

Las prácticas pre-profesionales en ámbitos no formales en el PUEF

Baioni Gabriela, UNPAZ-UNLU, gabybaioni@gmail.com

Di Forti Nicolás, UNPAZ, nicodiforti@gmail.com

Granado Roxana, UNPAZ, rgranado206@gmail.com

Pascual Gustavo, UNPAZ, gustavorpascual@gmail.com

Portillo Victor, UNPAZ, victorporty@gmail.com

Zelaya Sergio, UNPAZ, zelayasergio1976@gmail.com

Resumen

El presente escrito da cuenta de la construcción compartida del proyecto de la UNPAZ en la práctica profesional, como eje vertebrador de la formación docente en el campo de la educación física y la significancia de las prácticas no formales en el contexto territorial de la universidad.

A partir de la organización del plan de estudios y la articulación de la práctica profesional a lo largo el trayecto formativo, se expone el recorrido desde las primeras incursiones en ámbitos no formales y la situación actual del proyecto en construcción.

Asumimos que la práctica educativa es una práctica social y que como tal su relevancia se consolida en diversos ámbitos educativos, formales y no formales. Así pues, las prácticas pre-profesionales en ámbitos extraescolares aportan experiencias formativas enriquecedoras en la construcción del rol docente, ampliando las trayectorias formativas de los futuros docentes, flexibilizando los modos de educar y de acercar la cultura corporal a una diversidad de sujetos de la sociedad.

Los relatos escritos de los estudiantes nos permiten abrir un camino de indagación a partir de sus reflexiones acerca de la significancia de las prácticas no formales en sus trayectorias formativas, que nos impulsa a la investigación.

Palabras clave: práctica docente - práctica no formal - práctica social - trayectorias formativas - identidad profesional.

1- Las prácticas docentes en el trayecto formativo de los estudiantes¹:

En la formación de profesionales de la educación física -en adelante EF-, uno de los ejes principales en torno a los cuales se organiza el plan de estudios, es la práctica docente. En el PUEF de UNPAZ, el eje de la práctica pre-profesional atraviesa todo el trayecto formativo. El primer contacto de los estudiantes con el campo de la educación física es en 1º año, en la asignatura TOP (Taller de Observación y Práctica Profesional). De acuerdo al Plan de estudios (2013), en esta asignatura los estudiantes realizan observaciones de clases, registros etnográficos, análisis de la información e informes. En el presente trabajo nos abocamos al trayecto formativo desde 2º hasta 4º año, en el que los estudiantes ejercen el rol como docentes.

En el 2º año de la carrera, comienzan a desempeñarse en el rol docente en el nivel inicial, en la asignatura Práctica Profesional I -Inicial-, en adelante PPI. Allí conforman parejas pedagógicas que realizan un progresivo proceso a lo largo del ciclo anual, a partir de observaciones semanales de las clases de EF de una sección de un jardín y luego comienzan a realizar sus planificaciones e intervenciones desde el rol docente, primeramente de a dos y luego en forma individual. Además de las prácticas en el ámbito escolar, realizan prácticas grupales en Centros Comunitarios y Prácticas Especiales de colaboración en eventos que puede ser del ámbito escolar o no formal.

En el 3º año de la carrera, los estudiantes continúan su trayecto formativo en la construcción del rol docente, en la asignatura Práctica Profesional II -Primaria-, en adelante PPII. Aquí también conforman parejas pedagógicas para realizar sus prácticas docentes en escuelas primarias a lo largo del ciclo anual, esta vez con una sección a cargo para cada integrante de la pareja pedagógica y rotación de los roles de dar clase y de observar/registrar las clases de su par, para darse mutuamente retroalimentación. En el ámbito no formal, los estudiantes realizan prácticas en grupos, durante un cuatrimestre, en Centros Comunitarios o en Centros de Discapacidad o en Centros de Adultos mayores. Además continúan realizando Prácticas Especiales de colaboración en eventos, tanto del ámbito formal o no formal.

¹Durante el desarrollo del escrito se va a considerar los términos: los estudiantes, los niños y los profesores haciendo referencia a los y las estudiantes, los niños y las niñas como así también los profesores y las profesoras.

