

Pensar la enseñanza de la educación física en el nivel secundario desde la formación universitaria

Think about the teaching of physical education at the secondary level from university training

Pense no ensino da educação física no nível médio a partir da formação universitária

Matías Lanza¹ 

¹ Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Autor correspondiente:

Matías Lanza

Email: matiasfedericolanza@gmail.com

Cómo citar: Lanza, M. (2024). Pensar la enseñanza de la educación física en el nivel secundario desde la formación universitaria. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e20907. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.20907>

RESUMEN

El presente artículo se enfoca en los procesos reflexivos de estudiantes de Educación Física en el transcurso de la asignatura Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física II del Profesorado en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina (2020-2021). Se utilizó una metodología de tipo cualitativa e interpretativa. Se propuso identificar y distinguir los componentes de la práctica que los estudiantes consideran objeto de sus procesos reflexivos en la enseñanza de la Educación Física en las escuelas secundarias; recuperar e interpretar los sentidos que los estudiantes practicantes le otorgan a los procesos reflexivos durante sus prácticas de enseñanza en la formación de grado; reconocer y comparar los rasgos y particularidades que los procesos reflexivos adquieren según se accionen *para* la acción, *en* la acción o *sobre* la acción. Se identificó que los estudiantes reflexionan principalmente sobre elementos prescriptivos, elementos biográficos, elementos formativos y elementos intuitivos.

Palabras Clave: Educación Física. Enseñanza. Prácticas. Reflexión.

ABSTRACT

This article focuses on the reflective processes of Physical Education students in the course of the subject Observation and Teaching Practices in Physical Education II of the Physical Education Faculty of the Faculty of Humanities and Educational Sciences, of the National University of La Plata, Argentina (2020-2021). A qualitative and interpretive methodology was used. It was proposed to identify and distinguish the components of practice that students consider the object of their reflective processes in the teaching of Physical Education in secondary schools; recover and

interpret the meanings that practicing students give to the reflective processes during their teaching practices in undergraduate training; recognize and compare the features and particularities that reflective processes acquire depending on whether they are carried out for action, in action or on action. It was identified that students reflect mainly on prescriptive elements, biographical elements, formative elements and intuitive elements.

Keywords: Physical Education. Teaching. Practices. Reflection.

RESUMO

Este artigo enfoca os processos reflexivos de estudantes de Educação Física no curso da disciplina Observação e Práticas Didáticas em Educação Física II da Faculdade de Educação Física da Faculdade de Ciências Humanas e da Educação da Universidade Nacional de La Plata, Argentina (2020-2021). Foi utilizada uma metodologia qualitativa e interpretativa. Propôs-se identificar e distinguir os componentes da prática que os alunos consideram objeto dos seus processos reflexivos no ensino da Educação Física nas escolas secundárias; recuperar e interpretar os significados que os estudantes praticantes atribuem aos processos reflexivos durante suas práticas docentes na graduação; reconhecer e comparar as características e particularidades que os processos reflexivos adquirem consoante sejam realizados para a ação, na ação ou na ação. Identificou-se que os alunos refletem principalmente sobre elementos prescritivos, elementos biográficos, elementos formativos e elementos intuitivos.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino. Práticas. Reflexão.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo se enfoca en los procesos reflexivos que los estudiantes-practicantes de Educación Física realizan en el transcurso de la asignatura Observación y Practicas de la Enseñanza en Educación Física II –Período 2020-2021-, perteneciente al 5º año del Profesorado en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

La UNLP es una universidad pública de la República Argentina, con sede en la ciudad de La Plata, capital de la Provincia de Buenos Aires. Es reconocida como una de las principales universidades del país junto a la Universidad de Buenos Aires.

