

## **La práctica docente en la formación del Profesorado de Educación Física.**

### **Relato de experiencia.**

Barrena, Laura Cecilia

[barrenal@hotmail.com](mailto:barrenal@hotmail.com)

Instituto Superior de Educación Física “Tandil”

Beninato, Paola

Instituto Superior Educación Física “Tandil”

[paolabeninato@gmail.com](mailto:paolabeninato@gmail.com)

### **Resumen**

El presente trabajo surge a partir de nuestra práctica en la formación de profesores de educación física, específicamente en los espacios de “Herramientas del campo de la Práctica”, correspondiente al Tercer Año y “Didáctica y Currículum en el Nivel Inicial y Primario”, que se dicta en el Segundo Año de la carrera.

En esta presentación nos centramos en la instancia en la que el practicante diseña su propuesta y la implementa, previa caracterización institucional y observación del grupo clase.

Se analiza el contenido que prioriza, las actividades propuestas, las correspondientes consignas que elabora y la autoevaluación de su práctica.

La reflexión a partir de lo analizado nos permite hipotetizar que en la práctica de los estudiantes en formación prevalecen los aspectos instrumentales por sobre los fundamentos de la misma.

**Palabras claves:** Formación docente. Diseño de la enseñanza. Reflexión sobre la práctica.

El presente trabajo surge a partir de nuestra práctica en la formación de profesores de educación física, específicamente en los espacios de “Herramientas del campo de la

Práctica”, correspondiente al Tercer Año y “Didáctica y Currículum en el Nivel Inicial y Primario”, que se dicta en el Segundo Año de la carrera.

Consideramos importante sintetizar en este punto lo prescripto desde el Diseño Curricular (Resolución 2432/09) para los espacios anteriormente mencionados.

El espacio Herramientas se encuadra dentro del Campo de la Práctica Docente. Se describe como “un taller de Investigación en y para la acción docente en el que puedan trabajarse los rudimentos de la metodología de investigación-acción, con el fin de recuperar el sentido del conocimiento sistemático del aula y de otros contextos con el hecho educativo, tendiente a la toma de decisiones y la acción docente”. (Diseño Curricular, 2009, p 81). Los contenidos abordados dentro de la cátedra buscan la reflexión de la observación y la conformación de la práctica desde el armado de la práctica misma.

El espacio Didáctica de la Educación Física en el nivel Inicial y Primario se desarrolla dentro del Campo de los Saberes Específicos. “Se propone una Didáctica superadora de la visión instrumental [...] La Didáctica se presenta en primera instancia en el ámbito formal, sujeta a una lógica curricular para considerar en el tercer año otros ámbitos donde se desarrolla el hecho educativo”. (Diseño Curricular, 2009, p 71). La construcción didáctica de la enseñanza pensada en cuestión de saberes, abordando sus componentes, los métodos, estrategias y evaluación. Durante este recorrido, la asignatura se trabajan los contextos sociales y las estructuras pedagógicas de cada nivel educativo.

La práctica de la enseñanza necesita un cierto ordenamiento dentro del que puede y debe tener cabida un cierto componente de indeterminación (Salinas, 1994). Esta tarea supone una visión previa de lo que se va a realizar en esa situación particular, es decir explicitar qué se va a realizar, ordenar los elementos que intervienen en el proceso y justificar científicamente las decisiones que toman. Por lo tanto, es preciso que la materia se la transforme en objeto de enseñanza y de allí la importancia de la planificación.

La planificación de la enseñanza será un proceso sujeto a aciertos y errores, lo que la hace flexible y factible de ser modificada. De esta manera, su diseño se identifica como un proceso de investigación, en la medida que supone experimentación, elaboración de hipótesis, refutaciones, confirmaciones y conclusiones. Supone poner a prueba un conocimiento y se aprenderá de la práctica en un proceso continuo de reconstrucción.