En el 4° año, las prácticas docentes de los estudiantes se realizan en el nivel secundario, en la asignatura Práctica Profesional III -Secundario-, en adelante PPIII. Con un formato similar al de 3° año, los estudiantes conforman parejas pedagógicas que durante todo el ciclo alternan los roles de dar clase y observar/registrar las clases de su par, brindándose retroalimentación. En el ámbito no formal, realizan prácticas en parejas pedagógicas en diversos espacios, ejerciendo una mayor autonomía y desarrollan actividades de colaboración en eventos socio-comunitarios.

Los estudiantes utilizan, a partir de 2° año, un diario de formación como dispositivo reflexivo, al que llamamos Cuaderno de Bitácoras -en adelante CB-. Allí registran sus observaciones de clases, sus auto-registros luego de realizar sus prácticas, sus reflexiones personales acerca de su propio rol como docentes en formación y el análisis de las clases dictadas y observadas. Este dispositivo acompaña todo el trayecto formativo, dejando las huellas del recorrido en su escritura.

El acompañamiento de los estudiantes en los espacios de prácticas se realiza por los equipos de docentes que conforman las asignaturas Práctica Profesional I, II y III. Cada docente acompaña a un grupo reducido de estudiantes a quienes corrige sus planificaciones, observa en los espacios de práctica y les ofrece retroalimentación. También realizan encuentros semanales en Tutorías, donde se dialoga con cada estudiante acerca de sus planificaciones, las dificultades vinculadas al rol docente en sus espacios de práctica, propiciando un espacio de intercambio grupal. En los espacios de práctica no formal -en adelante PNF- el acompañamiento se diferencia en cada trayecto anual. En 2° año, los docentes mantienen cierta distancia en las observaciones para no interferir con los procesos lúdicos que se producen con los niños más pequeños, propiciando un espacio de diálogo previo y posterior con los estudiantes. En 3° año, el acompañamiento considera la colaboración de los docentes junto a los estudiantes en la diversidad de espacios de práctica, que permite un mayor involucramiento en el ejercicio del rol y en la atención a las necesidades comunitarias, para reflexionar posteriormente junto a los estudiantes. En 4° año, el acompañamiento se realiza a partir del asesoramiento del docente tutor para la producción de proyectos de intervención y en el territorio, compartiendo un espacio de reflexión de las intervenciones, atendiendo especialmente las necesidades de los estudiantes en virtud del rol que ocupan.

Los profesores referentes de las asignaturas Práctica Profesional I, II y III realizamos reuniones y mantenemos una fluida comunicación para articular la organización de las prácticas docentes de los estudiantes, desde una perspectiva de construcción reflexiva de la práctica profesional de los futuros docentes de EF.

1- El ámbito no formal como espacio de práctica profesional:

El debate en el campo educativo acerca de la denominación No Formal para las actividades educativas desarrolladas fuera del marco escolar, se ha instalado en publicaciones desde la década del 60 (Pastor Homs, 2001; Ortega, 2005; Ubal, Varón y Martinis, 2011). Así pues, Martinis propone la denominación de “educación extraescolar” (2011, p. 146), Ortega postula los términos “educación social” (2005, p. 168), en latinoamérica se ha adoptado la denominación de “educación popular” (Puiggrós, 2016, p. 39). Coincidimos en que la denominación no formal confiere limitaciones al definir “las prácticas por la negativa, por lo que no son” (Méndez y Peregalli, en Ubal, Varón y Martinis, 2011, p. 36). Desde el ámbito académico, Trilla afirma que la educación no formal “refiere a todas aquellas instituciones, actividades, medios, ámbitos de educación que no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos” (1993, p. 11).

En este sentido, Ortega (2005) sostiene que:

es necesario aceptar que la educación no es competencia exclusiva de la escuela y comenzar a experimentar modos flexibles que permitan el trabajo relacional y conjunto de la educación escolar y la educación social (p.167).

En nuestro país, la Ley Nacional de Educación N° 26206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. Establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. Así pues, en el Título IX hace mención a la Educación No Formal, explicitando en el artículo 112 sus objetivos. Entre ellos: organizar centros culturales con el fin de desarrollar las capacidades expresivas lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia y el deporte; implementar estrategias de desarrollo infantil para atender integralmente a niños desde los 45 días y

los 2 años de edad; coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal.

