



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Acompañar la construcción del rol docente de los estudiantes de primer año del profesorado de educación física. La búsqueda de la articulación entre la teoría y la práctica.

Nombre del Alumno: Mariela Elizabeth Ruarte

Nombre del Supervisor: Romina Marianetti Cánovas

Mendoza, 2023

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Desarrollo	6
2.1. Descripción de los contextos institucional y curricular.....	6
2.2. Presentación del problema y su justificación.....	9
2.3. Fundamentación pedagógica	12
2.4. Propuesta de enseñanza	18
2.4.1. Encuadre de la unidad curricular	18
2.4.2. Mapa de prácticas	21
2.4.3. Prácticas de aprendizaje	25
2.5. Propuesta de evaluación de aprendizajes	46
2.6. Propuesta para la extensión/vinculación universitaria	51

2.7. Propuesta para la investigación educativa	57
3. Cierre	61
4. Referencias bibliográficas	63
5. Bibliografía	65
6. Anexos	66

1. INTRODUCCIÓN

“Quien escribe, teje. Texto proviene del latín, “textum” que significa tejido.
Con hilos de palabras vamos diciendo, con hilos de tiempo vamos viviendo.
Los textos son como nosotros: tejidos que andan”.

Eduardo Galeano

A modo de inicio de esta producción, apelamos a la frase anterior, en tanto ilustra la manera en la que podemos valorar la escritura de este trabajo final integrador. En tanto “tejido que anda”, emprendemos la escritura entramando hilos de palabras e hilos de tiempo, que van dando forma a nuestro proyecto educativo. Es decir, se trata de un tejido que se realiza sobre la base de la integración de los aprendizajes que hemos logrado durante la carrera.

Este proyecto, se encuadra en el Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll”, en el Profesorado de Educación Física, en la unidad curricular de Didáctica General. La cual, corresponde a primer año y se desarrolla en el segundo cuatrimestre. A partir de los contenidos propios de esta asignatura, elaboramos una propuesta de enseñanza, una propuesta de extensión/vinculación y una propuesta de investigación.

En un primer momento, nos dedicamos a describir tanto al contexto institucional como al contexto curricular en los que se enmarca este plan. Luego, continuamos con la presentación de la problemática pedagógica central junto con su justificación. Específicamente, ésta, refiere a de qué manera acompañar a los estudiantes de primer año del profesorado de educación física en la construcción del rol docente desde las unidades curriculares que ofrecen fundamentos educativos.

Una vez detallada la problemática anterior, nos ocupamos de explicitar los fundamentos pedagógicos que se constituyen en el marco teórico sobre nuestro posicionamiento docente en función del cual construimos este proyecto.

En adelante, sigue el desarrollo de la propuesta de enseñanza. Luego de narrar algunos asuntos vinculados al programa de la unidad curricular, compartimos el mapa de prácticas que hemos construido para la totalidad de los contenidos a enseñar.

Finalmente, en este apartado, desarrollamos tres prácticas de aprendizaje integradoras.

Seguidamente, relatamos el posicionamiento pedagógico que asumimos sobre la evaluación de los aprendizajes, junto con el plan para valorar el proceso y una alternativa de evaluación para la acreditación.

Después, explicamos nuestra propuesta de extensión/vinculación desde una perspectiva comunicacional; la cual, propicia el intercambio de saberes entre un contexto particular –que abarca instituciones y entidades sociales- y el instituto superior del que formamos parte.

En última instancia, señalamos la propuesta de investigación, que tiene como objeto a nuestra propia práctica docente y que se relaciona con el problema pedagógico antes mencionado.

Finalmente, precisamos aclarar que utilizamos la primera persona del plural en la escritura, dado que, si bien es una persona la autora del texto, nada de lo aquí compartido se ha construido en soledad. Expresarnos en plural, nos tranquiliza porque incluye a esos otros con quienes nos relacionamos y aprendemos cotidianamente en la práctica de la docencia en el nivel superior.

De este modo, invitamos a recorrer estos hilos de palabras con los que vamos diciendo...

2. 1. DESCRIPCIÓN DE LOS CONTEXTOS INSTITUCIONAL Y CURRICULAR

En este apartado nos proponemos situar a la institución y al proyecto curricular en el que se inscribe este proyecto educativo.

Nos referimos al Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll”. Instituto Superior de Formación Docente y Técnica, de gestión estatal, de la Provincia de Mendoza. Sus acciones se enmarcan en los lineamientos de la política educativa jurisdiccional, dispuestos por la Coordinación General de Educación Superior, en el ámbito de la Dirección General de Escuelas. Asimismo, se vincula a nivel nacional, con el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD).

Se trata de una institución dedicada a la formación de profesores y de técnicos superiores en el área de la educación física. Esto implica considerar los distintos ámbitos vinculados a la actividad física, la salud, el deporte y la recreación.

El marco normativo institucional se expresa fundamentalmente en dos documentos: el Régimen Orgánico Institucional (ROI) y el Régimen Académico Institucional (RAI). El primero refiere principalmente a las notas de identidad institucional y a los asuntos de gobierno. El segundo, establece los requisitos y condiciones institucionales relativos al ingreso, cursado, evaluación, acreditación y promoción.

Su funcionamiento se desarrolla en distintas sedes, ubicadas en los siguientes departamentos de la provincia: Godoy Cruz (central), Rivadavia, San Rafael y Malargüe.

Actualmente, la institución presenta la siguiente oferta educativa:

- Profesorado de Educación Física
- Tecnicatura Superior en Preparación Física
- Tecnicatura Superior en Actividades de Montaña
- Tecnicatura Superior en Conservación de la Naturaleza y Áreas Naturales Protegidas
- Formación Profesional de Guardavidas

Respecto de las prácticas de investigación, en este momento, se reconoce la presencia de una gran cantidad de proyectos presentados a nivel jurisdiccional (Convocatoria CGES); como así también, la realización de investigaciones en el plano institucional con asignación de horas de clase a docentes investigadores, a las que se accede luego de un proceso de evaluación realizado por una Comisión Técnica y por el Consejo Académico (Convocatoria Institucional). Entre las intenciones que orientan la gestión del área, se puede mencionar la promoción de acciones de investigación en pos de contribuir a la construcción del conocimiento disciplinar y pedagógico y, a la difusión del mismo, en distintas propuestas de transferencias, entre ellas las publicaciones en espacios de divulgación académica nacionales e internacionales. También, desde hace algunos años, se cuenta con la presencia de Laboratorios que desarrollan actividades de investigación entre otras acciones. Estos son: el Laboratorio de Educación Física, el Laboratorio de Sociomotricidad y el Laboratorio de Evaluaciones Fisiológicas.

En cuanto a la función de extensión, no se conoce un área denominada de esta manera y que la desarrolle tal como lo demanda la misma función. Institucionalmente, de modo informal, se la asocia con el Área de Formación Continua. Aunque la misma, se ocupa primordialmente de la gestión de capacitaciones, en su mayoría, vinculadas a la difusión del conocimiento. Es decir, prevalece la oferta de cursos y de postítulos -a cargo de referentes nacionales e internacionales- vinculadas al desarrollo profesional en el área de la actividad física, el deporte y la recreación.

Damos un paso más y nos ocupamos del encuadre curricular. Nos encontramos en la carrera de Profesorado de Educación Física.

Tal como se explicita en el Diseño Curricular, la educación física, se concibe:

“como disciplina pedagógica, tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente es la formación corporal y motriz de los sujetos, colaborando en su formación integral y en la apropiación de bienes culturales específicos, a través de prácticas docentes que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social.”¹

¹ En este párrafo y en otros a continuación, parafraseamos o tomamos partes del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física de la provincia de Mendoza, Argentina.
<https://ief9-016.edu.ar/wp-content/uploads/2022/03/disen0-ed.-fisica-IEF-2010.pdf>

Entre los objetivos de la carrera, podemos mencionar el que refiere a “formar docentes capaces de desplegar prácticas motrices educativas contextualizadas, desde fundados posicionamientos teóricos, con creatividad, espíritu de innovación, compromiso social y respeto por la diversidad”.

En el marco de los Lineamientos Curriculares Nacionales, el Diseño Curricular Provincial del Profesorado de Educación Física se organiza en tres Campos de Formación: el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Práctica Profesional Docente. Estos se entienden como estructuras formativas que reúnen un conjunto de saberes delimitados por su afinidad, lógica epistemológica, metodológica o profesional, y que se entrelazan y complementan entre sí.

A su vez, al interior de cada campo de formación, se proponen trayectos formativos que permiten un reagrupamiento de las unidades curriculares por afinidades y propósitos. Los trayectos posibilitan un recorrido secuencial de contenidos a lo largo de la carrera, y también un recorrido en forma horizontal.

Luego de esta explicitación, precisamos hacer foco en la unidad curricular que nos concierne en este trabajo, nos referimos a: Didáctica General. La misma corresponde a primer año, al Campo de la Formación General, al Trayecto de los Fundamentos Educativos. Respecto del formato curricular, se trata de una asignatura. Tiene un régimen cuatrimestral y una carga horaria semanal de cinco horas cátedras.

2.2. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA Y SU JUSTIFICACIÓN

Con respecto a la problemática pedagógica central de este trabajo, procedemos a su presentación y desarrollo.

Distintos autores vinculados al estudio de la formación docente, dan cuenta de aquello que forma en la formación de un docente. Entendiendo a la misma, “como el proceso a través del cual el docente se va apropiando de creencias, teorías, saberes prácticos, teorías vulgares y científicas con las cuales construye un saber personal que, a su vez, socializa permanentemente” (Sanjurjo, 2009, p. 37). En este proceso, se pueden distinguir trayectos diferenciados: la biografía escolar, la formación inicial, la socialización profesional y el desarrollo profesional.

Como mencionamos anteriormente, nos encontramos en Didáctica General, unidad curricular de primer año, que pertenece al campo de la formación general. Desde este lugar, nos preguntamos ¿qué aportes ofrece la propuesta pedagógica de Didáctica General en la construcción del rol docente? ¿Qué significa ser profesor de educación física dados los distintos ámbitos de desempeño profesional? ¿Qué lugar le atribuyen los estudiantes a “los saberes teóricos” en el primer año de la formación inicial? ¿Cómo acompañamos desde Didáctica General a estudiantes de primer año en la construcción de saberes pedagógicos y didácticos?

De este modo, consideramos que nuestra preocupación central tiene que ver con de qué manera acompañar a los estudiantes de primer año del profesorado de educación física en la construcción del rol docente desde las unidades curriculares que ofrecen fundamentos educativos.

Por un lado, precisamos señalar que existen muchas valoraciones –presentes en varios actores institucionales- respecto de la formación del profesor de educación física, separando aquello que es específico del campo de la actividad física (ámbitos de deporte, salud y recreación), de aquello que implica al campo de la educación física (circunscripto a lo escolar). Estas valoraciones asignan mayor relevancia a lo señalado en primer lugar, quitando importancia a lo segundo. Teniendo como correlato, una desvalorización de las unidades curriculares que no forman parte de

la formación específica, es decir, que no desarrollan saberes estrictamente disciplinares.

Pero, ¿no nos encontramos en una carrera de formación docente? Los futuros profesores ¿no se nutren de los saberes del campo de la formación general para configurar o construir su rol docente en el área de la educación física independientemente del ámbito en el que se desempeñen? Evidentemente, en lo que refiere a las tradiciones² en la formación docente, aún predomina un modelo academicista, quitando espacio a otros modelos de formación.

A su vez, advertimos que lo anterior se conjuga con una concepción empirista ante la consideración de que el profesor de educación física aprende principalmente “haciendo”. De esta manera, la relación entre “el hacer”, entre la experiencia y la teoría, tiene como correlato la escisión entre ambas, generando una jerarquización de la práctica en detrimento de la teoría. Si bien, esta consideración no es propia de los estudiantes que están iniciando la carrera, en ellos, la podemos advertir porque lo expresan –algunos- tanto en los Talleres de Ambientación como en el inicio del cursado de las unidades curriculares del primer cuatrimestre. Expresiones como: “pensamos que íbamos a hacer sólo deportes”, “no esperaba tantas materias teóricas”, “¿por qué en natación nos hacen estudiar teoría?”, entre muchas otras, recorren las aulas y los pasillos de la institución.

En consecuencia, esta situación impacta directamente en los estudiantes de primer año, quienes comienzan a transitar la formación docente inicial y experimentan la transición de la educación secundaria a la educación superior. Entre ello, asumir que son estudiantes de nivel superior, con todo lo que esto supone. Sumado a lo anterior, se encuentran con el problema de reconocer la relevancia y significatividad de los conocimientos –teóricos y prácticos- que proponen las distintas unidades curriculares y que colaboran con la construcción de su rol docente. Incluidas, las que ofrecen fundamentos educativos, como lo es Didáctica General.

Indudablemente, esta preocupación surge ante la necesidad de comprender el sentido de construir saberes pedagógicos y didácticos para el desempeño profesional

² Las autoras Gabriela Diker y Flavia Terigi (1997) toman el concepto de tradiciones de Cristina Davini (1995) entendidas como: “configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a las conciencias de los sujetos”.

del profesor de educación física desde el primer año de la formación inicial, tanto por parte de docentes, como de estudiantes. Creemos que, con ello, podemos contribuir con la construcción de aprendizajes sólidos vinculados al rol docente, como así también, con superar la eterna -y aún vigente- rivalidad entre las unidades curriculares generalistas y las del campo disciplinar. Esto mismo, a partir de proponer otra relación entre la práctica y la teoría, entendidas en el contexto de una relación dialéctica. Si consideramos que la práctica docente es una práctica social y contextualizada, que está atravesada por cuestiones ideológicas y políticas, los problemas que se le presentan son complejos, diversos e inciertos. Como tales, requieren de una intervención docente singular, creativa y fundamentada (Sanjurjo, 2009).

Simultáneamente, también se trata de “poner sobre la mesa” nuestras propuestas formativas con el fin de revisarlas y de modificarlas, a través de procesos reflexivos que permitan advertir qué tanto están promoviendo prácticas de aprendizajes significativas para la construcción del rol docente del profesor de educación física.

Seguidamente, nos dedicamos a sistematizar aquellos conceptos que se constituyen en el marco de referencia desde donde construimos este proyecto educativo.

2.3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA³

Es momento de dedicarnos a compartir los fundamentos pedagógicos que dan cuenta del “desde donde” definimos este proyecto educativo. Este cometido, comprende los siguientes asuntos: la pedagogía universitaria, los “educar para”, la mediación pedagógica, la práctica docente, las prácticas de enseñanza, las prácticas de aprendizaje, entre otros. No necesariamente seguiremos este orden, los pensamos de forma interrelacionada.

Comencemos por la pedagogía universitaria. Coincidimos con Prieto Castillo y Guajardo (2020) cuando precisan que ésta tiene que ver con: “el intento de comprender y dar sentido al acto educativo, en cualquier edad y en cualquier circunstancia en que se produzca, a fin de colaborar desde esa comprensión con el aprendizaje como construcción y apropiación del mundo y de sí mismo”.

De este modo, adherimos a una pedagogía universitaria que conduzca al acto creador en cierto espacio del saber y de la práctica, que se realice con espíritu crítico, con la participación de estudiosos, con más o menos experiencias que otros, en la posesión del campo. Es decir, lo que se pone en juego, es la relación con el otro, en el sentido de lo que significa construir y construirse en el respeto por la maravillosa dignidad de cada ser humano.

Lo anterior, nos invita a considerar los para qué de nuestra práctica en la educación superior. Indudablemente, esto implica preguntarnos por sus sentidos. Entendemos que el sentido se construye en un hacer diario, en una relación personal y grupal, desde cada ser y desde los sucesivos contextos en los cuales se vive, en un largo proceso de descubrimiento y de enriquecimiento.

