

Contextos de diálogo, contextos de cambio.

Algo *cambia* cuando hablamos de deporte escolar

Rekalde Rodríguez, Itziar

Vizcarra Morales, M^a Teresa

Macazaga López, Ana M^a

La participación de padres y madres en la gestión de las ikatolas, ha hecho que estos centros escolares innovadores y progresistas. Sin embargo, esta implicación de las familias se está perdiendo debido a cambios sociales en los que nos encontramos inmersos. Este hecho se refleja, también, en la práctica deportiva, en la que se ha detectado un progresivo descenso en el número de escolares participantes y una alarmante ausencia de contexto pedagógico. Esta situación ha llevado a la *Federación de Ikastolas de Bizkaia -BIE-* a realizar una reflexión sobre lo que el proyecto deportivo *Hacia un deporte educativo* elaborado y ofertado por ellos en su día, supone en la actualidad para, desde la reflexión conjunta de los colectivos implicados, elaborar un nuevo proyecto que responda a las demandas de los agentes sociales participantes sin perder los ideales pedagógicos, ni la actitud progresista que caracteriza a las ikastolas.

En el curso escolar 2003/04 BIE contactó con una persona experta en educación física y deporte, profesora de la UPV, a quién se le encargó la elaboración de un nuevo proyecto. Ésta propuso llevar a cabo la experiencia por medio de un seminario de trabajo que entrara en procesos de interpelación, interrogación, contrastación y redefinición, al que se incorporaron colegas de otras áreas disciplinares. Este posicionamiento dejó claro desde el comienzo que el enfoque propuesto no era de actualización o academicista (Imbernon, 1994) -centrado en la impartición de clases magistrales por parte de la persona considerada experta en el tema- sino centrado en la construcción conjunta de conocimiento (Freire, 1992, 1999). Se creó dicho seminario en

el que se puso de manifiesto la necesidad de ver cuál era el ámbito de actuación de BIE en la formación deportiva de los escolares y en la mejora de la sociedad, con el objetivo de diseñar un proyecto viable que incidiera en el análisis de los contextos pedagógicos en que tiene lugar el deporte escolar practicado en las ikastolas comprometidas con la experiencia.

Durante el 2004/05 se dio inicio a este reto compartiendo todos los integrantes del seminario la idea de que, para que el proyecto fuera viable, era necesario recabar la opinión de los diferentes agentes implicados. Los interrogantes que se plantearon inicialmente fueron: ¿Sabemos, los componentes del seminario, qué características mínimas debe presentar el deporte practicado en la ikastola para que sea educativo? ¿Sabemos cuál es el deporte con el que sueñan los diferentes agentes implicados? ¿Conocemos en qué se asemejan y en qué se diferencian nuestros sueños respecto a lo que es y debe ser el deporte practicado en las ikastolas de BIE? ¿Sabemos cuáles son las debilidades y fortalezas que cada colectivo encuentra en el camino hacia alcanzar el deporte con el que sueña?

Con posterioridad, en el 2005/06 y, a partir del análisis y contrastación de la información recogida de todos los colectivos consultados e implicados el curso anterior (familias, alumnado, profesorado, monitores y equipo directivo) se presentó un proyecto de intervención con familias para incidir sobre el colectivo que la comunidad escolar había detectado que requería, en especial, de una atención formativa ante el deporte escolar.

La construcción de contextos de diálogo y de cambio a través de la investigación-formación

Metodológicamente este trabajo se entronca en una manera de investigar particular como es la investigación-acción que se desarrolla de acuerdo a ciclos reflexivos de

planificación, acción, observación y reflexión, ciclos que tienen lugar regularmente en la acción normal de un docente, pero que en la investigación-acción se hacen de forma consciente y consecuente. La persona investiga al actuar y reflexionar sobre el problema que le preocupa, por tanto, se produce una unión entre el conocimiento y la acción, dado que conocer y actuar forman parte de un mismo proceso de investigación (Carr y Kemmins, 1988). Ello da la posibilidad, además, de que los participantes se formen de manera intencional y metódica (Flick, 2004). En nuestro caso, la labor emprendida ha sido un proceso en el que las personas, han investigado y buscado respuestas a sus preguntas a través de constantes secuencias de reflexión-acción. Esta acción ha tenido lugar, tanto en el seno del seminario, como en los propios centros escolares (a través de los Grupos de centro -GC-, las Audiencias convocadas para generar información en torno al deporte escolar y los Grupos de familias -GF- con los que se ha llevado a cabo una intervención de carácter formativo) por medio de la labor de dinamización, organización y transformación llevada a cabo por los coordinadores de centro (representantes en el seminario de las ikastolas implicadas).

