. Encontramos entre estas herramientas fotografías, videos, filmaciones o grabaciones de audio. Estas herramientas de apoyo servirán para realizar un análisis posterior de los datos obtenidos y registrados en la planilla de observación. Permitiendo volver a revisar y cotejar dichos datos sobre bases materiales y abarcativas desde otras perspectivas.

Sin embargo, entre tantas variables que encontramos vitales para diagramar y llevar a cabo la observación. Encontramos una que resulta significativa, ya que va a definir la frecuencia con la que se aplique dicha observación. Esta variable es el tiempo, encontramos que, en base al tiempo, existen dos maneras de aplicación de la observación.

Por un lado, la «Observación Longitudinal», la cual se aplica durante un periodo de tiempo prolongado, y recoge datos durante ese periodo de tiempo. Y por el otro la «Observación Transversal», la cual se aplica en un momento determinado y recoge datos de ese momento especifico. Más allá del tiempo de aplicación, ambos modelos de aplicación de la observación, nos arroja datos totalmente diferentes, ya que un modelo responde al seguimiento minucioso de un proceso determinado, y el otro a la parcialidad especifica atravesando dicho proceso en momentos determinados.

Considerando lo anteriormente mencionado y detallado, lo cual atiende a las cuestiones teóricas y rígidas dentro de lo que es la observación. Ya que los instrumentos y tiempo de aplicación de los mismos no pueden sufrir alteraciones circunstanciales durante su aplicación. Sin embargo, no sucede lo mismo al momento de planificar dicha observación, por lo que analizaremos los momentos que se debe transitar, desde el momento en el que se propone llevar adelante y aplicar dicha actividad.

Considerando diversos puntos de vista, arribamos a la conclusión de que los momentos que debe transitar un observador son los siguientes:

- Momento de Planificación y Preparación
- Momento de la Observación Propiamente dicha
- Momento de Análisis
- Momento de Reflexión

Momento de Planificación y Preparación:

En este primer momento se deberán definir una diversidad de variables que son significativas para el desarrollo de la observación. Entre ellas se encuentra la intencionalidad, entendiendo que esta es la que nos guiara en la planificación y desarrollo de la misma. Nos referimos a intencionalidad con el parámetro «¿qué observaremos?». Este podrá fluctuar desde una metodología del docente, al lenguaje utilizado por los alumnos durante la clase, habilidades motrices o utilización del material.

La importancia de definir la intencionalidad es que debido a las características de la clase y al gran flujo de información que aparece manifestado en la misma, es posible que el observador comience a desviar su mirada hacia otros parámetros que no son útiles para su fin. Lo que generaría una pérdida de datos, o un mal registro de los mismos. Que en este momento no generaría problemas, pero si traerá consecuencias al momento de analizarlos.

Una vez definida la intencionalidad, se deberá analizar y seleccionar el instrumento que responda de mejor manera a la misma. Ya que dependiendo de lo que se quiera observar y registrar, teniendo en cuenta las características anteriormente mencionadas, un instrumento se adaptara de mejor manera que otro. Esto resulta de vital importancia, ya que no es lo mismo observar y registrar parámetros específicos, como por ejemplo habilidades motrices, técnicas deportivas o la utilización o no de elementos. A como puede ser la observación y registro de comportamientos por parte de los alumnos, la resolución de problemas, diálogos o dinámicas sociales.

A su vez en este primer momento se definirán otras variables como, por ejemplo, elementos complementarios como fotografías, videos, audios en los cuales el observador se podrá apoyar, para complementar la aplicación del instrumento de observación. Se definirá la

ubicación en la cual se posicionará, esto también dependerá de la intencionalidad. Por ejemplo, si se quiere observar y además registrar los diálogos entre los alumnos, el dictado de consignas por parte del docente o el dialogo entre docente y alumnos, la ubicación deberá ser cercana a la clase. De lo contrario la ubicación podrá ser a una distancia prudencial.

Momento de la Observación Propiamente dicha:

En este momento es en el que se desarrollaran los parámetros definidos anteriormente en forma teórica. La puesta en práctica de la observación propiamente dicha, aplicando el instrumento seleccionado y registrando diversos datos de la clase. Es decir que se procederá a observar y completar lo previamente diseñado. Llevando adelante esta dinámica, el observador deberá estar concentrado en su intencionalidad para extraer los datos que responden específicamente a la misma.

Sin embargo, en las ciencias sociales, y al trabajar con personas se manifiestan diversos emergentes, los cuales exceden la planificación previa a este momento. Y los cuales, el observador deberá resolver «In Situ». Si bien no se pueden planificar, si se pueden prever y pensar algunas soluciones frente a estos. Uno muy común es la ubicación desde donde se observará, hay condicionantes como la luz, la superficie, la contaminación sonora o la contaminación visual. Los cuales muchas veces surgen espontáneamente por diversas circunstancias y alterando el desarrollo de la clase y por consecuencia el de la observación. Por lo tanto, es de vital importancia el conocimiento por parte del observador sobre estos condicionantes, que los considere y que, frente a la aparición o modificación de estos, saber que deberá resolver de la mejor manera sin alterar la esencia de la observación.

Se pondrá en práctica la utilización de elementos de apoyo como ser videos, fotografías, audios. En ese caso se deberá realizar la disposición de los mismos evitando que estos modifiquen el normal funcionamiento de la clase, ni generen distracciones a la misma. La utilización o no de estos elementos, podrá modificarse, aunque estuvieran previstos en la planificación, por diversos motivos. Lo importante es entender que estos no son vitales en el proceso de observación, sino que sirven como fuentes de recolección de datos en apoyatura al instrumento de observación que estamos aplicando.

Sin embargo, más allá de lo técnico, en este momento aparecen con una gran jerarquía, lo que denominamos datos contextuales. Estos datos hacen referencia a todo lo que rodea a la clase, ya sean aspectos físicos o simbólicos. Dentro de este grupo de datos contextuales encontramos, por ejemplo: ubicación geográfica, comunidad, institución y población. Los cuales tienen una vital importancia ya que van a incidir tanto en la clase como en el desarrollo de la observación.

Estableciendo de esta manera que la observación no está sujeta solamente a la clase, sino a todo lo que la rodea. Ya que cada uno de los datos contextuales, va a generar características particulares, y por lo tanto estaos influirán en los datos recogidos por el observador. Estas características pueden variar desde la manera en la cual se dicte la clase, pasando por las características motrices de los alumnos que participan de la misma, hasta el acceso e instalaciones con las que se cuente. Es por eso que resulta necesario evaluar y considerar dichos datos al momento de insertarse en institución para realizar una observación, ya que estos condicionaran no solo la observación propiamente dicha, sino también a la clase y a los datos que surgen de la misma. Los datos contextuales nos ayudaran a entender e interpretar los acontecimientos que sucedan. Ya que estos van a estar modificados y adaptados al contexto en el cual se desarrollan.

Momento de Análisis:

En este momento el observador se encontrará con el instrumento completo, en el cual se registraron los datos que arrojo la clase. En el caso que se hayan utilizado elementos de apoyo, como videos, audios o fotografías. Se procederá a su análisis también, para complementar los datos que se encuentran en el registro. Aquí el observador podrá realizar notas al costado, agregando información que no haya podido registrar o de la misma manera información que descubriera en estos elementos de apoyo. También podrá complementar los datos que se encuentren en el instrumento utilizado, no así las variables aplicadas en el registro.

Sin embargo, la tarea más importante en este momento es corroborar que toda la información recabada, tanto en el instrumento de observación, como en los elementos de apoyo, si los hubiera, se correspondan con la finalidad planteada en el primer momento. Esto quiere decir que si, en este momento el observador se da cuenta que los datos recogidos no

se corresponden con la finalidad planteada, deberá desecharlos y revisar en cuál de los momentos anteriores estuvo la ruptura de continuidad entre la finalidad y los momentos desarrollados. Como podemos ver en el Grafico N°1, la intencionalidad se plantea en un primer momento y atraviesa durante todo el proceso cada uno de los momentos de la observación.

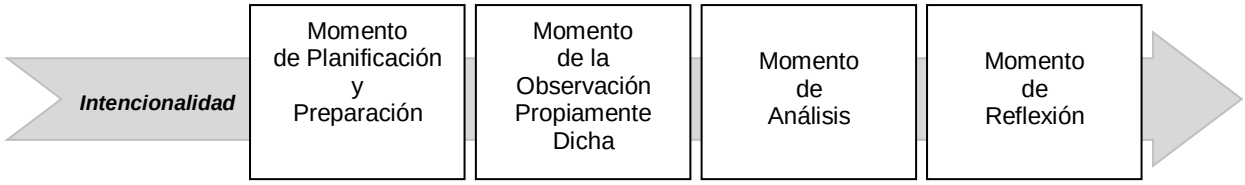

Gráfico N° 1 – Facundo Luis Ragusa – Autoría Propia (2017)

Una vez corroborado que los datos son útiles para la intencionalidad que se persigue, se procederá a realizar una agrupación de los mismos. Esta agrupación será para optimizar el análisis, pudiendo agrupar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del instrumento utilizado y de lo que se quiere recabar. Esto le brindara al observador una mirada general de la clase, iniciando en lo macro (datos agrupados teniendo en cuenta las variables e intencionalidad) y concluyendo en lo micro (frecuencias, valores, cantidades, valoraciones).

Momento de Reflexión:

Finalmente, en este momento nos encontramos con el espacio en el cual el docente podrá realizar un vuelco reflexivo a lo que puso en práctica y a la información que recabo por medio de la observación. El hecho de ser observador ya sea de manera externa o interna a la dinámica de la clase, no implica solamente el conocimiento y la ejecución técnica de todos los pasos mencionados anteriormente, sino, que también engloba ir un poco más allá. Y en este ir «más allá» la reflexión es una herramienta vital para alcanzarlo.

Entendemos a la reflexión como una acción deliberada que es disposicional, la cual se encuentra situada en un determinado espacio social y la cual se va a basar en lo observado e interpretado. La misma puede actuar como facilitador para sacar a la luz experiencias propias, creencias, ideologías y entender como estas pueden actuar sobre la terea docente, y en consecuencia sobre los datos recabados en la observación. Ayuda a pensar sobre si se

cuenta con el conocimiento especifico necesario para analizar los acontecimientos de la clase, ya que no se puede observar lo que no se conoce. A su vez los diferentes emergentes y acontecimientos que no estuvieran contemplados en los parámetros a observar, estimulan la reflexión. Ya que estos hacen que el observador planifique y considere a los mismos para futuras clases, y de esta manera desarrolle posibles soluciones o intervenciones que se pudieran realizar.

Al mismo tiempo aparece el concepto de «Crítica[6]» frente a los datos recabados y analizados, los cuales serán susceptibles a críticas como por ejemplo la veracidad, la utilidad y las conclusiones que se desprendan de los mismos. A su vez se reflexionará sobre lo que fue y como se desarrolló el proceso de observación, abarcando todos los momentos antes mencionados.

En consecuencia, la reflexión es interactiva y en consecuencia persigue el poder interpretar los significados sociales y comunitarios compartidos dentro de la clase. Lo que brindaría la capacidad de reflexionar no solo sobre determinados parámetros individuales, sino también, sobre el condicionamiento que el grupo social tiene sobre los mismos.

Por último, en lo que compete a los diferentes elementos y conceptos que buscan darle un carácter mucho más objetivo a la observación, profundizaremos el concepto de «Focalizar» o «Hacer Foco». Acentuaremos brevemente el concepto de subjetividad, el cual la Real Academia Española define como: “Perteneciente o relativo al modo de pensar o de sentir del sujeto, y no al objeto en sí mismo”

De esta manera establecemos que resulta inevitable que un observador pueda abstraerse en su totalidad de sus conocimientos previos, representaciones, sentimientos y valoraciones sobre el acontecimiento que va a observar. Es por eso, que hemos desarrollado, los diversos conceptos teóricos en los cuales se puede apoyar un observador para reducir este parámetro al máximo.

Sin embargo, al momento de estar en la observación propiamente dicha, y más allá de todos los elementos físicos en los cuales se apoyará el observador. Aparece de manera conjunta con la voluntad de llevar adelante dicha práctica, la capacidad de focalizar en lo que se

[6] Conjunto de opiniones o juicios que responden a un análisis y que pueden resultar positivos o negativos.

quiere extraer de dicha observación. Con esto nos referimos, no solo a dejar de lado la subjetividad, sino también entender que frente a la gran cantidad de datos que va a arrojar la clase en sí. El observador tiene que poder entender y discernir cuales son a los que debe estar atento para poder registrarlos, dejando de lado todos los demás, exceptuando todo lo que no responde a su intencionalidad en un segundo plano, difuso, para que estos no puedan distraerlo de perseguir y alcanzar su objetivo.

Por lo tanto, analizando los conceptos anteriores, concluimos parcialmente que el rol que desempeña el observador es totalmente activo. Ya que entre sus tareas no solo se encuentra la acción de observar y registrar, sino que también se encuentra la concientización de los diferentes marcos de interpretación, tanto propios como de los sujetos a los que observa. Por lo tanto, esta toma de conciencia es parte fundamental en el proceso de aprendizaje y formación sobre la observación.

Como así también entendemos que es de vital importancia para la formación integral del futuro docente. Que pueda vivenciar la planificación, aplicación y trabajo de análisis frente a los diversos instrumentos de observación. Lo cual brindara una mirada amplificada en la recolección de datos, como así también las características específicas que atiende y desarrolla cada uno de estos modelos.

Finalmente dejaremos planteado que más allá de todos los conceptos que debe tener en cuenta el observador al momento de poner en marcha la planificación, existen diferentes modos de llevar adelante esta actividad. Estas diferentes formas que desarrollaremos a continuación se basan en diversos conceptos relacionados directamente con la observación y entre los cuales encontramos, la obtención de datos, la estructuración o no de la misma, el espacio donde la realizara, el objetivo y el proceso por el cual la llevamos adelante. Estos conceptos van a redefinir de una manera significativa el tipo de observación que estamos llevando adelante.

Observación Directa / Observación Indirecta

La observación es directa cuando el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que quiere investigar, y es indirecta cuando recibe la información de las observaciones hechas por otras personas.

Observación participante / Observación no participante

De acuerdo con lo que expresa Cuadros (2009) "La observación participante es una estrategia de investigación cualitativa que permite obtener información y realizar una investigación en el contexto natural. El investigador o la persona que observa se involucra y "vive" las experiencias en el contexto y en el ambiente cotidiano de los sujetos, de modo que recoge los datos en tiempo real". En este tipo de observación, el acceso a la situación objeto de ser observada es un factor clave para la interacción y la comunicación con el contexto.

Por el contrario, en la observación no participante la información se recoge desde fuera sin intervenir en el grupo ni en las actividades que son el foco de estudio.

Observación estructurada / Observación no estructurada

Cuando hablamos de la observación estructurada, el ejemplo más claro es la observación científica. La cual debería ser siempre estructurada ya que esto supone hacer una observación sistemática que ha sido previamente pensada y planificada.

Por el contrario, la observación no estructurada, no utiliza técnicas especiales y se realiza en función de lo que va ocurriendo en el contexto, sin previa planificación. Quedando sujeta a un margen de error de observación y registro mucho más amplio.

Observación de campo / Observación de laboratorio

La observación de campo se realiza en el lugar donde ocurren los hechos y es el recurso principal de la observación descriptiva utilizada en el campo educativo y social. En cambio, la de laboratorio puede tener lugar en espacios preestablecidos y con grupos predeterminados.

Observación individual / Observación de equipo

La observación individual la realiza una sola persona, ya sea porque realiza la investigación en solitario o bien porque forma parte de un equipo y tiene encomendada la tarea de hacer la observación.

Sin embargo, en la observación en equipo, varias personas realizan una misma investigación. En este modelo todas las personas del equipo pueden realizar la misma observación para luego contrastar los datos recogidos, cada uno puede aplicar técnicas o realizar tareas diferentes en torno a la observación o cada uno observa una parte de las categorías establecidas.

Capítulo IV:

La Construcción del Rol del Observador

CAPÍTULO IV: LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DEL OBSERVADOR

Resulta relevante realizar una reflexión en profundidad sobre lo que implica la adquisición de nuevos conocimientos. Más aun cuando lo analizaremos desde la perspectiva de la observación, la cual resulta una herramienta fundamental para llevar adelante dicha tarea. Sin embargo, necesitaremos transitar el camino hacia el posicionamiento y adquisición de dicha herramienta por parte del observador.

A partir de esto profundizamos que el análisis sobre la adquisición de conocimiento fue desarrollado por diversos pensadores, pero fueron los filósofos quienes profundizaron, a partir de diferentes conceptos, cómo comenzó a generarse y estructurarse el conocimiento en las personas. En su obra «Lógica», Immanuel Kant (2003) afirma: "todo conocimiento es una doble relación, de una parte, al objeto y de la otra al sujeto. Bajo al primer punto de vista, se refiere a la representación; bajo el segundo, a la conciencia universal de todo conocimiento general" (p. 51)

En relación con el pensamiento del citado filósofo, partimos de una dualidad en la concepción del conocer. Una duplicidad que se encuentra en una constante relación, influenciándose una con otra, generando nuevas construcciones de conocimiento o modificando las ya existentes. Encontrando una reciprocidad entre la información brindada por el objeto, y las representaciones que ya traen las personas por el hecho de vivir en sociedad.