En este contexto, invitamos a los “educar para”, en el marco de una educación alternativa preocupada por superar lo vigente, orientada a “construir sentido en una relación en la que entran la creatividad, la novedad, la incertidumbre, el entusiasmo y la entrega personal” (Prieto Castillo, 2019). Entre las alternativas, se consideran las

³ En este apartado, fundamentalmente, tomamos referencias teóricas de los textos base de cada uno de los cuatro módulos de la carrera. Es decir, recurrimos al parafraseo para su presentación y en otras ocasiones, hacemos las citas correspondientes.

siguientes: educar para la incertidumbre, educar para gozar de la vida, educar para la significación, educar para la expresión, educar para convivir, educar para apropiarse de la historia y la cultura, educar para la complejidad, educar para la comprensión.

Específicamente, si bien todas las alternativas nos parecen imprescindibles para la educación superior, nos interesa detenernos en algunas de ellas, se trata de aquellas que convocamos en este trabajo. Estas son: educar para convivir, educar para la significación y educar para la comprensión:

- La primera, tiene que ver con “educar para vivir con”, donde la clave está en lo compartido, en lo que puede ser aprendido de los demás. Por ello, todo aprendizaje, es un interaprendizaje y, éste no puede realizarse, si se parte de una descalificación de los otros sujetos con los que me relaciono. Es así que cobra especial relevancia la interacción, la comunicación y la colaboración.
- Por otro lado, en la segunda, Prieto Castillo nos invita a preguntarnos: “¿qué significa significar?” La respuesta tiene que ver con: dar sentido a lo que hacemos; incorporar mi sentido al sentido de la cultura y del mundo; compartir y dar sentido; comprender el sinsentido de ciertas propuestas educativas, políticas, culturales; relacionar y contextualizar experiencias y discursos; impregnar de sentido las diversas prácticas y la vida cotidiana.
- Finalmente, en la tercera, se concibe al término comprender como aprehender en conjunto (el texto y su contexto, las partes y el todo); lo cual, presupone un proceso de empatía, de identificación y de proyección, siempre de forma intersubjetiva.

En sintonía con lo anterior, nos interesa hacer referencia a la práctica educativa en tanto práctica política. “No hay situación educativa que no apunte a objetivos que están más allá del aula, que no tenga que ver con concepciones, maneras de ver el mundo, anhelos, utopías” (Freire, 2009).

En este marco, entendemos a la práctica docente como una práctica social compleja, cargada de valores, atravesada por múltiples dimensiones que se desarrollan de forma simultánea. En sintonía con lo anterior, coincidimos con Elena Achilli (1986, citada en Steiman, 2018) cuando define a esta práctica como “un trabajo sociohistóricamente situado, con implicancias de sentido personal y social” (p. 23) y

con referencia tanto a la tarea de enseñar como a aquellas vinculadas con administrar, organizar, documentar, entre otras.

Con respecto a la enseñanza, la definimos como una intervención social intencionada en el campo de las prácticas sociales (Camilloni, 1996; Davini, 2008; Edelstein, 2011; entre otros, citado en Steiman, 2018). En la misma línea teórica, Jorge Steiman (2018) menciona algunas notas distintivas acerca de las prácticas de enseñar en la educación superior: se trata de una práctica contextualizada; regulada; expresa entrecruzamientos de cuestiones epistemológicas, políticas, sociales, ideológicas, éticas; adquieren forma de propuesta singular; están imbuidas de incertidumbre, vaguedad y ambigüedad; presuponen un posicionamiento epistemológico y se inscriben en el tipo de prácticas que promueven lo humano y construyen humanidad.

En el centro de la enseñanza, asume un lugar protagónico la mediación pedagógica. Concordamos con Prieto Castillo (2019) que la precisa de la siguiente manera:

“Llamamos pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismo, desde el umbral del otro, sin invadir ni abandonar. La tarea de mediar culmina cuando el otro ha desarrollado las competencias necesarias para seguir por sí mismo.”

Estas ideas, son compatibles con la concepción de un docente como productor, protagonista, como artesano (Alliaud, 2017) creador de su propia obra, con claridad respecto de los sentidos que quiere imprimir a su práctica y que construye con la participación de sus estudiantes. No creemos en prácticas docentes que se orienten por los sentidos del “deber ser” en la educación superior, sino que, como mencionáramos, promovemos la construcción del sentido en el encuentro con el otro. Desde otro lugar, sería poco probable lograr acompañar y promover aprendizajes.

En el momento de realizar una propuesta de mediación pedagógica, es muy importante contemplar las características de los estudiantes, teniendo en cuenta sus universos culturales (conocimientos, experiencias, etc.) para tomarlos como punto de partida. Una buena comunicación, constante, clara en las distintas modalidades que asuma, posibilitará que se desarrolle una forma de relación personalizada, sobre la base del diálogo con los otros para poder partir del otro.

Por cierto, precisamos hacer una aclaración, estamos hablando de estudiantes, no de alumnos. Esta denominación –la primera- es intencional. Coincidimos con Daniel Feldman⁴ cuando afirma: “poner a alguien en lugar de estudiante es lo mejor que la enseñanza puede hacer. Porque el estudiante es el que aprende”.

Ahora bien, acompañar y promover aprendizajes supone considerar un conjunto de instancias. Éstas refieren “a seres, espacios, objetos y circunstancias en los cuales, y con los cuales vamos apropiando experiencias y conocimientos, en los cuales y con los cuales nos vamos construyendo”. Las mismas, intentan responder las siguientes preguntas ¿con quién se aprende? y ¿con qué se aprende? Así, en el intento de responderlas, surgen las siguientes instancias, dado que, se reconoce aprendizaje con: la institución; el educador; los materiales, medios y tecnologías; el grupo; el contexto y con uno mismo.

Concretamente, las instancias de aprendizaje que orientarán este plan de labor docente son: los materiales, medios y tecnologías; el grupo; con uno mismo.

- Respecto de la primera instancia, reconocemos que la mediación pedagógica incluye necesariamente los materiales medios y tecnologías. Si estos están bien mediados, con ejemplos, anécdotas y experiencias, con puentes hacia el conocimiento del otro, resultan básicos para la promoción y el acompañamiento del aprendizaje.
- La segunda, se sostiene en el interaprendizaje. Un grupo funciona cuando todos y cada uno de sus miembros se integran en un proceso de búsqueda, procesamiento y aplicación de la información, cuando se comparten acuerdos mínimos y se avanza entre consensos y disensos. De este modo el grupo es valioso, tanto por su posibilidad de encuentro, como por su productividad.
- En la tercera, “el aprendizaje consigo mismo significa tomarse como punto de referencia fundamental, interrogar las propias experiencias, el propio pasado, las maneras de percibir y de juzgar, los temores y las incertidumbres, las fuentes de alegría y de tristeza, el modo de ver el futuro y de verse en el futuro”. (Prieto Castillo, 2019)

⁴ Tomamos la cita de este autor de un video denominado Enseñanza. El cual corresponde al primer episodio de la Colección Escuela de Maestros del Canal Encuentro.

Hasta aquí, nos concentramos en el desarrollo de nuestro marco de referencia pedagógico. En este momento, debido a que nos encontramos en la carrera de Profesorado de Educación Física, nos preocupa explicitar por qué entendemos a la educación física como una disciplina pedagógica y, dado que, la unidad curricular que nos convoca es Didáctica General, cerramos este apartado con nuestra manera de concebir a la didáctica.

Nos detenemos en la educación física. En el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física, en la sección que puntea los referentes conceptuales de base, se dedica un espacio a definir qué se entiende por ella.

“La Educación Física, como disciplina de intervención que utiliza prácticas corporales y motrices sistemáticas e intencionales con un propósito educativo, se ha ido constituyendo históricamente, atravesada por distintas perspectivas filosóficas, epistemológicas, psicológicas, sociológicas, pedagógicas y políticas.

En la actualidad, la Educación Física, concebida como disciplina pedagógica, tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente en la formación corporal y motriz de los sujetos, colaborando en su formación integral y en la apropiación de bienes culturales específicos, a través de prácticas docentes que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social. Se trata, entonces, de una práctica pedagógica, situada social e históricamente...” (p. 23)

En definitiva, no precisamos agregar más en cuanto a nuestra manera de entender a la educación física. Lo dicho anteriormente se constituye en el marco de referencia para el diseño y desarrollo de la propuesta formativa de Didáctica General.

Finalmente, apelamos a Alicia Camilloni (2007) para definir a la didáctica como:

“una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. Como tal, no puede permanecer indiferente ante la opción entre diversas concepciones de

educación, de enseñanza, de aprendizaje y ante el examen crítico de los alcances sociales de los proyectos de acción educativa”. (p. 22)

Desde la perspectiva pedagógica y disciplinar explicitada, avanzamos y compartimos nuestra propuesta de enseñanza, de investigación y de extensión. Empecemos por la primera.

2.4. PROPUESTA DE ENSEÑANZA

2.4.1. Encuadre de la unidad curricular

Como anticipamos en el apartado de la contextualización institucional y curricular, la unidad curricular que nos incumbe es Didáctica General. La misma corresponde a Primer año, al Campo de la Formación General y al Trayecto de los Fundamentos Educativos. Respecto del formato curricular, se trata de una asignatura. Tiene un régimen cuatrimestral, está ubicada temporalmente en la segunda mitad del año y cuenta con una carga horaria semanal de cinco horas cátedras⁵.

Institucionalmente, los programas de cada unidad curricular, se elaboran en conjunto entre los profesores que se ocupan de ella en cada una de las sedes. En Godoy Cruz, hay 6 divisiones de primer año y somos cuatro las profesoras que tenemos a cargo esta asignatura; en Rivadavia son dos divisiones y una docente responsable y, en San Rafael, hay una división y una docente.

De esta manera, cada profesora tiene su grupo de estudiantes (según la división asignada) y se ocupa de desarrollar la materia completa sólo para sus grupos integrados por 35 a 40 educandos aproximadamente. La referencia para ello es el programa elaborado en conjunto, el cual posibilita la movilidad estudiantil entre las sedes.

A partir de la referencia de las capacidades que se espera alcancen los estudiantes en el Campo de la Formación General y, teniendo también como referencia, las capacidades del Campo de la Práctica Profesional Docente⁶, las expectativas de logro de Didáctica General son:

⁵ En Anexos se adjunta el programa de esta unidad curricular (pág. 66).

⁶ Considerar estas capacidades como referencia de la definición de las expectativas de logro para cada unidad curricular, consiste en un acuerdo curricular institucional sostenido en la búsqueda de la integración de conocimientos y en la consideración del campo de la práctica profesional docente como eje vertebrador, tal como lo explicita el documento curricular jurisdiccional. En los programas, las mencionadas capacidades se instituyen como un componente más.

- Reconocer la enseñanza como una práctica compleja que incluye discursos, modelos, contextos y que requiere de análisis teóricos y resoluciones prácticas.
- Conocer el currículum en tanto construcción social, histórica y cultural compleja.
- Advertir la vinculación e intercambio entre la didáctica general, la didáctica propia del nivel y las didácticas específicas provenientes de los distintos campos de conocimiento comprometidos, considerando la heterogeneidad de los sujetos y de los contextos.
- Desarrollar capacidades para la planificación y la evaluación.

Sin embargo, me gustaría revisar estas intencionalidades y redefinirlas en las siguientes:

- Conocer a la didáctica como disciplina teórica y su relación con las prácticas de la enseñanza.
- Comprender a la enseñanza como una práctica social compleja y significar su relación con la práctica docente.
- Problematizar al currículum en tanto construcción social, histórica y cultural compleja.
- Conocer y comprender el trabajo curricular según sus fases: diseño, desarrollo y evaluación curricular, teniendo en cuenta los niveles de especificación curricular, los tipos de currículum y los enfoques del currículum.
- Conocer y significar el proceso de elaboración de la planificación de la enseñanza a partir de sus características, condicionantes y componentes.
- Interpretar a la evaluación de los aprendizajes en relación con las distintas instancias, modelos, funciones y tipos.
- Reflexionar sobre la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos como sustento de su formación como docente de educación física.

En cuanto a los contenidos, los mismos se organizan en torno a tres ejes temáticos. Estos son:

EJE I: Didáctica y Enseñanza: aproximaciones conceptuales

- La didáctica como disciplina pedagógica; definición de su objeto de estudio.
- La enseñanza: conceptos básicos. Problematización de las prácticas de la enseñanza en tanto prácticas complejas.
- Comprensión de las características de la actividad docente.

EJE II: Currículum y conocimiento escolar

- Noción de currículum. El currículum en la Argentina: breve recorrido. Diseño, desarrollo y evaluación curricular. Niveles de especificación curricular. Tipos de currículum. Análisis y comprensión de los enfoques curriculares: técnico, práctico-hermenéutico y socio-crítico.
- Reconocimiento y comprensión sobre la configuración del conocimiento escolar en tanto construcción social y cultural. Concepto de saberes en Educación Secundaria.

EJE III: La planificación didáctica

- La planificación de la enseñanza: reconocimiento e interpretación de sus condicionantes y de las variables de un modelo básico de planificación: objetivos o expectativas de logro; la selección de los contenidos; la organización y secuenciación de los contenidos; las tareas y actividades; la selección de materiales y recursos; la participación de los alumnos; la organización del escenario; la evaluación de los aprendizajes.
- Evaluación y acreditación: conceptos, momentos, funciones, modalidades.

El siguiente esquema, intenta representar la organización de los contenidos en torno a un eje estructurante que hemos denominado: la construcción del rol docente del profesor de educación física. De este modo, el tratamiento de las temáticas de cada eje, girará en torno al mismo sobre la base de una relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

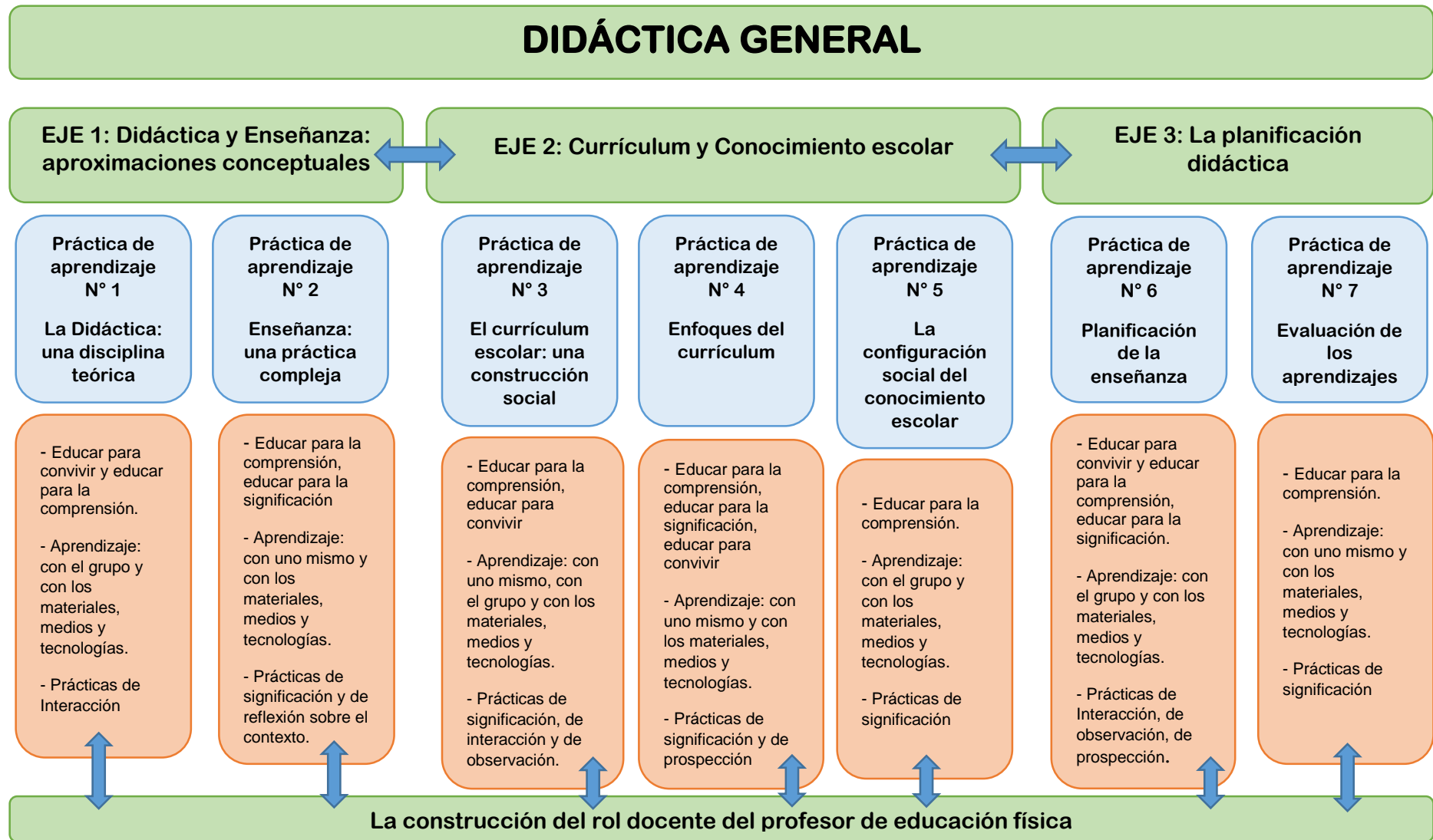


Por otro lado, es importante señalar que la totalidad de las horas cátedra semanales se desarrollan de forma presencial y, están distribuidas en dos días -en grupos de 3 y 2 horas- según lo dispone la organización institucional.