Desde este marco jurídico, los ámbitos no formales se conciben como espacios educativos en los que los profesionales de la EF pueden ejercer un rol, no solo como educadores, sino también como organizadores de centros culturales y coordinadores de acciones en organizaciones sociales y comunitarias para desarrollar propuestas vinculadas a la cultura corporal, lúdica, expresiva y deportiva de la comunidad. Así pues, las prácticas pre-profesionales en ámbitos extraescolares aportan experiencias formativas enriquecedoras en la construcción del rol docente en diversos ámbitos educativos, promoviendo la circulación social y el acceso a la cultura desde el movimiento, atendiendo a una diversidad de sujetos de la sociedad, que abarca a niños desde los 45 días hasta los adultos mayores de la comunidad.

En este sentido, el acceso a la cultura desde el movimiento se amplía más allá del contexto escolar y se concibe como posibilidad de atender las demandas educativas en las tres dimensiones que menciona Arnold (1991): acerca del movimiento, a través del movimiento y en movimiento. El autor sostiene que éstas dimensiones se encuentran entrelazadas, expresando que la dimensión acerca del movimiento se interesa por su estudio racional y la comprensión del movimiento; la dimensión a través del movimiento se focaliza en cómo emplearlo como medio para lograr otros propósitos; y la dimensión en movimiento se focaliza en el valor que las actividades del movimiento adquieren para los sujetos de un modo significativo y placentero por su valor intrínseco. Desde esta perspectiva, consideramos por un lado, que la coexistencia de diversos ámbitos educativos enriquece las posibilidades de dotar de experiencias educativas a los estudiantes/practicantes en el ejercicio de la docencia, para desempeñarse tanto en el ámbito escolar como en el no formal, flexibilizando los modos de educar y de acercar la cultura corporal tanto a niños, como a jóvenes y adultos que conforman la sociedad, ampliando las trayectorias educativas de los futuros profesionales de la EF. Por otro lado, percibimos las necesidades de la sociedad y la posibilidad de brindar experiencias educativas y de acceso a los derechos a nuestra comunidad, como aporte de las prácticas pre-profesionales de los estudiantes. Entre ellos: el derecho al juego, a la recreación, a la

vida saludable, a la inclusión y a los bienes sociales de las prácticas corporales de la cultura física (Aisenstein, Ganz, Perczyk, Baioni, Bamonte, Benito, 2010).

Así pues, en el PUEF de la Universidad Nacional de José C. Paz estamos pensando en su contexto de inserción y asumimos un rol protagónico desde un anclaje político y pedagógico con la sociedad, entendiendo que la práctica educativa es una práctica social y como tal, nos comprometemos con el desafío de capitalizar espacios de aprendizaje diversos para ampliar las posibilidades de transformar en la comunidad.

2- Primeras incursiones en ámbitos no escolares:

En el año 2014, los docentes referentes de PPI y PPII, iniciamos la tarea de organizar y gestionar la práctica en terreno, entendiendo que las mismas se deberían llevar a cabo en diferentes ámbitos. Por un lado, en el ámbito escolar o educación formal, en las instituciones educativas de los diferentes niveles, tanto de la gestión privada como estatal, y por otro lado, fuera del ámbito escolar o educación no formal, no teniendo aún definido cuáles serían esos espacios, instituciones o lugares donde se desarrollarían, pero sí la realización de tres prácticas denominadas especiales para cada tramo anual.

Durante el primer año nuestros estudiantes/practicantes concurrieron y participaron en diferentes eventos socio-comunitarios, atendiendo a una creciente demanda de colaboradores y ayudantes. La tarea fue documentada con planillas de registro y certificados de asistencia, como así también con imágenes fotográficas.

En el mes de septiembre del 2014 los estudiantes de 2° año participaron en el proyecto *Juguemos en el agua* del Partido de Pilar destinado a niños con TEA, los días sábados por la mañana, esas primeras experiencias se llevaron a cabo de forma voluntaria. También los estudiantes de 3° año colaboraron en eventos socio-comunitarios y esas experiencias los interpelaron fuertemente, especialmente la participación en las jornadas organizadas por los Centros de día que atienden a niños con discapacidad, llamadas *Torneo Amistad*, realizadas en el club Bella Vista. Todas estas experiencias fueron registradas en los CB y a su vez relatadas en clases. De estos relatos surge la necesidad de ampliar la oferta en el ámbito no formal, especialmente por el valor formativo y emocional que estas experiencias tuvieron para los estudiantes, quienes resaltaron su importancia en la ampliación de sus horizontes de formación.

