

# Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

## **Prácticas formativas: Las consignas implementadas por estudiantes de Educación Física**

María Victoria Goicoechea-Gaona  
Centro Regional Universitario Bariloche-UNComa  
[Mariavictoria.goicoechea@crub.uncoma.edu.ar](mailto:Mariavictoria.goicoechea@crub.uncoma.edu.ar)

### **Resumen**

A partir de los datos obtenidos de la observación y análisis de clases dictadas por estudiantes en prácticas de la carrera Profesorado en Educación Física, hemos caracterizado la variedad de consignas registradas en función de los efectos en las clases.

El objetivo es estudiar la práctica docente para averiguar las causas de lo que sucede en el aula. Para ello hemos articulado el análisis de las consignas de tareas (Riestra, 2008, Goicoechea, 2015) con el análisis de trabajo docente (Bronckart, 2007, Clot, 2004).

**Palabras claves:** prácticas de enseñanza, planificación de la clase, consignas

### **Introducción**

A continuación, se exponen aspectos relevantes de los datos obtenidos en el marco del proyecto “Análisis del trabajo docente: Las consignas de tareas en el área de Educación Física” (B-209 CRUB-UNComa). Se trabajó con estudiantes y con el profesorado de las materias Prácticas de la Enseñanza I y II. Se observaron y registraron clases dictadas en el periodo de residencia y fueron analizados los registros escritos de las clases y los textos de las planificaciones elaborados por los propios estudiantes.

### **Metodología de análisis**

Las consignas de enseñanza son las indicaciones que los enseñantes formulan respecto de las tareas a realizar por los alumnos. Riestra (2008) las define como el espacio sociodiscursivo mediador de la interrelación pensamiento lenguaje. Son enunciados que organizan las acciones (motrices, verbales y mentales) de los aprendientes. Para su análisis, fueron implementados dos instrumentos:

- El análisis de la actividad de comunicación de los textos (Riestra, 2008, Goicoechea, 2015), también denominado análisis de las consignas.
- El análisis de trabajo docente (Bronckart, 2007, Clot, 2004).

El análisis de las consignas en los registros escritos de las clases evidencia el trabajo efectivo que tuvo lugar en el aula (gimnasio). El estudio de los textos de la planificación de las clases observadas (lo autoprescripto) revela datos sobre el trabajo prescripto. La puesta en relación de los datos que se obtengan, constituye la articulación de los dos tipos de análisis mencionados.

### **Lo observado en las clases**

La variedad de situaciones documentadas se sintetiza en la siguiente categorización:

- Consignas (extensas) con muchos detalles y largas explicaciones
- Consignas (extensas) para juegos narrados
- Consignas breves

Las Consignas (extensas) con muchos detalles y largas explicaciones se han documentado en las clases de Educación Primaria donde generaron muchos inconvenientes, y de Educación Secundaria, con mejores resultados.

En Educación Primaria, los inconvenientes afectan, en primer término, a la formulación de las consignas, originando enunciados fragmentados e indicaciones parciales e incompletas; dificultades que repercuten negativamente en la práctica del alumnado (registro escrito). Se documenta tanto para prescribir juegos adaptados como ejercitaciones propias del área denominadas “trabajo por recorrido”. En ambos casos se trata de actividades que requieren de muchas reglas, por lo que es muy elevada la cantidad de indicaciones que el practicante enuncia.

Se observa que el practicante trata de mencionar todas las posibilidades de acción, y para ello formula: lo que hay que hacer, lo que no se puede hacer y, a veces, promueve que el alumno proponga otras formas de hacer: “puedo inventar otra forma de llevarlo”, “pueden inventar otros caminos” (Registro de una clase de Educación Primaria, 4º grado). En efecto, se trata de ejercitaciones y juegos difíciles de prescribir por requerir explicaciones largas que exigen la escucha atenta de niños de los primeros años de escolaridad.

En Educación Secundaria, este tipo de consignas se ha documentado para prescribir tanto ejercitaciones dinámicas (prácticas predeportivas) como de trabajo localizado. En el primer caso, se observa cierta complejidad en la formulación de la consigna que se manifiesta en la repetición y reformulación de la consigna por parte del practicante y en cierta desorganización en el desempeño del alumnado. En el segundo caso, se trató de ejercitaciones cuyo objetivo era

el conocimiento del propio cuerpo a través de la ubicación de los diferentes músculos mediante movimientos lentos y conscientes, podríamos decir introspectivos, que fueron implementadas en grupos reducidos de estudiantes y funcionaron muy bien. Son consignas que formulan instrucciones precisas y contienen la explicación y la fundamentación de lo que se prescribe. Por ello consideramos que constituyen un elemento articulador de la teoría (contenidos específicos del área) y de la práctica que se realiza en el aula. Cabe destacar la presencia de términos técnicos propios del área y la precisión del vocabulario empleado por el practicante. Las clases con Consignas (extensas) para juegos narrados se han documentado en Educación Inicial y en los primeros años de Educación Primaria, generalmente, con muy buenos resultados.