Asimismo, contamos con un entorno virtual de aprendizaje, se trata de un aula virtual en la Plataforma del INFOD. Este espacio, se concibe como una prolongación del espacio pedagógico del aula y se constituye en una vía formal de comunicación permanente entre docente y estudiantes. Entonces, ellos disponen de los distintos materiales y recursos, como así también, participan de actividades que requieren del uso de herramientas digitales.

2.4.2. Mapa de prácticas

A continuación, presentamos el mapa de prácticas en un esquema. Luego del mismo, precisamos y completamos la información señalada en esta representación gráfica.



Práctica de aprendizaje N° 1: Didáctica: aproximación conceptual

- Educar para convivir y educar para la comprensión
- Intencionalidades pedagógicas:
 - o Conocer a la didáctica como una disciplina teórica y su relación con las prácticas de la enseñanza.
 - o Advertir la vinculación e intercambio entre la didáctica general y la didáctica de la educación física.
- Contenidos:
 - o La didáctica como disciplina teórica; definición de su objeto de estudio. Relación didáctica general y didáctica específica
- Instancias de aprendizaje: con el grupo y con los materiales, medios y tecnologías
- Tipo de prácticas:
 - o Prácticas de Interacción: Lectura colectiva colaborativa

Práctica de aprendizaje N° 2: Enseñanza: una práctica compleja

- Educar para la comprensión, educar para la significación
- Intencionalidades pedagógicas
 - o Interpretar el concepto básico de enseñanza y las características que ésta asume en el ámbito escolar.
 - o Comprender a la enseñanza como una práctica social compleja caracterizada por la multidimensionalidad y simultaneidad.
 - o Significar las características de la actividad docente y la naturaleza de los saberes que subyacen a esa práctica.
- Contenidos:
 - o La enseñanza: conceptos básicos. Problematización de las prácticas de la enseñanza en tanto prácticas complejas.
 - o Comprensión de las características de la actividad docente.
- Instancias de aprendizaje: con uno mismo y con los materiales, medios y tecnologías
- Tipo de prácticas: Prácticas de significación y de reflexión sobre el contexto.

Práctica de aprendizaje N° 3: El currículum escolar: una construcción social

- Educar para la comprensión, educar para convivir
- Intencionalidades pedagógicas
 - o Problematizar al currículum en tanto construcción social, histórica y cultural compleja.

- Conocer e interpretar el trabajo curricular en cada una de sus fases: diseño, desarrollo y evaluación curricular, teniendo en cuenta los niveles de concreción curricular y los tipos de currículum.
- Contenidos:
 - Noción de currículum. El currículum en la Argentina: breve recorrido. Diseño, desarrollo y evaluación curricular. Niveles de especificación curricular. Tipos de currículum.
- Instancias de aprendizaje: con el grupo, con uno mismo y con los materiales, medios y tecnologías.
- Tipo de prácticas: prácticas de interacción, prácticas de significación, prácticas de observación.

Práctica de aprendizaje N° 4: Enfoques del Currículum

- Educar para la comprensión, educar para la significación, educar para convivir
- Intencionalidades pedagógicas
 - Conocer y comprender los enfoques del currículum técnico, práctico/hermenéutico y sociocrítico.
- Contenidos
 - Análisis y comprensión de los enfoques curriculares: técnico, práctico-hermenéutico y socio-crítico.
- Instancias de aprendizaje: con uno mismo, con el grupo y con materiales, medios y tecnologías.
- Tipo de prácticas: prácticas de significación, prácticas de prospección

Práctica de aprendizaje N° 5: Configuración Social del conocimiento escolar

- Educar para la comprensión
- Intencionalidad pedagógica:
 - Interpretar el proceso de configuración social del conocimiento escolar.
- Contenidos:
 - Reconocimiento y comprensión sobre la configuración del conocimiento escolar en tanto construcción social y cultural. Concepto de saberes en Educación Secundaria.
- Instancias de aprendizaje: con el grupo y con materiales, medios y tecnologías
- Tipo de prácticas: prácticas de significación

Práctica de aprendizaje N° 6: Planificación de la enseñanza

- Educar para la comprensión, educar para la significación, educar para convivir
- Intencionalidad pedagógica:
 - o Conocer y significar el proceso de elaboración de la planificación de la enseñanza a partir de sus características, condicionantes y componentes.
- Contenidos:
 - o La planificación de la enseñanza: reconocimiento e interpretación de sus condicionantes y de las variables de un modelo básico de planificación: objetivos o expectativas de logro; la selección de los contenidos; la organización y secuenciación de los contenidos; las tareas y actividades; la selección de materiales y recursos; la participación de los alumnos; la organización del escenario; la evaluación de los aprendizajes.
- Instancias de aprendizaje: con el grupo, y con materiales, medios y tecnologías
- Tipo de prácticas: prácticas de observación, prácticas de interacción, prácticas de prospección

Práctica de aprendizaje N° 7: La evaluación de los aprendizajes

- Educar para la comprensión
- Intencionalidad pedagógica:
 - o Conocer y comprender a la evaluación de los aprendizajes en relación con las distintas instancias, modelos, funciones y tipos.
- Contenidos:
 - o Evaluación y acreditación: conceptos, momentos, funciones, modalidades.
- Instancias de aprendizaje: con uno mismo, con los materiales, medios y tecnologías.
- Tipo de prácticas: Prácticas de significación.

2.4.3. Prácticas de aprendizaje

Seguidamente, desarrollamos tres prácticas de aprendizaje, cada una corresponde a uno de los ejes temáticos de la unidad curricular. Para identificarlas, apelamos a la numeración señalada en el mapa de prácticas.

Práctica de aprendizaje N° 2: Enseñanza: una práctica compleja

Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll”

Profesorado de Educación Física

DIDÁCTICA GENERAL

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N°2: ENSEÑANZA: UNA PRÁCTICA COMPLEJA

Temas:

- La enseñanza: conceptos básicos. Problematización de las prácticas de la enseñanza en tanto prácticas complejas.
- Comprensión de las características de la actividad docente.

Intencionalidades pedagógicas:

- Interpretar el concepto básico de enseñanza y las características que ésta asume en el ámbito escolar.
- Comprender a la enseñanza como una práctica social compleja caracterizada por la multidimensionalidad y simultaneidad.
- Significar las características de la actividad docente y la naturaleza de los saberes que subyacen a esa práctica.

Criterios de evaluación:

- Comprensión de la enseñanza como una práctica social compleja y de su relación con la didáctica y con la práctica docente.
- Relación de los marcos teóricos con situaciones concretas de la educación física.
- Fundamentación de las posturas personales a partir de las categorías teóricas tratadas.
- Reflexión sobre la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos como sustento de su formación como docente de educación física.

Materiales de referencia:

- [“Didáctica y enseñanza: aproximaciones teóricas”. Documento de la unidad curricular Didáctica General. Profesorado de Educación Física. Instituto de Educación Física N°9-016 “Dr. Jorge E. Coll”, Provincia de Mendoza, Argentina.](#)
- [Diker, G. y Terigi, F. \(1997\). *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta.* Kapelusz. Pág. 94-101.](#)
- Video: "Enseñanza", Colección Escuela de Maestros, Canal Encuentro. <https://www.youtube.com/watch?v=yzsuvBzsnfk>

Actividades

Anteriormente nos dedicamos a comprender a la didáctica como una disciplina teórica que tiene como objeto de estudio a las prácticas de la enseñanza. Seguimos en el Eje 1 de esta asignatura y damos un paso más, ahora el foco, lo ponemos en la Enseñanza.

En este sentido, les proponemos distintas tareas. Es importante que presten atención a lo solicitado en cada punto; en cada uno, se señala la actividad específica que deben realizar.

Por otro lado, es preciso aclarar que, durante la resolución de las actividades probablemente se encuentren con términos que desconozcan. Por favor, no duden en recurrir al diccionario para indagar sobre ellos, la interpretación de lo que leen es fundamental para comprender el tema, ¡no dejen de hacerlo!

- ➔ **Atención:** ante la presencia de dudas vinculadas a los temas que abarca esta práctica de aprendizaje, pueden comunicarlas en el Foro de Dudas y Consultas Generales en el Aula Virtual. Recuerden que se encuentra en la sección de Clases, en Comunicaciones Permanentes. La inquietud de uno, puede ser la misma de otros, explicitarlas allí, favorece que todos accedamos a ella y a su respuesta.

Primera parte: Nuestras ideas sobre la enseñanza

El tema central que nos convoca, la enseñanza, no se trata de un término ajeno para ustedes. Consideramos fundamental partir de nuestras propias concepciones para resignificarlas luego con los aportes teóricos.

Los invitamos a compartir en un [muro colaborativo](#) sus ideas sobre la enseñanza. No esperamos que busquen información sobre este tema, sino conocer con qué ideas cuentan sobre el mismo. Pueden recurrir a imágenes o a frases para expresarlas.

Se trata de una actividad individual. Aguardamos que también lean y comenten las publicaciones de sus compañeros.

Una vez finalizado el tiempo de intervención en el muro, nombraremos a dos estudiantes para que realicen un punteo sobre estas ideas y las compartan en una nueva publicación a modo de síntesis. De este modo, podremos observar las nociones que este grupo tiene sobre la enseñanza.

Segunda parte: Aproximación al concepto y a las características centrales de la enseñanza

La actividad anterior, nos permitió conocer nuestro punto de partida. Es el momento de enriquecer esas ideas iniciales en el intento de resignificarlas y completarlas.

En primer lugar, la tarea consiste en observar el video [“Enseñanza”](#), capítulo 1 de la Colección Escuela de Maestros del Canal Encuentro. Tomen notas sobre las ideas centrales que Daniel Feldman desarrolla respecto de la enseñanza, puede registrar las mismas a modo de ítems o con el formato que prefieran.

- ¡Atención! Nos anticipamos a contenidos que trabajaremos más adelante y realizamos un pedido. Presten especial atención a la diversidad de contextos que se observan en el video y piensen cómo se relacionan los mismos con las prácticas de la enseñanza. Tal vez, además de interpretaciones, aparecen interrogantes. Registre todo lo que considere necesario y resérvelo, en el momento oportuno, lo recuperaremos.

En segundo lugar, esperamos que puedan realizar la lectura del texto de referencia “Didáctica y Enseñanza: aproximaciones teóricas”, específicamente, del punto “Recorridos conceptuales”. La tarea es la misma, tomar notas de las ideas centrales y registrarlas en su carpeta.

Luego de observar el video y de leer el texto, con sus notas “en la mano”, vuelvan a las ideas sobre la enseñanza que compartieron en la primera parte, esto, con la finalidad de reconstruir esa producción a partir de las nuevas ideas, es decir, ampliar lo dicho sobre la enseñanza con los aportes del video y del texto.

- ➔ Sólo esta producción de reconstrucción es la que tienen que entregar. El resto, se coloca en sus carpetas.

Tercera parte: La enseñanza en la escuela

En Pedagogía –en el primer cuatrimestre- estudiamos que la escuela es un fenómeno social e histórico y conocimos qué define a una escuela. Del mismo modo, la enseñanza debe ser entendida como una construcción social, debido a que los rasgos de la escuela le impusieron características particulares.

Con el afán de advertir sobre esas notas particulares de la enseñanza en la escuela, el primer paso se resuelve de forma individual y consiste en evocar la propia biografía escolar. Concretamente, esperamos que escriba un relato sobre una situación de enseñanza en la escuela en el área de la educación física.

- ➔ ¿Qué es la biografía escolar? Davini (1995, citado en Sanjurjo, 2009) la define “como el producto de complejas internalizaciones realizadas en nuestras propias experiencias como alumnos –usualmente en forma inconsciente-, que constituyen un ‘fondo de saber’ regulador de nuestras prácticas”.

En este sentido, consideramos que apelar a sus experiencias y conocimientos construidos durante su tránsito por la escuela –en cualquiera de sus niveles- se constituye en una fuente primaria sobre las cuales construir saberes pedagógicos y didácticos.

Volvemos a la actividad y avanzamos con algunas orientaciones para la escritura:

- Piense en su recorrido por el sistema educativo, concéntrese en la educación física, hasta que encuentre una situación de enseñanza que para usted fue significativa.
- Comience a narrar esa situación, para ello, considere: lugares, momentos personas (docentes, compañeros) y todo aquello que le resulte valioso para incluir. Es decir, esperamos que pueda escribir sobre: las características del contexto, el nivel del sistema educativo al que pertenece la escuela, las características de la institución, cómo era el profesor/a, qué enseñaba, cómo enseñaba, qué hacían como estudiantes...
- El texto se escribe en primera persona y la extensión no debe ser mayor a dos carillas.

✍ ¡A escribir esos relatos!

El segundo paso, nos lleva nuevamente al texto “Didáctica y Enseñanza: aproximaciones teóricas”. Lean el apartado: “La enseñanza y la escuela” y preparen una síntesis. La intención es que puedan reconocer y explicar brevemente los rasgos de la escuela que ayudarán a caracterizar a la enseñanza en el contexto escolar.

El tercer paso, consiste en analizar el contenido del relato a partir de los marcos teóricos que hemos estudiado sobre la enseñanza y sobre la enseñanza en la escuela. Es decir, realicen vinculaciones entre lo escrito y las categorías teóricas estudiadas sobre estos temas. Algunos interrogantes para acompañar este análisis son:

- ¿Cuáles son las características de la enseñanza en la escuela presentes en la situación descrita en el relato?
- ¿Qué otros asuntos sobre la enseñanza pueden advertir?
- ¿Por qué considera que se trató de una experiencia significativa?
- ¿Considera que la misma –entre otras- puede impactar en sus futuras prácticas de enseñanza? ¿Por qué?

✍ Registre este análisis y sus reflexiones junto con el resto de las producciones de esta guía.

Cuarta parte: La enseñanza y el docente

Continuamos con las lecturas. Nos detenemos en el apartado “La enseñanza y el docente” del texto “Didáctica y Enseñanza: aproximaciones teóricas”. En él, se profundiza y amplía el modo en que la autora entiende a la enseñanza y se hace foco en las características particulares que presenta la acción del profesor. Además, invitamos a las autoras Diker y Terigi (1997) quienes describen las características de la actividad docente.