Frente a esta dualidad se genera una decodificación en el pensamiento, donde los datos que genera lo que estamos observando deben ser captadas y a su vez almacenadas. En este proceso de decodificación se debe seleccionar y clasificar la información que es nueva, la que es conocida, pero se encuentra modificada, y la que no es útil.

Al observar tomamos conciencia de ciertas cualidades que nos resultan relevantes sobre algún elemento, grupo o fenómeno. Sin embargo, el acto de observar no es tan sencillo, dado que al tomar conciencia de algo en particular estamos generando una contraposición con conocimientos previos, aunque no seamos conscientes de la existencia de los mismos. Immanuel Kant (2003) define: "La conciencia es propiamente la idea de otra idea que tenemos" (p. 51).

Por otro lado, Rudolf Arnheim (1979) en referencia a la percepción, define:

> La percepción visual no opera con la fidelidad mecánica de una cámara, que lo registra todo imparcialmente: todo el conglomerado de diminutos pedacitos de forma y color que constituyen los ojos y la boca de la persona que posa para la fotografía, lo mismo que la esquina del teléfono que asoma accidentalmente por encima de su cabeza. ¿Qué es lo que vemos?... Ver significa aprehender algunos rasgos salientes de los objetos: el azul del cielo, la curva del cuello del cisne, la rectangularidad del libro, el lustre de un pedazo de metal, la rectitud del cigarrillo" (p. 58-59).

Tomando como punto de partida estos principios, plantearemos una serie de momentos a transitar para poder construir el rol del observador. Y enfatizamos el concepto de construir, ya que no se puede aprender a desarrollar el concepto y el rol de observador de un momento a otro. Es necesario transitar diferentes momentos para comprender, analizar y tomar conciencia (de la complejidad que implica el rol del observador). De esta manera, enfatizaremos en el concepto de construcción. De la herramienta que se está desarrollando.

Cada uno de estos momentos tiene una finalidad, un objetivo a desarrollar y a alcanzar por el observador. Esto le permitirá ir complementando y construyendo ese rol, como así también abordar las diferentes variables que aparecen al momento de observar.

1. Observar vs. mirar
2. Observar con intencionalidad definida
3. Observar definiendo el instrumento de registro
4. Observar para reflexionar
5. Observación propiamente dicha

Al momento de observar y adquirir nuevos conocimientos es necesario analizar y comprender la reflexión de Immanuel Kant (2003):

> En todo conocimiento es necesario distinguir la materia, es decir, el objeto, y la forma, esto es, la manera con que nosotros conocemos el objeto. -Un salvaje, por ejemplo, ve de lejos una casa, de la cual desconoce el uso: este objeto, en verdad, se le representa como podría serlo para otro que lo conociese determinadamente, como una habitación propia para el uso del hombre. Más en cuanto a la forma, este conocimiento del mismo

> objeto es diferente en cada uno de ellos; en el uno es una simple intuición, en el otro es intuición y noción al mismo tiempo. (p. 51)

El ejemplo citado por Immanuel Kant desnuda la complejidad de la tarea de observar, la cual es una herramienta vital al momento de adquirir un nuevo conocimiento. Esta estructuración es una construcción que todos debemos transitar, practicar y desarrollar poco a poco, en simultáneo con la formación profesional.

Sin embargo, Jean Marie De Ketele (1984) define a la observación como: "un proceso que precisa atención voluntaria y selectiva en función del objetivo que se quiere lograr" (P.22). Por lo tanto, no se puede pretender que una persona que nunca realizó la actividad y el ejercicio de observar pueda implementarlo de manera espontánea. Sería desconocer la complejidad que conlleva el desarrollo de esta actividad y la construcción de dicha herramienta, no solo desde la formación teórica de los diversos conceptos que intervienen, sino también de la formación en la praxis para construir el Rol del Observador.

El acto de observar es algo voluntario. Por ello, en la generalidad, todas las personas aplican el concepto de observar definiendo su intencionalidad inconscientemente. Un claro ejemplo de esta situación es cuando llegamos a una esquina, observamos conscientemente y con una finalidad clara, si viene el colectivo que deseamos tomar. Por lo tanto, hablamos de observar cuando solo se hace con una intencionalidad previamente definida, no solo persiguiendo la misma, sino también haciendo foco en los aspectos que dentro de su campo visual son significativos para alcanzar, conocer o identificar esa intencionalidad.

Ahora bien, nosotros como formador de formadores tenemos la tarea de colaborar para que nuestros alumnos construyan no solo el concepto de observación, sino también lo que implica posicionarse en el Rol del Observador. Debemos considerar los momentos anteriormente enumerados, a los fines de construir e iniciar de una manera conjunta a nuestros alumnos en este aprendizaje.

Primer momento - Observar vs. Mirar

En primer lugar, para comprender de donde iniciaremos el siguiente análisis, debemos establecer un punto de partida. Y esta será diferenciar claramente los conceptos que, muchas veces, las personas suelen confundir al momento de hablar de Observación. Entre ellos encontramos «Ver», «Mirar» y «Observar».

Para comenzar a establecer diferencias conceptuales, analizaremos los siguientes términos según la Real Academia Española. Ver es: "percibir con los ojos algo mediante la acción de la luz" a diferencia de Mirar que es: "dirigir la vista hacia un objeto". Esta primera aproximación al análisis de conceptos que muchas veces son usados con la misma finalidad plantea una diferencia significativa desde su definición. Encontrando al primero relacionado con una capacidad meramente sensorial, y al segundo con una acción motriz, pero sin una intención definida claramente.

Finalmente abordaremos el tercer concepto, el de Observar, que significa "Examinar atentamente". En donde encontramos un nuevo parámetro, que es la atención. Esto establece la diferencia vital entre el concepto de Observar y los mencionados anteriormente, y esta es la finalidad que se persigue.

El observar un elemento, persona, grupo de personas, acción o cualquier otro fenómeno. No solo implica la acción sensorial y motriz, sino que también aparece lo cognitivo y eso se manifiesta en la intencionalidad, la cual se define previamente o durante la observación propiamente dicha. El tener definida una intencionalidad requiere por parte del observador, llevar adelante no solo la acción sensorial, sino que conlleva una voluntariedad y un sostén de la misma a lo largo de toda la observación.

Entender la diferencia entre observar y mirar, significa que el alumno deberá comprender que no todo lo que ve lo observa, sino que en esa observación hay una intencionalidad, una necesidad de obtener información específica para alcanzar un fin determinado. En actividades cotidianas también debemos implementar la acción de observar, por ejemplo, tomar un colectivo es un acto habitual, no obstante, para saber cuál es el indicado que nos conducirá al destino deseado, precisamos poner en práctica la observación. Trabajando sobre los aspectos cotidianos como por ejemplo quehaceres domésticos, trabajos cotidianos que realice, transportes que tome, gente con la cual comparta tareas. De esta manera comenzamos a

establecer algunos puntos importantes para lo que es la construcción del observador, en primer lugar, la diferencia entre observar y mirar.

En este sentido Immanuel Kant (2003) establece que "La diferencia formal del conocimiento descansa en una condición que acompaña a todo conocimiento, y es la conciencia; si yo tengo conciencia de una idea, esta será clara; si yo no tengo conciencia de ella, será oscura." (p. 51)

Es necesario entender que el acto de observar es tomar conciencia de lo que estoy haciendo, no es una actividad que se pueda realizar inocentemente. Sino que requiere una voluntariedad por parte del observador en la actividad que desarrollara frente al objeto o grupo que quiera observar para conocer u obtener información.

Por otro lado, establecer la necesidad de contar con un conocimiento sobre lo que se va a observar. Acá realizaremos un alto, ya que es necesario entender que la formación específica es totalmente necesaria y significativa para que un alumno y futuro docente pueda identificar, analizar e intervenir sobre los parámetros que observe e individualice en un fenómeno determinado. En este caso el hecho de comenzar a implementar el acto de observar en acciones, personas, tareas o cotidianeidades con las que interactúa a diario permitirá que el alumno tengo un conocimiento muchas veces inconsciente de los mismos. Por lo que, al momento de enfrentarse a ellos bajo el rol de observador, este conocimiento entrará en juego y le permitirá identificar más fácilmente diferentes características para su análisis.

Immanuel Kant (2003) en su obra Lógica plantea el siguiente ejemplo:

> Desde luego, en las intuiciones para explicar el hecho: nosotros percibimos a lo lejos una casa de campo. Si tenemos conciencia de que el objeto percibido es una casa, nos formamos necesariamente a la vez una representación de las diferentes partes de esta casa, de las ventanas, de las puertas, etc.: mas no por esto tenemos conciencia de la diversidad de sus partes, y la representación que nos formamos del objeto pensado, no es en consecuencia más que una representación oscura. (p. 52)

Considerando este lineamiento, entendemos que podemos ser conscientes de diversas cosas por haberlas visto alguna vez. Sin embargo, esto no nos asegura tener conciencia de las especificidades de estas. Es por eso que resulta significativo para la construcción del rol del observador, entender esta diferencia conceptual, para tomar ciertos recaudos, ya que luego deberá aplicarlos en su observación.

Segundo momento - Observar con intencionalidad definida

Empezaremos a ampliar el radio de fenómenos a observar, pero aquí aparece un concepto que debemos reforzar constantemente, y es la construcción de la Intencionalidad. La intencionalidad no solo es la lo que transforma la mirada en observación, sino que también es lo que guiará este proceso durante los diferentes momentos. Se inserta transversalmente y condicionará las acciones a seguir en cada instancia de la observación.

Del latín *in-tendere*, «tender hacia» la intencionalidad será nuestro punto cardinal por seguir en todo momento. El cual nos permitirá focalizar nuestra mirada en las características pertinentes de lo que estemos observando. El desviarse de la misma llevará muchas veces a recabar información, observar fenómenos o perseguir características que no serán útiles al momento de procesarlas. Por ejemplo: si decidiéramos observar durante un día entero, quién de toda la gente que nos cruzamos utiliza reloj. Eso sería nuestra intencionalidad, y por lo tanto estructura y guía nuestra atención hacia las personas que tengan reloj. Entonces, ninguna información que sea ajena, por ejemplo, las personas que usan pulsera, y no persiga la intencionalidad definida, debería desviar nuestra atención.

Si vamos a enfrentarnos y posicionarnos en el rol de observadores frente a un fenómeno que no conocemos de manera práctica, debemos entender para qué lo hacemos y qué queremos obtener de eso. Es aquí cuando comienza la construcción del rol del observador, porque al definir la Intencionalidad, ya nos estamos posicionando en un rol determinado e intencionado frente a lo que vamos a observar. Por lo tanto, esto nos convocará a comenzar a analizar diversos parámetros que intervienen en la observación y que resultan determinantes para el desarrollo de la misma, entre ellos encontramos la ubicación en el espacio, distancia, soportes de registros, análisis de contexto, análisis de comunidad y análisis específico del fenómeno.

Esta construcción que estamos planteando, no lleva a afrontar una diversidad de parámetros, los cuales deben ser analizados y contemplados por el 0bservador. Apoyándonos en Immanuel Kant (2003) entendemos que:

> Un conocimiento puede ser difícil de adquirir y no tener ninguna importancia, y al contrario. La dificultad no dice nada, por tanto, en pro ni en contra del valor o importancia de un conocimiento. Esta última cualidad depende de la naturaleza y número de consecuencias que resultan del conocimiento.” (p. 82)

Es por eso que reforzamos el concepto de construcción del rol del observador, ya que este debe situarse en dicho lugar desde el momento en el cual comienza a definir su intencionalidad. Y continuar sin correrse del mismo en ningún momento a pasar de la diversidad de consecuencias a contemplar. El reflexionar sobre la multiplicidad de parámetros mencionados anteriormente, hace que el observador tenga que realizar la tarea de proyectar en cómo será su observación. Esto ayudará no sólo a realizar un análisis lo más eficiente posible, sino que reducirá el mínimo el error. Y lo preparará para que frente a una eventualidad pueda resolverla de la mejor manera posible en dicho momento.

Frente a esta multiplicidad de conceptos a considerar y desarrollar por el observador, Immanuel Kant (2003) establece que "Cuanto mayor y más numerosas son las consecuencias de un conocimiento, más se presta este a la aplicación, y es, por tanto, más importante. Un conocimiento sin consecuencias importantes es una ciencia vacía (brübelei)." (p. 82). Estableciendo que el número de consecuencias emergentes de cualquier acción, hacen a la misma más plasmable en la realidad. Respaldando lo que planteamos anteriormente, donde la observación se posiciona como una herramienta fundamental por su multiplicidad de consecuencias. Las cuales encuentran un lugar de total aplicación en la dinámica de las clases.

Este segundo momento cuenta con una relevancia significativa, debido a que en la instancia en la cual se construirá el rol del observador, el individuo deberá a su vez desprenderse en parte de sus conocimientos previos, conjeturas y juicios de valor. En relación con esto Immanuel Kant (2003) establece que "todas nuestras nociones son, pues, de caracteres, y todo pensamiento no es más que una representación por medio de caracteres" (p. 99).

Considerando esta idea, debemos entender que las nociones previas con las que deberá lidiar el observador aparecerán en los pensamientos que emergerán de dicha observación. Es por esto que resulta importante comprender y reflexionar sobre los preconceptos que toda persona trae consigo, en base a su historicidad y experiencia de vida. Resulta de vital importancia entender que el observador debe posicionarse y sostenerse en su rol en todo momento, para poder desarrollar su tarea de observar y registrar lo más fielmente posible. Por eso, el es quien deberá convivir con esta dicotomía entre las ideas previas que tenga del fenómeno a observar y lo que esté observando realmente.

Tercer momento - Observar definiendo el instrumento de registro

Aquí incluiremos la aplicación de un instrumento de registro frente al fenómeno que se va a observar. Ya que el observador durante este proceso deberá valerse de un instrumento que lo guie. Resulta necesario que este registro exista ya que servirá de apoyatura no sólo al momento del desarrollo de la observación propiamente dicha, sino también en los momentos posteriores de reflexión.

Al iniciar este tercer momento, es de suma importancia comprender que al observar nos debemos enfrentar con un concepto que tenemos incorporados como seres humanos, con vivencias y preconceptos ya formados. Este concepto interviene en el proceso de observación, muchas veces de forma voluntaria y otras de forma involuntaria. Es por eso que la utilización de un instrumento de registro no sólo servirá como un documento de consulta constante, sino que también colaborará a que este concepto se reduzca lo más posible.

Como seres humanos elaboramos opiniones en base a las experiencias vividas, y que a su vez generan verdades subjetivas. Teniendo en cuenta que todos hemos transitado por el sistema educativo formal, debido a que en nuestro país éste es obligatorio. Por más que seamos conscientes de esto, contamos con opiniones sobre el formato de una clase. Es por eso que debemos ejercitar la reducción de este preconcepto para que el mismo no interfiera en la observación propiamente dicha. Immanuel Kant (2003) sostiene “Hay una diferencia esencial que nos lleva a distinguir entre opinar, creer y saber” (p. 115).

Este concepto al cual nos referimos es la subjetividad, y la primera medida que debemos adoptar para que ésta no influya de manera significativa en la observación es concientizarnos de que somos susceptibles de ella. Según la Real Academia Española entendemos que algo subjetivo es: “Perteneciente o relativo al modo de pensar o de sentir del sujeto, y no al objeto en sí mismo”. Es decir que los juicios de valor, pensamientos, sensaciones, suposiciones entre otras, no deberían ser parte de los datos registrados.

Sin embargo, nos referimos a que estos conceptos personales no deberían asentarse o reflejarse en el registro. Pero conociendo que como seres humanos no podemos abstraernos de nuestra construcción e historicidad personal. Somos conscientes de que por lo tanto aparecerá la subjetividad reflejada en dicho instrumento de registro. Sin embargo, la aplicación y utilización del mismo tiene entre una de sus finalidades colaborar en la objetividad de los

datos registrados.

Tanto los instrumento abiertos o narrativos, como los cerrados o categoriales, nos permiten realizar anotaciones para aclarar o volcar cuestiones personales. Lo importante de esto, es justamente la dosificación de esos datos cargados de subjetividad, con los puros y significativos de la información obtenida. Esto permitirá una aproximación mucho más efectiva a la objetividad, reduciendo y a su vez pudiendo identificar las problemáticas subjetivas del registro.

Otra de las dificultades a las cuales debe enfrentarse el observador, es la tarea de observar y registrar, presentándose la problemática de que este debe observar persiguiendo su finalidad, la cual definió anteriormente. Y en ese mismo momento realizar el registro. Una actividad que no sólo requiere la focalización y discernimiento en los fenómenos que son útiles a la finalidad perseguida, sino que también debe realizar el registro desviando la atención y la mirada rápidamente, siendo vulnerable a la posibilidad de que en ese preciso momento suceda algo significativo que quede fuera de su campo visual.

También se debe considerar que estos fenómenos no son susceptibles de repetición, cada acto, situación, gesto que se produzca en el fenómeno observado es único e irrepetible. Y el observador debe tener la capacidad para identificarlo, observarlo y registrarlo. Este registro que deberá desarrollar el observador puede variar en su aplicación práctica según sus características. Como mencionamos anteriormente, existen dos grandes grupos de registros, sin embargo, aquí analizaremos la influencia de estos en el proceso de registro y no las características particulares de los mismos.