Se concibe a la planificación como una construcción que implica, primeramente, un acercamiento a un objeto que se rige por una lógica particular en su construcción (estructura sintáctica y semántica de la disciplina a enseñar). En segundo lugar, se hace necesario atender al problema de cómo abordar ese objeto a partir de las peculiaridades del sujeto que aprende (estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella), de su situación y contextos particulares. Un tercer elemento, vinculado a presupuestos axiológicos, es el de las intencionalidades educativas (Edelstein, 1995).

En el proceso de elaboración es preciso no confundir el formato en el que escriben y hará pública la propuesta, con la real naturaleza de los problemas que se analizaron y que se tratarán de abordar, por lo tanto, el punto de partida será la calidad de lo que sucede en la práctica como consecuencia de un pensamiento, de una reflexión comprometida y fundamentada.

Con esta finalidad se promueve diseñar la propuesta de enseñanza a partir de problematizar:

a-el conocimiento a enseñar

b-la metodología a construir (secuencia didáctica que incluya actividades y recursos a emplear)

c-los criterios de evaluación y acreditación a proponer

El Campo Articulador de la Práctica Docente. Propuesta de Implementación.

De acuerdo a lo explicitado en el P.I. del Instituto de Educación Superior “Tandil”, uno de los principales propósitos del Campo de la Práctica Docente es considerar la práctica docente como un objeto de transformación. Pensado de esta manera, en el Campo de la Práctica Docente se articulan todos los demás campos, produciéndose una mutua interpelación y transformación entre todos ellos. Se especifican dos componentes: las herramientas de la práctica y la práctica en terreno.

La definición de las herramientas de la práctica contribuye a especificar los rudimentos necesarios para construir procesos de transformación de la práctica docente: el rol, el posicionamiento y la cultura docente. En este sentido, tienen que ver con hacer más

visible la articulación de la docencia con algunas cuestiones tales como las relativas a la investigación en la práctica. Y tienen relación con algunas tareas que contribuyen al mejoramiento de la práctica docente, como las que posibilitan un abordaje de las problemáticas y conflictivas propias de los otros espacios sociales no escolares. En estas “herramientas” se trabajarán los procesos de registro y análisis, otros espacios sociales educativos y las estrategias que en éstos se desenvuelven, los procesos de investigación-acción relativos a la práctica docente.

En lo que respecta a la práctica en terreno, la experiencia de dicha práctica permitirá que el maestro en formación aborde, comprenda y desarrolle su quehacer de manera contextualizada. Por eso el reconocimiento de las problemáticas socioculturales y la multiplicidad de espacios educativos, la comprensión del espacio escolar en su contexto, el interior de la escuela y del aula con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La práctica docente no es decidida individualmente, una práctica deliberada, sino una experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales. Es un hacer social que implica una “experiencia práctica”, que es la “aprehensión del mundo social como dado por supuesto, como evidente” (Edelstein, 1995, p.25).

Desde allí se hace imprescindible contribuir a su autonomía, a su integración social crítica, al pleno desarrollo de sus potencialidades otorgándole protagonismo a través de una activa participación grupal y comunitaria.

Desde el Proyecto Institucional se deja en claro que es un propósito promover la articulación de la acción y la reflexión, entre los futuros docentes, apostar a la construcción grupal y colectiva de la reflexión y la reflexividad (el análisis del propio proceso de reflexión), a la búsqueda y creación de alternativas, a la toma de decisiones colectivas;

También se procura la articulación de la teoría y la práctica, en cuanto provoca la necesidad, en el encuentro entre docentes y estudiantes, de articular e interpelar mutuamente aquello que corresponde a la experiencia de prácticas docentes y de lo que se relaciona con la construcción teórica; en este sentido, no se trata de una yuxtaposición o una sumatoria, sino de una articulación, donde cada elemento se ve interrogado y transformado por el otro en virtud de la relación integradora

## Implementación.

Las prácticas en terreno son instancias mediante las cuales el alumno, futuro docente, se inicia en la intervención de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Durante el desarrollo de las prácticas comienza el proceso de construcción del rol docente, en el cual se vislumbra el entramado de relaciones que se dan en el ámbito de trabajo, además de aquellas que directamente tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos. Esta “praxis” guiada en principio por docentes, permite ir adquiriendo “in situ” una vivencia más concreta de la realidad escolar y no escolar, realidad que sin dudas, se presenta como compleja y cambiante.