Durante el año 2015 y con la incorporación del 4° año de la carrera, las prácticas no formales continuaron siendo asistemáticas. Se amplió la cantidad de prácticas especiales por año como así también se organizaron los espacios donde se llevarían a cabo, teniendo en cuenta las experiencias del año anterior.

A principios del año 2016 se realizó un recorrido por diversas instituciones que nos brindaron una visión general de los espacios donde los estudiantes de cada tramo de la carrera podrían realizar sus intervenciones, atendiendo a la demanda territorial. Se organizó un protocolo de solicitud de prácticas especiales que ordenó sustancialmente la tarea y se sistematizó la participación de los practicantes.

El proyecto TGD Pilar continúa actualmente de forma sistemática, los estudiantes concurren un sábado al año con carácter obligatorio, pudiendo retornar como ayudantes si así lo desean, nutriendo de esta forma al equipo profesional a cargo del proyecto y a su vez beneficiándose de la experiencia que implica participar de un espacio lúdico acuático, estableciendo un vínculo real con un niño/adolescente con TEA.

En el año 2017 se establecieron criterios para el abordaje de la intervención territorial, que permiten al estudiante aproximarse a una experiencia que supere su recorrido convencional de las prácticas profesionales en EF y que busca fundamentalmente resignificar la tarea profesional a través de experiencias sensibilizantes que generen la ruptura del imaginario colectivo en referencia a las áreas de incumbencia laboral.

Estas primeras incursiones en espacios no escolares nos llevaron a potenciarlas, por lo que producían en los estudiantes y a comprender que el contexto social y el territorio demandan el fortalecimiento de las experiencias de los estudiantes en dichos espacios, enriqueciendo y ampliando su formación profesional.

3- Recorridos y Situación Actual de las PNF en el PUEF:

Mediante la propuesta de PNF, se intenta ampliar las experiencias pedagógicas de los estudiantes, enriqueciendo su formación académica y complementando las experiencias de práctica docente dentro del ámbito escolar.

En el 2° año de la carrera, en PPI, la intencionalidad de las PNF presenta dos ejes. Uno de ellos es el aporte que brindan los estudiantes a los centros comunitarios, basado en la propuesta de un taller de juego lúdico que garantice el derecho al juego en la niñez,

procurando la reflexión en cuanto a los modos de jugar, la elección de los mismos, y proporcionar intervenciones docentes que faciliten llevar a cabo una práctica participativa y reflexiva donde los niños sean los protagonistas activos de su juego y partícipes de la construcción de sus propias subjetividades en un espacio que favorezca la toma de decisiones, la autonomía y la inclusión en un marco de cuidado y disfrute.

El otro eje está centrado en los aportes que realizan los centros comunitarios a los estudiantes del PUEF, concediendo su espacio, tiempo, predisposición e información con respecto a los niños y al contexto, generando un compromiso social de los futuros docentes en el territorio donde se encuentra esta casa de estudios y facilitando la articulación de los conocimientos prácticos y teóricos.

Estas experiencias se llevan a cabo por medio de encuentros en los diferentes centros comunitarios que albergan a niños de la primera infancia, más específicamente entre 2 y 6 años de edad, en donde los estudiantes asisten en grupos de entre 4 y 8 practicantes, distribuidos entre todas las salas del centro, con una frecuencia semanal. Además de llevar adelante el taller de juego lúdico, comparten diferentes momentos de las rutinas diarias: desayunos, almuerzos, meriendas, siestas, orden de la sala etc., generando un real acercamiento al conocimiento crítico de las condiciones sociales, culturales y económicas del contexto de los niños, acercándose así a la comprensión, valoración y respeto de su identidad cultural (Freire, 2002/2014).

Los practicantes concurren durante un cuatrimestre, llevando un relato escrito en sus CB, donde se explicitan las ideas, temas o propuestas, la diagramación de espacios, lugares y objetos que inviten a los niños a jugar, como también se especifican los enunciados transparentes acordados para que los niños puedan diagramar sus propias instancias de juego. Una vez finalizado el encuentro, se realiza una síntesis de lo sucedido, teniendo en cuenta algunas orientaciones, para un posterior análisis y reflexión crítica sobre lo acontecido. La tarea de los practicantes finaliza con la entrega de un informe final, donde evalúan críticamente su participación en este ámbito, apoyados en los relatos de sus bitácoras.