Los principios metodológicos que han regido la investigación han sido: a) la *demanda de cambio*. Ésta ha venido de la mano de los propios implicados. La situación problemática se vivía de tal manera por las personas que están participando en la investigación y fueron éstas quienes demandaron su cambio (Pérez Serrano, 1994); b) la capacidad de *escucha activa* al *otro*. En los distintos espacios de diálogo hemos tratado de no cortar con nuestras intervenciones el proceso de reflexión del *otro*, sino ayudarle a profundizar en él. Esto ha requerido mantener una *actitud interrogativa* para apoyar la exploración e indagación de ideas, materializándose por ejemplo, en no aceptar una simple afirmación o respuesta general a una pregunta, en alentar la interacción entre las personas en lugar de resumir las recopilaciones de los participantes, etc; c) la *reflexión*

compartida. Al objeto de mantener el carácter abierto y dinámico del proceso, donde teoría y práctica estuviera en continua dialéctica. Por ejemplo, en el seminario a partir de las notas de campo y de los interrogantes planteados por las facilitadoras, la reflexión retrospectiva ha tenido un propósito recapitulador, que nos ha ayudado a darnos cuenta del sentido que le concedemos a las experiencias pasadas, para poder aprender de ellas y clarificar posturas para construir un lenguaje común. La reflexión prospectiva, en cambio, nos ha ofrecido la posibilidad de encontrar alternativas a formas de actuar y de aprender para mejorar la práctica docente (Bolívar, 1995); d) la necesidad de *reconstrucción* como práctica transformadora. Nos permite revisar y re-situar los modos de ver y hacer, para generar desde el presente, el aquí y el ahora, nuevas apreciaciones en los modos de comprender y hacer, que den lugar a la transformación de las prácticas futuras (Bolívar, 1995). La reconstrucción de la práctica ha provocado en los propios investigadores una comprensión nueva de sí mismos, de las situaciones educativas y de las propias asunciones implícitas en estos contextos y en los modos de hacer y ser. Esta recomposición de la acción docente y la reflexión subsiguiente se ha inscrito en un modo dialéctico de conocer y, finalmente, e) *relaciones de horizontalidad* entre todos los miembros. Donde la acción comunicativa ha generado relaciones de horizontalidad entre todos/as los participantes, sintiéndonos investigadores y asumiendo una responsabilidad conjunta en una realidad social en la que cada uno cubriera diferentes funciones.

El marco interpretativo desde el que hemos ido buscando respuestas a los interrogantes de carácter educativo que la investigación nos ha ido planteando, ha sido a través de los planteamientos comunicativos y dialógicos que, a partir de las ideas esenciales del pensamiento de Freire (1990, 1997) y de Habermas (1994), constituyen la

base de la metodología dialógica. Los principios que sustentan la base de este aprendizaje son (Flecha, 1997):

- Que el diálogo ha de ser igualitario y considerar las diferentes aportaciones de las personas en función de la validez de sus argumentos, y no de las posiciones de poder de quienes las realizan. Ha sido en base al diálogo y debate de ideas e informaciones que provienen de la teoría y de la práctica como todos y todas, en una relación bidireccional, hemos aprendido y enseñado a la vez. Reconociéndonos, además, iguales en la diferencia.
- Que todas las personas tienen capacidades para participar en un diálogo igualitario, aunque cada una las manifieste de diferente manera según el contexto en el que se encuentre.
- Que el diálogo transforma las relaciones entre los sujetos y su entorno. De ahí que se potencie la práctica del análisis de la realidad social, para que éste nos ayude en el proceso de transformación.
- Que se incorporan aquellos contenidos que se acuerdan entre todos los implicados en el proceso. En nuestro caso, tanto contenidos de tipo conceptual, en relación al deporte escolar y a temas de investigación, y contenidos de tipo procedimental para acceder al conocimiento, análisis e interpretación de la información que se deriva de la realidad deportiva y poder, así, construir conjuntamente el conocimiento.
- Que al impulsar la construcción de ambientes comunitarios y solidarios, ayuda a superar la pérdida de sentido que en el momento actual podemos tener por la sobreinformación a la que estamos sometidas, y por vernos involucradas en dinámicas descontextualizadas, burocratizadas... Por tanto, experiencias de este tipo ayudan a que personas que están en la práctica del deporte escolar asuman el rol de investigadores y que ello les proporcione experiencias de aprendizaje que, mediadas por el diálogo, la

argumentación, la reflexión y la acción, conducen a dotar de sentido a lo que ocurre a nuestro alrededor.