Sabemos que, si el registro es abierto o narrativo, permitirá una mayor amplitud en su redacción. Lo cual podría llegar a ser contraproducente teniendo en cuenta la dificultad que mencionamos anteriormente, el observador deberá ser consciente de que el tiempo que utilice para registrar es tiempo en el cual no está observando. También existen los registros cerrados o categoriales, los cuales requieren un proceso de elaboración mucho más profundo, pero brindan la posibilidad de un registro más rápido, desviando la mirada un tiempo mucho menor que al anterior.

La elección del registro dependerá del fenómeno a observar, considerando su dinamismo y las características particulares. En estrecha relación con la información que se quiera recabar de este. Sin dejar de mencionar la práctica y experiencia del observador en dicho rol.

Cuarto Momento - Observar para reflexionar

Si bien en el tránsito y aplicación de la observación, como así también en el registro de esta, la reflexión ha ido apareciendo de forma consciente e inconsciente. Es necesario detenerse y analizar como dicho concepto interviene en todo momento del proceso. Para de esta manera aproximarnos a su verdadero significado y función, y así poder articularlo de una manera significativa en el acto de observar. Tomaremos como punto de partida la definición de La Real Academia Española la cual establece: "Pensar atenta y detenidamente sobre algo". Llevándonos a reflexionar en varias instancias, sobre diversos conceptos y parámetros de la observación, ya sea antes, durante y después.

Es por eso, que por medio de la reflexión buscaremos establecer una relación entre la finalidad de la observación y el objetivo que perseguimos. Entendiendo a la finalidad como un ¿Qué? Y al objetivo como un ¿Para Qué? Los cuáles deberían conectarse por medio de los datos obtenidos a través de la observación y registro de esta.

En este proceso, la reflexión aparece en tres momentos diferentes del proceso de Observación. En una primera instancia cuando se define el ¿Qué?, ¿qué voy a observar?, ¿qué instrumento de registro voy a utilizar?, y ¿qué finalidad guiará mi observación? Como así también se debe reflexionar sobre características espaciales, institucionales y sociales. Para definir parámetros de ubicación, de análisis, de acceso y de impacto.

En esta primera instancia la reflexión se vuelve significativa ya que está planteando las bases para la aplicación de la observación. Si en este primer momento no se profundiza en el análisis de los parámetros, podríamos planificar y desarrollar en vano una observación.

En un segundo momento nos encontramos con la instancia que involucra al mientras se observa, acá el observador reflexionará en el tránsito y aplicación de la misma. Es inevitable que se reflexione en él durante, ya que como seres humanos comparamos, rememoramos y buscamos asociaciones con los conceptos que tenemos adquiridos previamente de manera inconsciente. Sin embargo, desde lo pertinente a la observación, la reflexión continúa actuando para corroborar datos, hechos, descartar información, perseguir su finalidad y considerar qué datos volcar en el instrumento.

Immanuel Kant (1928) Hace referencia a la asociación e interpretación de concepto por media de la reflexión diciendo que:

> Cuando reflexionamos sólo lógicamente, comparamos solamente nuestros conceptos unos con otros en el entendimiento, para ver si ambos contienen precisamente lo mismo, si se contradicen o no, si algo está contenido interiormente en el concepto o le sobreviene, y cuál de los dos ha de valer como dado o sólo como un modo de pensar el concepto dado (p.202).

En este análisis de Immanuel Kant, podemos ver reflejado la injerencia que tiene la reflexión al momento de establecer conceptos significativos para la estructuración del pensamiento. Es por eso que aquí la reflexión se vincula de forma directa con el ¿Qué? Debido a la acción de perseguir una finalidad determinada. Esto nos lleva a entender y reflexionar «qué» se está observando y si los datos arrojados se condicen con la finalidad perseguida. Donde también se deberá discernir la importancia y significado de estos datos para decidir cuáles se incluyen o no en el registro.

Finalmente, una tercera instancia, la más abarcativa para este proceso, y en la cual debemos detenernos a profundizar y trabajar. Es la reflexión posterior a la observación, donde se vincula con el ¿Para Qué? En este momento se corroborarán diversos parámetros, uno de ellos es si la finalidad planteada previamente a la observación, y la cual nos guio para llevar adelante la misma, fue perseguida y alcanzada. De esta manera podemos comprobar si se tomaron datos concretos en relación con la misma o no.

Sobre los datos obtenidos y registrados se realizará un análisis para identificar valoraciones personales, en las cuales el observador durante el registro podría haber incurrido. También se podrán descartar datos registrados objetivamente pero no que sean fieles a la finalidad que se estaba persiguiendo. Pero también se tomarán las anotaciones que se pudieran haber realizado, para ampliar la reflexión sobre los datos objetivos. Ya que éstas servirán de guía para rememorar cuestiones contextuales, sensaciones o variables que influyeron en el desarrollo de lo que observamos.

A su vez la reflexión sobre estos datos nos permitirá desarrollar diferentes acciones. Una de ellas es tomar conocimiento sobre lo que observamos, los datos específicos relacionados con la finalidad que perseguimos. Por otro lado, nos permitirá saber si las variables planteadas y

desarrolladas por el observador durante la acción fueron acertadas o no. Finalmente comparar si lo que fue planteado previamente como objetivo de la observación fue alcanzado.

La reflexión sobre estos diversos puntos es necesaria, ya que nos permitirá entender qué cosas fueron acertadas y cuáles habría que ajustar para una próxima observación. Como así también analizar si los ajustes realizados sobre las variables en el momento de la observación propiamente dicha fueron correctos. Volviendo en cierta forma al inicio, en donde todo fue planteado y planificado.

De esta manera oscilando entre estos momentos, se podrá comparar y corroborar los puntos mencionados. Enfatizamos este punto como uno de los más importantes, ya que la reflexión sobre la tarea desarrollada, y la revisión de cada uno de los ítems anteriores es vital para una continuidad y crecimiento en el desarrollo de la Observación.

La reflexión nos permitirá conocer la comodidad en el posicionamiento como Observadores. Ya que es necesario ser conscientes de los aciertos y desaciertos en la preparación y aplicación de la observación. Es decir, tomar conocimiento si la intencionalidad, el instrumento de registro, la ubicación y diferentes apoyaturas fueron correctos o no, y analizar el porqué de ambas posibilidades, para tener en cuenta en futuras observaciones.

El trabajo con grupos humanos es variable constantemente, caer en recetas ya armadas, sin considerar contextos, características grupales y espacios de trabajo. Sería reducir la importancia de la observación como así también la importancia de la tarea que estamos desarrollando. Es por eso que más allá de la importancia de la reflexión, que estamos destacando, en este proceso formativo, es inevitable recurrir a ella.

Como explicamos con anterioridad la reflexión aparece dividida en tres momentos, mientras se está desarrollando la observación, es inevitable comparar, reflexionar y establecer parámetros. Por lo tanto, el no desarrollar este concepto no solo nos está perjudicando en el aquí y ahora frente a la observación realizada, sino que a su vez deja falencias, que es necesario solventar, como también aciertos a potenciar, y sobre los cuales no tendremos conocimiento.

Quinto Momento - Observación propiamente dicha

Finalmente, en este último momento desarrollaremos la observación propiamente dicha. Nos encontramos en una instancia de recopilación y articulación de los momentos transitados anteriormente. Aquí perseguiremos el objetivo de poder pensar, proyectar y planificar la observación de una clase, considerando todos los elementos que se tienen que utilizar y todas las variables que entran en juego, las cuales son susceptibles de cambios.

Sin embargo, es necesario entender que, aun habiendo transitado todos los momentos planteados para una correcta construcción del rol del observador y de la observación propiamente dicha, quien desee llevarla adelante puede llegar a cometer errores. Lo cual resulta normal debido a que los momentos anteriores fueron de preparación teórica para alcanzar el lugar en el cual estamos posicionados ahora. Un momento de confrontación con la observación en sí misma, debiendo decidir una simultaneidad de parámetros. Pero con la experiencia de haberlos transitado y analizado anteriormente, resultan ya conocidos y quedan a disposición del observador.

En este momento perseguiremos la autonomía del observador. Quien cuenta con las herramientas necesarias para llevar adelante dicha tarea, tanto desde lo teórico como desde lo práctico. Sin embargo, resulta necesario trabajar en esta autonomía, la que permitirá articular los momentos trabajados con anterioridad, donde la tarea estaba recortada y asistida, para facilitar el desarrollo de esta.

La autonomía en la toma de decisiones brindará al observador la solución que necesitará en el momento de desarrollar la observación propiamente dicha. Ya que en ésta aparecerán parámetros que por más planificados que estén varían por diversos motivos. Y que necesariamente se deberán resolver para continuar adelante con la observación y sin perder de vista la finalidad que se quiere alcanzar.

Aproximaciones Parciales

Este proceso que hemos esbozado y transitado nos lleva a considerar la complejidad de la observación. Si bien, como hemos establecido al principio, resulta una acción cotidiana, espontánea y aparentemente sin diferencias con la acción de mirar. Profundizamos sobre esta diferencia vital, no solo etimológicamente, sino prácticamente. Siendo nuestro punto de partida para iniciar un camino hacia una deconstrucción del concepto socialmente adquirido.

Este camino que hemos transitado puso a la luz conceptos que anteriormente no nos habíamos detenido a analizar, que estaban «dados» naturalmente. Pero que, al momento de introducirnos en un proceso pedagógico, resultan significativos y complejos para su abordaje. Desde la planificación, su puesta en práctica y posterior análisis.

La fragmentación de este proceso lleva a analizar y reflexionar sobre cada uno de los momentos particulares en el proceso. Resaltando no solo las características e importancia de cada uno, sino también la relevancia que estos tienen para una globalidad finalmente desarrollada. Generando diversos espacios en donde el observados puede modificar, potenciar o descartar elementos que resulten o no significativos para el proceso.

Convirtiéndose en una herramienta fundamental no solo para la formación profesional, sino para la continuidad de las prácticas profesionales durante toda su trayectoria. En donde, como analizamos anteriormente, todo docente sin importar el área específica recurre a la observación. Aplicándola a diversas y múltiples utilidades, persiguiendo cada uno su finalidad.

Pero no sólo resulta significativo el tránsito por los momentos técnicamente especificados de la observación. Sino que se necesita un trabajo personal, de adaptación y reestructuración hacia esta acción. Primero desde los conceptos previamente aprehendidos, luego la disociación de lo conocido y posteriormente el análisis objetivo de los mismos. Como así también la adquisición de dicho rol, responsabilizarse sobre la tarea a desarrollar y sostenerse en ese lugar durante el desarrollo.

Desde la tecnicidad de la acción resulta relevante la adquisición y practica de los diversos procesos. Pero desde lo personal y corporal, resulta vital la práctica y desarrollo de este rol, ya que requiere no sólo el uso de un sentido, la vista, sino que requiere la construcción personal

en el rol de observador. Lo que implica el conocer la finalidad de la acción que estoy desarrollando, entender las herramientas que voy a utilizar y sobre todo tener una apoyatura teórica en donde sostenerme frente a cualquier dificultad.

No sólo es importante entender que estos pasos son escalones en un proceso de construcción, y que por lo tanto el mismo requiere del aprendizaje, puesta en práctica y ajuste de diversos parámetros claves para la observación. Así como también construyen al observador, definen particularidades de su rol a futuro.

Capítulo V:

Hacia una Hermenéutica de la Observación

CAPÍTULO V: HACIA UNA HERMENÉUTICA DE LA OBSERVACIÓN

La dinámica de la clase requiere por parte del docente que la está llevando adelante, no sólo un conocimiento específico del campo disciplinar, sino también la versatilidad en la aplicación de recursos, métodos y herramientas para plasmarlos en la práctica. Es decir, una comprensión pedagógica extensa, la cual contribuirá al enriquecimiento de los espacios de construcción de conocimiento.

Entre estos conocimientos a los que hacemos referencia encontramos a la observación, una herramienta fundamental para abordar diversos momentos y emergentes de una clase. La cual va a continuar aplicándose y modificándose continuamente durante el desarrollo de la clase.

En el desarrollo del texto utilizaremos el concepto de «Objeto» para hacer referencia a grupos sociales, individuos u objetos inanimados. Partiendo de la definición que brinda la Real Academia Española sobre el concepto: “Todo lo que puede ser materia de conocimiento o sensibilidad de parte del sujeto, incluso este mismo.”

Considerando que dentro de un espacio donde se construye conocimiento aparecen diferentes objetos de estudio que intervienen. Cada uno con roles dinámicos, y que al desarrollarlos van arrojando dentro de este espacio, características propias de forma individual, en grupo o en la interacción directa o indirecta entre los mismos.

La observación dentro del campo pedagógico se encuentra posicionada como una herramienta catalogada y que suele utilizarse únicamente para diagnosticar o evaluar. Frente a este concepto buscaremos deconstruir este significado, para volver a interpretar la diversidad de aplicaciones que tiene la misma en las prácticas pedagógicas.

Al hablar de prácticas pedagógicas, hacemos referencia al espacio donde se construye el conocimiento. Y enfatizamos en el significado de la palabra Construir. Que según La Real Academia Española la define como “Hacer algo con los elementos adecuados” lo que genera un espacio de reflexión y comprensión para vislumbrar la complejidad de dicho campo.

Este espacio pedagógico, donde se construyen diversas nociones sobre los contenidos, se encuentra dentro de una dinámica de retroalimentación y modificación constante. En donde el

conocimiento y los actores principales se influencian significativamente para volver a encontrarse desde otra perspectiva.

Está claro que posicionarse en un lugar de observación, duda y reflexión frente a la práctica pedagógica, que un docente puede planificar y llevar adelante, genera incomodidad. No por una cuestión de control o evaluación hacia la misma, sino por aceptar y entender que una práctica pedagógica no es lineal, sino que se encuentra influenciada y modificada constantemente. Y que esa misma planificación que fue pensada y planteada para un grupo particular, en una institución y contexto específico. Seguramente presente modificaciones durante el desarrollo de la misma. Como así también deberá ser modificada para otros espacios, contextos o grupos humanos.

Es por esto que, durante el desarrollo del espacio de formación, la articulación e influencia entre «observar» – «intervenir» – «analizar» - «reflexionar» es constante y dinámico. Donde cada uno de estos conceptos toma protagonismo en momentos diversos, sin dejar de relacionarse con los demás. Como nos ejemplifica el Grafico N°2, el vínculo constante entre los conceptos va a estar organizado y anclado en la clase misma.

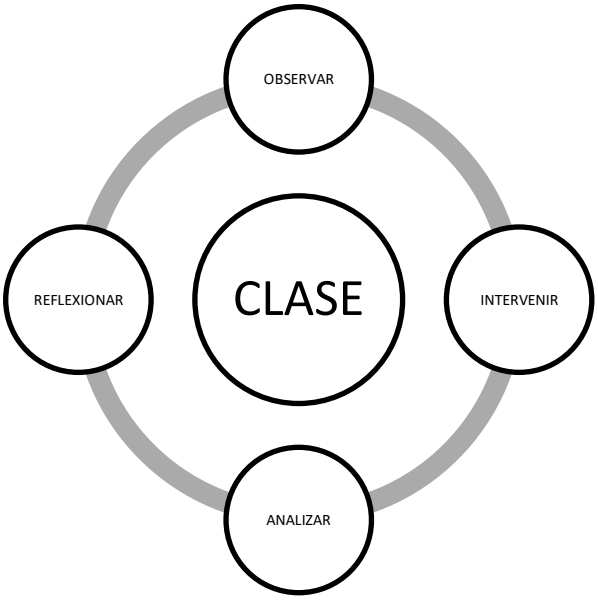

Gráfico N°2 – Facundo Luis Ragusa – Autoría Propia (2018)

Esta continuidad en la retroalimentación de los conceptos durante la clase, nos lleva a concebirlo desde una circularidad en donde ninguno de ellos queda librado al azar. Modificándose uno con otro para generar nuevos espacios de conocimiento e intervención frente a diversas situaciones, ya sean grupales, individuales o contextuales.

Desde la Hermenéutica, término que proviene del verbo griego ἑρμηνεύειν (jermenéuein) que significa interpretar, declarar, anunciar, esclarecer y, por último, traducir. Significa que alguna cosa se vuelve comprensible o se lleva a la comprensión.

Friedrich Schleiermacher entre otros, plantea el concepto de «Círculo Hermenéutico» en el cual aparece plasmado una reciprocidad entre lo singular y el todo. En donde la influencia y retroalimentación de los objetos que componen el espacio de formación es revelador y continuo. Entendiendo que los diferentes objetos no se encuentran aislados, sino que están insertos en un todo que se retroalimenta de manera constante. Friedrich Schleiermacher (1974) lo fundamenta expresando: "todo comprender lo individual está condicionado por la comprensión del todo" (p.46).

Continuando en esta línea de conocimiento Friedrich Schleiermacher (1974) profundiza en su teoría, expresando al final de su primer Discurso de la Academia de 1928: "todo lo individual solamente es comprendido por mediación del todo" (p.141). Enfatizando la relevancia que adopta el intérprete, que en este caso sería el observador, en el proceso de comprensión del fenómeno. Posicionando al concepto de interpretar, como algo complejo, entendiendo que no solo es suficiente con realizar una observación aislada de un objeto particular, sino que se debe observar teniendo en cuenta el anclaje y conocimiento de este objeto, con el contexto histórico.