En el ámbito específico de la UNLP, la formación de profesores en Educación Física se ha estructurado considerando dos aspectos esenciales. Por un lado, se rigen por las normativas institucionales que regulan las prácticas académicas, y por otro, se destacan las implicaciones del concepto de "nivel superior". Este último aspecto cobra relevancia al remontarnos a 1953, año en el que la UNLP consolida la Educación Física como disciplina universitaria, marcando un hito en la educación argentina. Durante los debates para crear la carrera de Educación Física en la UNLP, se buscó diferenciar esta iniciativa de la tradición disciplinar previa, incluso proponiendo el nombre de "Profesor Superior Universitario de Educación Física". Esto refleja una perspectiva integral de formación docente, abarcando tanto aspectos específicos como generalistas. Los planes de estudio diseñados para esta carrera incorporan materias de diversas facultades, como Ciencias Médicas, Ciencias Naturales y Museo, y Humanidades y Ciencias de la Educación, siendo esta última el núcleo de la formación y rompiendo con influencias históricas previas, especialmente del cientificismo médico (Galak & Simoy, 2019).

La cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física II tiene como propósito fundamental dotar a los estudiantes con las competencias necesarias para intervenir en una variedad de contextos educativos. Este objetivo se logra a través de una serie de metas que abarcan desde la resignificación de conocimientos teóricos y prácticos hasta la fomentación de la autonomía y la reflexión crítica en el ejercicio docente.

En una primera instancia, se busca que los estudiantes revisen y reinterpreten sus conocimientos teóricos y prácticos, adaptándolos a las exigencias y particularidades inherentes a la enseñanza de la Educación Física en el Nivel Secundario. Esto conlleva el análisis de contextos específicos de enseñanza; para lo cual utilizan se valen de los Proyectos Institucionales de los establecimientos educativos.

En este sentido, se espera que los estudiantes sean capaces de concebir propuestas pedagógicas contextualizadas, desarrollando actividades y estrategias de enseñanza que se adecuen a las particularidades institucionales y temporales de manera precisa. Esto implica considerar los conocimientos y las características de los grupos que estarán a su cargo durante las prácticas y, por ende, adaptar las actividades según sus necesidades y capacidades.

Además, se plantea la importancia de llevar a cabo propuestas de enseñanza con un enfoque educativo deliberado, es decir, planificar y ejecutar actividades identificando claramente las intencionalidades educativas y los contenidos a tratar. Esto requiere la selección de estrategias metodológicas coherentes con los conocimientos de los estudiantes, promoviendo así un aprendizaje significativo y participativo.

En el caso particular de las prácticas en el Nivel Secundario, se busca fomentar la participación crítica y democrática de los estudiantes en los debates sobre los contenidos curriculares y el desempeño en las escuelas secundarias. Además, se promueve la autonomía y la construcción de una identidad profesional sólida, instando a los estudiantes a tomar decisiones informadas y responsables en su quehacer pedagógico.

El trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Prácticas de la enseñanza de la Educación Física en la formación de grado. Enfoques, tensiones y rasgos” (PPID/H070), y dentro del plan de trabajo propuesto para la beca *Estimulo a las Vocaciones Científicas*, otorgada por el Consejo Interuniversitario Nacional.

Como objetivos la investigación se planteó: Identificar y distinguir los componentes de la práctica que los estudiantes consideran objeto de sus procesos reflexivos en la enseñanza de la Educación Física en las escuelas secundarias. Recuperar e interpretar los sentidos que los estudiantes practicantes le otorgan a los procesos reflexivos durante sus prácticas de enseñanza en la formación de grado. Reconocer y comparar los rasgos y particularidades que los procesos reflexivos adquieren según se accionen *para* la acción, *en* la acción o *sobre* la acción.

METODOLOGÍA

Se utilizó una metodología de tipo cualitativa e interpretativa. El plan de trabajo ha quedado definido por completo desde el comienzo, sino que fue construyéndose en la medida en que se avanzó en la investigación, considerando procesos de ajuste continuos (Marradi et al, 2007). Se recurrió a herramientas tales como: análisis documental, entrevistas semi-estructuradas y en profundidad, focus group, y observaciones participantes. La estrategia metodológica propuesta se condice con la línea de trabajo comenzada en el proyecto “Prácticas de la enseñanza de la Educación Física en la formación de grado. Enfoques, tensiones y rasgos” (PPID/H070).