Estos principios han guiado la investigación en los distintos contextos de diálogo que se han ido generando a medida que la experiencia lo precisaba. Podremos apreciar que han sido los profesores de educación física participantes en el seminario (coordinadores de centro) quienes han trasladado el espíritu de la acción comunicativa a sus respectivos centros, con el objetivo de desvelar las creencias, las teorías implícitas, los prejuicios, la complejidad que rige en la realidad del deporte educativo de cada ikastola. De modo que a los GC, Grupos de discusión y GF se ha trasladado el espíritu dialógico de una manera multiplicadora. Al desarrollarse esta experiencia en contextos diferentes, conocerlos nos ha permitido llegar a entender mejor el marco en el que nos hemos movido (Rodríguez, Gil y García, 1996). Por este motivo, seguidamente, daremos cuenta de cómo se han desarrollado los principios anteriores en los distintos contextos sociales de intercambio y diálogo que se han generado a lo largo de la experiencia.

La perspectiva dialógica (Freire, 1990, 1997, 1999) nos ha aportado tanto un marco teórico de interpretación, como una posición metodológica.

La experiencia de dialogar en contextos de intercambio y aprendizaje

Los contextos sociales de intercambio y aprendizaje que se han ido paulatinamente construyendo han sido:

1. El seminario: Observatorio de la experiencia
2. Los Grupos de Centro: Grupos de investigación formados en cada centro escolar

3. Las Audiencias: Grupos formados con personas pertenecientes a los distintos colectivos implicados en el deporte escolar (familias, alumnado, profesorado, monitores y equipo directivo)
4. Los Grupos de familias. Protagonistas de la intervención formativa del 2006

El Seminario. El trabajo formativo en el seminario se ha basado, fundamentalmente, en el diálogo y la reflexión de las experiencias que los coordinadores de centro han volcado en el grupo. Para evitar la dispersión en el tratamiento de las temáticas, cada sesión de seminario se ha estructurado, organizado y dinamizado en función de los aspectos más relevantes que se deseaban tratar. Para tal objeto, las facilitadoras preparaban el material necesario para que la puesta en común y la toma de decisiones sobre distintos asuntos fuera lo más dinámica y ágil posible.

El seminario ha servido de observatorio para aprender ciertas técnicas de recogida de información, así como, para el manejo de éstas. Entre ellas, una de las más utilizadas ha sido la elaboración de las notas de campo. Las sesiones de seminario se han grabado en audio y, después, se ha procedido a elaborar esas notas de campo con las que analizar e interpretar lo que ocurría en cada una de las sesiones. Un procedimiento similar es el que han trasladado los coordinadores a los grupos de discusión, para recabar información sobre la educación física y el deporte escolar, así como en el proceso formativo desarrollado con las familias en el presente curso académico. Podemos resumir diciendo que el seminario ha servido de estructura para contrastar, aclarar y decidir sobre el trabajo que cada coordinador de centro ha llevado a cabo para materializar el diagnóstico, diseñar la intervención y discutir lo sucedido en las sesiones formativas con las familias.

El principio de horizontalidad ha estado presente en esta estructura así como en aquellas otras en las que los coordinadores de centro se han sumergido para poder

dialogar con ellas desde sí mismas. De esta manera los coordinadores han sido los investigadores que mayor vínculo han tenido con la ikastola; los auténticos investigadores sobre el terreno; los facilitadores en los GC, Audiencias y GF constituidos en cada ikastola. Han sido ellos quienes han mediado entre el *caso particular*, que constituye cada centro, y el *caso global* que ha supuesto el estudio en su conjunto en el seminario.

Los Grupos de centro. Esta experiencia al desarrollarse *in situ* en los propios centros escolares, precisaba la creación de grupos de trabajo constituidos con representantes de los distintos colectivos implicados en el deporte escolar.

En las primeras reuniones de seminario, una vez identificado el objeto de estudio, valoramos la necesidad de constituir un grupo con los representantes de los diferentes colectivos. Tras contrastar las distintas opiniones de los participantes en el seminario, se estableció que estos grupos estuvieran formados por: el investigador representante de la ikastola participante en el seminario, un profesor/a de educación física del centro, un monitor de deporte escolar, un representante de padres-madres y un alumno/a de ciclo superior.

Los miembros del GC han tenido una labor fundamental en el desarrollo y dinamización de la recogida de opiniones en cada ikastola, así como en las sesiones formativas desarrolladas con las familias en la intervención realizada este curso.