- ➔ Específicamente, solicitamos la elaboración de un mapa conceptual o un mapa mental que explicita las ideas centrales que desarrollan ambos textos. Puede recurrir a herramientas digitales que propician la elaboración de estas representaciones gráficas.

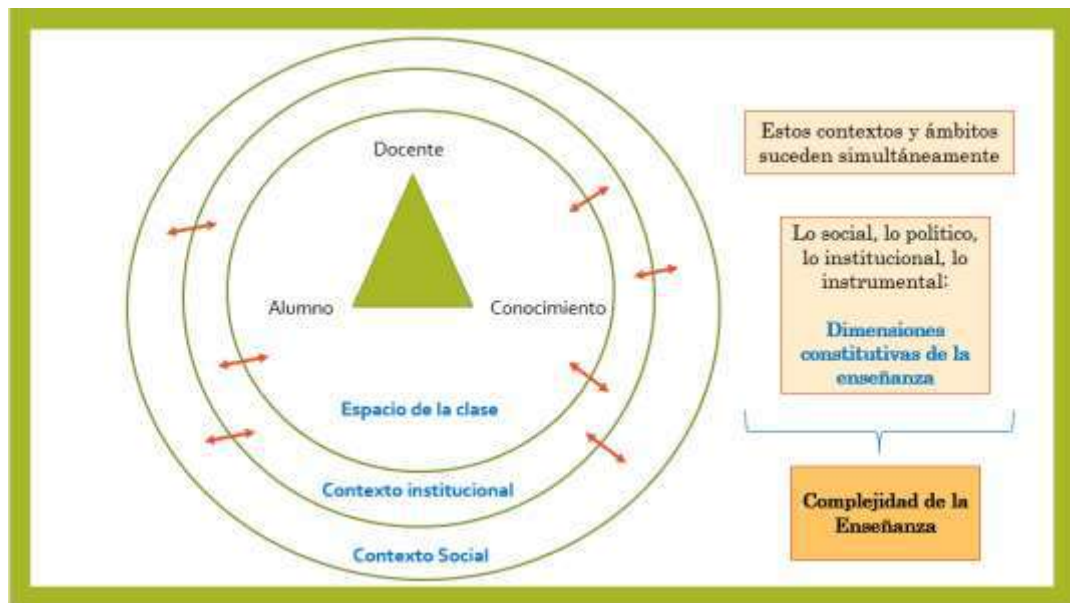
Pero esto no es todo, estas lecturas nos permiten establecer relaciones entre la enseñanza y la práctica docente, a la vez de distinguirlas.

- ✍ Esperamos puedan advertir esta relación y registrarla en sus apuntes. Como así también, identifique los diferentes conocimientos que dispone el docente para desarrollar sus prácticas de enseñanza y sus prácticas docentes. Podrá reconocer, que los saberes propios de la disciplina (en su caso, ésta, es la educación física) son sólo uno de ellos...

Quinta parte: la enseñanza y su complejidad

Luego del recorrido realizado, el interrogante que orienta este momento es: ¿Por qué las prácticas de enseñanza son complejas?

Completamos la lectura del texto “Didáctica y Enseñanza: aproximaciones teóricas” incluyendo al apartado “Reflexiones finales”. El siguiente esquema da cuenta de los puntos centrales que en él se desarrollan. Sugerimos que lo tenga “a mano” mientras lee y estudia.



La última actividad consiste en grabar un archivo de audio breve (máximo de 3 minutos) destinado a un compañero/a, también futuro profesor/a de educación física, en el que pueda explicar sobre el sentido de advertir la complejidad de las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción de su rol como docente de educación física.

- Indague sobre herramientas digitales que permitan grabar archivos y de audio y descargarlos para su difusión posterior. ¡Seguramente ya tienen varias en mente!
 - ➔ Comparta el enlace para acceder al audio junto con el resto de las producciones requeridas en esta práctica de aprendizaje.

👉 Recuerden completar la ficha de autoevaluación:

Ficha de autoevaluación:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Para qué? ¿Cuál es el sentido?
- ¿Qué tengo que revisar y/o afianzar?
- Comentarios o preguntas:

- ☐ ¿Nos organizamos con los tiempos? Cuentan con dos semanas para resolver las actividades. Sugerimos realizar la primera, la segunda y la tercera parte en una semana y, la cuarta y la quinta, en la otra.

Práctica de aprendizaje N° 4: Enfoques del currículum

Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll”

Profesorado de Educación Física

DIDÁCTICA GENERAL

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N° 4: ENFOQUES DEL CURRÍCULUM

Temas:

- Los enfoques curriculares: técnico, práctico-hermenéutico y socio-crítico.

Intencionalidades pedagógicas:

- Conocer y comprender los enfoques del currículum técnico, práctico/ hermenéutico y socio-crítico.

Criterios de evaluación:

- Interpretación del currículum en tanto construcción social y cultural compleja en relación con el trabajo curricular, los niveles de especificación curricular, los tipos de currículum y los enfoques del currículum.
- Relación de los marcos teóricos con situaciones concretas de la educación física.
- Fundamentación de las posturas personales a partir de las categorías teóricas tratadas.
- Reflexión sobre la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos como sustento de su formación como docente de educación física.

Materiales de referencia:

- [“Enfoques curriculares en educación física”](#). Sitio de Didáctica de la Educación Física – Mendoza- abril 2012.

- [Lucero, María Teresa \(coord.\) \(1998-1999\). Enfoques del currículum. Dirección General de Escuelas, Dirección de Educación Superior.](#)
- Videoclip de la canción “Latinoamérica” del grupo musical Calle 13. <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>
- PELÍCULA: “ESCRITORES DE LA LIBERTAD”.
<https://drive.google.com/file/d/0BxCSRegsOw0ZMmJTTmsxVk9mRDg/view?usp=sharing>

Actividades

Continuamos con el desarrollo de contenidos del Eje 2. Hasta el momento nos dedicamos a conocer al currículum escolar en tanto construcción social y cultural compleja. Tomamos como marco de referencia la noción de currículum de Alicia de Alba. Analizamos cada parte de esta extensa definición y fuimos estableciendo relaciones con otros temas. De este modo, nos referimos al trabajo curricular y sus fases: diseño, desarrollo y evaluación curricular; a los niveles de especificación curricular y a los tipos de currículum: manifiesto, oculto, real y nulo.

Asimismo, la conceptualización que la autora hace sobre el currículum, abarca otros asuntos y, nos invita también a comprender que toda práctica curricular no es neutra y que se hace desde ciertos marcos de referencia. Sobre esto trata fundamentalmente esta práctica de aprendizaje.

- ➔ ¿De qué manera van a llevar a cabo las actividades propuestas? Esperamos que se reúnan en pequeños grupos de hasta cuatro integrantes. Como siempre les decimos, presten atención a lo solicitado en cada parte de esta práctica y registren sus dudas, inquietudes o comentarios en el Foro del aula virtual destinado para ello.

Primera parte: Acercamiento a la noción de enfoque curricular

La primera actividad consiste en observar el videoclip de la canción “Latinoamérica”⁷ del grupo musical Calle 13⁸. ¿La conocen? Si bien no es reciente, probablemente sí la reconozcan o, tal vez, han escuchado otros temas de esta banda musical bastante reconocida en nuestra región. Sin otros comentarios, les invitamos a observar el video.

- El siguiente enlace les permite acceder al video de la canción:

<https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

Luego del visionado del videoclip, esperamos que puedan dialogar con sus compañeros del grupo a partir de los siguientes interrogantes:

- ➔ ¿Qué les parece la forma en que se presenta el mensaje que intenta transmitir la canción? ¿Qué dicen estas formas? ¿Cuál es ese mensaje?

Avancemos con lo siguiente. Recuerdan que hemos estudiado que toda propuesta educativa tiene que ver, en sentido amplio, con una idea de hombre y de mundo. Las mismas, son las que dan direccionalidad a nuestras acciones y nos llevan a ejercer nuestras prácticas docentes de una u otra manera. A la vez, reconocemos que no sólo nos involucra a los docentes, también a todos quienes conformamos e intervenimos en el sistema educativo.

En este sentido, reconocemos que existen distintas formas de entender el lugar del hombre en la sociedad y de cómo deben ser las prácticas educativas respecto de ellas, qué sucede con la enseñanza, con el aprendizaje, con el currículum. Ante esto, nos encontramos en condiciones de afirmar que existen distintos “puntos de vista”. Seguimos con las preguntas:

⁷ “Latinoamérica” es una canción del disco “Entren los que quieran”. Fue lanzada a mitad del año 2011. Tiene una duración de 5:40 minutos. El videoclip, se caracteriza por contar en imágenes el contenido de la historia presente en la canción. Se centra la atención en espacios y en figuras humanas, quienes en ocasiones también aportan su voz. Se observan distintos contextos y realidades sociales.

⁸ Se trata de una banda de rap fusión de Puerto Rico, encabezada por los hermanastros René Pérez Joglar y Eduardo Cabra Martínez.

- ➔ ¿Podrían sintetizar el “punto de vista” que se desarrolla en el video? El mismo, ¿es el único que existe para explicar la realidad de los contextos latinoamericanos? ¿De qué manera se construyen “los puntos de vista”?

A su vez, ¿qué contenidos estudiados hasta el momento podríamos recuperar en el sentido de los puntos de vista que los sostienen (en esta materia y en otras)?

- ✍ Registre este análisis y sus reflexiones junto con el resto de las producciones de esta guía.

De esta manera y en el contexto de estas interpretaciones, presentamos algunas notas que representan qué entendemos por enfoque curricular:

- Es el punto de vista que se sustenta acerca de la función de la educación en la sociedad y del currículum en el sistema educacional.
- Formula el marco conceptual para la toma de decisiones.
- Los principios teóricos que propone: orientan y dan coherencia a las prácticas educativas.

En este sentido, vamos a estudiar tres enfoques del currículum: el enfoque técnico, el enfoque práctico/hermenéutico, el enfoque socio-crítico. ¡Seguimos!

Segunda parte: Trabajo con los marcos teóricos y primeras interpretaciones

En un primer momento, les invitamos a estudiar los textos de referencia para este tema. Por un lado, propiciamos una síntesis sobre los tres enfoques, la cual está presente en un cuadro que desarrolla un conjunto de categorías que expresan los puntos centrales que los definen. Por otro lado, compartimos un artículo de un sitio de didáctica de la educación física de la provincia de Mendoza, en el que se desarrolla este tema desde el área de la educación física.

- ➔ Agradamos que elaboren un cuadro comparativo integrando ambas lecturas.

En un segundo momento, les proponemos recuperar el relato que elaboraron -en el contexto de la práctica de aprendizaje número dos- sobre una situación de enseñanza en el área de la educación física.

- ➔ La tarea consiste en leer el relato y expresar con cuál de los tres enfoques del currículum relacionan lo sucedido en esa situación. Pero esto no es todo, junto con esta declaración, aguardamos que compartan al menos tres argumentos que incluyan referencias teóricas con la intención de fundamentar el enfoque señalado.

✍ Registre estos argumentos junto con el resto de las producciones de este trabajo.

Tercera Parte: Análisis de la película “Escritores de la libertad”

A continuación, enunciamos un conjunto de interrogantes que pretende orientar el análisis sobre el film Freedom Writers (titulada en castellano Diarios de la calle o Escritores de la libertad), película estadounidense de 2007⁹. En el momento de comunicar sus interpretaciones, no es necesario que presenten las respuestas a cada pregunta en el orden en que aparecen (por ello no están numeradas). Es decir, pretendemos que elaboren un texto coherente que dé cuenta de lo solicitado.

- ➔ Importante: En ese texto propio, tienen que relacionar lo observado en la película con los marcos teóricos desarrollados sobre los temas que abarcan esta guía y otros ya trabajados en la materia. Es decir, los conceptos que recuperemos nos tienen que permitir interpretar las situaciones que se desarrollan a partir de la integración de saberes.

Asimismo, los interrogantes son:

- ¿Qué características tienen las prácticas de enseñanza que propone la docente protagonista de la película?

⁹ Film dirigido por Richard LaGravenese, y protagonizado por Hilary Swank, Scott Glenn, Imelda Staunton, Patrick Dempsey y con la actuación de Kristin Herrera. Está basado en el libro The Freedom Writers Diary de la profesora Erin Gruwell, publicado en España con el título "Diarios de la calle".

- ¿Cómo aparece el contexto socio-cultural en la escuela? ¿Es considerado en la propuesta curricular de la institución? ¿Por qué?
- ¿Qué valoración y expectativas tiene la escuela respecto de los estudiantes, de sus aprendizajes y de sus contextos de procedencia? ¿Cómo se manifiestan en las propuestas de enseñanza de otros/as docentes y en las decisiones institucionales? ¿En quiénes no cambia nunca? ¿Cuál consideran que es el origen de las resistencias?
- ¿Qué valoración tienen los/las estudiantes de la escuela y de los/las docentes? ¿Por qué? ¿Cómo se va transformando esto durante la película?
- ¿Cómo se desarrolla la comunicación? (entre estudiantes, entre docentes y estudiantes; entre docentes, entre docentes y autoridades).
- ¿Qué concepciones de aprendizaje se evidencian? La escritura de los diarios, como instancia de aprendizaje, ¿qué les permitió a los estudiantes?
- En relación con los tipos de currículum ¿pudieron reconocerlos en la película? ¿en qué momentos? Mencionen o describan brevemente las escenas en las que los identificaron junto con una breve interpretación que incluya referencias teóricas.
- Enfoques del currículum: ¿qué enfoques curriculares advierten en los/las docentes (la protagonista y el docente de la clase distinguida) y autoridades institucionales? Fundamenten sus respuestas con características de los enfoques. Al menos esperamos referencias vinculadas con: el diseño del currículum, la enseñanza, el rol docente, la relación teoría-práctica, los contenidos curriculares, y el aprendizaje.
- ¿Qué otros aspectos les gustaría recuperar que no han sido contemplados en los interrogantes anteriores? ¿Por qué?

Finalmente, si bien se trata de una actividad grupal, planteamos una actividad individual.

➔ Si tuviese que recuperar una escena de la película que fue significativa para usted: ¿cuál sería? Descríbala brevemente y explique por qué fue significativa.

✍ Cuando el grupo realice la entrega de su producción, cada uno agregue la resolución de esta tarea incluyendo sus datos de identificación personal.

Cuarta parte: Reflexión personal sobre el rol docente

A modo de cierre de esta práctica de aprendizaje, trazamos otra actividad individual.

Iniciamos esta práctica haciendo especial referencia a la noción de currículum como una construcción social e histórica. Como tal, implica un proceso que no es neutro, que se sustenta en ciertas miradas, posicionamientos. Esto mismo, tiene que ver con la direccionalidad o politicidad de la educación en términos de Paulo Freire.

En este contexto, con la intención de reflexionar sobre el rol docente y, teniendo en cuenta el recorrido realizado hasta el momento en esta unidad curricular, les sugerimos los siguientes interrogantes:

➔ Como futuros profesores de educación física:

- ¿Cuál es el sentido de comprender este tema al reconocer que ya ha iniciado el proceso de construcción de su rol docente?
- Si hoy tuviera que responder a la pregunta ¿qué docente de educación física quiero ser? ¿Cómo lo describiría? ¿Qué elementos, notas señalaría como parte de su “punto de vista”?

✍ Le invitamos a registrar sus reflexiones en un texto breve que esperamos incorpore a su carpeta.

👉 Recuerden completar la ficha de autoevaluación:

Ficha de autoevaluación:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Para qué? ¿Cuál es el sentido?
- ¿Qué tengo que revisar y/o afianzar?
- Comentarios o preguntas:

- ☐ ¿Nos organizamos con los tiempos? Cuentan con dos semanas para resolver las actividades. Sugerimos realizar la primera y la segunda en una semana y, la tercera y la cuarta, en la otra.