Abordaremos el concepto de «Círculo Hermenéutico» desarrollado por Friedrich Schleiermacher, profundizando en cada uno de los pasos planteados para el abordaje de un objeto. Trazando un paralelismo en este concepto de interpretación, y abocándolo a una observación con fines determinados.

Dejando planteado de esta manera un enfoque desde la hermenéutica de perfil filosófico, una modalidad que no depende de la lingüística, y que busca fijar las condiciones relevantes de toda interpretación. Teniendo en cuenta esto, analizaremos los procesos por los que transita el observador, para luego poder pasar al abordaje de un nuevo objeto.

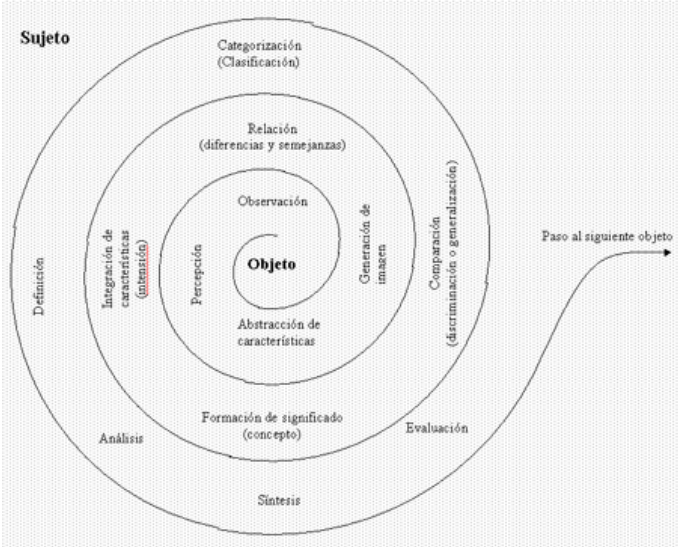

Gráfico N°3 - Friedrich Schleiermacher – Circulo Hermenéutico

En relación con el objeto observado inicia un círculo de comprensión, el cual se puede abordar desde dos enfoques distintos. Por un lado, que el todo se compone de partes, y que las mismas deben ser comprendidas previamente a que el intérprete pueda contemplar su totalidad. Por el otro, cada parte es una representación en sí misma del todo, pero que a su vez se descompone en partes individuales.

Trasladando esta estructura al espacio educativo de una clase, cada individuo se relaciona con la totalidad. Como así también la totalidad se relaciona con el individuo, modificándolo y reconstruyéndolo, pero no solo a él, sino también al mismo espacio. A partir de esta idea recorreremos los pasos que se transitan en este círculo.

Finalmente podemos establecer como primera aproximación, que toda observación está atravesada por el lenguaje, y que esta para ser transmitida debe ser traducida en una lengua y en un texto, ubicándonos aquí en el campo hermenéutico. Como nos muestra el Grafico N°4 la conexión que se establece progresivamente entre estos tres conceptos resulta un camino que todo observador debe transitar

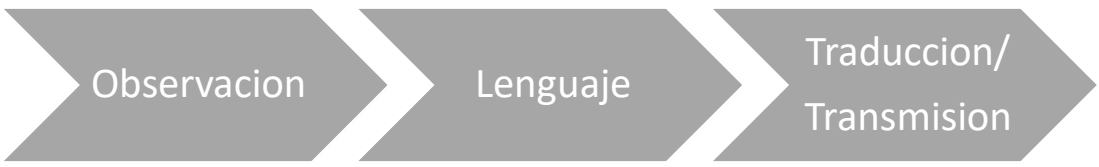

Gráfico N°4 – Facundo Luis Ragusa – Autoría Propia (2018)

Observación

El círculo inicia en la observación de un objeto, persona o grupo de alguno de ellos. Mencionamos anteriormente que un objeto es todo aquello que puede ser materia de conocimiento y sensible al sujeto, incluyendo a éste mismo. Es por eso que la observación que realizaremos no sólo se centrará en el sujeto, sino también en el conjunto y en el contexto.

Definiendo a la observación como una herramienta fundamental en la tarea docente. La cual brindara posibilidades diversas de corroboración, identificación, reflexión e intervención. Ampliando y mejorando significativamente los espacios de construcción de aprendizajes, tanto para el alumno, como para el docente.

Reforzando la idea que planteamos sobre la importancia de la observación. Como podemos ver en el «Gráfico N°3» la estructura del círculo hermenéutico sobre un objeto, según Schleiermacher, parte de la observación. La cual nos brindará una serie de datos sobre éste para comenzar un camino hacia la comprensión, comparación, categorización y evaluación.

Como mencionamos recientemente, partiremos de la observación del objeto. El cual es sensible de características determinadas, algunas dadas por su esencia y otras por el todo lo que lo rodea. Sumándose a estas características el contexto histórico en el cual se fue formando y desarrollando. Ya que el mismo resulta vital para entender que lo que se observa aquí y ahora, resulta una consecuencia de lo que lo antecedió.

Se debe comprender que estamos posicionándonos en un lugar de observadores pedagógicos. Donde esta herramienta nos hará transitar un camino hacia diferentes momentos y conceptos, los cuales colaborarán no sólo en el progreso y la mejora del espacio de aprendizaje. Sino que favorecerán la formación continua del docente.

Desde esa observación comienzan a visualizarse una serie de pasos y conceptos que se irán transitando de acuerdo con la capacidad del observador. El tiempo que le implique asociar, procesar, reflexionar, clasificar, evaluar y dar paso al siguiente objeto. Sabiendo que existen e intervienen en ello una serie de condicionantes que resultan muchas veces una traba para el observador.

Percepción

En este tránsito, aparece como segunda instancia la percepción. La cual se puede concebir desde múltiples enfoques. Pero partiremos de la definición de la Real Academia Española, la cual dice que percibir es: "captar por uno de los sentidos imágenes, impresiones o sensaciones externas"

Por otro lado, Friedrich Dorsch (1985) define el concepto como: "La entrada en la conciencia de una impresión recibida a través de los sentidos que llega previamente a los centros nerviosos" (p.560).

El concepto sobre percibir es que el cerebro recibe por medio de los sentidos, algunas veces de uno solo, otra de varios combinados información para generar una impresión consciente de la realidad por lo que se encuentra rodeado. Realizando a su vez una serie de procesos mentales mediante los cuales la persona selecciona, organiza e interpreta la información proveniente de esas percepciones sensoriales.

Sin embargo, el hecho de considerar la percepción como el punto de partida de todo acto mental es un equívoco, ya que desconoceríamos por completo los elementos a *priori* de la conciencia, como es la tendencia a la conceptualización, Max Wertheimer (1982), citado en Carterette y Friedman, explica:

> Las percepciones no nos proporcionan nuestros conceptos, sino que nuestras percepciones nos son dadas de acuerdo con nuestras maneras intrínsecas e innatas de percibir el mundo. Estos moldes, filtros o "categorías" innatos, como las llamaba Kant, incluyen causa y efecto, tiempo y espacio (p. 101).

Siempre partiendo de una experiencia previa, la cual condicionará y guiará esa información de manera lógica y significativa para el sujeto. El cual deberá llevar adelante una organización, que se realizará a partir de conocimientos previos a la realidad. Posicionando al sujeto que percibe como pasivo en un principio, donde se limitara a recibir los estímulos externos, para luego pasar a organizarlos activamente.

Aquí debemos hacer una breve referencia a una de las corrientes importantes dentro del conocimiento humano. En la cual surge la percepción como una fuente fundamental para el desarrollo de este. Esta es la corriente Empirista o Asociacionista, la cual considera a la experiencia como única fuente de conocimiento.

John Locke, exponente de la corriente Empirista, en el contexto educativo, define influido por el denominado «realismo sensorial», que el conocimiento se adquiere por la percepción de los objetos, hechos y fenómenos del mundo, más que por la acción de la memoria, y la observación y la experimentación conducen al conocimiento «verdadero».

En esta corriente encontramos a la percepción como la base de la adquisición de información y conocimiento. Es por medio de ésta, que el individuo percibe no sólo lo directo de su actividad, sino también el contexto y demás estímulos indirectos. Los cuales influyen significativamente en el desarrollo inmediato, como así también se utilizan para generar nuevas estructuras de conocimiento.

Sin embargo, el individuo, al momento de interactuar y relacionarse con estos estímulos, ya cuenta con esquemas previos, producto de su vida y experiencias. Estos esquemas guiarán el ordenamiento de la información y la condicionarán, para ampliarse o también ser modificados.

Desde este segundo momento dentro del círculo, comienza a generarse una relación bidireccional entre el objeto observado y la información que ya trae el sujeto observador. Dejando planteado un terreno donde la información será abundante y se deberá canalizar de la mejor manera.

Abstracción de Características

Desde la etimología de la palabra «abstracción» proviene de *abs-trahere*, que significa: sacar, separar, extraer. Por lo tanto, dicho concepto hace referencia a la acción de separar o sacar una cosa de la otra. Para la Filosofía, la abstracción es una actividad cerebral que permite aislar, a nivel conceptual, una cierta cualidad de algo con la intención de entregarse a una reflexión sobre la misma sin considerar el resto de las propiedades del objeto en cuestión.

En su ensayo sobre el entendimiento humano, al referirse al concepto de percepción John Locke (1960) explica:

> Todo aquello que la mente percibe en sí misma, o todo aquello que es el objeto inmediato de percepción, de pensamiento o de entendimiento, a eso llamo idea; y a la potencia para producir cualquier idea en la mente, llamo cualidad del sujeto en quien reside ese poder. (Libro segundo, Cap. VIII)

Planteando la diferencia entre las cualidades que son propias del objeto, y las ideas que son sensaciones o percepciones. Siendo las primeras, las que tienen la capacidad de generar en los sujetos alguna idea. Estableciendo la tarea a la cual se deberá enfrentar el observador, de comprender y así poder diferenciar entre las ideas generadas por el objeto observado y las preexistentes.

Un ejemplo esclarecedor que plantea John Locke (1960) es el siguiente:

> Así, una bola de nieve tiene la potencia de producir en nosotros las ideas de blanco, frío y redondo; a esas potencias para producir en nosotros esas ideas, en cuanto que están en la bola de nieve, las llamo cualidades; y en cuanto son sensaciones o percepciones en nuestro entendimiento, las llamo ideas (Libro segundo – Cap. VIII)

Reforzando el concepto de que las cualidades del objeto son inherentes a él, lo que estas generen en cada observador, va a depender de lo que cada uno sienta o perciba. Formando ideas diversas en cada uno, dependiendo de las asociaciones y esquemas con las que se las vincule.

A partir de este concepto de «Idea», John Locke las divide y clasifica en: Ideas Simples o Ideas Complejas. Las primeras provienen de la experiencia directa del sujeto con el objeto, y las segundas son producidas por el intelecto mediante la combinación de ideas simples. Sin embargo, ningún intelecto podría llegar a inventar o crear una nueva idea simple, es decir que no derive de la experiencia.

John Locke (1960) profundiza este concepto al desarrollar:

> La mente estando abastecida, como ya he declarado, de un gran número de ideas simples que le llegan por vía de nuestros sentidos, según se encuentran en las cosas exteriores, o por vía de la reflexión sobre sus propias operaciones, advierte, además, que un cierto número de esas ideas simples siempre van juntas; y que presumiéndose que pertenecen a una sola cosa, se les designa, así unidas, por un solo nombre, ya que las palabras se acomodan a la aprehensión común, y su utilidad consiste en expeditar la expresión de las ideas. (Libro segundo. Cap. XXIII)

Volviendo al círculo por el cual estamos transitando, la percepción captará, por medio de los sentidos, información diversa con la que el objeto cuenta y genera al mismo tiempo en el observador una entrada de información. La cual deberá decodificar, para separar la información pura del objeto de sus ideas y conocimientos preexistentes. Para continuar realizando una doble actividad, ya que las ideas generadas a partir de esta percepción serán agrupadas de acuerdo con sus similitudes y características en grupos.

Generación de Imagen

En este momento del tránsito por el círculo, y luego de que el observador debiera abstraerse de los diversos conceptos y estructuras que configuran su pensamiento y conocimiento. Debe emerger de ese campo la generación de imagen, la cual será a partir de la combinación de las ideas (simples y complejas) sumado a las cualidades únicas del objeto.

Una imagen mental es concebida como una representación de origen perceptivo o del recuerdo de una experiencia que puede haber sido imaginada o vivida. Constituye un producto sensorial y perceptivo del cerebro, representado en la mente y caracterizado por la variedad de formas, colores o temáticas.

La visualización de la información puede ser considerada como una construcción mental y un proceso de interiorización. A través del cual los datos arrojados por el objeto observado comienzan a unificarse y tomar forma, para poco a poco comenzar a estructurar el conocimiento por medio de imágenes que reflejan fielmente lo aprehendido.

Según Juan Carlos Dürsteler (2002) la visualización como construcción mental, se puede concebir desde dos perspectivas:

- Considerado como el "conocimiento adquirido por la experiencia o el estudio"
- Identificada con la "comunicación o adquisición de conocimientos"

Entendiendo que la visualización de la información orienta el significado de los datos elaborados y transformados hacia la construcción mental, que va más allá de la percepción sensorial y que, como tal construcción mental, se acerca al conocimiento.

Continuando con el proceso de visualización, el autor continúa ampliando, pero esta vez desde el concepto de visualización como un proceso de interiorización: donde adopta un significado más profundo al posicionarse como un proceso de interiorización de la información.

Finalmente concluyendo con su idea, Juan Carlos Dürsteler, (2002) continúa desarrollando que:

> La visualización es la formación de la imagen mental de uno o varios conceptos, que

se interioriza como una estructura de la realidad. Este proceso de generación de imagen representa el esquema básico mediante el cual los datos se convierten en información y ésta se transfiere a nuestro cerebro a base de estimular nuestra percepción sensorial, con lo cual crea en función del contexto, la cultura y la experiencia previa una experiencia cognitiva.

Relación – Diferencias y Semejanzas

Continuando con el camino por el cual está transitando el observador, y que hasta el momento parece extenso y arduo. Pero que en realidad todos estos procesos se están desarrollando en breves segundo, mientras que la dinámica de lo que se observa continúa desarrollándose y modificándose de manera constante.

Con los pasos anteriores transitados, en donde ya el cerebro genero una imagen de lo que estamos observando, condicionado por los preconceptos existentes. Se alcanza la instancia en la cual esa imagen debe ser comparada, en base a diferencias y semejanzas con otras ya interiorizadas.

Dentro de las teorías del aprendizaje aparece el "Principio de Asimilación". El cual hace referencia a la interacción entre la nueva información y la estructura de conocimiento preexistente. Generando de esta manera una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una nueva estructura de conocimiento. Esta interacción de la nueva información con las ideas y conceptos anteriores, generan y confluyen en la asimilación.

Para definir el concepto de asimilación, David Ausubel (1983) lo expresa como un proceso, mediante el cual: "la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura preexistente" (p.71)

De esta manera resulta una instancia sumamente importante, debido a que en ella el observador comenzará a relacionar sus conocimientos e ideas previas sobre el objeto, con lo que está realmente observando. Proceso que resulta complejo, debido a que por momentos se deberán deconstruir ideas profundamente arraigas por la experiencia vivida o por el conocimiento teórico.

Interrogación de Características

En este círculo hermenéutico que se encuentra transitando el observador, nos encontramos con una instancia particular. Ya que aquí aparece la pregunta como punto de partida. Una pregunta que llevará a conocer una diversidad de caminos posibles a seguir, pero que a su vez lleva al observador a seleccionar cuales de ellos se podrán transitar o no.

El interrogar las características del objeto observado, lleva al observador a iniciar diversos procesos mentales en relación con el mismo. Donde intentará reconocer características que puedan asemejarse a alguna ya conocida, sea de un objeto similar o no. Pero sobre todo permitirá identificar lo desconocido, brindándole un nuevo punto de partida, y así planificar formas de conocerlo.

Resulta relevante para comprender dicha instancia, definir el concepto de «característica». Tomaremos la definición de La Real Academia Española la cual lo define como: "Dicho de una cualidad: Que da carácter o sirve para distinguir a alguien o algo de sus semejantes". Estas cualidades serán llevadas al análisis exhaustivo por parte del observador. Tomando como punto de partida los conocimientos con los que cuente. Estos podrán ser de carácter vivencial, teórico, práctico y hasta imaginario, para luego poder cuestionar con lo que está interactuando.

El interrogar sobre las características, persigue la finalidad de querer o necesitar aclarar algo. Una característica desconocida hasta el momento, o construida a partir de otros parámetros y conceptos, los cuales difieren de las que se está observando, es por eso se incurre en la interrogación.

Frente a la experiencia de observar, se articulan muchos mecanismos cognitivos. En relación con la pregunta a partir de la experiencia Hans Georg Gadamer (2001) expresa:

> Es claro que en toda experiencia está presupuesta la estructura de la pregunta. No se hacen experiencias sin la actividad del preguntar. El conocimiento de que algo es así, y no como uno creía, implica, evidentemente, que se ha pasado por la pregunta de si es o no es así (p. 439).

Dejando planteado de esta manera que la experiencia que transita y desarrolla el observador, viene acompañada inevitablemente por la pregunta. La cual va a generar un confrontamiento entre las estructuras de conocimiento ya existentes y la nueva información adquirida. Dando lugar a una reestructuración de estos conocimientos y generando nuevos significados.