Este contexto de diálogo ha brindado la posibilidad a sus participantes de: a) tomar conciencia de la importancia que tiene su esfuerzo, trabajo, dedicación e implicación en las acciones que se emprenden en la ikastola, porque se han sentido parte importante de ella; b) aprender a trabajar en equipo; c) valorar la importancia del diálogo y del contraste de opiniones en un trabajo conjunto; d) conocer el manejo de ciertos instrumentos de recogida de información y su posterior análisis; e) compartir

entre todos las ideas, opiniones, creencias e ilusiones en torno al deporte escolar, y f) vivir las relaciones generadas a través de la comunicación y el intercambio intergeneracional en el que han primado las relaciones de horizontalidad frente a las de poder.

Las audiencias. Se llegó a los distintos colectivos implicados a través de la técnica de los Grupos de discusión que implicaron en cada sesión a un grupo homogéneo de personas (Krueger, 1991), constituidos entre 4 y 10 participantes durante una hora y media aproximadamente de interacción social (Russi, 1998).

Los grupos de discusión han dado la posibilidad de que las personas de un mismo colectivo (familias, alumnado, monitores,...) se conozcan entre sí, interactúen y puedan llegar a contrastar las opiniones, creencias y sueños que tienen en torno al deporte escolar, construyendo entre todos una dinámica de exposición-argumentación de opiniones y de escucha-reflexión en torno a las distintas posturas manifestadas.

Los Grupos de familias. La intervención ha estado centrada en la auto-observación, valoración y explicitación, por parte de las madres y padres, de los comportamientos que muestran ante las actividades deportivas de sus hijos/as, así como en las acciones formativas que se han desarrollado para trabajar entre otros temas: la competición, las actitudes hacia las decisiones de árbitros y entrenadores, el juego limpio, las normas,... Se ha creado un clima distendido en el que se ha favorecido el diálogo y el intercambio de opiniones sobre los interrogantes, supuestos y dilemas planteados en las acciones formativas. Contexto en el que nuevamente se han puesto de manifiesto los principios del diálogo igualitario.

Dialoguemos con el pasado para construir el futuro

Nos gustaría destacar varias cuestiones en torno a la riqueza de esta experiencia. Ellas son fruto del diálogo entablado con el pasado:

- La experiencia ha estado nutrida por la implicación y motivación de los participantes para con el trabajo del seminario y en los GC; mostrando un espíritu inquieto por cambiar y mejorar su contexto educativo. Esta disposición intrínseca ha posibilitado el desarrollo de una experiencia de estas características.
- El clima distendido y de diálogo, que se ha generado en el seno de los distintos contextos en los que el debate, la escucha activa y la ayuda al otro ha estado presente, ha dado la oportunidad de establecer procesos reflexivos ricos y profundos en torno a la problemática para la que se convocó a los participantes.
- Las relaciones construidas se han regido por el principio de horizontalidad, dando lugar a un funcionamiento colegiado de los distintos grupos.
- El trabajo en grupo y la implicación, a distintos niveles, de toda la comunidad educativa ha permitido detectar el foco de intervención sobre el cual actuar educativamente: las familias.
- Las reconstrucciones de las sesiones de grupo, han abierto el camino para ir esbozando paulatinamente nuevas propuestas, a modo de interrogantes, de cara a construir la futura propuesta de acción y cambio.

Desde la escucha amplificada de las construcciones elaboradas en el pasado trabajamos con la mirada puesta en el futuro con los siguientes propósitos: 1) desplegar procesos de formación colaborativos en los que se implique a toda la comunidad educativa; 2) apoyar la labor del coordinador del grupo de centro como facilitador de los procesos de investigación y formación que se desarrollen en su centro educativo; 3) seguir implicando a las familias a través de la intervención educativa para que se sientan imprescindibles para el buen funcionamiento del centro y el deporte que en él se desarrolla, y 4) desplegar la intervención a otros colectivos para que todos, sin

excepción, se corresponsabilicen de los procesos de cambio que se generan en la ikastola.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (1995). Reconstrucción. En L. M. Villar Angulo (Coord.). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. Bilbao: Mensajero, pp. 237-265.
- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós / Madrid: MEC.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Barcelona: Siglo XXI.
- Freire, P. (1999). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Habermas, J. (1994). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Cátedra.
- Imbernon, F. (1994). *Formación del profesorado*. Barcelona: Aula.
- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica par la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Russi, B. (1998). Grupos de discusión: de la investigación social a la investigación reflexiva. En J. Galindo (Coord.) *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman, pp. 75-115.