Práctica de aprendizaje N° 6: Planificación de la enseñanza

Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll”

Profesorado de Educación Física

DIDÁCTICA GENERAL

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N° 6: PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Temas:

- La planificación de la enseñanza: reconocimiento e interpretación de sus condicionantes y de las variables de un modelo básico de planificación: objetivos o expectativas de logro; la selección de los contenidos; la organización y secuenciación de los contenidos; las tareas y actividades; la selección de materiales y recursos; la participación de los alumnos; la organización del escenario; la evaluación de los aprendizajes.

Intencionalidades pedagógicas:

- Conocer y significar el proceso de elaboración de la planificación de la enseñanza a partir de sus características, condicionantes y componentes.

Criterios de evaluación

- Significación del proceso de elaboración de la planificación de la enseñanza a partir de sus características, condicionantes y componentes.
- Relación de los marcos teóricos con situaciones concretas de la educación física.
- Fundamentación de las posturas personales a partir de las categorías teóricas tratadas.
- Reflexión sobre la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos como sustento de su formación como docente de educación física.

Materiales de referencia:

- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique. Cap.6: La planificación de la enseñanza
- Planificaciones en el área de la educación física que aporten los estudiantes.

Actividades

Nos encontramos en el tramo final de la materia, nos dedicamos a uno de los temas centrales del Eje 3: La planificación de la enseñanza.

Hemos estudiado que la didáctica es una disciplina teórica que tiene como objeto de estudio a la enseñanza, por lo cual está íntimamente ligada a ella en tanto práctica. Además, entendimos que ésta se concibe como compleja, ya que, como práctica social multidimensional advertimos los elementos que se entranan y la configuran. Asimismo, relacionamos enseñanza y práctica docente.

Luego, nos dedicamos al currículum escolar. Colocamos en el centro de la escena a las prácticas curriculares y, haciendo foco en distintas temáticas, logramos comprender algunos de los asuntos involucrados en ellas, que explican y dan cuenta también de su complejidad.

En este contexto, hasta el momento nos acercamos a la planificación de la enseñanza entendiéndola –en sentido amplio- como aquél documento que elabora el profesor en el cuarto nivel de especificación curricular, el del aula y, a la vez, como ejemplo de currículum manifiesto.

A continuación, les proponemos un conjunto de actividades que específicamente nos permitirán conocer los componentes básicos de este documento y significar el proceso de elaboración de la planificación de acuerdo con sus características y condicionantes.

Primera Parte: Trabajo con bibliografía y entrevistas a profesores de educación física


Anteriormente, señalamos el texto preciso para realizar esta práctica de aprendizaje. Nuevamente nos encontramos con Silvina Gvirtz quien, junto con Mariano Palamidessi [escribieron sobre la planificación de la enseñanza](#). De este modo, en

primer lugar, esperamos realicen una lectura global del texto, elaboren una síntesis y la expresen en un organizador gráfico.

Seguramente, la lectura del texto le generó algunos interrogantes respecto de la “cocina” de esta tarea. Es decir, considerar algunos aspectos vinculados a cómo los docentes significan la tarea de planificar la enseñanza, por qué y para qué lo hacen, qué particularidades asume esta labor en el área de la educación física... entre otros asuntos más que ustedes podrán definir.

De esta manera, en segundo lugar, esperamos que realicen una entrevista al profesor de educación física que observaron cuando realizaron -hace poco- el trabajo de campo en Práctica Profesional Docente I.¹⁰

➔ En pequeños grupos de hasta cuatro integrantes van a elaborar interrogantes sobre la planificación de la enseñanza, teniendo en cuenta los sentidos comunicados anteriormente. Vamos a poner a disposición un foro en el aula virtual, para que compartan sus preguntas y, tanto docente como estudiantes, podamos leerlas y hacer sugerencias sobre su formulación y contenido.

 Atención: Cuando vayan a hacer la entrevista, por favor, soliciten al docente que les facilite la planificación que elaboró para esa institución y para el grupo de estudiantes de las clases que ustedes observaron. La necesitaremos más adelante.

En tercer lugar, una vez definidas las preguntas que realizarán a los docentes de educación física y de haber llevado a cabo la entrevista, damos un paso más e interpretamos las respuestas con la referencia de los marcos teóricos. Seguidamente, compartimos algunos interrogantes que pueden colaborar con esta tarea:

Los docentes entrevistados:

- ¿De qué manera entienden a la tarea de planificar la enseñanza?
- ¿Qué sentido le atribuyen a la práctica de planificar? ¿Cómo la valoran?

¹⁰ Esta actividad se fundamenta en algunas acciones de articulación que se proponen entre las unidades curriculares de primer año. En este caso, entre Didáctica General y Práctica Profesional Docente I.

- ¿Consideran las características del contexto y de sus estudiantes en el momento de pensar la enseñanza? Fundamenten sus respuestas.
 - ¿Mencionaron la consideración de documentos institucionales y/o jurisdiccionales para la elaboración de su planificación?
 - ¿Qué particularidades reconocen sobre la tarea de planificar la enseñanza en el área de la educación física? ¿Qué cobra relevancia?
- ✍ Entrega: preparen la entrevista realizada (puede ser en un archivo de audio) junto con un texto que contenga el análisis realizado por el grupo.

Segunda Parte: Observación e interpretación de una planificación en el área de educación física

En cada grupo, deberán tomar la planificación en el área de educación física que solicitaron a los docentes entrevistados. La actividad consiste en observar en detalle cada uno de sus componentes. Luego, en un proceso de análisis, deberán interpretar su contenido de acuerdo con lo siguiente:

- a) Identificar los siguientes datos de contextualización: nivel del sistema educativo, el año, división, alguna referencia a la institución en la que se propone este diseño de la enseñanza (por ejemplo: la zona a la que pertenece, si es estatal o privada, etc.)
- b) Enlistar los componentes que se incluyen en la planificación y explicar brevemente qué se desarrolla en cada uno. Luego, relaciónelos con las variables de un modelo básico de planificación que se desarrollan en el texto de Gvirtz y Palamidessi. ¿Reciben los mismos nombres? ¿Se encuentran todos presentes? ¿Cuáles sí y cuáles no?
- c) ¿Puede reconocer la presencia de acuerdos institucionales en este documento? ¿Cuáles? ¿Cómo se expresan?
- d) ¿Se encontraron con algún aspecto de este documento que les haya llamado la atención? ¿Con cuál? ¿Por qué?

- ✍ Recuerden adjuntar este documento junto con las respuestas a los interrogantes anteriores. Probablemente, este análisis les permita completar las interpretaciones que hicieron de las entrevistas. Si es así, vuelvan a la primera parte de esta práctica y completen su producción referenciando,

según corresponda, lo observado en la planificación compartida por ese docente.

Tercera Parte: Ensayamos planificar una actividad

Luego de los pasos anteriores, nos dedicamos a ensayar la práctica de la planificación. Pero como recién estamos tomando contacto con este tipo de conocimientos teóricos y prácticos, vamos a comunicar de qué manera especificamos la tarea.

- ➔ Esperamos que tengan a mano las producciones anteriores, las referencias teóricas, les permitirán revisar si lo desarrollado en cada punto es coherente con lo que debe contener.

Dado que ustedes están cursando la unidad curricular de Juego Motor, la propuesta consiste en planificar un juego. Para ello, sigan las siguientes orientaciones.

- Van pensar la actividad teniendo en cuenta las referencias de las clases observadas en Práctica Profesional Docente I, esto es: la institución, el año y la división, las características del grupo de estudiantes...
 - Luego, van a leer la planificación del docente observado y van a seleccionar un contenido a enseñar.
 - Para pensar la enseñanza de este contenido, proponemos definir una intencionalidad pedagógica.
 - En función del paso anterior, vaya a sus apuntes de Juego Motor y siga las sugerencias que ofrece esa unidad curricular para enseñar mediante un juego. Esto les permitirá seleccionar el tipo de juego adecuado para el contenido y la intencionalidad definidos por el grupo.
 - Después, describan los pasos de la actividad que propondrían incluyendo los momentos necesarios para su desarrollo. No olviden señalar los materiales y recursos necesarios.
- ✍ De esta manera, la producción que deben entregar tiene que incluir el diseño de esta actividad, esto abarca: una breve contextualización institucional y del grupo de estudiantes, la intencionalidad pedagógica, la descripción de la actividad lúdica.

Cuarta Parte: Reflexión individual

A modo de cierre de esta práctica de aprendizaje, les proponemos que consideren lo producido por el grupo en cada una de sus partes y que tomen el siguiente interrogante para orientar un momento de reflexión individual:

- ➔ ¿Qué aspectos/asuntos vinculados a la planificación de la enseñanza considera como significativos para la construcción de su rol como profesor de educación física?

✍ Cada estudiante adjunta su texto reflexivo a la producción grupal.

👉 Recuerden completar la ficha de autoevaluación:

Ficha de autoevaluación:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Para qué? ¿Cuál es el sentido?
- ¿Qué tengo que revisar y/o afianzar?
- Comentarios o preguntas:

📅 ¿Nos organizamos con los tiempos? Cuentan con dos semanas para resolver las actividades. Sugerimos realizar la primera y la segunda en una semana y, la tercera y la cuarta, en la otra.

2.5. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

La evaluación de los aprendizajes se constituye en un asunto central en toda propuesta de enseñanza. En este espacio, nos dedicamos a compartir nuestras concepciones sobre la evaluación, hacemos referencia a las condiciones de la evaluación en la unidad curricular en la que nos encontramos, para luego precisar sobre las técnicas, instrumentos y criterios.

Coincidimos con Del Vecchio (2012), respecto de que: “la evaluación de los aprendizajes es una práctica conflictiva, comprenderla implica analizar estructuras institucionales y subjetivas altamente complejas”. Asimismo, Steiman (2008) define a “la evaluación como un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite emitir un juicio de valor acerca de un aspecto de la realidad en la cual se interviene en un determinado contexto sociohistórico”. Debido a esto, se trata de un quehacer eminentemente ético.

De este modo, la evaluación en tanto proceso complejo, es multirreferencial, dado que en el momento de juzgar precisamos tener en cuenta múltiples variables (Litwin, 2008). Al respecto, Del Vecchio (2012) afirma:

“(…) la evaluación es un proceso complejo, que involucra varios actores, que se desarrolla de acuerdo con criterios, con una lógica y un estilo acorde con pautas prefijadas. Así, la evaluación tendrá por funciones la de diagnosticar, mejorar, motivar, regular, entre otras. Scriven (1967) diferenciará entre una evaluación formativa, orientada al desarrollo y la mejora permanente y otra sumativa, luego de la ejecución, orientada a los resultados finales.” (p.10)

En este sentido, la evaluación se convierte en un instrumento para seguir, reorientar, corregir y estimular el aprendizaje, cuando el juego pedagógico se basa en un modelo que propone: la construcción de conocimientos; la relación texto-contexto; la resignificación, el goce de imaginar y descubrir, entre otros aspectos (Prieto Castillo, 2019).

Dado que pensamos que la evaluación de los aprendizajes tiene que ser coherente con las prácticas de enseñanza, mencionamos algunas estrategias claves que,

según Wiliam (2011, citado en Anijovich 2019), posibilitan tender un puente entre la enseñanza y el aprendizaje:

- “Compartir los propósitos educativos y criterios de logro o metas de aprendizaje [criterios de evaluación].
- Diseñar e implementar actividades que evidencien lo que el estudiantado está aprendiendo.
- Favorecer las interacciones entre pares como fuente de aprendizaje.
- Activar al estudiantado como responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- Ofrecer retroalimentaciones formativas que favorezcan avances en los procesos de aprendizaje”.

En la asignatura Didáctica General proponemos una evaluación formativa. En el programa explicitamos esta consideración y la enmarcamos en los requerimientos institucionales expresados en el Régimen Académico Institucional, normativa que regula las prácticas de evaluación de acuerdo con el formato de cada unidad curricular.

En cuanto a esto último, esta unidad curricular, en tanto asignatura se incluye dentro de los espacios curriculares de acreditación directa. Si bien reconocemos que la evaluación es diferente de la acreditación, esta definición institucional condiciona las decisiones docentes sobre las evaluaciones de proceso y de resultado. Es decir, no nos explayaremos en lo que refiere a las condiciones para la acreditación, pero si las tenemos en cuenta en el momento de definir nuestra propuesta.

En relación con lo anterior, reconocemos entonces la evaluación de resultado y la acreditación como prácticas de evaluación ligadas a la calificación. En nuestro Instituto, ésta se define de acuerdo con una escala de calificaciones construida institucionalmente para las asignaturas, donde se explicitan los porcentajes del (0 al 100) y su correspondencia con un número (del 0 al 10). En el programa de nuestra unidad curricular compartimos esta escala¹¹.

Si bien las normativas institucionales contemplan sólo la evaluación de resultado para alcanzar la regularidad y/o acreditación directa –junto con requerimientos vinculados a la asistencia-, promovemos y afianzamos la evaluación de proceso como instancia

¹¹ En Anexos, se encuentra disponible el programa de Didáctica General.

fundamental y de alto impacto, tanto en las prácticas de aprendizajes como en las prácticas de enseñanza.

En este marco, no podemos dejar de considerar que, para la realización de este proyecto educativo, decidimos hacer foco en educar para la significación, educar para convivir y educar para la comprensión. Nuestra propuesta de evaluación también se configura desde estos educar para.

En cuanto a los tipos de evaluación que proponemos, incluimos tanto la co-evaluación como la autoevaluación. Seguimos a Del Vecchio (2012) cuando afirma que “sólo una intervención activa de los alumnos ha de permitirles asumir la responsabilidad en su propia evaluación”. De igual manera, cuando se reconoce la corresponsabilidad, la evaluación deviene también en proceso reflexivo. En esta perspectiva, también es válida la evaluación entre pares. Acompañar a nuestros estudiantes con el fin de que puedan reconocer el impacto de las propias intervenciones en los aprendizajes de sus compañeros –interaprendizaje- se constituye en un propósito central.

En este contexto, compartimos nuestras principales formas de evaluar junto con los criterios de evaluación.

Las técnicas e instrumentos de evaluación centrales son: la observación y la interpretación tanto de instancias orales como de las producciones escritas, de audio y audiovisuales.

En cuanto a las instancias orales, podemos referir concretamente a las estrategias de diálogos reflexivos. Anijovich (2019) puntualiza sobre las interacciones dialogadas formativas como un modo particular de conversación entre docentes y estudiantes. Éstas ofrecen oportunidades para aclarar [y construir] sentidos, comprender y reflexionar de forma conjunta. Reconocemos que esta estrategia se concibe tanto para los encuentros presenciales como para los no presenciales (interacción en el aula virtual, por ejemplo, en un foro) y puede asumir distintos formatos: lecturas colectivas colaborativas, debates, coloquios, exposiciones grupales, entre otros.

Con respecto a las producciones escritas, de audio y audiovisuales, estas son diversas, entre ellas: textos de elaboración propia, mapas conceptuales, huellas de

lectura, archivos de audio (podcast), videos de elaboración propia, cuestionarios, publicaciones en muros colaborativos, entre otros.

Concretamente, a modo de autoevaluación proponemos un instrumento denominado: Ficha de autoevaluación. La misma se compone de preguntas abiertas para ser respondidas por cada estudiante luego de una práctica de aprendizaje o de alguna actividad desarrollada durante una clase o cuando finaliza el tratamiento de alguna temática. Las respuestas a los interrogantes planteados serán compartidas en distintas instancias. El modelo de la ficha es el siguiente:

Ficha de autoevaluación:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Para qué? ¿Cuál es el sentido?
- ¿Qué tengo que revisar y/o afianzar?
- Comentarios o preguntas:

Luego de lo explicitado anteriormente, nos detenemos en comunicar los criterios de evaluación:

- Comprensión de la enseñanza como una práctica social compleja y de su relación con la didáctica y con la práctica docente.
- Interpretación del currículum en tanto construcción social y cultural compleja en relación con el trabajo curricular, los niveles de especificación curricular, los tipos de currículum y los enfoques del currículum.
- Significación del proceso de elaboración de la planificación de la enseñanza a partir de sus características, condicionantes y componentes.
- Interpretación de la evaluación de los aprendizajes en relación con las distintas instancias, modelos, funciones y tipos.
- Relación de los marcos teóricos con situaciones concretas de la educación física.
- Fundamentación de las posturas personales a partir de las categorías teóricas tratadas.
- Reflexión sobre la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos como sustento de su formación como docente de educación física.