Formación de Significado

Consecuentemente nos encontramos en una instancia donde la información observada, analizada y procesada deberá ser almacenada, para generar nuevos significados. En este proceso intervendrán diferentes factores, no sólo personales del observador, sino también del entorno, de la formación y de la información que se quiera almacenar.

Por medio de la experiencia de la observación, no sólo se pondrá en juego el pensamiento, sino también la afectividad. Y a través de estos dos conceptos se alcanzará un análisis y profundización de los datos recolectados. Enriqueciendo de esta manera no sólo datos cuantificables, sino también una experiencia significativa para el futuro.

Todo observador debe entender que es un ser humano, y como tal cuenta con una historicidad, una educación, un contexto y diferentes ámbitos que fue transitando durante su vida. Los cuales resultan grandes fuentes de conocimiento, tanto formal, no formal o informal. Estas fuentes de conocimiento son las que nos han brindado la información necesaria para estructurar conocimiento.

En este sentido David Ausubel (1983) establece que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos:

> Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (p.18).

Esclareciendo que el aprendizaje depende de la estructura cognitiva previa de la persona, la cual se relaciona con la nueva información. Otorgándole una importancia significativa a los conocimientos previos, como así también a la estructuración de estos.

En relación con la estructura cognitiva David Ausubel (1983) reflexiona: “debe entenderse por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización” (p.15).

Sin embargo, considerando todos estos requisitos, resulta que no todos los aprendizajes son significativos. Podemos encontrarnos con lo que David Ausubel (1983) define como Aprendizaje Mecánico: "el aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preexistentes" (p.23)

Antes de continuar analizando este concepto, debemos definir el término «Subsunsor». Entendiéndolo como las «Estructuras y conocimientos previos que sirven de ancla o bases para la adquisición de nuevos conocimientos». Consecuentemente los conceptos que no encuentran un anclaje significativo para asociarse, pasar a ser categorizados arbitrariamente.

De esta manera resulta importante considerar que todo observador cuenta con conocimientos previos. Los cuales servirán de anclaje para la información percibida y codificada, generando nuevas estructuras de conocimiento. Debido a que la información que ingresa interactúa con la previamente conocida, reelaborando dichos conceptos.

Este proceso David Ausubel (1983) lo caracteriza de la siguiente manera:

> El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y por posiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como punto de anclaje a las primeras. (p. 18)

De esta manera resulta indispensable la instrucción y el conocimiento del fenómeno, sujeto o actividad que se vaya a observar. No solo de las características propias de él, sino en las posibles variables que pudieran manifestarse. De esta manera se irá definiendo una línea de análisis para la observación, y a su vez condicionantes para el registro a realizar.

Por lo tanto, en esta instancia del círculo en el cual nos encontramos inmersos, alcanza un punto en el cual la información observada y codificada, irá adquiriendo significado en relación no solo a las estructuras preexistentes en el observador, sino también en la instrucción que realice previamente este sobre el fenómeno a observar. Dejando planteada de esta manera diversas estructuras de conocimiento para que la nueva información se vincule.

Adhiriendo a esta idea, David Ausubel (1983) afirma que:

> La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que estas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores preexistentes y consecuentemente de la estructura cognitiva (p. 37)

Comparación – Discriminación o Generalización

Una vez que se establece el significado teniendo en cuenta la nueva información, debe realizarse el proceso de comparación. En este momento comienzan a articularse las características de los nuevos significados creados y los previamente existentes.

Tomaremos para comenzar a comprender la definición de Robert Marzano (2005) la cual dice: "El proceso de identificar y articular las semejanzas y diferencias entre dos cosas o fenómenos" (p. 119).

La Real Academia Española por su parte define el concepto de «comparar» como: "Fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus diferencias o semejanza".

Por último, y tal vez la definición que logre asemejarse más al proceso de caracterización que se transita en este momento, es la de Armando Sarmiento Cipagauta (2003), la precisa como:

> La operación mental que se efectúa cuando se hallan semejanzas o diferencias entre las cosas, se identifican o reconocen diversas partes de un todo y se constituye una nueva perspectiva de ellas. Esto último se debe a la consideración de que no sólo se trata de comparar fenómenos entre sí, sino también el conocimiento previo que se posee sobre ellos. (p. 123)

Como podemos ver las definiciones no varían mucho y siempre mantienen la misma idea de un estudio simultáneo de dos o más fenómenos describiendo una serie de similitudes y divergencias. Dejando en claro el proceso que debe realizar el observador en este paso, lo cual le servirá para no solo para comparar, sino también para alcanzar una generalización. Armando Sarmiento Cipagauta (2003) considera que la comparación es: "una premisa indispensable para la generalización" (p. 124), ya que el observador, al comparar los objetos y fenómenos, podrá establecer cuáles son sus aspectos generales y reunirlos mentalmente bajo una misma idea.

La comparación implica en muchos sentidos un proceso de categorización o clasificación, lo que a su vez requiere de un buen análisis y racionalización de los contenidos. Dando paso de esta manera al siguiente pasó del círculo.

Caracterización - Clasificación

Una vez que los datos fueron comparados, se pasará a realizar una vinculación con las estructuras previas de cada observador. Para que de esta manera se establezcan características de cada uno, y poder realizar clasificaciones que sirvan para estructurar el conocimiento y su significado.

Al momento de establecer características, se pone en juego no sólo la observación, sino también las sensaciones y percepciones que tenga el observador sobre el evento o persona observada. Esto generará, por un lado, la identificación de características visibles, y por el otro las características de las sensaciones que pudiese generarle al momento de encontrarse con ellas.

Para comprender a que atiende el termino, consideraremos la definición de la Real Academia Española, para la cual «caracterizar» es: "Que da carácter o sirve para distinguir a alguien o algo de sus semejantes". Es decir que las características identificadas por el observador le serán de utilidad para distinguir la información que está percibiendo y registrando simultáneamente. Y brindará una mayor dinámica para su posterior clasificación.

Sin embargo, la tarea de caracterización viene asociada a la de clasificación. Debido a que este primer proceso necesita regirse por parámetros preestablecidos que lo guíen para unificar las características que arroja el objeto observado, con otras similares y conocidas. Como así también identificar y generar nuevas categorías, para las características nunca antes analizadas

Consideramos necesario unificar el concepto de «clasificar», debido a la multiplicidad de usos que se le pueden asignar o asociar a este término. Por lo que tomaremos la definición de la Real Academia Española, define al término como: "Ordenar o disponer por clases algo". Por lo tanto, en este momento del círculo en el cual estamos sumergidos, los datos cargados de significado pasarán a clasificarse según sus características.

Esta clasificación estará cargada de subjetividad, por lo que deberíamos definir previamente los criterios que guiarán esa clasificación. Para de esta manera evitar que la imparcialidad influya de manera significativa en dicha clasificación, pudiendo generar confusiones o conceptos errados frente a un posterior análisis.

Definición

En este momento nos encontraremos con la difícil tarea de definir toda la información procesada, caracterizada y clasificada. Lo cual nos sumerge en una tarea compleja, ya que la acción de «definir» es un intento de expresar el significado de un concepto mediante otros conceptos supuestamente más familiares. Establecemos como fijado, la aparición de la subjetividad, pudiendo conducirnos a errores conceptuales.

Sin embargo, tomaremos en cuenta la definición del concepto según la Real Academia Española, la cual establece que «definir» es: "Proposición que expone con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de algo material o inmaterial". Entendiendo que la tarea en la cual nos iniciaremos resulta compleja por el hecho de trabajar con algo subjetivo y variable como es un significado.

Tampoco podremos omitir el hecho de que estos conceptos particulares en cada persona tomaron significado en contextos diferentes. Pensando en situaciones diversas, cambiantes, significativas para cada observador. Poniendo de manifiesto que el contexto condiciona fuertemente a la conformación de dicho significado en la persona.

Es por eso que se necesita no sólo el conocimiento, preparación y formación para desempeñar el rol del observador. Sino que también conocer esta problemática, para de esta manera poder reducir su incidencia en el proceso que estamos transitando. Evitando caer en equivocaciones conceptuales, generando estructuras de conocimiento erradas.

Consideramos necesario en esta instancia establecer la diferencia entre lo que entendemos por «concepto» y por «definición». Para de esta manera reducir aún más el margen de posibles errores. Entendemos por el primer vocablo a una idea o representación mental que nos hacemos de algo para comprenderlo. En tanto el segundo es un enunciado breve donde se describe de manera clara y precisa el significado y las características de una palabra o expresión.

El establecer una definición, resulta un proceso complejo donde entran en juego diversos conceptos que debemos conocer y manejar. Sin embargo, resulta inevitable en la tarea del observador, ya que este será un escalón más en el camino hacia el análisis de lo que se está observando

Análisis

En este proceso dinámico y vertiginoso en el cual nos encontramos sumergidos, debemos no sólo observar y procesar un flujo de información en pocos segundos. Sino que también debemos definirla, y de esta forma esclarecer por completo cualquier duda que pudiera llegar a presentarse y generar complicaciones.

Este momento de análisis resulta un paso clave en este círculo, debido a que es la última instancia en la cual se podrá realizar una modificación en la definición conceptual de la información. Ya que luego nos quedarán las últimas instancias de finalización y evaluación.

Al introducir el término «análisis», y poner bajo este a los conceptos obtenidos de la información observada y procesada. Debemos entender que mecanismo estamos poniendo en práctica. Por lo que aunaremos el concepto de dicho término, a través de la definición de la Real Academia Española, la cual establece que «analizar» es: “Fijar con claridad, exactitud y precisión el significado de una palabra o la naturaleza de una persona o cosa”

Es por esto que este momento resulta gravitante para concluir con el procesamiento de la información que venimos realizando. En donde no sólo fijaremos significados, sino que también descartaremos toda aquella información que se identificó como no útil para la finalidad que perseguimos.

Este momento de análisis, también nos llevará a desarrollar una reflexión en relación con los diversos conceptos que fuimos estableciendo en este proceso. Y a su vez esta reflexión, recortada al momento de análisis, colaborará en lo que anteriormente expusimos. El discernimiento entre los datos y conceptos que sean relevantes, y los que no, a la finalidad que perseguimos por medio de la observación.

Síntesis

Casi finalizando este proceso, y previamente a introducirnos de lleno en la evaluación de todo lo que fuimos trabajando. Nos enfrentamos a un momento de combinación, en el que todos los datos recabados se unificarán bajo una misma finalidad.

Este proceso es el resultado de reunir toda la información seleccionada y procesada, de los diversos elementos que fueron siendo parte del proceso de observación. Esta información que paso por una organización estructural, en base al conocimiento preestablecido, y finalmente alcanzó una relación entre los estos.

Esta síntesis constituye una serie de ideas fundamentales en relación con lo que se está observando. Las cuales, al momento de iniciar este proceso, estaban dispersas, pero con el camino que se ha ido transitado, se fueron unificando hasta formar uno o varios conceptos útiles para el observador.

Camino en el cual se fue abordando y desarrollando cada uno de los conceptos que aparecen, programados y articulados. Los cuales comparan, relacionan, interrogan, comparan, descartan y estructuran toda la información que pasar por ellos. Nutriéndose de lo necesario para poner en funcionamiento al siguiente y así completar dicho círculo.

En este momento no debemos incluir interpretaciones personales, sino que se debe sintetizar la información observada, procesada y seleccionada lo más fielmente posible. De esta manera resaltaremos los conceptos más importantes de este proceso, lo que nos dará lugar a un siguiente paso de evaluación.

Evaluación

La evaluación en este proceso resulta una instancia muy significativa, debido a que a partir de ella se le dará un sentido u otro a todo el transito recorrido. Pudiendo asignar factores positivos, como así también negativos, a lo que se haya observado.

El concepto de evaluación no es un término uniforme, más bien podríamos considerarlo como la suma de muchos factores diferentes, a veces diversos entre sí, que pretenden configurar un elemento o concepto común. Es por esto, que intentar definir el concepto de evaluación no resulta fácil, ya que al ser un término polisémico podemos encontrar diversas definiciones y de todas ellas podríamos extraer algún elemento válido para llegar a una definición que resultase completa y operativa. Teniendo en cuenta al hacerlo, las diversas connotaciones que el término evaluación adquiere.

Sin embargo, resulta relevante definir el rol que ocupa la evaluación en este proceso de observación. Por consiguiente, abordaremos algunas definiciones de diversos autores.

Mager (1975) define: «La evaluación es un proceso para determinar el grado o la amplitud de alguna característica asociada con un objeto o una persona»

Por su lado, Pérez Juste (1986) establece como: «Acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido»

Finalmente, para Stufflebeam y Shinkfield (1987): «La evaluación consiste en la recopilación de datos de trabajo mediante la definición de unas metas que proporcionen escalas comparativas o numéricas con el fin de justificar los instrumentos de recopilación de datos, las valoraciones y la selección de las metas»

Todas las definiciones ubican a la evaluación en un proceso mayor, la cual resulta de gran utilidad para definir características, compararlas, revisar instrumentos de recopilación y sobre todo tomar una decisión posterior. Pero sobre todo también será el punto de inflexión para pasar a observar lo siguiente, definiendo si se debe volver sobre el mismo fenómeno u objeto, o si se pasa a otro distinto. Lo cual dará al proceso que recorreremos nuevamente.

Paso al Siguiente Objeto

Finalmente nos encontramos en el último momento, el cual se presenta luego de un proceso, que como pudimos analizar, es extenso y complejo. Aunque muchas veces en la vida real se realiza en pocos segundos, las instancias por las que pasa el observador previamente a definir hacia donde continua su camino. Son instancias tan complejas como necesarias para alcanzar este pasaje.

Esta instancia es la condensación de un camino transitado, que generará cambios en la información previa, por el solo hecho de transitarlo. Pudiendo generar o no nuevas estructuras de conocimiento, las cuales servirán como nuevas bases para futuras observaciones.

Pero somos conscientes de que también existe la posibilidad de que la observación finalice aquí. Dando por concluida o alcanzada la finalidad con la cual nos iniciamos en ella, y no teniendo la necesidad de obtener más o nueva información al respecto.

Sin embargo, el círculo nos conducirá nuevamente a transitarlo, no siempre de forma inmediata. pero sabiendo que la observación es una herramienta fundamental en la formación docente, y plasmando la misma en las prácticas profesionales. Resulta recurrente e inevitable la utilización de esta para diversas finalidades.

Entre una de ellas, y la que consideramos de la más significativa, es observar para intervenir. La intervención sobre el desarrollo de la clase resulta tan fundamental como la no intervención. Cualquiera de las dos inicia en el mismo punto, en la observación, la cual nos brindara la información necesaria para adoptar una postura u otra frente a una situación particular.

El circulo hermenéutico no solo nos puede llevar hacia una nueva observación o intervención, sino que también nos pude conducir hacia la reflexión. La cual realizaremos sobre la información recabada en los registros escritos o mentales, pero que nos servirán como punto de partida para repensar diversas cuestiones. Y serán un nuevo punto de partida para planificar y poner en práctica una nueva observación.

Capítulo VI:

Elementos Constitutivos de una Clase, Susceptibles de Observación

CAPÍTULO VI: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE UNA CLASE; SUSCEPTIBLES DE OBSERVACION

Concebimos al momento de una clase como un universo recortado en donde conviven no sólo diferentes actores, sino también diferentes parámetros a contemplar. Los cuales se encuentran estrechamente vinculados a diversos intereses y necesidades propias de la situación educativa.

En esta línea de pensamiento Jay Lemke (1997) define a la clase como:

> Una clase es una actividad social, que tiene un modelo de organización, una estructura determinada, una serie de eventos que tienden a sucederse uno tras otros en un orden más o menos definido. Tiene un principio y un fin que se construye a partir de los haceres de los sujetos involucrados (…) tanto profesores como estudiantes deben captar mutuamente su atención hacia una misma actividad y luego cooperar para producir la secuencia de eventos que podemos reconocer como clase (…) toda cooperación social basada en que los participantes compartan un mismo sentido de la estructura de actividad y del patrón temático de que se trate (p. 18)

Dentro de esta estructura compleja, que tiene un orden preestablecido, pero que no siempre se lleva a cabo. Entran en juego diversos intereses y necesidades que presentan los actores, es por eso que entendemos que se conjuga una trilogía, la cual va a oscilar en su protagonismo. La misma estará compuesta por los estudiantes o participantes de la clase, por otro lado, encontramos a los docentes o conductores y finalmente el contenido a abordar. Esta trilogía a su vez cuenta con diversos condicionantes que van a ir influyendo progresivamente en el desarrollo, como es el contexto, los objetivos, la institución y las finalidades de la clase.

Razones por las cuales, en este momento, donde este universo recortado empieza a actuar, interactuar y modificarse mutuamente. Y en donde los intereses de los diversos actores empiezan a repartirse protagonismo al ir transitando los diferentes momentos de la clase. Resulta importante entender cuáles son algunos de estos para comenzar a identificarlos, planificarlos y de esta manera poder observar la aparición y desarrollo de estos.

Entendemos que una clase, sin importar cuál sea la especificidad, el contexto, el grupo o el ámbito, debe contemplar y desarrollar los siguientes parámetros. Los cuáles serán susceptibles de observación para corroborar su aparición y evolución durante la clase, como así también la injerencia de estos a lo largo de la misma.