En el 3º año de la carrera, en PPII, las PNF tienen la intención de continuar la construcción iniciada desde PPI y ampliar el campo de intervención profesional, propiciando experiencias docentes en espacios que atienden a diferentes grupos de la sociedad, desde una perspectiva de acceso a la cultura corporal como un derecho social.

Los espacios elegidos para que los estudiantes lleven a cabo sus PNF, se nuclean en tres grupos: aquellos que presentan contextos de desfavorabilidad socioeconómica, tales como: centros comunitarios, programas socioeducativos, comedores, merenderos, etc.; los centros de día donde asisten personas con discapacidad; y centros de jubilados y pensionados donde se realizan prácticas corporales con adultos mayores.

La diversidad de espacios de intervención y la necesidad de dialogar con los referentes de los espacios, con las personas destinatarias y con el contexto (Freire, 2002/2014) requiere que los practicantes/estudiantes ejerzan un rol social activo, en el que deben interpretar las características propias de cada espacio, que los interpela profesional y emocionalmente, de un modo diferente a las prácticas realizadas en espacios escolares, en los que existe otro contexto de contención de su propio rol. En este marco, las prácticas docentes se basan en la anticipación de las acciones pero también en la flexibilidad y permeabilidad de las mismas, de acuerdo a la lectura de las necesidades e intereses de los destinatarios, como a la permanente evaluación y reflexión de las intervenciones, consolidando un ciclo continuo de práctica reflexiva (Anijovich, 2009/2017; Anijovich, 2017). Esta dinámica se registra en sus CB.

La organización de las PNF en cuanto a cantidad de practicantes por espacio, tiempos a intervenir, práctica a desarrollar, entre otros aspectos, es diversa, ya que cada espacio requiere una propuesta de trabajo diferente. La cantidad de estudiantes/practicantes por espacio es generalmente en parejas en los centros de día y centros de adultos mayores, pero hay espacios donde intervienen en grupos de 4 practicantes, como en los contextos de vulnerabilidad socioeconómica. También el tiempo de cada intervención varía según el espacio, oscilando desde los 90 a 120 minutos, con una frecuencia semanal.

Al finalizar sus PNF, los estudiantes/practicantes de 3° año, realizan un Informe Final (IF), donde desarrollan en base al CB, un análisis del propio recorrido basado en sus intervenciones. En él, ponen de manifiesto las estrategias de intervención, las problemáticas o dificultades atravesadas, los prejuicios, emociones, sensaciones, interrogantes que surgieron e interpelaron el propio rol en el trayecto formativo y las articulaciones teóricas que consideren pertinentes en sus experiencias.

La propuesta de PNF en 4° año de la carrera, tiende a favorecer espacios de reflexión y de mirada crítica que revalorice los aportes personales y favorezca la autonomía. Pretende generar escenarios democráticos de construcción de propuestas, intercambio de

experiencias y proyección de un accionar conjunto con la comunidad, que impulse a los estudiantes a proyectarse como docentes comprometidos socialmente.

Desde esta perspectiva, las PNF en PPIII, articulan lazos institucionales con organizaciones sociales; con programas socio-comunitarios del estado -municipal, provincial y nacional-; con una escuela especial y con prácticas dentro del ámbito universitario, en un proyecto denominado *Pausas Activas*, destinado a la comunidad universitaria de UNPAZ y en el programa de *Deporte Universitario* de la UNGS. Los estudiantes concurren en parejas pedagógicas, elaboran y gestionan un proyecto propio de intervención, en diálogo con dichas instituciones, y lo llevan a cabo con la supervisión y acompañamiento de los profesores del equipo de la práctica docente.

En este marco, los estudiantes/practicantes desarrollan conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad. Se trata de sostener simultáneamente una intención pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes y una intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social. Permite a los futuros profesionales aprender contenidos académicos, procedimientos de gestión y, a la vez, realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad, lo que además permite una sensibilización hacia las problemáticas sociales.