El análisis documental se aplicó sobre la bibliografía específica relacionada a la temática de los procesos reflexivos en el campo de la formación docente, sobre documentos técnicos utilizados por estudiantes -publicaciones, diseños curriculares, programa institucionales- y sobre instrumentos elaborados por los estudiantes practicantes para la enseñanza -planificaciones, intervenciones en foros y aulas virtuales-.

Se analizaron los registros de intervenciones en clases teóricas y prácticas que los estudiantes realizaron en el transcurso de la asignatura Observación y Prácticas de la Educación Física 2, permitiendo distinguir y contrastar discursos, saberes y teorías vinculados con sus procesos reflexivos en relación a la enseñanza de la Educación Física. Ambas herramientas nos permitirán explorar los procesos reflexivos *para* la acción.

Con el mismo fin, se realizaron entrevistas semi-estructuradas y en profundidad a estudiantes practicantes, y grupos focales, con el fin de relevar los elementos, tiempos y formas en que los estudiantes dicen accionar sus procesos reflexivos.

Contexto de la Investigación

Localizamos el estudio en los estudiantes-practicantes, que se encontraban cursando la asignatura Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2, correspondiente al Plan de Estudios del año 2000, del Profesorado en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, entre los períodos 2020 – 2021.

En este sentido, la cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2, se adecuó, a partir del primer cuatrimestre del año 2020, a los lineamientos políticos de la Universidad Nacional de La Plata, respetando el calendario académico. Sosteniendo las cursadas cuatrimestrales, y ajustándose tanto al régimen de enseñanza y promoción como al programa de la materia.

En relación al programa, el cual presenta los siguientes objetivos: Resignificar conocimientos teóricos y prácticos que favorezcan la intervención en situaciones de enseñanza de la Educación Física en escuelas secundarias; Elaborar propuestas pedagógicas para el aprendizaje de la Educación Física acordes al contexto institucional de desempeño en un tiempo determinado; Observar diversas situaciones de enseñanza con sentido crítico y favorecer la construcción de conocimientos que posibiliten llevar a cabo en forma creativa sus propias prácticas; Conducir propuestas de enseñanza identificando intencionalidades educativas y contenidos propios de la Educación Física, con planteos metodológicos estratégicos y congruentes con los saberes de los alumnos y alumnas del grupo asignado; Evaluar el propio desempeño, los aprendizajes de los alumnos y alumnas y la planificación, valorando la tarea y realizando ajustes que se consideren pertinentes para la mejora de la práctica; Asumir el compromiso de pertenecer a una comunidad de profesionales de la Educación Física en todas sus dimensiones docencia, gestión, investigación y extensión.

Encontramos, al analizarlo, que solo uno de ellos era el que no se cumplía; aquel que involucra clases presenciales en las escuelas secundarias. El resto se abordó de manera virtual, utilizando herramientas tales como: videos, foros para los trabajos prácticos, clases por la plataforma Zoom, entrevistas a profesores y profesoras de las escuelas (en donde los y las estudiantes volcaban las preguntas para la entrevista), e informes de observación de años anteriores. Todos los contenidos programáticos a pesar de la práctica sin práctica en lo presencial, estuvieron presentes en la evaluación y acreditación de la asignatura. Las clases se organizaron en Módulos, los cuales estaban compuestos de la siguiente manera: una clase teórica, con diálogo sobre la temática en el foro; clase de trabajos prácticos en el foro, con intercambio sobre los contenidos; y una producción escrita por módulo.

Todo esto, aunque significó que la imposibilidad de realizar observaciones y registros de clase de manera presencial, no impidió continuar investigando, solo significó centrarnos en otro momento de los procesos reflexivos, quizás menos explorados; aquellos que se realizan *para* la acción (Brubacher et al., 2000).