Finalmente, dado que consideramos que tenemos la necesidad imperiosa de redefinir la modalidad de acreditación directa, realizamos la siguiente propuesta de evaluación alternativa. Esto con el fin de revalorar el proceso en relación con el resultado.

De esta manera, pensamos en la elaboración de un portafolios. Éste, consiste en “una colección de trabajos producidos por los estudiantes que revelan su progreso durante un tiempo. Es un instrumento basado en la reflexión, que permite evaluar el proceso de aprendizaje y el logro de las metas propuestas” (Anijovich, p. 111).

Este dispositivo, implica un registro de los aprendizajes en tanto reúne materiales que se construyen en el proceso de aprender. Contiene más de un producto y cada uno, al mismo tiempo, implica un trabajo diferente de producción y sistematización. Se confecciona durante un cierto tiempo y, probablemente, necesite de entregas parciales. Es decir, la versión final de cada parte del portafolios, se construye luego de un proceso de revisión, actualización y ajustes (Litwin, 2011).

Por consiguiente, algunas de las producciones solicitadas en las prácticas de aprendizaje que integran el mapa de prácticas de esta propuesta de enseñanza podrían constituirse en folios, en componentes de este portafolios.

2.6. PROPUESTA PARA LA EXTENSIÓN/VINCULACIÓN UNIVERSITARIA

En primera instancia, precisamos reconocer que la función de extensión aún no resulta clara para muchas instituciones. Esto se debe a varios motivos, entre ellos, los vinculados al peso que todavía tiene concebir a las universidades como centralmente transmisoras de conocimiento. Al respecto, Prieto Castillo (2020) afirma: “sigue muy presente la concepción de la extensión como difusión de conocimientos y como una posibilidad de “llevar” cultura para iluminar a distintos sectores de la población”. Así, la extensión se concentra sólo en algunos órganos universitarios o unidades académicas, sin que sea considerada como un compromiso de toda la comunidad educativa, sobre todo de estudiantes y docentes.

En este sentido, nos permitimos coincidir también con Daniel Prieto Castillo (2020) cuando refiere a la necesidad de pensar la función de extensión desde lo comunicacional. Esta consideración, está íntimamente ligada a las ideas que el mismo autor tiene sobre la educación, dado que, para él, la comunicación es la base de la educación. En tanto se trata, de un quehacer problematizador contextualizado en los universos culturales de quienes intervienen en el acto de conocer por medio del diálogo.

Respecto de la comunicación en el ámbito educativo, aún permanece un modelo clásico de comunicación con la presencia de emisores y receptores, con intenciones de persuasión, con mensajes alejados de la cultura. Las instituciones presentan serios problemas comunicacionales con una despreocupación muy fuerte por lo pedagógico.

En relación con lo anterior, creemos que no se ha generalizado la función de extensión entendida desde este marco de referencia, puesto que aún se prioriza a las funciones de docencia y de investigación. Son muchos los cambios que nos quedan por realizar para que la función de extensión ocupe otro lugar.

En definitiva, reconocemos que, en las instituciones de educación superior, en general, nos hemos movido en el esquema viejo de la extensión. En la actualidad, nos corresponde avanzar hacia una comunicación universitaria en los sentidos aquí

expuestos, con otra presencia en el contexto social, que pueda generar redes hacia el interior y habilite espacios de cooperación con otras instituciones.

Recordemos que tenemos como institución de referencia al Instituto de Educación Física “Dr. Jorge E. Coll”. Se trata de Instituto Superior de Formación Docente y Técnica. Como tal, las funciones de investigación y de extensión no se desenvuelven de la misma manera que en las universidades. Concretamente, en cuanto a la extensión, no existe en nuestro Instituto un área con ese nombre.

Seguidamente, tratamos de dar cuenta de esta situación. Institucionalmente, la función de extensión la asume el Área de Formación Continua. La misma, se ocupa principalmente de la gestión de capacitaciones, en su mayoría, vinculadas con la actividad física y, en menor medida, con la educación física. Evidentemente, nos encontramos ante una perspectiva de extensión afín a la difusión de conocimiento con el formato de capacitación.

Es decir, entendemos que la mayoría de estas instancias formativas surgen por la intención de quien las ofrece y no siempre tienen que ver con las demandas del contexto social directamente involucrado. Entonces, es el Instituto el que va al contexto social a brindar una propuesta previamente elaborada, no a la inversa.

En este marco, reconocemos la deuda institucional en materia de la función de extensión. Junto con ello, la de revisar la perspectiva de esta función en clave comunicacional.

Luego de explicitar de qué manera esperamos se asuma la función de extensión en la educación superior, tanto en las universidades como en los institutos superiores, formulamos una propuesta de aproximación a un proyecto de extensión o vinculación en el contexto de un instituto superior de formación docente. Reconocemos que en el momento de pensar en esta propuesta nos resultó bastante complejo hacerlo debido a lo poco habituados que estamos a pensar en las relaciones con la comunidad de esta manera. Asunto que en lo inmediato esperamos comencemos a revisar en nuestras prácticas institucionales.

Finalmente, luego de conversar con profesores de educación física y de conocer actividades o proyectos de intervención social, consideramos que teníamos que plantear una propuesta de extensión con la forma de vinculación social. De esta

manera, nos preocupamos por realizar acciones que permitan dialogar con la comunidad e intercambiar saberes sobre esa práctica con la finalidad de realizar intercambios que enriquezcan a las instituciones involucradas en múltiples perspectivas. Indudablemente, parte de ese enriquecimiento tiene que ver con que estas experiencias pueden colaborar con la construcción de conocimiento profesional de los docentes de educación física. En este último sentido, encontramos un punto de contacto con el proyecto pedagógico aquí propuesto.

Ahora bien, concretamente nos interesa desarrollar acciones en conjunto, con el fin de construir un espacio de cooperación entre instituciones y organismos sobre la base de una comunicación constante con los sectores involucrados.

Seguidamente, presentamos –brevemente- las instituciones involucradas, quiénes intervienen en esta propuesta, el diálogo de saberes que estamos pensando y los aprendizajes que se promueven mediante esta experiencia.

Comencemos por las instituciones que se ponen en comunicación, estas son: el Centro de Apoyo Escolar (CAE) Madre Teresa del Barrio de San Martín de Ciudad, la Asociación Civil Grito Manso y el Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll”.

Los CAE conforman espacios para el desarrollo de acciones orientadas a complementar la formación en la escuela. De este modo, se constituyen en espacios de recuperación de los saberes cotidianos de los niños y las niñas de manera que lo que se aprenda esté relacionado y mediado por la realidad de los mismos¹².

Estos centros, trabajan con una población de 5 a 14 años de edad y, a través del Programa SEOS, buscan garantizar a los niños y niñas, sus derechos a la educación, salud, recreación, identidad, alimentación. A la vez, el fortalecimiento de relaciones vinculares afectivas, asistencia y prevención integral y promoción sociocomunitaria.

El CAE Madre teresa surgió en 1997 como un comedor comunitario. Con el paso del tiempo se convirtió en un Centro Educativo, Cultural y de Desarrollo Comunitario para toda la zona oeste de la Ciudad de Mendoza. Este centro comunitario observa y

¹² En este párrafo y en los que siguen, tenemos como referencia el proyecto educativo del CAE Madre Teresa.

detecta la necesidad de brindar apoyo escolar a los niños y niñas de la comunidad en la que está inserto. En el año 2011, inicia sus actividades de apoyo escolar para niños y niñas que cursan el nivel primario y secundario en el turno tarde. Además, se desarrollan distintos talleres con el fin de garantizar lo señalado en el párrafo anterior. Desde sus inicios, la institución funciona a mérito de la Fundación Accionar¹³ y de la Dirección de Gestión Social (Dirección General de Escuelas).

En cuanto a las características del contexto socioeconómico de la comunidad del CAE Madre Teresa, precisamos hacer referencia al Barrio San Martín. Se encuentra ubicado al oeste de la Ciudad de Mendoza (sexta sección). Presenta características urbano-marginales, dado que constituye un escenario social donde los sujetos no suelen contar con las condiciones materiales y simbólicas que garanticen su plena integración social. Se trata de una zona que, si bien se encuentra urbanizada, con fácil acceso a medios y servicios básicos públicos, presenta características propias de barrios marginales con situaciones de segregación social.

En el Cae Madre Teresa se desarrolla un Taller de Recreación y Juego Motor que despliega:

“actividades socio-recreativas-deportivas para la promoción de formas sanas de relacionarse, disfrute y aprendizajes a través del juego como espacio para la reflexión. Este espacio, tiene las características de ser motriz. Los lenguajes corporales se ponen en juego para intercambiar otras formas posibles de comunicación y expresión corporal. Buscando que los/a niños/as se sientan libres de realizar movimientos diversos, siempre en un clima de respeto mutuo y cuidado del cuerpo”¹⁴.

Por otro lado, la Asociación Civil Grito Manso¹⁵, se define a sí misma como un colectivo lúdico reflexivo con fines sociales y en compromiso con la comunidad, con eje en la Recreación Crítica. Se encuentra conformado por 14 personas en la

¹³ Es una entidad sin fines de lucro que realiza su labor mediante el fortalecimiento individual, familiar y comunitario. Desarrollan programas y proyectos que tienen como eje el trabajo red, la interdisciplina y el abordaje integral. (Tomado de página de Facebook de la fundación <https://www.facebook.com/profile.php?id=100082122589689&mibextid=ZbWKwL>

¹⁴ Tomamos esta descripción del Proyecto del Taller elaborado por la profesora Sofía Abdala, quien lo desarrolla.

¹⁵ Presentamos esta asociación civil a partir del contenido que la propia página web desarrolla. <https://sites.google.com/view/asociacioncivilgritomanso/historia?authuser=0>

actualidad, quienes desempeñan distintas tareas en conjunto mediante estrategias colaborativas.

Las propuestas que este colectivo desarrolla, se fundamentan en Paulo Freire, puesto que “buscan seguir construyendo sentido hacia la emancipación educativa, formada en la reflexión sobre las distintas prácticas, generando así la denominada praxis educativa, la cual enseñe a pensar en post del bienestar comunitario y no a obedecer”. De este modo, el mayor instrumento es el juego, elemento motriz-cognitivo que predispone a las personas a salir de sus modos habituales de vivir, a través de experiencias ancladas en la reflexión.

Respecto del Instituto de Educación Física, no nos explayaremos. En el apartado de este trabajo dedicado a la contextualización institucional nos dedicamos a describir las notas centrales de esta institución. Sin embargo, precisamos señalar que haremos partícipes de esta propuesta a docentes y estudiantes de segundo a cuarto año, que manifiesten interés en participar de este proyecto.

En este marco, esta propuesta consiste en conformar un espacio de cooperación a partir de la generación de vínculos entre la comunidad, las instituciones y la entidad mencionadas con el fin de desarrollar acciones (principalmente talleres) desde el ámbito de la recreación sostenidas en la actividad lúdica, tendientes a satisfacer las necesidades que la comunidad del CAE manifieste.

En cuanto a las necesidades, pretendemos realizar una primera línea de acción, que consiste en el desarrollo de un Conversatorio denominado “Conociendo a las familias del CAE”. La intención es invitar a las familias de los niños y niñas que asisten CAE y que participan del Taller de Recreación y Juego Motor con la finalidad de generar un encuentro para dialogar sobre sus expectativas y necesidades.

A partir de este relevamiento, generaremos reuniones entre referentes del CAE, referentes de la entidad Grito Manso y estudiantes y docentes del Profesorado de Educación Física, con el fin de elaborar líneas de acción a desarrollarse anualmente, tendientes a satisfacer las demandas de la comunidad. Esto incluiría, no sólo a los niños y niñas, sino también a sus familias.

De esta manera, esta propuesta posibilitaría:

- Identificar temáticas y problemáticas de la comunidad a partir de la comunicación constante entre los sectores involucrados.
- Diseñar de forma colaborativa propuestas de intervención social y pedagógica destinadas a los/as niños/as y a sus familias.
- Reflexionar sobre los sentidos y significados que los destinatarios puedan construir sobre esas experiencias.
- Reflexionar y construir conocimiento sobre la práctica de quienes las diseñan, desarrollan y valoran.
- Sistematizar las distintas acciones realizadas tanto respecto de su diseño como de su desarrollo, a partir de la producción de materiales, con el fin de compartir con la comunidad esas experiencias y difundirlas, tanto en la propia comunidad, como en las instituciones intervinientes.

De este modo, el diálogo de saberes en este espacio de cooperación, entendemos que gira en torno a las pautas de crianza y al acompañamiento de las infancias, con el fin principal de protegerlas, de promover el cuidado del propio cuerpo y de los otros, a partir de la construcción de vínculos saludables. Todo esto, sobre la base del reconocimiento del protagonismo infantil. A su vez, posibilitaría poner en valor y resignificar aquello que las familias, el CAE y las actividades recreativas generan para acompañar a los niños y niñas desde estos sentidos.

Los aprendizajes que se promueven mediante esta experiencia en todos los actores intervinientes, tienen como marco de referencia a los educar para convivir y para la significación. Ante la promoción de la búsqueda del sentido de aprender y de hacerlo, en el encuentro con el otro y a partir de la actividad lúdica. De este modo, creemos que todos los sujetos intervinientes protagonizarán instancias que permitan aprender de forma cooperativa y colaborativa, sobre la base de procesos tendientes a la reflexión colectiva.

En relación con lo anterior, entendemos que, en estas experiencias, se ponen en juego saberes específicos vinculados al desempeño profesional del docente de educación física. Por consiguiente, también esta propuesta, se puede constituir en una instancia de aprendizaje con el grupo y con uno mismo, al problematizarla y advertir los saberes que se ponen en juego.

2.7. PROPUESTA PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Nos acercamos a la investigación educativa desde una perspectiva que reconoce al educador como protagonista de su práctica y como “cuidadoso vigía y timonel” (Guajardo, 2020) de la relación educativa.

En este sentido, coincidimos con Guajardo (2020) cuando expresa que: “si hay un espacio en donde el docente puede crear alternativas de producción de conocimiento sobre la práctica pedagógica, es éste, de la investigación de su propio hacer”. Al respecto, la autora también manifiesta:

“al interior de la profesión docente existe toda una línea de investigación que apunta al maestro como investigador de su propia práctica... Vale decir, la indagación y construcción de la práctica docente, no son ajenas a la mediación pedagógica, sino que la constituyen y la orientan en la búsqueda de sentido” (2020, p. 5).

Entre los innumerables asuntos que nos inquietan sobre nuestra práctica docente, hacemos foco en una problemática que tiene que ver con el problema pedagógico que orienta este trabajo final integrador. Seguidamente la desarrollamos.

La formación docente inicial se considera un punto clave en la configuración del rol docente. En el caso de la formación docente del profesor de educación física, se reconoce la especificidad de la construcción de saberes profesionales en función de los distintos ámbitos de desempeño, estos son: escolar, salud, deporte y recreación. Históricamente, en esta carrera de formación docente, se han separado los conocimientos específicos del campo disciplinar en aquellos que refieren a la educación física y los propios de la actividad física.

Con bastante frecuencia, se manifiesta en las voces de distintos actores institucionales, valoraciones respecto de la formación del profesor de educación física, resaltando el aprendizaje de la práctica por la práctica misma, en detrimento de la o las teorías que la sostienen y fundamentan. Es así que, los saberes más desvalorizados, son aquellos que corresponden a las unidades curriculares que ofrecen fundamentos educativos.