4- Las voces de los estudiantes como protagonistas de sus experiencias:

A partir de la lectura de los CB de los estudiantes y los IF que realizan al concluir las PNF, encontramos algunas evidencias de la significancia que estas experiencias representan para los estudiantes y los contenidos de sus reflexiones.

Entre los estudiantes de 2° año de la carrera -PPI-, algunos enfatizan la adquisición de una mayor seguridad y confianza personal, a partir de sus experiencias en los centros comunitarios. Así lo expresan en sus cuadernos de bitácora: “Sentirme más seguro.(...) sentirme más confiado en mí mismo” (CB-PPI-7); “Confianza en mí mismo para abordar las clases” (CB-PPI-2); “Me enseñó a perder el miedo” (CB-PPI-10); “Me hicieron sentir profesor por primera vez” (CB-PPI-13).

Otros estudiantes, valoran como aporte de las PNF el trabajo en equipo entre pares. Así lo manifiestan en sus escritos: “Recibí muchos aportes de su parte, como trabajar en equipo” (CB-PPI-1); “Esta propuesta enriqueció la posibilidad de trabajar a nivel grupal”

(CB-PPI-8); “Había compañeros que tenían experiencias parecidas, pero yo no, y me sirvió mucho que me acompañaran y me ayuden” (CB-PPI-9).

Un tercer grupo de estudiantes, manifiestan en sus reflexiones la riqueza de los conocimientos acerca del juego lúdico y la posibilidad de hacer lugar a la imaginación y creatividad de los niños en el juego y el jugar y en el ejercicio de su derecho al juego. Así lo expresan en sus producciones: “Jugar a diferentes propuestas cada semana apelando a la imaginación y creación de situaciones lúdicas” (CB-PPI-10); “Los niños puedan decidir a qué, cómo, con quienes jugar, siendo nosotros un mediador e interviniendo para el desarrollo del juego” (CB-PPI-4); “Aportar diferentes actividades y juegos; espacio y tiempo donde pudieran buscar su modo de jugar de forma autónoma de manera individual y grupal” (CB-PPI-15);

Las experiencias de los estudiantes de 3° año en PNF -PPII-, se realizan en diferentes contextos sociales y atienden a una diversidad de sujetos que conforman grupos con necesidades también diversas. Así pues, las reflexiones de los estudiantes están muy vinculadas a los espacios asignados en sus experiencias en PNF.

Entre los estudiantes que realizaron sus PNF en espacios ubicados en contextos de desfavorabilidad socioeconómica, especialmente en los centros comunitarios, los contenidos de sus reflexiones se orientan en varios focos, uno de ellos es la significancia que estas experiencias adquieren para la propia formación profesional. Así lo expresan en los informes finales:

Puedo afirmar (...) que las prácticas en ámbitos no formales tienen el mismo o mayor grado de complejidad, responsabilidad compromiso, atención, dedicación que las prácticas en ámbitos formales. (...) espero que se sigan formando futuros docentes con estas experiencias, que enriquecen y se aproximan a la realidad que nos rodea y muchas veces no nos damos cuenta (IF-PPII-6).

Otro de los focos reflexivos que aparece en los IF, es la progresión de los vínculos con la diversidad de sujetos que conforman los grupos en dichos contextos y la importancia del afecto como motor de dichos vínculos. Así lo manifiestan los estudiantes:

Al comienzo de las prácticas, fue muy difícil generar vínculo con los chicos. Sentí que estábamos invadiendo un espacio donde no era nuestro (...) En cada conflicto, sentía que no podía resolver las situaciones y que me invadía la angustia por no saber actuar. Me costó entenderlos y saber cómo se resolvían las situaciones, hasta que pude. Ahí sentí que las prácticas empezaron a dar sus frutos. Lo más difícil fue la despedida que tuve con ellos, verlos como con sus abrazos nos invitaban a

seguir quedándonos y compartir más cosas. (...) valoro todo lo que pasó (...), desde peleas y conflictos, hasta charlas y risas (IF-PPII-9).