El alumno practicante, realiza una actividad dialéctica y espiralada, actividad teórico-práctica que exige: acción-reflexión-acción. La construcción de estos saberes, generados en este devenir práxico requieren de un abordaje interdisciplinario en un tiempo y en un espacio determinados, donde los discursos pedagógicos cobran flexibilidad suficiente para que la propuesta sea eficaz y alcance significatividad y sentido.

Contemplando el eje de Educación como práctica política, social, cultural proponemos a nuestros alumnos el acercamiento a establecimientos: de educación primaria, secundaria y aquellos que atienden niños con capacidades diferentes a través de actividades especiales programadas específicamente para cada necesidad.

Se trabajará con la modalidad de aula -taller brindando un espacio que favorezca el intercambio y la interacción, donde se revise la propia práctica en concordancia con los lineamientos políticos establecidos, donde también tenga lugar el análisis de las observaciones y las intervenciones en el marco de aprendizajes significativos.

Se ha acordado que los ámbitos de intervención para el Tercer Año serán Instituciones correspondientes a la Educación Primaria, tanto de gestión pública como privada.

Durante el transcurso del espacio, cada alumno irá construyendo su propuesta pedagógica a modo de producción de aprendizaje, que deberá defender posteriormente en la mesa del final que acredite el espacio correspondiente.

El período de práctica será acordado con cada institución (de acuerdo a su necesidad o directiva) y estará comprendido entre los meses de abril y noviembre del año en curso.

En las instituciones escolares los alumnos participarán en dupla (trabajo en equipo, atendiendo solamente un curso en todo el período), que puede mantenerse en las otras prácticas o darle curso de manera individual (de acuerdo a la necesidad institucional y/o personal). Los alumnos practicantes cumplirán con un periodo de pre-residencia, en el que realizarán observaciones a la institución y al grupo en el cual luego practicarán, y un periodo de residencia donde se llevarán a cabo las prácticas individuales con el grupo asignado.

Realizan una caracterización Institucional, entrevistando al directivo, haciendo un relevamiento tanto de los espacios físicos disponibles como de los recursos materiales, contemplando cantidad y calidad de los mismos.

Los alumnos diseñan las propuestas retomando lo observado en su pre-residencia y lo prescripto en los Diseños Curriculares y articulándolas con el plan del profesor destino.

Luego de cada clase el alumno practicante realiza una autoevaluación de su intervención, la cual se complementa y nutre con el registro de observación de su compañero de dupla y las sugerencias del profesor de seguimiento.

Consideramos de gran valor la autoevaluación de los alumnos y la observación de sus compañeros, ya que, como cita Guidi, M. (2018, p.1) “la práctica docente de los estudiantes supone una reflexión que puede devolver una mirada frente a la acción y una producción de teoría que implica recuperar aportes de la didáctica y sus componentes; cabe señalar que, [...] si bien el aprendizaje es el resultado individual, el contexto de estudio sobre la práctica implica un trabajo en la esfera de lo grupal”. (Guidi, 2018, p. 2). La formación de profesores requiere del desarrollo de este tipo de estrategias en las cuales discutan y analicen las dimensiones sujetas a estudio y contrasten sus puntos de vista. Se trata de un lado, de pensar en conjunto, necesario para la profundización, para el análisis y para disminuir las tendencias al trabajo individualista. Para ello, se priorizan los procesos comunicativos, los trabajos colectivos y se revaloriza “(...) como espacio colaborativo y de construcción de conocimiento compartido.” (Guidi, 2018, p.4)

Reflexiones de la Implementación.