Por lo tanto, consideramos necesario no solo una profunda formación en la herramienta de la observación, sino también un conocimiento más acabado sobre los parámetros que irán apareciendo a lo largo de la clase. En cuanto a su concepto, finalidad, desarrollo y efectos que pudieran producir. Resultando de esta forma, más viable la posibilidad de identificar y analizar para su posterior abordaje.

Primer parámetro Convocante

Consideramos que una clase debe ser «convocante» desde su propuesta, la presentación de esta debe predisponer al alumno a querer realizarla. Eso se transmitirá desde la buena predisposición del docente, no sólo corporal, sino también verbal.

La convocatoria se realizará desde la innovación en las actividades, estableciendo analogías con otras actividades, combinando recursos, trayendo a la clase relatos, vivencias o relacionando actividades entre sí.

Luego aparecerá la adecuación de las actividades al nivel, ya que si éstas fuesen demasiados complejas generarían un abandono en su realización, o por otro lado si fuesen demasiados simples la realización no generaría un desafío. Simultáneamente aparece la adecuación de las mismas a las posibilidades de cada uno de los alumnos, o grupos de trabajo previamente establecidos.

Para continuar ampliando el concepto de desafío que mencionamos anteriormente, consideramos que este es el que va a sostener la convocatoria del alumno por la actividad. Ya que, si ésta no pone al alumno frente a una situación que requiera su mayor atención, como así también la puesta en práctica de todos sus conocimientos y sentidos en pos de su resolución. Generará una pérdida del interés por la misma, forjando una mera reproducción sin significado alguno para el aprendizaje

Segundo parámetro Reflexiva

Consideraremos que la clase sea «reflexiva»**,** ya que la misma debe motivar a una enseñanza comprensiva. No sólo desde el rol del docente, sino también desde el del alumno. En el cual se focalizará en movilizar el pensamiento en base a las actividades propuestas.

En esta línea de pensamiento Rebeca Anijovich (2012) define: "La actividad reflexiva consiste, de este modo, en un proceso de inferencia donde se produce un salto de lo conocido a lo desconocido" (p. 43). Por esto consideramos que los alumnos deben tener conocimiento de lo que se está persiguiendo, objetivos, finalidades y propuestas. Que los alumnos estén al tanto de lo que se quiere lograr, no sólo generará una mayor integración, sino también un mayor significado en el desarrollo de la clase, llevando a los alumnos a comprender la lógica de las actividades y reflexionar sobre su finalidad.

En esta misma línea de trabajo el alumno puede intervenir en los objetivos que se planteen para el año y para las clases. Tomando un protagonismo no sólo al momento del desarrollo, sino también en la planificación. Siempre desde su rol de alumno, manifestando intereses propios de la asignatura, como así también la articulación de intereses personales.

Es importante también remarcar y destacar las actitudes personales o grupales que favorezcan la adquisición de contenidos. Como así también las posibles resoluciones, o modificaciones que los alumnos propongan hacia la propuesta planteada. Lo cual brindará una mirada articulada entre la actividad y las diversas resoluciones del grupo, para de esta forma reflexionar y repensar sobre la propuesta.

Esta característica permitirá a su vez recapitular lo que se está desarrollando parcialmente en la clase, como así también una vez finalizada la misma realizar una mirada global. Esta mirada a la cual nos referimos busca reflexionar sobre los objetivos y finalidades de la clase planteados previamente a la misma, y analizando el tránsito durante, hacia los mismos. Reconocer el desarrollo macro, contemplando variables, emergentes, actores y contexto.

Es así como finalmente la reflexión nos llevará, por un lado, no sólo a una corroboración de objetivos y resultados, sino que permitirá evaluar las diferentes actividades y la clase en su totalidad. Para de esta manera abordar los resultados arrojados de manera parcial, como así también los obtenidos una finalizada la clase.

Y, por otro lado, generar en el alumno un pensamiento reflexivo hacia los contenidos que transitará y construirá. Sin detenerse meramente en el aprendizaje de este, sino repensando el tránsito, mecanismos y alternativas que lo conducirán a un nuevo conocimiento.

Tercer parámetro Interactiva

Resulta sumamente importante que la clase sea «interactiva», en un primer momento con el contenido. Es decir que se pueda plasmar una construcción y reconstrucción de saberes, y no que sólo se realice una mera reproducción de contenidos o una automatización de mecanismos. A partir de los cuales el alumno sólo ejecutará sin apropiarse realmente de lo que se encuentra desarrollando.

Este parámetro adquiere más sentido para los alumnos y su contexto, cuando se sienten partícipes y responsables del mismo, es decir, cuando se dan cuenta de que en la clase adquieren conocimientos, cuando pueden conectar lo que aprenden con sus vidas, cuando valoran lo que se hace en las clases, cuando se sienten creadores y colaboradores de la misma.

Esta interacción se alcanzará a partir de la recopilación de conocimientos trabajados previamente, buscando una articulación continua entre el proceso de elaboración por parte del alumno en clases anteriores y el objetivo que se persiga en la clase actual. Lo que permitirá una continua reconstrucción y trabajo de decodificación por parte del alumno frente a los conocimientos previos, los actuales y los que necesite combinar y adquirir para desarrollar la clase.

Por otro lado, al realizar una clase dentro de un grupo social, comprendiendo que este se encuentra en continua interacción. Lo que nos lleva a comprender que ya sea directa o indirectamente, las acciones que se realicen dentro de este repercutirán en todo el grupo. Generando una multiplicidad de reacciones, las cuales están en intima interacción y que influirán en el desarrollo de la clase.

Cuarto parámetro Significativa

Nos referimos a que una clase resulta «significativa» considerando diversas variables. Las cuales especificaremos y explicaremos, a partir de cada una de ellas, cual es el objetivo que persiguen para comprender en profundidad a que queremos apuntar.

Desde lo social, una clase resultará significativa cuando la misma está adaptada al ámbito y al entorno en el cual se va a desarrollar. Cada clase debe estar planificada no sólo en relación con las cuestiones técnicas y curriculares, sino que deberá considerar las características específicas del contexto. Lo cual generara un espacio de trabajo comprensivo y significativo para las características particulares de cada comunidad.

Desde lo pedagógico, se deberán considerar los saberes previos del grupo. Para tomarlos como punto de partido y a partir de ahí incorporar nuevos saberes, articulados y progresivos a los previos. Esto permitirá una mirada más acabada del grupo con el que estamos trabajando, y por lo tanto se podrá avanzar considerando los límites particulares del grupo en una mirada mucho más macro. Y sobre los individuales de cada uno de los integrantes en una mirada más micro.

Esta individualización sobre los grupos y los alumnos permitirá identificar no sólo las necesidades y particularidad de cada uno de ellos. Sino que brindará el conocimiento para analizar y comprender en qué momento se deberán reforzar y profundizar los saberes. Teniendo en cuenta los tiempos de aprendizaje, asimilación y decodificación de conocimiento.

Desde lo Psicológico la clase resulta un espacio donde confluyen un sinfín de demandas, por un lado, las demandas grupales propias de los grupos humanos en interacción. Y por el otro las demandas individuales propias de cada individuo, emergente de diversas variables personales. Sin embargo, estas cuestiones deben estar contempladas en la planificación y en la puesta en marcha de cada una de las clases. Considerando previamente que las demandas del grupo o de los alumnos podrían llegar a modificar el desarrollo de la clase.

Quinto parámetro Inclusiva

Uno de los conceptos importantes que encontramos dentro de una clase, y de las relaciones que se desprenden en la interacción entre las mismas. Y es el concepto de «Inclusión», sobre el que para debatir debemos definir previamente. Si bien los significados que puede adquirir el concepto de inclusión en el espacio educativo son muy diversos aceptamos la definición que propone la UNESCO (2005):

> La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (p.14)

De donde inferimos que, al considerar dicho parámetro, proponerlo, perseguirlo y observarlo, buscaremos los conceptos por medio de los cuales se va a ir plasmando y reflejando. Siendo una vez más la observación nuestra herramienta de corroboración y análisis.

Teniendo en cuenta el concepto de inclusión, definido con anterioridad, la clase debe buscar la educabilidad, es decir, lograr relacionar a los alumnos entre sí, integrarlos con un fin en común, y orientarlos hacia la comprensión y la deducción de los contenidos planteados. Mostrando expectativas que sean favorables para la enseñanza y el aprendizaje.

Buscar la aceptación del error y el fracaso, no como un aspecto positivo, sino como un paso transitable en el camino hacia el aprendizaje. Los conocimientos deben adquirirse, comprenderse, adaptarse y reproducirse y en ese proceso aparece un sinfín de variables a considerar. De modo que la capacidad de aceptación, no solo individual, sino también grupal, del error resulta algo totalmente necesario para un aprendizaje grupal significativo.

Debido a eso, se debe celebrar el esfuerzo y el logro, planteándolo como dos conceptos que van de la mano. Y siendo uno consecuencia del otro, comprendiendo que el fracaso aparece y es mucho más reiterativo que los niveles de éxito en cuestiones de aprendizaje. Pero que priorizar la debilidad frente a esta situación, por sobre la participación no es algo que conduzca a alcanzar un aprendizaje.

Para que esto pueda ser viable en una clase, se debe garantizar seguridad, para que los alumnos sean libres frente a la exposición. La cual se manifiesta de manera verbal o corporal, y que debiera ser lo más natural posible. Evitando una mirada por parte del grupo de enjuiciamiento o burla, generando un espacio de libre expresión.

Por otro lado, se deberá actuar frente a los roles de los alumnos durante la clase, los mismos deberán ser dinamizados. Es decir que todos puedan pasar por dicho rol, desempeñarlo y a su vez aprender de lo que implica el desarrollo de este. Posicionando no sólo al alumno en espacios nuevos de aprendizaje, sino también generando en el grupo una dinámica de igualdad frente a las diversas tareas.

Sexto parámetro Dinámica

El concepto de «dinamismo» nos convoca desde las actividades seleccionadas, planificadas y puestas en práctica durante el desarrollo de la totalidad de la clase. Es necesario lograr que todo el alumnado este en movimiento, no solo motriz, sino también poder generar un "movimiento" cognitivo.

Por lo cual, consideramos importante que todos los alumnos deberían poder ocupar y desarrollar los diferentes roles que vayan surgiendo. No solo en las actividades planteadas, sino también en la dinámica de la clase en general.

Esto se podrá alcanzar a través de favorecer y proponer el despliegue corporal y cognitivo, permitir la iniciativa por parte de los alumnos, no sólo para resolver actividades, sino también para proponer variables. Alcanzando por medio de estas, como consecuencia, la libertad de expresión. Buscando la simplicidad en las actividades, para que a partir de ellas los alumnos puedan asimilar y crear nuevas resoluciones.

Este concepto de dinamismo estará íntimamente relacionado con la capacidad que desarrolle el docente para llevar adelante el ritmo de la clase. Esto requerirá un manejo óptimo a través de los diferentes momentos de la clase, con las características de cada uno de ellos. Llevando adelante un ritmo de trabajo lo más sostenido posible y alcanzando una continuidad en la tarea tanto motriz, como cognitiva.

Por otra parte, esto podrá ser sostenido siempre y cuando las intervenciones realizadas por el docente sean adecuadas y acordes al momento y a la propuesta de trabajo. Las mismas podrán ser individuales o en grupos reducidos generando interrupciones en la dinámica solamente sobre el grupo que se interviene. Y, por otro lado, desarrollar intervenciones sobre la totalidad el grupo cuando sea necesaria una explicación masiva.

En relación con la idea que venimos desarrollando, Alicia Camilloni (2007) establece la siguiente aproximación:

> Una clase tiene un ritmo propio, marcado por las actividades, las participaciones de docente y alumnos y por los intercambios que entre ellos se establecen. Una excesiva velocidad en los tiempos impuestos en las consignas de trabajo privilegia a algunos alumnos y deja atrás a otros. (p.6)

Planteando que el dinamismo de la clase no solo es planteado y manejado únicamente por el docente, por lo contrario, se debe contemplar al grupo y el rito de tránsito y aprendizaje por las actividades. Sin dejar de perder de vista la generalidad de la clase y los momentos que la componen.

Finalmente, esto no asegura que una clase sea dinámica, ya que el mismo depende de diversas variables que pueden ir cambiando a lo largo del desarrollo. Pero al conocerlas y considerarlas, conllevara el intento por perseguir una dinámica de clase óptima.

Séptimo parámetro Desafiante

Finalmente nos encontramos con un parámetro que se presenta como un desafío en sí mismo para el docente, y que a su vez debería verse plasmado para los alumnos en la clase.

Al momento de referirnos a que una clase debe ser «desafiante», es porque consideramos que la misma debe constituir un reto para el alumno. Tanto desde el aspecto motriz, como desde el cognitivo, por medio de la presentación de situaciones que estén planificadas y adaptadas. No sólo para la edad biológica y escolar del alumno, alineado con los contenidos curriculares, sino que debe contemplar las características particulares de cada grupo y a su vez de cada alumno.

En relación con este concepto, Camilloni, A. (2007) reflexiona: "Una excesiva dificultad en las actividades de aprendizaje estimula positivamente a algunos y margina a otros" (p.6) Dejando en claro que el alcanzar una clase desafiante, requiere por parte del docente manejar y contemplar una multiplicidad de variables que entran en juego.

Teniendo en cuentas estas variables mencionadas anteriormente, se debe contemplar y planificar variables frente la idea de contingencia, es necesario concebir que el reto o desafío planteado para el alumno, por muy planificado y adaptado que se encuentre, pude salir o no. Frente a esta situación de no realización, es necesario contar con múltiples variables para volver a generar un desafío significativo.

Considerando que los alumnos ponen en juego no solo sus conocimientos, sino también sentimientos. Camilloni, A. (2007) concluye:

> Las actividades estimulantes y atractivas no son aquellas que no plantean problemas a resolver sino las que muestran que los conocimientos actuales que poseemos son frágiles, aquellas ante las cuales nos sentimos inseguros, vacilamos, y que nos desafían a poner en juego nuestras habilidades y conocimientos, a buscar nueva información, a razonar, a ver nuevas perspectivas de los asuntos, a aportar ideas y propuestas, a pensar solos y con otros compañeros en la búsqueda del camino que nos conduzca a soluciones aceptables. (p.6)

Quedando planteado de esta manera un desafío que al alumno le resulte desafiante el superarlo. Sin brindar soluciones por parte del docente, generando no sólo la solución por parte del alumno, sino también la reflexión y vinculación de múltiples herramientas, tanto motrices como cognitivas, para la solución de éste.

Aproximaciones Conceptuales

Los parámetros mencionados, sobre los cuales analizamos su concepción y sobre los que reflexionamos. No aseguran que una clase tenga dichas características. Como hemos mencionado hay una diversidad de variables que influyen en una clase, y que a su vez definen se la misma resulta efectiva o no.

Antes que nada, se debe entender que estos parámetros van a ir oscilando en el desarrollo de la clase. Por momentos uno será el preponderante, luego ese pasara a un lugar secundario para darle lugar a otro, o muchas veces aparecerán combinados. Siempre y cuando se busque desarrollarlo todos, ya que pueden reducirse dependiendo la finalidad y los objetivos de la clase.

Esto no definirá si la clase es buena o mala, Camilloni, A. (2007) en relación con este dilema afirma: "No parece que exista el formato perfecto que asegure que la enseñanza va a ser exitosa y que todos los alumnos van a aprender lo que el docente quiere enseñarles" (p.1) Afianzando la idea de que la enseñanza y el aprendizaje no se pueden asegurar por más que todos estos conceptos aparezcan.

Lo que si resulta necesario es el conocimiento de cada uno de ellos, no solo para tenerlos en cuenta al momento de planificar una clase. Sino para entender que la aparición de alguno de esos, o de todos, puede suceder en cualquier momento o situación de la clase. Brindando de esta manera la posibilidad de observar las variables que intervinieron y generaron su aparición, su potencialización o también su desaparición.

Capítulo VII:

Mecanismos de Intervención

CAPÍTULO VII: MECANISMOS DE INTERVENCIÓN

Fundamentación Teórica

En este capítulo realizaremos una aproximación hacia el trayecto formativo docente, analizando la composición del mismo, los diferentes espacios que se les brinda, como así también los diversos abordajes específicos que los futuros docentes pudieran transitar. Para de esta manera comprender la estrecha relación que existe con las prácticas profesionales.

Frente a esta situación de formación profesional, se disparan múltiples variables y líneas para analizar y trabajar. Las cuales se combinan y confluyen finalmente en lo que resulta realmente significativo y en donde debe gestarse el cambio, siendo este la formación profesional.

Sin embargo, esto no resulta simple, ya que se deben tener en cuenta diversas cuestiones. Como lo expresa Rebeca Anijovich (2012) "Esto supone básicamente que esta experiencia debe tener en cuenta la subjetividad de quien la lleva a cabo y las creencias e hipótesis sobre las que sustenta su práctica". (p.25). Identificando que en este trayecto muchas veces se reproducen modelos ya instaurados, que en algún momento dieron resultados favorables, o vivencias personales que en el transito educativo resultaron positivas.

Pero que no dejan de ser ni más ni menos que una mera reproducción de clases, actividades, dinámicas o ejemplos. Que muchas veces los docentes que dictan clases en la formación profesional alguna vez vivenciaron y ahora reproducen lo más fielmente posible. Y en consecuencia posiblemente los alumnos las adopten como absolutas o verdaderas, para el día de mañana continuar reproduciendo.