Se observa también una preocupación por el abordaje de los conflictos y las situaciones de violencia que se presentan en estos contextos. Así lo exponen los estudiantes:

Nos veíamos y nos preguntamos ¿Que hacemos acá? Los nenes se golpeaban, se maltrataban, y las educadoras actuaban como si no pasara nada porque se notaba que esas reacciones eran las habituales para ellas, pero para nosotras no, y por lo tanto el miedo y los nervios se apoderaban de nosotras, (...) no sabía qué hacer ante esas situaciones, (...) no sé cómo logramos cambiar eso en ellos, pero lo hicimos. (...). Hoy los veo y digo que pasar por eso valió la pena, (...) porque hoy se tienen un poco más de tolerancia, respeto y cariño (IF-PPII-4).

Los estudiantes también expresan en sus escritos el valor y la función social que los centros comunitarios adquieren en los contextos que presentan vulnerabilidad social por las condiciones socioeconómicas desfavorables:

Dar clases es algo tan complejo, (...) aparte de lo que me sirvió en lo personal hay algo más grande y de mayor importancia: es el centro comunitario y su función a la sociedad, en ayuda a las personas de ese barrio, a los/as chicos/as que son parte del centro, que no solamente los ayudan en la alimentación sino acompañan y fortalecen en la educación de cada uno/a de ellos/as (IF-PPII-3).

Entre los estudiantes que realizaron sus PNF en los espacios que atienden a personas con discapacidad, las reflexiones se orientan a la superación de las propias inseguridades, adquiriendo mayor confianza y también a la significancia que las PNF en estos contextos adquieren para la formación profesional. Así lo exponen en los IF:

Comencé con muchos nervios, ansiedad e incertidumbre. No sabía a qué me enfrentaría, realmente no tenía ningún tipo de experiencia respecto a la discapacidad y menos como tratarlo. (...) la disponibilidad que tenían para todas propuestas que uno llevaba me daba confianza (...). Estoy (...) muy agradecida. Inclusive puedo decir que hasta me hicieron más humana (IF-PPII-10).

En el tercer grupo de estudiantes, quienes realizaron sus PNF en centros de adultos mayores, los contenidos de sus reflexiones se focalizaron en la superación de los propios temores, en la satisfacción por los aprendizajes significativos que la experiencia les brindó, en el disfrute a partir de los vínculos generados y las sorpresas por las posibilidades motrices y sociales encontradas en los adultos mayores. Así lo evidencian las narraciones de los estudiantes:

He de decir que no tenía las mejores expectativas (...) con estas prácticas no formales, no sé por qué la idea de ir a un centro de jubilados y pensionados no me

llamaba la atención o me daba miedo de ver con qué me podría encontrar. La realidad fue completamente satisfactoria y contraria a lo que me imaginaba, he aprendido muchísimo. (...) me voy con muchísimo conocimiento sobre los adultos mayores y sobre el newcom como deporte, pero además me llevo una idea diferente de lo que eran los adultos mayores, (...) me han sorprendido de manera increíble por las habilidades y la energía que poseen (IF-PPII-15).

Los estudiantes de 4º año -PPIII- desarrollan sus intervenciones docentes en una amplitud diversa de espacios no formales. Así pues, en los cuadernos de bitácora, redactan sus reflexiones en base a sus experiencias. Entre los contenidos de sus narraciones encontramos una alta valoración de las PNF en virtud de la propia formación profesional. Así lo expresan en sus escritos:

Sin lugar a dudas fue una experiencia muy buena ya que me permitió aprender y seguir sumando nuevas experiencias fuera del ámbito formal, aprendí mucho de los chicos, y quiero seguir este camino (CB-PPIII-3).

También se observan reflexiones focalizadas en la atención a la heterogeneidad de los alumnos y al crecimiento de los vínculos con los sujetos que conforman los grupos y la motivación para las propuestas. Así se evidencia en las narraciones:

Me costó (...) planificar para grupos tan heterogéneos, de diferentes edades y carreras, que muchas veces (...) dependía de nosotros motivarlos a participar. Con el correr de las clases (...), pude disfrutar más y me sentí mucho más seguro día a día, (...) y aprendí todo el tiempo de esa diversidad de personas, sentía un cariño muy especial de parte de las personas de las oficinas que me saludaban y preguntaban si el próximo viernes íbamos a dar las pausas y ese cariño también lo sentía yo (...). Se notaba (...) un crecimiento no solo en nosotros que llevábamos las actividades, sino también de los grupos que estaban más motivados, más participativos, y más involucrados clase a clase (CB-PPIII-1).