El acompañamiento de los estudiantes en el Campo de la Práctica, nos lleva a reflexionar acerca de las dificultades que se les presentan al momento de la confección de la

planificación, su implementación y posterior análisis. Consideramos también que la profundización didáctica de los componentes y el valor de la práctica no llegan a ser analizados ni significativos para dichos alumnos.

En líneas generales, podemos decir que:

- ✓ La planificación realizada no se condice con el diagnóstico observado.
- ✓ Los alumnos practicantes reproducen diseños de propuestas.
- ✓ Con relación al contenido no es coherente con el grupo clase, y no se observa un tratamiento reflexivo de la actividad a proponer y su recorrido en el plan de clase.
- ✓ Se planifican actividades que no son las que se implementan.
- ✓ Las actividades no son pensadas desde el contenido como objeto de enseñanza, sino que se busca recrear, entretener y divertir.
- ✓ Se reproducen actividades que fueron vivenciadas por ellos y que las aplican en sus grupos sin analizar su pertinencia.
- ✓ Los recursos materiales son de tal relevancia que las actividades se piensan en función de éstos.
- ✓ Las estrategias de enseñanza se repiten en la secuencia de sus clases.
- ✓ En las autoevaluaciones no hay reflexión sobre la práctica, solo se circunscribe a la respuesta de los alumnos, si fue divertida y si les resultó atractiva.

En las instancias donde se dialoga con los alumnos aparecen reiteradamente expresiones tales como:

\*“Hoy voy a trabajar con aros”.

Esta expresión es escuchada entre los alumnos practicantes muy a menudo, y podemos cambiar el material, pero la actividad se centra pensada en los objetos y tal vez no en el saber a enseñar, más allá de los contextos de cada institución. En este punto, las siguientes preguntas pueden ser útil para responder según Guidi (2018, p.2) ¿Qué?, ¿Para qué?, ¿A quiénes?, ¿Por qué?; para poder pensar la metodología a utilizar en la práctica.

\*“Me parece que este tipo de juegos (de persecución y atrape) les sienta muy bien y los disfrutaron más que los otros al jugar de manera individual y no tener que formar grupos por ahí con compañeros con los que no se llevan muy bien”.

Esta autoevaluación nos lleva a pensar que se sobrevalora el disfrute o una forma de agrupamiento por sobre el valor que posee un saber a transmitir o la grupalidad.

\*“Cómo les copó esa mancha, se re divirtieron. ¡Salió muy buena!”.

Esta expresión da cuenta de la valoración del “éxito” de una intervención en una práctica.

\*“Si yo no les muestro y le digo cómo se hace, no saben”.

Se observan reiteradamente las mismas estrategias didácticas en sucesivas clases, prevaleciendo las que pareciera darles mayor seguridad y control del grupo.

Conclusiones Generales.

Como formadores de docentes consideramos de suma importancia profundizar junto con los estudiantes en la reflexión de sus prácticas que les permitirá resignificar permanentemente conceptos y categorías que apuntan a la construcción de conocimiento sobre la práctica de la enseñanza.

Creemos también que es necesario que la totalidad del cuerpo docente pueda pensar en función de la práctica de la enseñanza como eje vertebrador, aunando criterios en post de la calidad educativa de los futuros profesionales.

## Bibliografía

Libro impreso

Dirección General de Cultura y Educación. Diseños Curriculares. Resolución 2432/09. (2009) Provincia de Buenos Aires.

Edeistein, G y Coria, A (1995). Imágenes e imaginación. Iniciación a la Docencia. Buenos Aires. Editorial Kapeluz.

Proyecto Educativo Institucional. Instituto de Educación Superior “Tandil”. Argentina. 2009.

Salinas, D (1994) La planificación de la enseñanza. Técnica, sentido común o saber profesional? En Angulo Rasco, J. Teoría y desarrollo del currículum. Barcelona, Aljibe

Libro electrónico:

Guidi, M. (2018) La formación en la práctica docente: aportes teórico-metodológicos- 1ª edición. Tandil. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.fch.unicen.edu.ar/cedi/guidi/>