Resulta necesario aclarar que la actualidad docente se encuentra posicionada aquí y ahora, a causa de las diversas teorías, corrientes, pensamientos e innovaciones que se fueron implementando con el correr de las generaciones, sociedades, paradigmas, políticas educativas y pensadores. Las cuales fueron construyendo el camino hacia el lugar en el cual nos encontramos actualmente posicionados.

No es la finalidad analizar o criticar cuestiones pasadas, sino comprender que es necesario establecer cambios significativos en la formación profesional, para que de esta manera las futuras generaciones de docentes puedan producir a su vez, cambios significativos en el campo educativo. En relación con esto Rebeca Anijovich (2012) expresa: "Podemos postular que se trata de un proceso con la apertura necesaria para que los sujetos en formación definan algunas de las instancias formativas, lo que supone advertir que es mucho más que la simple acumulación de contenidos" (p.26).

Por lo tanto, en los espacios de formación profesional no se puede permitir obviar la formación en el pensamiento crítico. Aquí resulta relevante aclarar cuál es el significado de este término, según la Real Academia Española, define el concepto como: "Analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios de la materia de que se trate".

Resulta necesario comenzar a repensar la formación profesional, desde un posicionamiento de reflexión y construcción de los futuros espacios educativos. Esto implica no solo instruir a los futuros docentes en los conocimientos específicos de la materia a dictar, sino también formarlos para que puedan manejar y adecuar las herramientas que le permitan desenvolverse en un futuro educativo.

Continuando en esta línea de análisis Rebeca Anijovich (2012) afirma que "También resulta necesario abordar dicha formación como un proceso complejo que entraña una interacción entre el que se forma, el formador, su objeto de estudio y su ámbito de trabajo" (p.25). Sumando una diversidad de elementos a considerar, que ya desde su individualidad resultan complejos. Y al combinarse e interactuar generan aún más información susceptible de análisis.

Continuamos preguntándonos ¿Porque planteamos una formación profesional para el futuro? Debido a que el espacio educativo es dinámico por diversos condicionantes, pero el espacio de formación profesional no, por lo que se plantea un desfasaje entre ambos. En referencia a lo planteado Marta Souto (2006) expresa: "La formación no puede quedar encerrada en el mundo de lo pedagógico, debe tomar las problemáticas que el mundo contemporáneo plantea, conociéndolas, reconociéndolas, reflexionando acerca de ellas y del impacto que tienen en la identidad de los sujetos" (p.54).

Esto lleva a analizar que muchas veces los docentes forman con herramientas o metodologías de la manera de como ellos las aprendieron, arrastrando por generaciones metodologías,

herramientas pedagógicas, didácticas y conceptos educativos. Solo por el hecho de transmitirlo como fue aprendido, no quiere decir que estas tengan vigencia, o se puedan adecuar a las necesidades de una situación pedagógica. En relación con esta idea David Boud, – Ruth Cohen – David Walker (2011) plantean: "Nuestras experiencias como aprendices constituyen para nosotros una potente lente a través de la cual podemos ver nuestras propias prácticas como educadores, de un modo más formalizado y determinad" (p.31)

Lo que se plantea como desafío es la formación de docentes capaces de adquirir estos elementos desde la teoría y la práctica. Pero más aún una gran capacidad de adaptación, diagnóstico y reflexión continua de sus prácticas profesionales. Así, de esta manera alcanzar una emancipación teórica que trascienda las generaciones y espacios educativos a través de los diferentes cambios sociales.

Esto implica franquear transversalmente la formación profesional, para que dichas herramientas y conceptos sean aplicados y trabajados desde la diversidad de espacios y especificidades de cada materia. Generando desde el comienzo del tránsito en la formación profesional, docentes reflexivos, críticos, con capacidad de observación y de optimizar y adecuar las herramientas pedagógicas adquiridas.

A continuación, analizaremos una serie de planes de estudio, para observar a partir de qué momento en el transito formativo comienzan a insertarse materias y espacios que propicien la adquisición y ejercitación de estas herramientas. Los mismos corresponden a Universidades Nacionales e Institutos Terciarios estatales, unos bajo los lineamientos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y otros bajo los lineamientos de Nación.

Análisis de Planes de Estudio

A continuación, apoyaremos nuestro análisis en tres planes de estudios, de los cuales dos corresponden a universidades nacionales, y uno a un instituto superior de educación física.
Tomaremos como foco de análisis la estructura del plan de estudios de cada institución, para comprender como se organizan las materias específicas, en el caso que las hubiera, de observación en relación con las otras.
Detallaremos a continuación, los nombres de las instituciones y numero de resolución, a los cuales corresponden los planes de estudios que se encuentran en el Anexo A – Planes de Estudio. Y sobre los cuales plantearemos diversas líneas de análisis y futuras líneas de intervención.

Instituto Superior de Educación Física "Profesor Federico Williams Dickens" - (Plan de estudios 465/MEGC/2015**)**

Universidad Nacional de Lujan – (Plan de Estudios 43.03 Resolución H.C.S. Nº663/15**)**

Universidad Nacional de Hurlingham – (Plan de estudios Resolución. 2369/16**)**

Teniendo en cuenta los planes de estudio y su estructura, identificamos que aparecen segmentados los espacios de formación básica y específica, como así también los bloques deportivos con los pedagógicos. Quedando planteados de esta manera diferentes espacios aislados unos de otros.

También se puede identificar la poca oferta de espacios de formación específica en herramientas de observación, tanto pedagógicas, como institucionales. Siendo estos elementos vitales en la formación docente.

Una de las características identificadas, es que frente a la aparición de algunos espacios donde se realiza la práctica profesional, estos surgen como algo aislado. Sin encontrar un vínculo con otras asignaturas, generando una discontinuidad a lo largo del tramo de formación.

Como mencionamos anteriormente, resulta de suma importancia en la formación docente una instrucción que logre vincular las diferentes herramientas pedagógicas de una manera transversal. Ya que estas son las herramientas con las que un futuro docente deberá

desempeñarse, articulándolas con los conocimientos específicos propios de su área de estudio.

El programa de estudios debe asegurar un camino progresivo en la formación de herramientas pedagógicas, no sólo desde la teoría sino también desde la práctica. Enfatizando en la herramienta de observación. La misma no puede desarrollarse, comprenderse, aplicarse, profundizarse y volcarla al servicio de las prácticas, con una formación contabilizada en un par de clases, o aplicar una mera observación para identificar características superficiales nada más.

El conocimiento, formación y profundización en dicha herramienta requiere un cierto tiempo de trabajo. Al igual que cualquier conocimiento teórico o práctico, necesita un tiempo de comprensión y asimilación por parte del que lo estudia. Sería una imprudencia pensar en arrojar a futuros profesionales al campo de la práctica sin las herramientas adecuadas, o intentar formar en dichas herramientas mientras transitan dicho espacio.

Resulta necesario un tiempo prudente en la formación de dicha herramienta. Por un lado, para comprender cuál es el rol del observador, construir progresivamente el mismo, y también el posicionamiento que debe adoptar en diferentes circunstancias. Por otro lado, resulta indispensable sostener esta formación de manera transversal a lo largo de la formación docente. Alcanzando una articulación con las materias tanto teóricas como prácticas del trayecto formativo. Construyendo de esta manera, una finalidad y utilización de dicha herramienta en cada campo específico.

Conceptos susceptibles de observación

Si consideramos la idea de que la formación docente actual, en la cual somos protagonistas, será aplicada en un futuro no muy lejano. Con los altibajos que presenta la dinámica social desde todas sus aristas, no solo educativa, sino también contextual, política, vincular, y también el lenguaje utilizado, entre otros elementos. Debemos posicionarnos para formar docentes capaces de insertarse en esa realidad futura y dinámica. Alicia Camilloni (2007) afirma:

> Es manifiesta la creciente importancia que ha adquirido esta cuestión en razón de que la problemática de la formación didáctica de los profesores, tanto de los futuros docentes cuanto de los docentes en servicio, no se puede reducir a presentarles el saber didáctico disciplinario a través de una versión enseñable y adaptada a una rápida transmisión, sino que debe centrarse en la necesidad de producir en ellos cambios conceptuales, en algunos casos muy importantes, de modo de lograr desarrollar su capacidad para traducir los principios fundamentales del discurso didáctico en un proyecto y una práctica pedagógica.(p.41)

Al utilizar el término «futuros docentes» lo concebiremos en la totalidad de la frase, entendiendo que frente a esta realidad no alcanza con brindarle las mejores condiciones para construir conocimiento. Sino que debemos brindar las herramientas para que puedan identificar, analizar, planificar, prevenir o solucionar las falencias que pudiera llegar a presentar la educación futura. Como así también, y de igual manera potenciar las virtudes. Para que puedan adaptarse y afrontar correctamente la realidad que les toque.

No es algo novedoso que los cambios sociales son cada vez más vertiginosos, y de ellos viene acompañado una demanda de las generaciones hacia el modelo educativo. No nos detendremos a analizar modificaciones de fondo, estructurales o curriculares aquí. Sino que nos detendremos y profundizaremos sobre una herramienta particular, la observación.

Herramienta que, como hemos desarrollado anteriormente, resulta significativa y sumamente relevante, no sólo para el tránsito por la formación docente, sino que retoma su importancia en la práctica docente misma, como una herramienta multifuncional para acompañar el ritmo de

una educación cambiante.

El conocimiento y manejo de esta herramienta resulta fundamental debido a que, en un espacio educativo, emergen un sinfín de conceptos que resultan susceptibles de observación. Es por eso que consideramos que pueden suscitarse una gran cantidad de modificaciones en la dinámica educativa, desde los contenidos, objetivos de aprendizaje, estrategias y dinámicas. Pero todas continúan siendo fuente de información para la observación.

A nuestro entender existen dos grandes cuestiones que resultan materia de observación, y que a pesar del tiempo y los cambios que puedan transitarse continuarán bajo la herramienta de la observación, ya que esta es la más adecuada para identificar factores que son vitales para el desarrollo de la clase.

Estos dos grandes grupos son: «Las relaciones entre los actores del espacio educativo», no sólo reducido a la clase. Y por el otro lado encontramos, a «Los elementos que conforman el espacio educativo».

Cuando hablamos de relaciones nos referimos a las que se desarrollan entre los diferentes actores, dentro de las organizaciones y las legalidades que las estructuran. Entendiendo que, dentro de un mismo formato organizativo, se puede actuar de diversas maneras, dependiendo de cómo se vayan construyendo dichas relaciones. Enfatizando de esta manera los vínculos entre las diferentes partes que conforman la dinámica educativa, en la cual se insertaran activamente los futuros docentes. Y que no sólo pasarán a conformarlas, sino también a modificarlas y recrearlas. Es por eso que nos resulta de mayor relevancia observar dicho concepto entre los elementos constitutivos del espacio educativo, que entre los elementos aislados.

Dentro de las relaciones que constituyen al espacio educativo, podemos encontrar una gran variedad de ellas, entre las cuales podríamos mencionar las relaciones de poder, vinculares, etimológicas, históricas, sociales, institucionales y pedagógicas. Las cuales reflejan una macro situación educativa desde diversas perspectivas, y sobre las cuales se deberá observar para poder comprenderlas y participar de las mismas.

Esto nos lleva a preguntarnos ¿si alguna de éstas desapareciera, continuaría existiendo tal dinámica? Es por eso que, este concepto de relaciones resulta tan significativo y susceptible de observación para los docentes. Con una implicancia que retroalimentará su tránsito por estos espacios formativos.

Para comprender un poco más de dónde nace este concepto, y por qué lo consideramos importante para la observación, entendemos que un docente ante todo es persona, y como tal ha transitado una vida escolar, la cual ha sido llevada adelante por diversos docentes, espacios, reglas, estrategias. Lo cual ha llevado a construir estas relaciones de maneras distintas.

Estas relaciones establecidas por cada persona comienzan a emerger en su formación como docentes, donde comienzan a ponerse en comparación diversas significaciones. Las que por un lado vivencio como alumno, y las que por el otro ha transitado como profesional. Sin embargo, muchas veces comienzan a replicarse en su tarea docente, sin tener un fundamento o finalidad. Es por esto que resulta indispensable ser consciente de estas relaciones, de estos conceptos y del tránsito formativo. Para de esta manera modificar o potenciar las nociones de aprendizaje que fueron transitadas, y que en este momento se impartirán en el espacio educativo.

Por el otro lado, encontramos los elementos o recursos educativos, los cuales son desarrollados y llevados adelante por los docentes. Como mencionamos anteriormente, y dependiendo de su historicidad escolar, son susceptibles de repetir modelos anteriores. Lo que llevará a la continuidad a lo largo del tiempo de modelos, que muchas veces resultan alejados de las necesidades educativas actuales de los diversos espacios de las prácticas profesionales.

Teniendo en cuenta esta dificultad, pondremos el foco sobre estos elementos. Los cuáles serán la amalgama entre diversos componentes del espacio educativo. Y que como tal deberá adaptarse para alcanzar su fin, el de vincular, unificar y brindar un espacio óptimo para el aprendizaje. No sólo para los alumnos sino también para el mismo docente.

En relación con esta idea, Rebeca Anijovich (2012) expresa: “El trayecto y los dispositivos de formación consisten, entonces, en la modalidad con la que se estructuran el conjunto de componentes elegidos para configurar de manera coherente las situaciones que caracterizan la programación didáctica de un proceso de aprendizaje”. (p.19).

Por lo tanto, planteamos que los recursos educativos a pesar del tiempo y los cambios que se vayan desarrollando, continúan siendo elementos susceptibles de observación. Algunos de estos podrían ser elementos sociales, tecnológicos, educativos, políticos y conceptuales.

La observación, identificación y análisis de estos elementos nos brindaran información importante sobre el espacio educativo en el que actuaremos. Pudiendo de esta manera

identificar diversas características, las cuales resultan sumamente relevantes para las futuras planificaciones, adaptaciones pedagógicas e intervenciones.

La relación entre estas dimensiones es interdependiente, es decir, cada una de ellas afecta y es afectada por las otras, por lo cual resulta indispensable abordarlas de manera integrada. La propuesta que desarrollamos considera que los programas de mejoramiento del trabajo docente deben abordarse a partir de la evaluación de la práctica educativa, para después afrontar la formación docente.

Finalmente, considerando los lineamientos planteados con anterioridad, concluimos en que se deben observar los procesos. Buenos procesos aumentan las oportunidades de óptimos resultados. Debemos enseñar a los futuros docentes a tener paciencia y persistencia en sus prácticas profesionales, y sostener la observación en las relaciones que se van desarrollando entre los elementos constitutivos de la clase.

Los cambios que generemos en la formación profesional repercutirán el día de mañana en sus prácticas. Formando de esta manera profesionales más reflexivos, con mayor capacidad de adaptación a los contextos, instituciones y cambios educativos, creando una construcción de conocimiento mucho más democrática, pero sobre todo con capacidades de identificación, intervención y crecimiento de las prácticas.

Capítulo VIII:

Conclusiones Finales

CAPÍTULO IX: CONCLUSIONES FINALES

A lo largo de este trabajo hemos transitado diferentes líneas de análisis, para poder alcanzar futuras intervenciones. Tomando como punto de partida el concepto de observación, desde los principios de su utilización como un medio para alcanzar el conocimiento, recorriendo diversos momentos históricos. Hasta su posicionamiento como herramienta pedagógica, pero sin encontrar un papel protagónico en la formación profesional.

El lugar por el cual fue fluctuando la misma a lo largo de la historia, demuestra la importancia que supo desempeñar en las diferentes corrientes del conocimiento y aprendizaje. Como así también resultando un escalón fundamental en la comprobación científica.

Esto nos ha llevado a profundizar y repensar el grado de injerencia con la que cuenta la observación respecto a la formación profesional docente. Con un especial apartado en la especificidad de la Educación Física, disciplina en la cual se trabaja a través del movimiento.

Dentro de la formación docente, analizamos los instrumentos que se pueden utilizar para llevar adelante la misma. Entendiendo a la observación, dentro de todas sus características positivas, como una creadora de futuras líneas de reflexión y análisis. Sin embargo, somos conscientes que la misma es contenedora de subjetividad, recurriendo a los registros escritos para reducirla.

Siendo de gran importancia, no sólo el conocimiento en la utilización y aplicación de estos, sino también la tarea que se realice, sobre lo registrado, a partir de estos. La instrucción en el diseño, adaptación y aplicación de los instrumentos de la observación resulta una tarea vital en el trayecto de formación docente.

A partir de esta formación específica, emerge la necesidad de discernir entre mirar y observar. Recorriendo un camino etimológico para comprender el punto de partida en la aplicación de dichos términos, identificando que, si bien se trata de cosas diferentes, por momentos estos conceptos se confundían.

Por lo tanto, resulta de vital importancia, la necesidad de realizar una formación específica en lo que denominamos el rol del observador. Partiendo no sólo de la comprensión entre la diferencia de conceptos, sino concientizándonos sobre la tarea a desempeñar. Debido a que

esta resulta muy compleja para iniciar a los alumnos de una manera abrupta.

Hemos analizado que formar a los alumnos en el desempeño de dicho rol, resulta una tarea progresiva y compleja. Debido a que es necesario lidiar con los conceptos previos que trae el observador, la necesidad de sostener una intencionalidad a lo largo de la observación, aplicar el registro adecuado y no desviar su atención hacia emergentes que no resulten de interés.