Se destacan también reflexiones que enfatizan el valor social que las PNF adquieren:

Fue una linda etapa vivida en la carrera, (...) reflexionamos sobre nosotros mismos y entendiendo la función que nosotros cumpliremos como docentes con nuestros futuros alumnos (CB-PPIII-6).

Todos estos focos reflexivos nos abren un camino de indagación acerca de la importancia que adquieren las PNF para la formación profesional de los futuros docentes en el campo de la EF.

5- Perspectivas hacia la Investigación:

A partir del recorrido aquí expuesto sobre las PNF en el PUEF de la UNPAZ, encontramos problemáticas y preguntas que nos proyectan hacia la investigación educativa en el ámbito denominado no formal.

Encontramos coincidencias en el equipo docente acerca de la necesidad de que los estudiantes transiten experiencias docentes en ámbitos extraescolares, apostando al valor educativo que confieren las PNF. Percibimos el impacto y la relevancia social que las PNF producen en la comunidad y especialmente en las instituciones que reciben a los estudiantes/practicantes. Así también, advertimos la significancia para los estudiantes acerca del rol docente en diversos ámbitos y el fortalecimiento del mismo a partir de las PNF con distintos actores sociales y en diversidad de contextos. Los estudiantes expresan en sus escritos la amplitud de los conocimientos situados, en diversos contextos del ejercicio profesional, desde una perspectiva social, constituyéndose en agentes de cambio y concibiendo el acceso a la cultura de la comunidad, desde el movimiento en todas sus dimensiones.

Encontramos en las producciones escritas de los estudiantes, los contenidos de sus reflexiones a partir de sus experiencias en las PNF, que interpelan su rol de educador, mayormente vinculadas a: la superación de temores con adquisición progresiva de mayor confianza; el valor asignado al trabajo cooperativo entre pares; la significancia de los conocimientos situados, teórico-prácticos vivenciados; el impacto emocional de las PNF en los diversos contextos; la construcción compartida a partir de los vínculos con los destinatarios, desde una práctica social del ejercicio de la ciudadanía; la significancia de las instituciones que los reciben en el entramado socio-comunitario; el disfrute y la satisfacción por la labor realizada.

Esperamos continuar este camino reflexivo e investigativo acerca de la pertinencia de las PNF para la formación docente y el fortalecimiento de la identidad profesional en el campo de la EF.

6- Referencias Bibliográficas:

Aisenstein A., Ganz N., Perczyk J., Baioni G., Bamonte L. y Benito F. (2010). La cultura física en los programas sociales, educativos y de salud del partido de Luján. Proyecto de

Investigación del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján. Disposición N° 858/07.

Anijovich, R. y Mora S. (2009/2017). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Anijovich, R., Domingo Roget, A. (Coords). (2017). *Prácticas reflexivas: Escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*. Buenos Aires: Aique.

Argentina. Presidencia de la Nación (2006). *Ley Nacional de Educación 26206*.

Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de www.argentina.gob.ar

Arnold P. (1991). *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Morata.

Freire P. (2002/2014). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Méndez, J. y Peregalli, A. (2011). Cuando los términos no alcanzan pero son útiles. Desafíos semánticos y político-educativos de la educación no formal en Uruguay. En Ubal, M., Varón, X. y Martinis, P. (Comps.). *Hacia una educación sin apellidos: aportes al campo de la educación no formal*. Montevideo: Psicolibros – Waslala.

Ministerio de Educación de la Nación (2013). Resolución N° 1991: Plan de estudios del Profesorado Universitario en Educación Física. Universidad Nacional de José C. Paz. Recuperado de www.unpaz.edu.ar

Ortega, E. (2005). La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. *Revista de Educación*, N° 338, Sept-Dic. 2005, pp. 167-175. Recuperado de <https://www.researchgate.net>

Pastor Homs, M. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista española de pedagogía*, N° 220, Spt-Dic. 2001, pp. 525-544. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>

Puiggrós, A. (2016). *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*. Buenos Aires: Colihue.

Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela: ámbitos formales y educación social*. España: Ariel.

Ubal, M., Varón, X. y Martinis, P. (2011). *Hacia una educación sin apellidos: aportes al campo de la educación no formal*. Montevideo: Psicolibros – Waslala.