Esta situación nos genera la necesidad de comprender qué significa ser docente de educación física. Al mismo tiempo, nos invita a pensar en el proceso de construcción del rol docente que llevan a cabo los estudiantes del profesorado durante la formación inicial y desde primer año, en el que también se pone en juego la construcción de saberes pedagógicos y didácticos.

En definitiva, interesa conocer qué aportes realizan las propuestas de enseñanza de Pedagogía y de Didáctica General -ambas unidades curriculares de primer año- para acompañar y promover la construcción del rol docente del futuro profesor de educación física.

En cuanto a las intenciones que nos animan a conocer e investigar este problema, se encuentran aquellas vinculadas a que estudiantes y docentes puedan poner en valor los saberes pedagógicos y didácticos en la formación del profesor de educación física desde los inicios de la carrera. Esto, dado que -en general-, no sucede actualmente, aún prevalece tanto la mirada que prioriza y destaca lo disciplinar por sobre lo pedagógico, como así también, la práctica desde el mero hacer y sin necesidad de teoría.

De este modo, los resultados de esta posible investigación permitirían resignificar a la educación física como una disciplina pedagógica y, al mismo tiempo, que se nutre de los aportes de distintos campos del saber que se constituyen en sus fundamentos educativos. Asimismo, creemos que los resultados de esta investigación colaborarían con revisar y reflexionar sobre nuestras prácticas de enseñanza en las unidades curriculares involucradas y transformarlas con el fin de acompañar en la construcción del rol docente.

Con respecto a las intencionalidades de esta investigación, podríamos mencionar las siguientes:

Propósito general

- Conocer los aportes que ofrecen las propuestas de enseñanza de pedagogía y de didáctica general para la construcción del rol docente a los estudiantes de primer año del profesorado de educación física.

Vinculados al anterior, proponemos los subsiguientes:

- Identificar de qué manera los estudiantes de primer año construyen saber pedagógico sobre la práctica docente del profesor de educación física.
- Describir qué asuntos involucra acompañar y promover aprendizajes sobre las prácticas de enseñanza del profesor de educación física desde las unidades curriculares Pedagogía y Didáctica General.
- Conocer las particularidades de la práctica profesional del profesor de educación física en los distintos ámbitos de desempeño.

En cuanto al desarrollo de un posible marco teórico para esta propuesta de investigación incluiríamos principalmente las siguientes referencias teóricas:

- Marco de referencia conformado por los conceptos que se desarrollan respecto de *La enseñanza en la Universidad* en el marco de la Especialización en Docencia Universitaria, fundamentalmente: pedagogía, mediación pedagógica, educación alternativa (Módulo 1. Autor de referencia: Daniel Prieto Castillo).
- Concepto de Didáctica. Didáctica General. Didácticas específicas. (Autora de referencia: Alicia Camilloni).
- Práctica docente, práctica pedagógica (Autores de referencia: Gloria Edelstein, Jorge Steiman, Estela Cols, Gabriela Diker, Flavia Terigi, Elena Achilli).
- La educación física como disciplina pedagógica (Autores de referencia: Argenira Ramos y Rosa López de Amico).
- La educación física en su trayectoria epistemológica. Perspectivas y factores incidentes en la enseñanza de la educación física. (Autora de referencia: Nidia Corrales)

El encuadre metodológico en general, estará dado en el enfoque cualitativo. Se apelará al paradigma hermenéutico-reflexivo. El mismo, reconoce que la realidad social no es algo dado, fijo y estable, sino que se trata de una realidad cambiante, en proceso de construcción, constituida por un complejo entramado de elementos objetivos y subjetivos. Es decir, la realidades humanas y sociales “son construidas por los mismos sujetos sociales y re-construidas por los investigadores” (Yuni, 2005, p.88)

Por ello, la investigación que aborde dicha realidad debe intentar tanto describir las características observables de un acontecimiento, como conocer la interpretación que le conceden los participantes. De este modo, “las metodologías cualitativas se plantean la tarea del conocimiento como una tarea de comprensión (y en algunos casos de transformación) del mundo humano y social” (Yuni, 2005, p. 88). Por ello, elabora modelos holísticos, contextuales y sustentados en las prácticas de los actores sociales y sus contextos.

De acuerdo con lo señalado anteriormente, proponemos recoger la información necesaria en este proceso de investigación mediante las siguientes técnicas e instrumentos:

- Entrevistas en profundidad a docentes a cargo de las unidades curriculares de pedagogía y didáctica general.
- Observación y registro de clases de pedagogía y de didáctica general.
- Elaboración de relatos sobre los aprendizajes vinculados a la construcción del rol docente por parte de estudiantes de primer año.
- Observación documental de programas de las unidades curriculares involucradas, de actividades de aprendizaje, de actividades de articulación con otras unidades curriculares, entre otros.

En cuanto a quiénes formarían parte del equipo de investigación podemos mencionar a:

- Docentes a cargo de las unidades curriculares de pedagogía y didáctica general en tanto nos encontramos pensando en propuestas de investigación sobre la propia práctica.
- Docentes que integran el campo de la práctica profesional docente debido a que pueden realizar aportes respecto de la construcción del rol docente en este profesorado.
- Estudiantes avanzados (de tercero o cuarto año), dado que han transitado ese primer año y se encuentran ante actividades de aprendizaje que requieren poner en juego los saberes en cuestión.

3. CIERRE

Nos acercamos al cierre de este trabajo final integrador. Creemos que, con el fin de atender al problema pedagógico planteado en este contexto particular, logramos “tejer” una buena base desde dónde proponer la enseñanza, la extensión/vinculación y la investigación. Nos encontramos ante un buen punto de partida, el camino que se siga seguramente demandará revisiones y ajustes.

Este “entretejido” de concepciones, interpretaciones, reflexiones y propuestas, se fundamentan en una pedagogía universitaria centrada en la creación, en el protagonismo de educadores y de estudiantes, en la construcción colectiva del sentido de estas prácticas, invitando a los conceptos de mediación pedagógica, de interaprendizaje, con referencias en una educación alternativa y apelando a distintas instancias de aprendizaje.

En cuanto a los aportes que este proyecto realiza en el plano de la enseñanza, creemos que estos se asocian con la posibilidad de contribuir con la promoción de aprendizajes sólidos vinculados al rol docente. Al mismo tiempo, con iniciar procesos tendientes a superar la rivalidad entre las unidades curriculares -generalistas y disciplinares- a partir de reconocer la relación dialéctica entre la teoría y la práctica. Como así también, resignificar a la educación física en tanto disciplina pedagógica.

En cuanto a la investigación educativa, ponemos en valor la posibilidad de concebir una propuesta originada en nuestra propia práctica. Si bien hemos participado de varios procesos de investigación, pocos se enmarcaron en la línea de investigación que apunta al docente como investigador de su propia práctica. Por esto mismo, resultó un desafío pensar en investigar para abordar también el problema pedagógico que tematiza este trabajo.

Con respecto a la función de extensión/vinculación, insistimos en que no nos resultó una tarea sencilla construir un plan de extensión desde una perspectiva comunicacional. Es más, creemos que nuestro desarrollo se aproxima más a una propuesta de vinculación, que tiene relación con el problema pedagógico, aunque ésta no sea directa. Consideramos que esta situación, no tiene que ver con los fundamentos desde donde entendemos a esta función. Por el contrario,

probablemente se asocia con la ausencia de acciones institucionales que las promuevan. Puesto que, aún prevalece, una función de extensión reducida a la difusión de conocimiento con el formato de la capacitación. Ante esto, reconocemos la necesidad de que se generen espacios de debate institucional en torno a este panorama, con el propósito de que esta función sea considerada como un compromiso de toda la comunidad educativa, sobre todo de estudiantes y docentes, entre otros actores institucionales.

Por último, nos gustaría decir, como expresa Galeano, “los textos son como nosotros: tejidos que andan”. Sentimos que anduvimos, que nos transformamos y que nos queda mucho camino por recorrer aún. De este modo, elegimos mirar hacia el futuro, tal como aprendimos en esta carrera, en términos de utopía pedagógica.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abdala Fader, S. (2023). Proyecto Taller de Recreación y Juego Motor. Centro de Apoyo Escolar Madre Teresa.

Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós - Voces de la Educación.

Anijovich, R. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. 1ra ed. Aique Grupo Editor.

Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. SUMMA Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe.

Asociación Civil Grito Manso (2023). <https://sites.google.com/view/asociacioncivilgritomanso/inicio>

Camilloni, A. (comp.) (2007). *El saber didáctico*. Paidós

Dirección de Educación Superior de la Provincia de Mendoza. Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física (2010). <https://ief9-016.edu.ar/wp-content/uploads/2022/03/disenio-ed.-fisica-IEF-2010.pdf>

Del Vecchio, S. (2012). *Reflexiones en torno a la evaluación de los aprendizajes en la Universidad*. Especialización en Docencia Universitaria, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*. Kapelusz.

Freire, P. (2009). *El Grito Manso*. (2ª ed. 3ra reimp). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? (13era. ed.)*. Siglo XXI Editores.

Canal elvecindariocalle13 (27 de setiembre de 2011). Calle 13 - Latinoamérica. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

Litwin, E. (2011). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós.

Montserrat, Mercedes (24 de abril 2014). Escuela de maestros Enseñanza. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=yzsuvBzsnfk>

Nájera Martínez, Eusebio (7 de setiembre de 2012). El Currículum escolar, Explora pedagogía. [Video] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=NIGMOu-YuA4>

Prieto Castillo, D. (2019). *La enseñanza en la universidad. (7ma. ed.)* Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (2020). *El aprendizaje en la universidad. (9na.ed.)* Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Pérez Lindo, A. y Prieto Castillo, D. (2019). *La educación superior. (7ma. ed.)* Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. y Guajardo, M. (2020) *La pedagogía universitaria. (7ma.ed.)* Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Sanjurjo, L. (coord.) (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens Ediciones.

Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Colección Educación y Didáctica. Serie Fichas de Aula. Miño y Dávila Editores - UNSAM Edita.

Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza -en análisis desde una Didáctica reflexiva-*. Miño y Dávila.

5. BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós.

Capone, G. (2012). *Recorriendo el cincuentenario. La Posta y el Testamento*. Cóndor.

Corrales, N. y otros (2010). *La formación docente en educación física. Perspectivas y prospectivas*. Noveduc Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

De Alba, A. (1995). *Crisis, Mito y Perspectivas*. Miño y Dávila.

Freire, Paulo (1992). *El Grito Manso*. Bs. As., Siglo XXI Editores.

Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll” (2019). Régimen Orgánico Institucional. <https://ief9-016.edu.ar/wp-content/uploads/2020/08/ROI-2019-aprobado-por-HCD.pdf>

Instituto de Educación Física N° 9-016 “Dr. Jorge E. Coll” (2016). Régimen Académico Institucional. <https://ief9-016.edu.ar/wp-content/uploads/2020/08/RAI-IEF.pdf>

Prieto Castillo, Daniel (2007). En torno a las experiencias pedagógicas decisivas. Ponencia presentada en el Encuentro de Maestros de Las Heras, Mendoza, Argentina.

Ramos, Argenira y López de D’Amico, Rosa (mayo de 2008). Revisión teórica acerca de la educación física como ciencia y disciplina pedagógica. En: Revista Digital Ef deportes. Año 13, N° 120. <https://www.efdeportes.com/efd120/la-educacion-fisica-como-ciencia-y-disciplina-pedagogica.htm>

6. ANEXOS

Dirección General de Escuelas

Dirección de Educación Superior - Provincia de Mendoza

PROGRAMA ANUAL - PROFESORADOInstituto de Educación Física
9-016 "Dr. Jorge E. Coll"

CARRERA	PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA	
CAMPO Y TRAYECTO	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL TRAYECTO DE FUNDAMENTOS EDUCATIVOS	
UNIDAD CURRICULAR	DIDÁCTICA GENERAL	
FORMATO	ASIGNATURA	AÑO: 2022
RESOLUCIÓN:	RÉGIMEN: CUATRIMESTRAL	HORAS SEMANALES: 5 hs. cátedra
PROFESORES	<p><u>SEDE GODOY CRUZ:</u> Paula Nuñez - Mariela Ruarte - Mariana Rios - Laura Sukerman</p> <p><u>SEDE RIVADAVIA:</u> - Lis Spin</p> <p><u>SEDE SAN RAFAEL:</u> - Natalia Vázquez</p>	
CAPACIDADES DEL TRAYECTO	<p><input type="checkbox"/> <i>Profundizar la construcción de nociones de los Fundamentos Educativos de la Educación Física, que depende de la Reflexión epistemológica de los mismos, que orienten las acciones de enseñanza.</i></p> <p><input type="checkbox"/> <i>Pensar la teoría como configuradora de la práctica</i></p> <p><input type="checkbox"/> <i>Estimular la actividad indagatoria, reflexiva y crítica propia del desempeño docente integral. (conceptual, actitudinal y ético)</i></p> <p><input type="checkbox"/> <i>Capacidad de expresarse de manera oral y escrita.</i></p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Capacidad de ubicar, analizar, procesar y utilizar información.</i> <input type="checkbox"/> <i>Capacidad de argumentar y fundamentar las prácticas educativas.</i>
<p>CAPACIDADES DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Interpretar la complejidad de la práctica profesional</i> <input type="checkbox"/> <i>Gestionar la información: búsqueda, selección, interpretación, integración</i> <input type="checkbox"/> <i>Utilizar un vocabulario específico en las producciones</i> <input type="checkbox"/> <i>Desarrollar las relaciones interpersonales</i>
<p>EXPECTATIVAS DE LOGRO DE LA UNIDAD CURRICULAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Reconocer la enseñanza como una práctica compleja que incluye discursos, modelos, contextos y que requiere de análisis teóricos y resoluciones prácticas. <input type="checkbox"/> Conocer el currículum en tanto construcción social, histórica y cultural compleja. <input type="checkbox"/> Advertir la vinculación e intercambio entre la didáctica general, la didáctica propia del nivel y las didácticas específicas provenientes de los distintos campos de conocimiento comprometidos, considerando la heterogeneidad de los sujetos y de los contextos. <input type="checkbox"/> Desarrollar capacidades para la planificación y la evaluación.
<p>MARCO REFERENCIAL: (FUNDAMENTACIÓN –JUSTIFICACIÓN):</p> <p>La enseñanza es una práctica que puede circunscribirse a la relación entre un grupo de estudiantes y sus profesores. Pero también puede analizarse en el marco de los grandes sistemas escolares que son la organización institucional de la enseñanza en nuestras sociedades. La educación hoy en día se realiza mediante la incorporación de grandes grupos de la población en un sistema, secuenciado por niveles, que los reparte en grupos y los hace avanzar progresivamente de grado en grado, en el cumplimiento del plan de estudios, estableciendo algún sistema de créditos, credenciales y títulos. Estamos acostumbrados a pensar la educación en</p>	

estos términos porque es la manera en que las sociedades modernas organizaron su proceso educativo.

Sin embargo, en la actualidad el problema de la didáctica actual es un poco distinto. La enseñanza no se trata, solamente de enseñar a un grupo de personas, sino de enseñar en grandes organizaciones a una enorme cantidad de personas. Las preocupaciones en las cuales la Didáctica funciona son las de un profesional que trabaja en una gran organización sujeto a restricciones que incluyen las condiciones de trabajo, el programa, el acuerdo con otros profesores, el marco de convivencia que se acepte, o cualquier tipo de condicionante que enmarque la tarea de enseñanza.