Denominamos juegos narrados (Goicoechea, 2015) a juegos tradicionales conocidos por los niños, que son presentados mediante un relato ideado por el practicante y que forma parte de la consigna. El practicante caracteriza como personajes de una historia que inventa a quienes intervendrán en el juego: “Imagínense que estamos en un lugar con un montón de árboles, una jungla [...] y los monos tienen bananas y va a haber un gorila...” (Registro de una clase de Educación Inicial, sala 5 años).

Las Consignas breves fueron escasas. Se han documentado en juegos conocidos por los niños con los que se iniciaba la clase (la mancha como ejercitación de entrada en calor, por ejemplo).

### **Interpretación de los Resultados**

Recurrimos al marco teórico del interaccionismo sociodiscursivo (Bronckart, 2007) y la teoría de la actividad (Leontiev, 1983) para determinar las causas de las situaciones expuestas.

El análisis de las clases de nivel primario muestra que el alumnado no presentaba problemas de comprensión ya que entendió los enunciados de las consignas, ni dificultades motrices, dado que los niños contaban con las habilidades necesarias (operaciones) para realizar lo prescripto. Respecto de los juegos adaptados, la causa de los inconvenientes que se han documentado radica en la no coincidencia entre los objetivos de la clase y la expectativa de los niños respecto de la práctica social del juego. Fundamentamos nuestra interpretación en el modo en que fue presentada la actividad: “¿Tienen ganas de jugar?” (Registro de una clase de Educación Primaria, 4º grado); es lógico que los niños trataran de ganar y divertirse.

En la misma clase, la tarea de “armar un puzle colectivo” fue presentada como un juego, pero constituye lo que denominamos “trabajo por recorrido” y, además, fue prescripta mediante un relato. Todo ello requiere de consignas extremadamente largas que la demanda reiterada de los

niños para jugar convirtió en enunciados fragmentados e indicaciones parciales que dificultaron la tarea.

Son ejercitaciones muy ambiciosas que exigen realizar muchas y detalladas acciones cuyos fines parciales no tienen relación con la finalidad general: la cooperación para armar un rompecabezas de manera colectiva (Trabajo prescripto en la Planificación de la clase de Educación Primaria, 4° grado).

El análisis muestra que hay correspondencia entre las finalidades parciales detalladas en el texto de la planificación: “se estimula el equilibrio con objeto, en donde deben realizar ajustes a nivel motriz para poder trasladarse sin que el mismo se caiga” (ídem) y los fines de las acciones que han de realizar los niños, pero todo ello no contribuyó al logro de la finalidad general de armar el rompecabezas en grupo. Prueba de ello es que los niños encontraban las piezas, las llevaban al lugar indicado para armarlo y salían a buscar otras. Lo observado nos lleva a pensar que se trata de consignas pautadas para mantener cuerpos en movimiento (Carballo, 2010).

Atribuimos los resultados a la escasa planificación respecto de las consignas (no así de la clase en general) y al hecho de que las acciones a realizar y las normas a tener en cuenta fueran en número excesivo. Además, la situación del practicante, constantemente observado y evaluado, le lleva a priorizar la originalidad (juegos adaptados y ejercitaciones complejas por la cantidad de acciones y elementos que involucran) sobre la efectividad respecto de los objetivos planificados.

En síntesis, no hubo relación entre el grado de exigencia que respecto de la atención voluntaria exigían las actividades propuestas y la edad del alumnado. El tiempo de espera resta efectividad a la actividad; los niños preguntaban: “¿qué hay que hacer?” (Registro de una clase de Educación Primaria, 3° grado).

Respecto de las consignas (extensas) para juegos narrados, es muy evidente el efecto positivo del recurso de la narración. El análisis de trabajo docente permite cotejar el trabajo efectivo, es decir lo que sucedió en la clase de Educación Inicial, sala 5 años, con el texto de la Planificación. Destaca la coherencia en la práctica que se manifiesta en la relación entre los juegos: “...se les dará un objeto que tendrán hasta el final de la clase y de esa manera ser parte de la historia con el objeto, a modo de cierre y, para despedir la clase, nos despediremos del objeto” (Planificación clase de Educación Inicial, sala 5 años) así como en el dictado y desarrollo de la clase. Los inconvenientes (los emergentes) que en la interacción surgieron fueron atendidos y solucionados por el practicante.