Como parte de todo el proceso de cambios producto de la pandemia, el plan de investigación pasó a realizarse de manera virtual en su totalidad. Esto implicó el análisis de material audiovisual a partir de las clases teóricas y prácticas dictadas a través de la plataforma Zoom; el análisis de las intervenciones que los y las estudiantes realizaban en los foros del Campus Virtual de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; la elaboración de encuestas a través de la plataforma Google Forms; y la realización de grupos focales de manera virtual.

Antecedentes

Los procesos reflexivos se refieren a las actividades mentales activas y deliberadas que los estudiantes emplean para resolver problemas o tomar decisiones en línea con sus metas educativas, incorporando sus propias creencias y conocimientos adquiridos a lo largo de su formación.

A lo largo del tiempo, hemos ampliado nuestro entendimiento sobre los procesos reflexivos en la formación de docentes. Una de las primeras menciones de este concepto se atribuye a Dewey (1993), quien relaciona la reflexión con un tipo específico de pensamiento: aquel que requiere que el objeto de reflexión tenga un significado específico para quien reflexiona. Según Dewey, el resultado de este proceso de reflexión debería conducir a una acción deliberada y con un propósito claro. De manera similar, Schön (1998) describe la reflexión como un proceso mediante el cual se exploran y cuestionan los conocimientos que guían las acciones prácticas, especialmente en situaciones inesperadas, desestabilizadoras e innovadoras. Schön diferencia entre dos tipos de reflexión: la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción, dependiendo de si ocurre durante la acción misma o después de que esta haya tenido lugar.

Con el tiempo, las investigaciones han proporcionado una conceptualización más específica de los procesos reflexivos, con una mayor precisión en sus significados y en la naturaleza de los campos en los que se desarrollan. Autores como Brockbank y McGill (2003) y Perrenoud (2016) han distinguido entre reflexión y prácticas reflexivas, considerando que la reflexión implica la generación de nuevos significados a partir de aspectos cognitivos, afectivos y de acción que interactúan con la experiencia, mientras que las prácticas reflexivas añaden una intencionalidad y sistematicidad con el propósito de transformar la práctica y generar aprendizajes críticos. Esta perspectiva profundiza en ideas previamente planteadas por Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992), quienes otorgaron a los profesionales la autonomía y responsabilidad de transformar su práctica a través de procesos reflexivos. Otros autores, como Anijovich et al. (2009) y Edelstein (2013), han ampliado esta concepción al considerar los tiempos y contenidos de las reflexiones docentes, así como el contexto institucional, social y político en el que se llevan a cabo estos procesos.

Así, si bien en el trayecto de todos estos años se ha ido ampliando el universo de conocimientos acerca de los procesos reflexivos en las prácticas de la enseñanza desde distintas perspectivas, no se registran producciones que lo reflejen en y desde la perspectiva de los estudiantes-practicantes de Educación Física (Ron, 2020). Los estudiantes-practicantes traen un bagaje de conocimientos que adquieren en la formación en el profesorado que se complementa con las biografías e historias de vida en relación a la Educación Física. Estos conocimientos son conducentes a la conformación de ciertas representaciones y discursos, que dan forma a lógicas reflexivas que les son propias, aportando rasgos y particularidades distintivos de su condición. Así, construyen redes de conocimiento y consecuentemente, les atribuyen ciertos significados y representaciones a las prácticas de la enseñanza de la Educación Física en el ámbito escolar.

Por este motivo, con la intención de considerar los procesos reflexivos que los estudiantes accionan *para la acción* durante el transcurso de sus prácticas de enseñanza, se parte de la hipótesis que sostiene que, es a través de los procesos reflexivos, que los estudiantes practicantes encuentran la posibilidad de revisar sus prácticas de enseñanza, cotejándolas con sus propios discursos y teorías, re-significando sus saberes y re-orientando sus propuestas e intervenciones hacia las intencionalidades educativas, con la intención de mejorar la planificación, la observación, la enseñanza y la evaluación en las clases de Educación Física.