La enseñanza es una importante práctica social frente a la cual es difícil quedar indiferente. Se desarrollan, así, ideologías de enseñanza. Algunas de estas ideologías de enseñanza incluyen términos relativos al control. Algunos enseñantes se sienten cómodos con la idea de ejercer cierto control y otros se sienten muy incómodos con la idea de ejercer control y preferirían buscar medios de no hacerlo. Sin embargo, el proceso educativo, en cualquier versión que se acepte implica grados de control: sobre la actividad del que aprende o sobre el ambiente en el que vivirá su experiencia educativa. La propia idea de "enseñanza" carece de sentido sin aceptar una tarea intencional y específica de ordenamiento y regulación del ambiente y/o de la actividad con el fin de promover experiencias y aprendizajes.

Es uno de los propósitos de esta unidad didáctica, tratar de relacionar la existencia de la didáctica con el surgimiento y desarrollo de los sistemas de escolarización masivos. También se hizo referencia a la enseñanza como una actividad propia de instituciones especializadas. En ese marco se propuso la pregunta acerca de la importancia que podía tener la didáctica en relación con la formación de docentes ¿Acaso dominar el conocimiento no alcanza? ¿Es necesario algo más para que el conocimiento sea enseñado? Se propuso que el dominio del conocimiento siempre era un elemento central, pero que había tres factores que planteaban otras condiciones necesarias para la enseñanza.

El primer factor es que las escuelas mantienen diversidad de propósitos en relación con la educación de sus alumnos. De acuerdo con esos propósitos variará el tratamiento del conocimiento. Es necesario disponer de herramientas específicas para realizar ese tratamiento.

Otro factor consistía en la diversidad actual de funciones docentes. Profesores y maestros se ven involucrados en tareas de planificación, evaluación, discusión curricular, seguimiento y atención de alumnos con necesidades especiales, atención de la comunidad, participación de la vida institucional, discusiones en el departamento, integración entre áreas, etc. Como puede apreciarse, en el conjunto de tareas descrito, dominar una disciplina no es la única competencia necesaria.

El tercer motivo son los propios estudiantes. El dominio de un campo de conocimiento puede ser suficiente para el diálogo entre pares, pero cuando se trata de alumnos de escuela media o de alumnos de escuela primaria la situación cambia. La adecuación al público es otro problema que no se resuelve solo en términos del dominio del conocimiento que se debe transmitir.

La Didáctica General, en tanto disciplina teórica constituye un espacio de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente, dado que aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza. La didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica. Esa práctica adquiere la forma de una intervención situada social e históricamente. Desde una concepción contemporánea, que entiende a la Didáctica como aquella que en lugar de prescribir, concepción clásica, busca reflexionar en y sobre los procesos de enseñanza generando un conocimiento teórico que parte de la experiencia (Comastri y Hodar, 2022)

Esta unidad curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y se ocupa de formular criterios para la mejor resolución de los problemas que la enseñanza plantea a los docentes. Esto supone construir herramientas que permitan contar con un marco general para la interpretación y la dirección de las actividades escolares.

PROGRAMA ANALITICO:

EJES DE CONTENIDOS

EJE I: Didáctica y Enseñanza: aproximaciones conceptuales

- La didáctica como disciplina pedagógica; definición de su objeto de estudio.

- La enseñanza: conceptos básicos. Problematización de las prácticas de la enseñanza en tanto prácticas complejas.
- Comprensión de las características de la actividad docente.

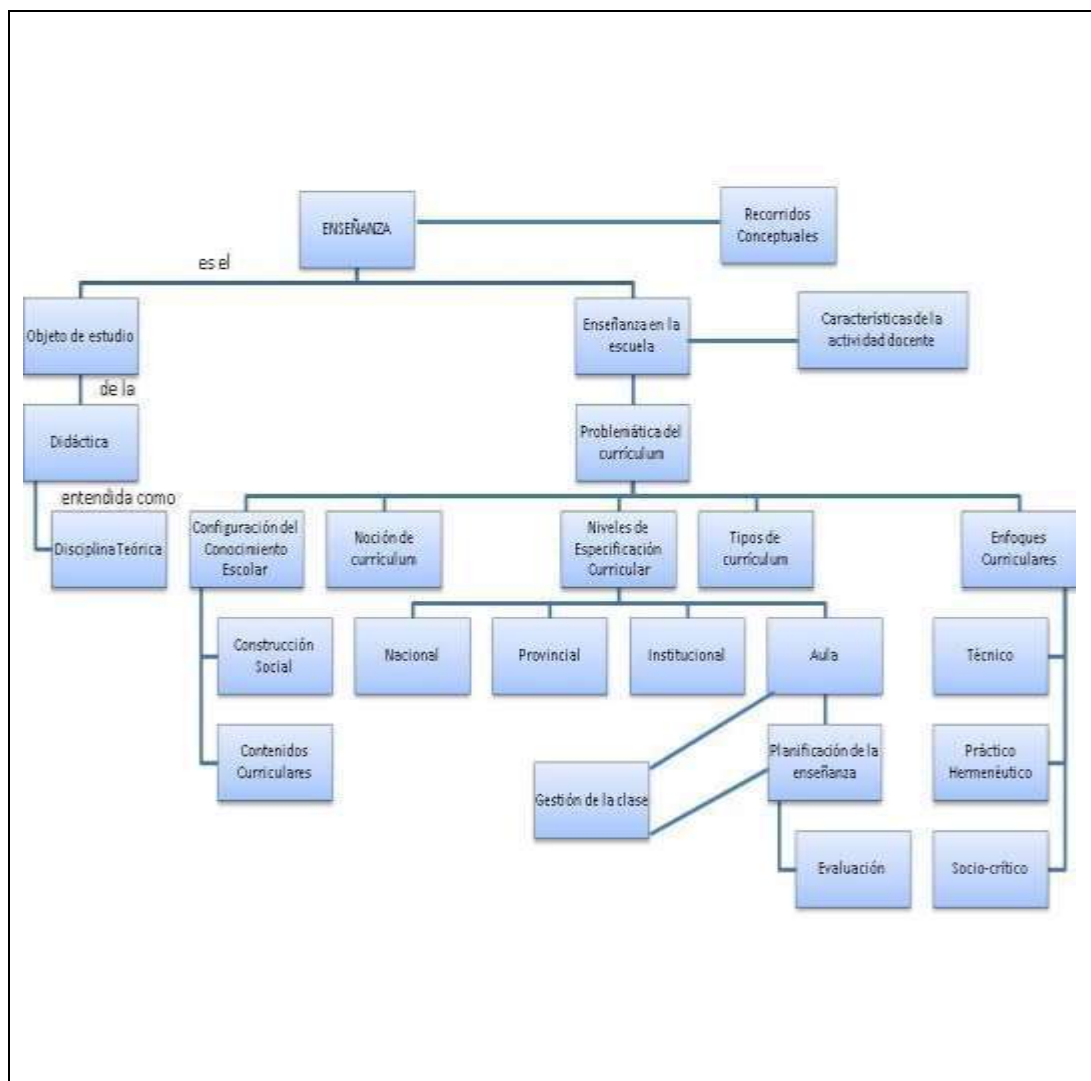
EJE II: Currículum y conocimiento escolar.

- Noción de currículum. El currículum en la Argentina: breve recorrido. Diseño, desarrollo y evaluación curricular. Niveles de especificación curricular. Tipos de currículum. Análisis y comprensión de los enfoques curriculares: técnico, práctico-hermenéutico y socio-crítico.
- Reconocimiento y comprensión sobre la configuración del conocimiento escolar en tanto construcción social y cultural. Concepto de saberes en Educación Secundaria.

EJE III: La planificación didáctica

- La planificación de la enseñanza, reconocimiento e interpretación de sus condicionantes y de las variables de un modelo básico de planificación: objetivos o expectativas de logro; la selección de los contenidos; la organización y secuenciación de los contenidos; las tareas y actividades; la selección de materiales y recursos; la participación de los alumnos; la organización del escenario; la evaluación de los aprendizajes.
- Evaluación y acreditación: conceptos, momentos, funciones, modalidades.

CRONOGRAMA DE CLASES: MAPA CONCEPTUAL



ESTRATEGIAS y RECURSOS DIDÁCTICOS

Las estrategias metodológicas utilizadas serán, aquellas que puedan proporcionar un trabajo pedagógico fundamentalmente presencial y en segundo lugar desde la Plataforma virtual institucional. Teniendo en cuenta estas posibilidades (presenciales y virtuales) se prevé gestionar recursos pedagógicos que sean complementarios. Algunos de los seleccionados son:

- Observación y análisis de imágenes y videos.
- Elaboración de mapas conceptuales, esquemas, líneas de tiempo, resúmenes, videos.
- Escritura de relatos autobiográficos.
- Elaboración de entrevistas.

-Participación en diferentes tipos de trabajos prácticos. (rol playing, dramatizaciones, exposiciones orales)

- Participación en foros en discusión. - Videoconferencias

- Estas acciones suponen por parte de los estudiantes procesos graduales de adquisición de autonomía y regulación de sus aprendizajes y, además los invitan a sumar nuevos y variados insumos, recursos tecnológicos tales como, el uso de app específicas del formato de trabajo: cmap tool, timeline, etc.

“Laboratorios didácticos”: realización de clases prácticas donde se reflexionará acerca de la gestión de las clases simuladas que coordinarán los grupos de trabajo alternadamente, aplicando y generando teoría.

Respecto al uso que se le otorgará al aula virtual:

- Acceso a Programa, Bibliografía Obligatoria y Material de apoyo (power points, entre otros)

- Mensajería: aviso por parte de los estudiantes de sus inasistencias con sus respectivos certificados, aviso por parte de las docentes de fechas de exámenes. Los mensajes serán respondidos por las profesoras en un lapso de 7 a 10 días posteriores a su recepción.

- Será el único medio de comunicación virtual.

- No se hará uso de grupo de whatsapp (Sede Godoy Cruz), sí se utilizará en las otras sedes, pero siempre el canal oficial es la plataforma.

EVALUACIÓN

Se propone una evaluación formativa. Ésta, se ha concebido como *“todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. Es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente). Por decirlo de otro modo, la finalidad no es calificar al alumno, sino disponer de información que permita saber cómo ayudar al alumnado a mejorar y aprender más, y que sirva a su vez para que*

los profesores aprendamos a hacer nuestro trabajo cada vez mejor." (López-Pastor, 2006).

Acreditación Directa

Esta materia se constituye en una asignatura de acreditación directa. En el Régimen Académico Institucional se establecen las condiciones para estos casos, las cuales se asocian tanto a la asistencia como a la evaluación formativa.

Las mismas incluyen:

- Participar y aprobar el 100% de las actividades propuestas. (sean presenciales o virtuales)
- Aprobar con 79% o más, dos evaluaciones parciales, con formato a definir por cada docente. Estas instancias contarán con sus respectivos recuperatorios.
- Aprobar con 79% o más, un integrador final, con formato a definir.
- Si el/la estudiante no alcanza a reunir los requisitos para la Acreditación Directa, tiene la instancia del Circuito de Tribunales para aprobar la asignatura DIDÁCTICA GENERAL.

Regularidad

Para obtener la regularidad en la materia, los estudiantes deberán cumplimentar los siguientes requerimientos:

- Participar y aprobar el 60% de las actividades propuestas.
- Aprobar con 60% o más, dos evaluaciones parciales, con formato a definir por cada docente. Estas instancias contarán con sus respectivos recuperatorios.

El estudiante que alcance la regularidad en la materia, podrá lograr su acreditación en el circuito de tribunales **con examen escrito u oral** o, según las modalidades que se establezcan por el Consejo Directivo en este ciclo lectivo.

Aquellos estudiantes cuyos porcentajes de participación y de aprobación de las evaluaciones propuestas sea igual o menor a 59%, obtendrán la **condición de alumno no regular con examen libre**. En este caso, el estudiante podrá lograr la acreditación de la materia en el circuito de tribunales, **con examen escrito y oral** o, según las modalidades que se establezcan por el Consejo Directivo en este ciclo lectivo.

Escala de calificaciones

Rango	Nota	Condición	
100 – 96	10 (diez)	APROBADO	Acreditación Directa: NOTA MÍNIMA 7 (siete)
95 – 91	9 (nueve)		
90 – 86	8 (ocho)		
85 – 79	7 (siete)		
78 – 74	6 (seis)		
73 – 67	5 (cinco)		
66 – 60	4 (cuatro)	DESAPROBADO	TRIBUNAL ESCRITO U ORAL
59 – 45	3 (tres)		
44 – 30	2 (dos)		
29 – 15	1 (uno)		
14 – 0	0 (cero)		

Nota: Se incluye la escala de calificaciones para las unidades curriculares con el formato de asignatura, tomada del Régimen Académico Institucional y modificada parcialmente (agregando aprobado y desaprobado).

IMPORTANTE:***Los/ las estudiantes que acrediten la materia en Tribunal oral/escrito deben:***

- *Demostrar la apropiación de "todos los contenidos" del programa.*
- *Preparar un tema especial del programa, elegido personalmente por el/la alumno/a. Es necesario llevar un esquema, cuadro sinóptico o mapa conceptual integrando cada uno de los conceptos del Programa.*
- *La preparación del tema especial es condición necesaria pero no suficiente para aprobar el examen oral.*

Criterios de evaluación:

- Comprensión e integración de los conceptos centrales.
- Empleo claro y correcto del vocabulario específico de la asignatura.
- Fundamentación teórica de los análisis críticos personales.
- Interpretación y respuesta pertinente a las consignas planteadas.

BIBLIOGRAFÍA:

EJE I: Didáctica y Enseñanza: aproximaciones conceptuales

- Camilloni, Alicia (2007) El saber didáctico. En: Camilloni, Alicia; Basabe, Laura y Coll Estela. El saber didáctico. Bs. As. PAIDÓS. Capítulo 1, 2, 3 y 6. (síntesis de capítulos)
- Diker, Gabriela y Terigi, Flavia (1997). La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta. Bs. As., Kapelusz. Pág. 94 – 149.

EJE II: Currículum y conocimiento escolar.

- Dussel, Inés (2007) El Currículum. Pedagogía. Explora la ciencia en el mundo contemporáneo. Programa de Capacitación Multimedial. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- "Enfoques curriculares en educación física". Extraído de: www.didacticaeducfisica.com.ar Sitio de Didáctica de la Educación Física – Mendoza- abril 2012.
- Gimeno Sacristán, José (2007) Lo oculto y lo manifiesto del Currículum. Madrid, Ediciones MORATA.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998) El ABC de la enseñanza. Buenos Aires, Aique. Cap.1: La construcción social del contenido a enseñar.
- Lucero, María Teresa (coord.) (1998-1999). Enfoques del currículum. Dirección General de Escuelas, Dirección de Educación Superior. (cuadro)
- Díaz Puppato, D. (2015). Niveles de concreción curricular del Currículum Prescripto para Mendoza. Documento elaborado para la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo.
- Los saberes en educación secundaria. Documento de la unidad curricular Didáctica General. Profesorado de Educación Física, Instituto de Educación Física N° 9-016 "Dr. Jorge E. Coll".

EJE III: La planificación didáctica.

- Feldman, Daniel (2010). Didáctica General. Ministerio de Educación de la Nación. Serie Aportes para el Desarrollo Curricular. Cap. 3 (pág. 33 a 40 del libro)
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2010). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza (3ra ed, 6ta reimp)*. Buenos Aires: Aique. Cap. 6 y 8.
- Apuntes de cátedra elaborados en articulación con la supervisión regional (2022)-
- CGES, (2020) Cátedras Abiertas de Educación Superior (CABES): Puentes pedagógicos entre la teoría y la práctica. Módulo Evaluación.

Lectura de un libro por unidad curricular según resolución vigente de la CGES:

- Feldman, D. (2010) Didáctica General. Aportes para el desarrollo curricular. INFD.

Bibliografía ampliatoria de la gestión de las clases:

CGES, (2020) Cátedras Abiertas de Educación Superior (CABES): Puentes pedagógicos entre la teoría y la práctica. Módulo Modelos didácticos.