## **Propuesta**

Respecto de las consignas largas, habituales en el área, consideramos que el hecho de escribirlas permitiría tomar conciencia de su extensión y de la complejidad en la enunciación. De ese modo, el practicante tendría la posibilidad de pensar estrategias para su formulación: organizando las acciones por grupos o en función del tiempo, preparándose por si tuviera que reajustar o modificar la consigna durante el desarrollo de la actividad.

Escribir la consigna ofrece la posibilidad de pensar sinónimos y opciones, de prever distintos recorridos que quedarán a disposición del practicante, a modo de reservorio, para intervenir en las diferentes situaciones que podrían darse en la clase. De ese modo, se agilizaría la intervención en el aula, y se evitaría tener que pensarlo en el momento, tarea complicada por la presión de estar siendo observado y evaluado y por las emociones de tener niños a cargo.

Es conveniente que los practicantes cuenten con un repertorio de opciones que facilite la intervención en el momento y la “traducción” de las acciones motrices a lenguaje verbal para, de ese modo, lograr articular las acciones verbales y las generales (acciones motrices, particularmente) con precisión.

El objetivo de nuestra investigación es trabajar los aspectos mencionados con las y los tutores y con las y los estudiantes en prácticas, colaborando en la escritura de las consignas para que sean incorporadas al texto de la planificación. Si los practicantes cuentan con el texto escrito de lo que tienen que decir para llevar a cabo la clase por ellos planificada, podrán evaluar en función de los destinatarios (alumnos de una edad determinada) las palabras, el modo de decir y el tiempo destinado a la acción verbal, y a partir de ello, la elección de los juegos y ejercitaciones que planifiquen.

## **Conclusión**

Es sabido que la situación extralingüística (el ámbito, la actividad social en la que se inscribe y los destinatarios) determina la entonación, las voces, la elección de las palabras y la estructura que el hablante imprime a su enunciado. Por ello consideramos que son las características y requerimientos de las tareas motrices (manipulación de elementos, disposición del alumnado, conducta proxémica) lo que determina la extensión de la consigna y dificulta su formulación. Se trata, pues, de actividades que pone en primer plano la acción verbal del practicante y evidencian el dominio de la lengua y la capacidad de expresarse. Consideramos, que es posible implementar mayor cantidad de instrumentos que permitan organizar la interacción de la clase mediante el diálogo y la escritura de la consigna, incluyendo el enunciado completo de la consigna en el texto de la planificación de la clase.

En síntesis, las clases con consignas (extensas) con muchos detalles y largas explicaciones se caracterizan por:

- Muchos minutos de la clase destinados a la preparación de los juegos o ejercicios para ubicar el material, tarea que tiene que realizar el practicante. Durante ese tiempo el alumnado se mueve y habla, dispersándose respecto de la tarea.
- Muchos minutos de la clase para organizar a los niños en grupos y para explicar cómo deben proceder: es preciso formular muchos detalles y normas y, por lo general, los alumnos manifiestan su impaciencia por jugar

Por lo tanto, habrá que pensar las consignas y la planificación de la clase de modo de atender los tiempos en los que el docente debe organiza la actividad. Se observa que el alumnado responde bien a las consignas y a las tareas cuando se siente parte de la actividad. Por ello es preciso planificar qué va a hacer el alumnado mientras el docente prepara los elementos que la ejercitación requiere.

### Referencias

- Bronckart, Jean-Paul (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Carballo, Carlos. (2010). *Algunas tensiones en el campo de la Educación Física en Argentina*. En Gabriel Cachorro y Ciria Salazar (coords.). *Educación Física ArgenMex: Temas y posiciones*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.argenmex.fahce.unlp.edu.ar>
- Clot, Yves (2004). Le travail entre fonctionnemet et développement. *Bulletin de Psychologie*, 57 (1), 5-12.
- Leontiev, Alexis (1983). *El desarrollo del psiquismo*. Madrid: Akal.
- Goicoechea, María Victoria (2015). *Las interacciones verbales y las consignas de tareas en Educación Física. Análisis realizado en San Carlos de Bariloche-Patagonia-Argentina*. Publicación digital de la Universidad de La Rioja. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=44114>
- Riestra, Dora (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el Interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.