Se piensa en las prácticas de la enseñanza como el lugar donde la práctica se proyecta y se construye, propiciando procesos reflexivos para la acción, conjugándose en ellos elementos prescriptivos, como diseños curriculares y lineamientos institucionales, con elementos biográficos e identitarios, propios de cada estudiante practicante, los cuales configuran y enriquecen sus prácticas con saberes y lógicas particulares, que luego se resignifican a través de procesos reflexivo

en la acción, a través de sus intervenciones en las clases en escuelas secundarias, y sobre la acción, a partir de análisis minucioso de sus propias prácticas.

Considerando que se plantea una metodología de tipo cualitativa e interpretativa, se coincide con Ruiz Olabuénaga (2003) en no delimitar -cercándolo conceptualmente- el problema a través de la hipótesis, sino en orientarlo en una dirección a partir de la cual tomar contacto con él. Por tanto, proponemos las siguientes preguntas iniciales como guía de la investigación: ¿Cuáles son los sentidos que los estudiantes practicantes le otorgan a sus procesos reflexivos? ¿Qué componentes de la práctica consideran como objeto en sus reflexiones? ¿Qué particularidades adquieren sus procesos reflexivos para la práctica?

Se indica que el presente trabajo se nutre de varias fuentes. En primer lugar, del trabajo realizado y en curso como adscrito a la cátedra Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2, lugar que posibilita la observación, análisis y seguimiento de las intervenciones realizadas por los estudiantes-practicantes desde comienzos del año 2020. En segundo lugar, de la participación en el Proyecto acreditado de la UNLP denominado “Prácticas de la enseñanza de la Educación Física en la formación de grado. Enfoques, tensiones y rasgos” (PPID/H070) -dirigido por la Prof. Andrea A. Rodríguez-, cuyo objetivo general se propone indagar acerca de los sentidos y significados de las prácticas de la enseñanza de la Educación Física y los discursos que los estudiantes-practicantes le otorgan en el trayecto de la formación de grado. A su vez, de la labor del plan realizado en el marco de la Beca EVC-CIN 2021-2022 titulado “Los procesos reflexivos de los estudiantes-practicantes en las escuelas secundarias en sus prácticas de la enseñanza en Educación Física durante la formación de grado”.

RESULTADOS

Se pudo identificar que los y las estudiantes-practicantes que cursaron Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2 entre los años 2020 – 2021, al momento de accionar sus procesos reflexivos *para* la acción, proyectan la práctica considerando, y a partir de, principalmente, cuatro elementos fuertemente relacionados.

Elementos prescriptivos –como diseños curriculares y lineamientos institucionales-, los cuales impondrían un marco sobre aquello que se considera que pueden y deberían hacer. Encontramos entre las intervenciones:

Me parece interesante tener en importante consideración lo particular de cada institución: lo explícito, así como también lo implícito que hace a la identidad de cada una, puesto que será lo que atravesará nuestra práctica. Además, se debería tener en claro conocimiento con qué herramientas se cuentan y con cuales no, a la hora de hacer nuestra elección de contenidos y de procesos pedagógicos de manera tal que dicha elección esté sujeta tanto a las posibilidades como a la realidad de cada institución y quienes la conforman.

Como profes, respecto al proyecto normativo, como los y las capaces de articular entre la sociedad y el estado: las leyes, lo que está escrito, prescripto y nos regula; ya que estas se verán reflejadas en las escuelas. En relación al proyecto estratégico podemos pensar las prácticas con anterioridad, pero estos proyectos de los docentes no las definen, por su incompletud en tanto que los currículos de la educación física los deberíamos escribir en los patios, en el propio espacio de la práctica. Cada escuela en particular tiene una organización diferente y el diseño se va modificando a partir de lo que sucede en cada una de ellas, las leyes que la regulan tienen una filosofía política que las orienta o les da sentido, por esto debemos tener la obligación política de hacer una lectura y tener una amplia visión del contexto como lo son las tradiciones, costumbres y hábitos que aprenderemos en las propias escuelas. (compromiso político).