Esto conlleva un recorrido por una serie de pasos, que resultan de suma importancia para alcanzar una construcción consistente de dicho rol. El cual todo observador deberá comprender, para resolver posibles emergentes. Pero sobre todo para alcanzar una observación objetiva, consistente y abarcativa, la cual servirá como fuente primaria de conocimiento y consulta.

Conduciéndonos a analizar la problemática que emerge en la interpretación, debido a que toda observación está atravesada por el lenguaje, y que esta para ser transmitida debe ser traducida a su vez en una lengua y en un texto, reforzando la importancia de los registros de la observación, ubicándonos de esta manera en el campo hermenéutico.

Campo en el cual desentrañamos el análisis que se desarrolla en cada observador al momento de enfrentarse al estudio de un «objeto». En donde se desarrollan una variabilidad de procesos, que resultan de vital importancia para alcanzar la intencionalidad perseguida, no incurrir en errores conceptuales y darle de esta manera, paso a la observación del siguiente objeto.

Estos objetos mencionados anteriormente, se encuentran plasmados en una clase. Espacio en el cual se debe convivir con una multiplicidad de conceptos que interactúan entre sí, de manera conjunta con los alumnos y el docente. Por lo que identificamos algunas de esas nociones, sometiéndolas a un análisis conceptual, generando un marco teórico para su posterior observación.

A lo largo de esta investigación, se han ido alcanzado los objetivos iniciales. Persiguiendo, en un primer momento, una concepción analítica a partir de diversos referentes teóricos. Encontrando en ellos la fundamentación y justificación del papel preponderante que fue adquiriendo la observación en diferentes momentos históricos y sociales. Brindándonos bases teóricas sólidas, en las cuales basamos el rol que ha ido desempeñando la observación frente a las diversas necesidades que presenta la tarea de aproximación y adquisición del conocimiento.

Este recorrido histórico, nos brindó las bases parar alcanzar la concepción y la inserción de la observación en la formación docente. Espacio en el cual profundizamos la necesidad de una jerarquización del concepto de observación. Encontrando necesarios nuevos campos de utilización y aplicación, tanto en el ámbito formativo como en las prácticas profesionales. Concibiendo a las prácticas profesionales como un periodo en donde se deben plasmar todas las herramientas, estrategias y conocimientos pedagógicos. Para de esta manera alcanzar y propiciar el contexto más adecuado para la construcción y adquisición del conocimiento. Afirmando que la observación resulta uno de los pilares fundamentales para llevar adelante la planificación, intervención y reflexión de dichas prácticas.

De esta manera se fueron alcanzando los resultados esperados, transitando y logrando una deconstrucción del concepto de observación. Como así también encontrando su verdadera jerarquía en el proceso formativo, posicionándola como una pieza fundamental en la dinámica de intervención, análisis y reflexión.

Concluyendo, se ha comprobado, a tenor de los resultados de este estudio, que la observación es mediadora de transmisión. Como así también una herramienta creadora de conocimiento, íntimamente relacionada con diferentes corrientes educativas y filosóficas.

Por tanto, este material de análisis e investigación puede contribuir a modificar las ideas heredadas sobre el concepto de la observación. Y generar de esta forma, nuevos y múltiples espacios de articulación y aplicación de esta, en los diferentes planes de estudios.

Sin duda estos resultados, podrían servir como punto de partida para que los responsables de formar formadores reflexionen y revisen ciertos aspectos estructurales en el campo pedagógico. Para de esta manera brindar un lugar de preferencia a nuevas herramientas educativas, encontrándose en todo momento articuladas con los contenidos curriculares.

El problema investigado y analizado (la importancia de la observación en la formación docente) supone un punto de partida a la hora de la elaboración de los nuevos planes de estudio, como así también en la diagramación y planificación de las materias correspondientes al mismo.

Bibliografía

Bibliografía

Álvarez, L. y Gómez, R. (2009) "La Educación Física y el Deporte en la Edad Escolar. El giro reflexivo en la enseñanza" — Ed. Miño y Dávila

Anijovich, R. (2012) Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias. Editorial Paidós.

Arnheim, R. (1979) "Arte y Percepción Visual" Alianza Forma. Madrid

Ausubel, D. y Otros (2009). "Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo". Trillas, México

Ausuble, D. (1983) Teoría del Aprendizaje Significativo.

Boud, D. – Cohen, R. – Walker, D. (2011) "El aprendizaje a partir de la experiencia". Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid.

Camilloni, A (2012) "El Saber Didáctico" Editorial. Paidós. Buenos Aires. Argentina

Camilloni, A. (2007): "Una buena clase", disponible en www.12ntes.com/revista/numero16.pdf

Carterett, C. y Friedman, M (1982) "Manual de percepción: Raíces históricas y filosóficas". México. Editorial Trillas

Castillo Arredondo, S. - Cabrerizo Diago, J. (2010) "Evaluación educativa de aprendizajes y competencias" Pearson Educación, S.A. Madrid.

Castillo Arredondo, S. - Cabrerizo Diago, J. (2010) "Evaluación educativa de aprendizajes y competencias" Pearson Educación, S.A. Madrid.

Cocca, Santiago (1993) "El hombre deportivo" Alianza Deporte

Contreras Jordán, Onofre (1998) "Didáctica de la educación Física – Un enfoque constructivista" Ed. INDE

Corrales, N. – Ferrari, S. – Gómez, J. – Renzi, G. – (2010) "La Formación docente en educación física" Noveduc

Correa,C. – Pérez, V. (2015) "La clase escolar". Revista 12. N° 4. Neuquén. Argentina

Davini, Ma. C. (2015) *"La Formación en la Práctica Docente"* Argentina, Paidós.

De Ketele, J. M. (1984) "Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa" Visor Libros. Madrid.

De Ketele, Jean Marie (1984) “Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica docente” Ed. Visor – Madrid

Dorsch, F. (1985) “Diccionario de Psicología”. Editorial Herder, Barcelona.

Dürsteler, J. C. (2002). “Visualización de la información. Una visita guiada”. Barcelona: Gestión 2000.com

Dussel, I. y Gutierrez, D. (2006) “Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen” Manantial – FLACSO – Buenos Aires.

Echeita, G. (2009). “Los procesos de inclusión educativa desde la Declaración de Salamanca. Un balance entre doloroso y esperanzado”. En C. Giné (coord),

Ferry, G. (1990) “El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica”– Ed. Paidós. México

Freire, P. (1970) “Pedagogía del Oprimido” Siglo XXI. México.

Freire, P. (1997) “Pedagogía de la formación” Novedades Educativas – Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires.

Freire, P. (2003) “El grito Manso” 1 ed. En Argentina. Siglo veintiuno editores. Argentina

Freire, P. / Shor, Ira (1987) “Miedo y Osadía” Siglo Veintiuno Editores

Gadamer, Hans-George. (2001). “Verdad y método I”. España: Sígueme

García López, Jesús. (1975) “Filosófico”. Pamplona Tomo 8.

Ickowicz, M. (2004)” La formación de profesores en la universidad” Revista IICE, n°22, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires.

Jacky, Beillerot (1998) “La Formación de Formadores” Ediciones Novedades Educativas. Bs. As. Argentina.

Kant, I. (1928) “Critica de la razón pura”

Kant, I. (2003) “Lógica”

Le Boulch, Jean (1972) “Educación por el Movimiento” Ed. Paidós

Lemke, J. (1997) “Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores”. Bs. As. Ed. Paidós

Locke, J. (1960) “Ensayo sobre el entendimiento humano” – Fondo de Cultura Económica.

Martín Heidegger (1963). “El Ser y el Tiempo”. Tubinga.

Marzano, Robert J. (2005) “Dimensiones del aprendizaje: Manual para el maestro” Guadalajara, ITESO, 2ª edición.

Petit, M. (2015) “Leer el Mundo – Experiencias actuales de transmisión cultural” Fondo de Cultura Económica. Argentina

Poggi, M. (1995) “La Observación: elemento clave en la gestión curricular” Kapelusz. Buenos Aires.

Redorta, J. (2007) “Entender el conflicto – La forma como herramienta” Espasa, Libros. Madrid, España.

Sarmiento Cipagauta, Armando (2003) “El explorador del conocimiento: Territorios para el despeje de la inteligencia y la afectividad en los procesos de aprendizaje” Bucaramanga, UNAB.

Scheleiermacher (1974), Hermeneutik, Edición e Introducción de H. Kimmerle, Heildelberg, Akademier der Wissenschafter philosophisch-historische Klasse.

Scheleiermacher (2002). *Hermeneutik*. Herder.

Schon, D. (1987) “La Formación de profesionales reflexivos” Paidós. Barcelona.

Souto, M. (2006) “Repensando la formación: cuestionamiento y elaboraciones” - Actas pedagógicas de la Universidad de Palermo, N° 1, Buenos Aires

UNESCO (2005) “Pautas para la inclusión: garantizar el acceso a la educación para todos”. Paris.

Watzlawick, P. – Helmik, J. – Jackson, D. (1985) “Teoría de la comunicación Humana” Ed. Herder – Barcelona.

Zabalza, M. (2002) “La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas” Narcea. Madrid.

Anexos:

Planes de Estudio

ANEXO A – PLANES DE ESTUDIO

Instituto Superior de Educación Física - Dickens

1° Año
101 Anatomía
102 Filosofía
103 Historia de la Educación Física
104 Psicología de la Niñez
105 Pedagogía
106 Gimnasia general I
107 Natación y Prácticas en el Medio Acuático I
108 Atletismo I
109 Handball I
110 Cestobol
111 Rugby (Varones)
112 La educación física en la Educación inicial y su didáctica
113 Recreación y Actividades en el tiempo libre y su didáctica
114 Tango y Folklore
115 Taller de Observación Institucional

2° Año
201 Fisiología
202 Educación para la salud
203 Didáctica General
204 Psicología de la Educación
206 Gimnasia general II
207 Natación y Prácticas en el Medio Acuático II
208 Atletismo II
209 La Educación Física en la Educación primaria y su didáctica
210 Hockey (Mujeres)
212 Vida en la Naturaleza y su didáctica
213 Básquetbol I
214 Voleibol I
215 Diagnóstico y seguimiento de la aptitud física en el niño y el adolescente
216 Taller y Práctica en la educación Inicial
218 Historia Cultural y Políticas Educativas
219 Taller, observación, ayudantía y práctica en no formal
220 Handball II

3° Año
301 Fisiología de la actividad física
302 Biomecánica
303 Instituciones Educativas
304 La educación física en la Educación secundaria y su didáctica
305 Teoría y epistemología de la Educación Física
306 Gimnasia acrobática masculina
306 Gimnasia rítmica femenina
308 Básquetbol II
309 Voleibol II
310 Gimnasia Artística Femenina

310 Gimnasia Artística Masculina
311 Softbol
312 Danza y Movimiento Expresivo
313 Futbol
314 Taller y práctica en la educación primaria
315 Taller y práctica en natación
316 Etica y Deontología Profesional
317 Educación Sexual Integral
318 Rugby (Mujeres)
319 Evaluación aplicada

4° Año
401 Sociología
402 Introducción a la Investigación Científica
404 Estrategias para la integración de personas con discapacidad
405 Teoría y práctica del Entrenamiento Deportivo
406 Prácticas Gimnásticas Integradoras
407 Nuevas tecnologías de la información y la comunicación
408 Taller y práctica en la educación secundaria
410 La Educación Física en la Educación superior y su didáctica
411 Psicología del Adolescente y el Adulto
412 Diagnóstico y seguimiento de la aptitud y actividad física en el adulto
413 Iniciación a las artes marciales
414 Fútbol (Femenino)
415 Hockey (Masculino)
420 (DEPORTE 1) Musculación y preparación física para la actividad deportiva.
421 (DEPORTE 2)Planificación y gestión de proyectos en el ámbito del deporte infanto juvenil
422 (DEPORTE 3) Fundamentos de la nutrición para la actividad física y el deporte.
423 (SALUD 1)Prescripción del ejercicio en la prevención de lesiones y actividad física en enfermedades crónicas No transmisibles
424 (SALUD 2)Programas de desarrollo de la aptitud física para la salud y prescripción de la actividad física en adultos y adultos mayores
425 (SALUD 3) Evaluación y prescripción de la actividad física y el ejercicio físico en sujetos con necesidades especiales.
426 (VIDA 1) Conducción y gestión de proyectos de campamentos educativos y educación ambiental y práctica de la educación física.
427 (VIDA 2) El deporte en la naturaleza y el deporte aventura.
428 (VIDA 3) Técnicas de conducción de actividades lúdicas y juegos en la naturaleza.

5° Año
501 Taller y práctica en la educación superior
502 Taller y Residencia

Universidad Nacional de Lujan

Primer Cuatrimestre

15001 Anatomía Aplicada

35002 Psicología del Desarrollo

35004 Gimnasia Formativa I

35005 Teorías de la Enseñanza y el Currículo

Deportes individuales y su enseñanza I

35031 Atletismo

35032 Natación 2

35033 Gimnasia 2

Segundo Cuatrimestre

35003 Teoría de la Educación y de la Educación Física

35007 Teorías del Aprendizaje

35008 Construcción del Espacio de la Práctica

35009 Gimnasia Formativa II

35011 La enseñanza y el aprendizaje de la cultura física I

Deportes individuales y su enseñanza II

35034 Atletismo

35035 Natación

35036 Gimnasia

Tercer Cuatrimestre

35001 Problemas Éticos y Filosóficos de la Educación

35018 La enseñanza y el aprendizaje de la cultura física II

25306 Teorías y Técnicas del Tiempo Libre y la Recreación

35014 Taller de Práctica de la Enseñanza en Educación no Formal I

Deportes de Conjunto y su Enseñanza I

35041 Fútbol

35042 Rugby 2

Deportes individuales y su enseñanza III

35037 Atletismo

35038 Natación

35039 Gimnasia

Cuarto Cuatrimestre

15002 Fisiología del Ejercicio I

35016 Taller de Práctica de la Enseñanza en Educación no Formal II

35025 La Enseñanza de la Cultura Física para las Personas con Necesidades Especiales

35012 Historia de la Educación y de la Educación Física

Deportes de Conjunto y su Enseñanza II

35051 Hockey

35052 Handball 2

Universidad Nacional de Hurlingham

Primer Año

1 Deporte social y comunitario Cuatrimestral

2 Educación física en la niñez Cuatrimestral

3 Taller de práctica lúdica Cuatrimestral

4 Nuevos entornos y lenguajes: la producción de conocimiento en la cultura digital Cuatrimestral

5 Pensamiento pedagógico latinoamericano Cuatrimestral

6 Historia de la educación y de la educación física Cuatrimestral

7 Prácticas deportivas de conjunto y su didáctica I Cuatrimestral

8 Sujetos e instituciones Cuatrimestral

9 Asignatura obligatoria UNAHUR I Cuatrimestral

10 Prácticas deportivas individuales y su didáctica I Cuatrimestral

11 Pedagogía I: Los sentidos de educar Cuatrimestral

2° año

12 Prácticas deportivas de conjunto y su didáctica II. Cuatrimestral

13 Prácticas deportivas individuales y su didáctica II Cuatrimestral

14 Pedagogía II Cuatrimestral

15 Anatomía aplicada a la educación física Cuatrimestral

16 Taller de práctica de la enseñanza en el ámbito no formal I Cuatrimestral

17 Seminario de Culturas Juveniles Cuatrimestral

18 Prácticas deportivas de conjunto y su didáctica III. Cuatrimestral

19 Prácticas deportivas individuales y su didáctica III Cuatrimestral

20 Taller de práctica de la enseñanza en el ámbito no formal II Cuatrimestral

21 Taller de educación ambiental y en la naturaleza Cuatrimestral

22 Educación física en el joven y en el adulto Cuatrimestral

3° año

23 Prácticas deportivas de conjunto y su didáctica IV. Cuatrimestral

24 Taller de prácticas corporales expresivas Cuatrimestral

25 Prácticas deportivas individuales y su didáctica IV Cuatrimestral

26 Teoría de la educación física Cuatrimestral

27 Educación física inclusiva Cuatrimestral

28 Didáctica y currículum Cuatrimestral

29 Prácticas deportivas de conjunto y su didáctica V. Cuatrimestral

30 Inglés I Cuatrimestral

31 Fisiología aplicada a la educación física Cuatrimestral

32 Taller de primeros auxilios Cuatrimestral

33 Prácticas deportivas individuales y su didáctica V Cuatrimestral

34 Diseño y desarrollo de proyectos de intervención socio comunitaria Cuatrimestral

35 Taller de práctica de la enseñanza en el ámbito formal I Anual

4° año

36 Teoría del entrenamiento Cuatrimestral

37 Investigación y desarrollo curricular en educación física Cuatrimestral

38 Educación y proyecto nacional Cuatrimestral

39 Prácticas deportivas de conjunto y su didáctica VI. Cuatrimestral

40 La producción de conocimiento en la cultura digital: lenguajes de programación cuatrimestral

41 Didáctica de la educación superior Cuatrimestral

42 Biomecánica Cuatrimestral

43 Inglés II Cuatrimestral

44 Asignatura obligatoria unahur II Cuatrimestral

45 Deporte optativo I Cuatrimestral

46 Deporte optativo II Cuatrimestral

47 Filosofía de la educación Cuatrimestral

48 Taller de práctica de la enseñanza en el ámbito formal II Anual