Encontramos respuestas en donde los estudiantes entienden como fundamental considerar los diseños curriculares, pero de ninguna manera escindido de las instituciones y los proyectos institucionales que estas elaboran; considerando sus costumbres, tradiciones y contextos socioculturales. Todo ello implica para los estudiantes la necesidad de realizar una lectura situada sobre el espacio y tiempo en que desarrollarán sus prácticas, con la intención de elaborar un Proyecto de enseñanza que responda a las necesidades y particularidades de sus alumnos.

Elementos biográficos, los cuales, relacionados con sus historias de vida en relación con la educación física, traen el recuerdo, principalmente, de aquello que *no desean* repetir como futuros docentes.

También, evaluar un día determinado no nos dice si realmente aprendió: cada persona es un mundo, y el "rendimiento" que se obtenga ese día puede o no coincidir con lo realmente aprendido. Esto lo expongo ya que en mi experiencia en el tránsito de la secundaria nos evaluaban un día determinado, por ejemplo técnica de saque en vóley, eran 5 saques y cada uno contaba como 2 puntos. Esta manera de evaluar claramente no tiene mucho sentido, pero rescato esta idea de que mis compañeros cuando llegaba ese día se ponían muy nerviosos y esto era lo que definía "si aprobaba o no".

Esas cosas que antes pasaban, no sé, como que siempre intento cambiar. Siempre pienso en las clases que tenía yo e intento hacer todo lo contrario.

Como una automemoria de mi pasaje por la secundaria, puedo decir que nunca tuve ningún tipo de evaluación en las clases de educación física, ni escritos como en las demás materias, ni físicos con carreras y/o evaluaciones de demandas físicas, ni tampoco en cuanto a un deporte. Trascurriendo por esta clase N3 es que se me dio la posibilidad de poder hacer memoria y darme cuenta que no estuvieron presentes en mi transcurso, me gusta poder hacer este tipo de vueltas hacia tras porque ayuda a uno ver que es lo que hizo falta en esa clase y que uno puede aportar al momento de ser docente.

No que mis amigos, con los que trabajo me molestaban, me decían – bueno, ya sos profe, ya te podés sentar y tirar la pelota – risas – esos y digo, nos reímos porque es así, ósea, es lo que uno piensa.

Se encontró que, al momento de rememorar su trayectoria como alumnos en las clases de educación física en la escuela primaria, los estudiantes marcaron dos tipos de situaciones. Por un lado, destacaron el placer que les generaba la práctica de la educación física, siendo en la mayoría de los casos el motivo de haber elegido estudiar esa carrera. Y, por otro lado, al momento de posicionarse como futuros profesionales del campo, mencionaron principalmente aquello que *no desean* repetir. Así, por ejemplo, recordaron exigencias innecesarias respecto a la aptitud físico deportiva de ellos y sus compañeros, las cuales generaban malestar. También en relación a la distinción y separación por sexo en las clases, y la asignación de prácticas diferenciadas en relación a ello. En relación a la evaluación, hicieron referencia a la ausencia de la misma, o un uso que estaba más relacionado a la exposición y calificación, que a la enseñanza.

Elementos formativos, que conjugan saberes disciplinares propios del profesorado en Educación Física, con sus propias concepciones sobre la enseñanza y sus posicionamientos éticos políticos como educadores. En este caso, a diferencia de los elementos biográficos, los elementos formativos representarían, de manera general –con menor nivel de detalle–, aquello que *sí desean* propiciar en sus prácticas de enseñanza.

Claramente la universidad tiene como objetivo lograr que nos recibamos con este corte crítico, más social o como nos llaman, nosotros somos los humanistas o los sociólogos, los profes de educación física sociólogos me dijeron una vez (ríe) y creo que va por ahí, no sé si estaría bueno

que todos los institutos, todas las facultades nos formáramos con el mismo corte porque si no dónde estaría el debate, el choque en decir bueno, esto que damos por naturalizado hay que criticarlo. Si no hay diversidad de pensamientos, de experiencias, de perspectivas como que no se generaría eso digamos.

El primer día entras al curso de ingreso y en dos o tres textos te das cuenta que todo lo que venís haciendo no es educación física o no es lo que hoy entendemos por educación física después de 5 o 6 años de recorrido universitario... después preguntó el profe si pensaba la enseñanza? No, pensaba o pensé mucho tiempo críticas sobre el profesor y sobre la experiencia que tuve, no sé si puedo decir que pienso la enseñanza y que la pienso totalmente distinto a como la viví que es más o menos lo que nos pasa a todos... y después si entiendo que tenemos que estar agradecidos, y por ahí naturalizamos o no nos damos cuenta tanto, no tomamos real dimensión, de haber estudiado en la Universidad Nacional de La Plata, se nota enseguida el enfoque crítico social e inclusivo de la universidad.

En este caso, encontramos que los estudiantes reconocen en la formación recibida en la Universidad Nacional de La Plata una fuerte impronta de lo que ellos nominan como Educación Física crítica. Portando este discurso, los estudiantes sienten una responsabilidad mayor frente a la tarea de analizar los contextos sociales en que se desempeñan como profesionales, con la intención de problematizar las prácticas corporales, las cuales reconocen impregnadas de discursos tradicionales, los cuales desean desnaturalizar.

Elementos intuitivos, relacionados con la voluntad de realizarse en la acción y de resolver los problemas de la práctica, es decir, con aprehender los objetos de sus reflexiones y de fijarlos en un camino, proyectándolos a través de sus planificaciones de un modo coherente a sus intereses educativos; enriqueciendo los saberes propios de las prácticas lúdicas, gímnicas y deportivas, que como profesionales se ven en la tarea de adecuar en función de sus intencionalidades educativas.

Acá hay un pensamiento más crítico o se problematiza un poco más las cosas, estaría bueno ser como multiplicadores de ese pensamiento crítico en los distintos lados donde nos toque, como deconstruir un poco más las ideas que vienen impuestas. Por lo menos yo siento que en cierto punto, si nos formamos para esto, si pasamos un montón de tiempo, tuvimos el privilegio de poder estudiar, esta bueno poder multiplicar estas ideas críticas a los demás y las demás.

Pensaría la Educación Física desde la ESI por ejemplo, desde un lugar no tan sexista. No, no “no tan sexista”, no sexista directamente. También el deporte es sexista, y el deporte está muy inserto en la escuela, o creo yo que está muy inserto.

Aquí encontramos reflexiones en relación a aquello que se encuentra en construcción. Es decir, entre aquellas convicciones muy fuertes desde la teoría, sus pensamientos y posicionamientos como futuros profesionales, y la necesidad de encontrar formas de plasmarlas en sus prácticas de enseñanza.

CONCLUSIÓN

A través de la investigación se pudo analizar cómo las intervenciones de los estudiantes, tanto en los foros como en las entrevistas, se encuentran fuertemente marcadas por sus biografías escolares. Es decir, que cada pensamiento o reflexión sobre la actualidad de la Educación Física se manifestó en contraste con aquello vivido en sus trayectorias como alumnos en la escuela secundaria. Este anclaje en la biografía escolar, sirvió tanto para aquellas cuestiones negativas, como para aquellas positivas. En este último sentido, al hablar sobre la planificación, destacaron la importancia de hacerlo para otorgar sentido a las clases y realizar un adecuado seguimiento, en pos de alcanzar sus intencionalidades educativas.

En relación a la formación, se hizo referencia a la facultad como el lugar en donde obtuvieron las herramientas para posicionarse frente a los alumnos en situación de enseñanza. Al consultar por las diferentes perspectivas encontradas en el profesorado sobre la educación física, se centraron en los posicionamientos de cada profesor, particularizando las perspectivas, sin expresar discursos que los engloben por grupo o sector. Al referirse a la enseñanza en las escuelas secundarias, destacaron la importancia del rol de los profesores en luchar por mejorar las condiciones en que se desarrolla la asignatura, tanto en lo simbólico como en lo material. Como también la necesidad de “actualizarse” por parte de los docentes, para dar respuesta a las problemáticas actuales que presentan los alumnos. Los intereses de los alumnos fue algo que estuvo presente de manera constante al momento de pensar en la enseñanza de la Educación Física; focalizando en intentar que todos se lleven una buena experiencia de su paso por la asignatura. En este punto, la temática de género cobró mayor relevancia, como una deuda pendiente de la educación física escolar.

Por último, al referirse a la evaluación, se plantea el conflicto de considerar los intereses del grupo, no repetir las evaluaciones de su biografía escolar, junto a la necesidad de que sus estudiantes tengan una buena experiencia en las clases. Todo esto llevó a dudar sobre la mejor forma de evaluar, quizás por relacionarla o confundirla con la calificación de los alumnos.

En los focus grup, se pudo apreciar, a través de los diálogos que se complementaban y entraban en conflicto, la presencia de discursos presentes en la formación, los cuales otorgan sentidos y significados a aquello que los estudiantes recuerdan en relación a sus biografías escolares y a su pensamiento en relación a la enseñanza de la educación física; conduciendo a explicaciones que, si bien se expresan como propias, comparten regularidades con las de sus compañeros.

Al igual que en la entrevista, en muchos de las respuestas aparece un *Otro*, muchas veces representado por los profesores de escuelas, como punto de anclaje a partir del cual repensarse mediante oposición sus prácticas de enseñanza.

Por último, apareció la noción de *pensamiento crítico* como una característica deseable en todo profesor de educación física que pretenda enseñar y transformar la realidad de sus prácticas. Llegando a atribuir esta característica como algo propio del Profesorado de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Contribuciones de los autores: Lanza, M.: concepción y diseño, adquisición de datos, análisis e interpretación de datos, redacción del artículo, revisión crítica de contenido intelectual importante. El autor leyó y aprobó la versión final del manuscrito.

Aprobación de ética: No aplica.

Agradecimientos: No aplica.

REFERENCIAS

Anijovich, R., Capelletti, G., Mora, S., & Sabelli, M. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós. Buenos Aires.

Brockbank, A., & McGill, I. (2003). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Morata. Madrid.

Brubacher, J.W., Case, C.W. & Reagan, T.G. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Gedi. Barcelona.

Dewey, J. (1993). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Paidós. Barcelona.

Edelstein, G. (2013). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Barcelona.

Galak, E. Y Simoy, M. (2019). Prescribir la disciplina. La creación de la Educación Física universitaria platense (1953). En R. Crisorio, A., & Lescano, A.L. Rocha Bidegain (Coords.), La educación corporal como programa de investigación: Elementos para pensar la enseñanza de las prácticas corporales. La Plata: EDULP.
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4922/pm.4922.pdf>

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.

Perrenoud, P. (2016). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Noveduc - Graó. Buenos Aires.

Ron, O., De Marziani, F., Berdula, L., Celentano, G & Husson, M. (Coords.) (2020). Educaciones físicas escolares: Prácticas, narrativas y (re)producciones. Teseo. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Ruiz Olabuénaga, J. (2003). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto. Bilbao.

Schön, D. (1998). El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós. Buenos Aires.

Recibido: 31 de enero de 2024 | **Aceptado:** 2 de abril de 2024 | **Publicado:** 5 de mayo de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.