

**PRÁCTICAS INNOVADORAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN
FÍSICA. UN ESTUDIO SOBRE LAS ASIGNATURAS RELACIONADAS CON LA
ENSEÑANZA EN EL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNLAM**

Añasco, Alejandro, UNLaM, alejandroanasco@hotmail.com

Forniz, Silvina, UNLaM, formizsilvina81@gmail.com

Murad, Maria Paz, UNLaM, mariapazmurad@gmail.com

Castro, Hernan, UNLaM, lic_hernancastro@yahoo.com.ar

Mogni, Ornella, UNLaM, ornellamogni@gmail.com

Ramos, Aylen, UNLaM, aylenramosescoabar@gmail.com

Introducción

En las últimas décadas las Instituciones educativas se enfrentan con nuevos desafíos que ponen en crisis los paradigmas surgidos como producto de modelos culturales y productivos de la *modernidad*. Las condiciones socioculturales han ido cambiando y en sintonía con ello, se vieron modificadas las prácticas y necesidades de los individuos de cada comunidad. Estos cambios y estos nuevos escenarios -en permanente transformación- demandan nuevos saberes para interactuar y desenvolverse en el mundo profesional y laboral. En el marco de un proceso en constante modificación, se resignifican las capacidades profesionales requeridas y las necesidades educativas y del mercado laboral.

El caso particular de la formación docente de los profesores y profesoras de Educación física de la UNLaM, no está ajeno a la problemática planteada y necesita de un cuerpo docente que promueva prácticas acordes a las necesidades formativas de los estudiantes que se insertarán laboralmente en un mundo complejo y cambiante. Esta problemática se profundiza si consideramos que existen constantes dificultades para que se produzcan prácticas innovadoras en el ámbito de la formación docente en Educación Física.

Al respecto Lucarelli (2004) plantea que uno de los principales problemas para llevar adelante estas prácticas en la educación superior se relaciona con las representaciones sociales acerca de los saberes necesarios para la enseñanza. La autora sugiere la existencia de una tensión entre los saberes pedagógicos y los contenidos disciplinares de la enseñanza, en la cual, la dimensión pedagógica del accionar docente se ve disminuida respecto del valor que se les otorga a los saberes específicos de la disciplina en cuestión.

En este sentido, nos preguntamos: ¿Cuáles son las prácticas innovadoras que planifican y llevan adelante los docentes de las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la Educación Física en la UNLaM? ¿Cuáles son las motivaciones de los docentes para promoverlas? ¿Cómo se relacionan las propuestas de prácticas innovadoras con las necesidades formativas de los estudiantes? ¿Qué relación existe entre las prácticas propuestas y el mundo del trabajo? ¿Cómo se articulan las propuestas de prácticas innovadoras con el plan de estudios vigente en la UNLaM? ¿Cuál es el marco teórico que sustenta esas prácticas? ¿Existen propuestas articuladas entre las asignaturas que promueven esas prácticas? ¿De qué modo se visualizan las voces de los estudiantes en las propuestas?

En este trabajo se presentan los resultados parciales del análisis de las prácticas innovadoras en la formación docente del Profesorado de Educación física de la UNLaM que se relacionan con las enseñanzas de la Educación Física. Estas asignaturas son las que tienen como principal propósito que las y los estudiantes del Profesorado desarrollen conocimientos y capacidades profesionales específicas vinculados con la enseñanza y la promoción de aprendizajes centrales de la educación física en cada uno de los niveles y modalidades de la educación obligatoria y en el ámbito no formal. Propician la enseñanza de una diversidad de prácticas corporales lúdicas, deportivas, gimnásticas, expresivas y de vinculación con el medio natural, que amplían el bagaje experiencial de las y los estudiantes.

Algunas consideraciones teóricas

Ya iniciado el siglo XXI, se hace evidente que la Educación, y en particular la Educación Física, se encuentra en un proceso de grandes transformaciones. La Educación Física ha recorrido un largo camino signado por movimientos políticos y sociales que han impactado en la comprensión y conformación de la disciplina. Enfoques muy diversos, expresiones en constante cambio atravesadas por distintas perspectivas como la biológica, la psicológica, la pedagógica, o la social han resignificado a la Educación Física. Al respecto Crisorio y Giles (2009) expresan que la tradición explicativa de la Educación Física ha apelado siempre a importar elementos de otras disciplinas consideradas como más científicas o con mayor tradición académica. Intenta, de este modo, dar cuenta de los efectos esperables de su práctica evitando volver sobre la misma con algún criterio cuanto menos reflexivo, si no epistémico. Es así que el gran desafío que tiene la Educación Física actual es la de construir su propia teoría, fundamentada en su propia práctica. Estas observaciones nos demuestran hasta qué punto resulta imprescindible revisar el posicionamiento actual de la disciplina y ubicarla en el marco de un paradigma fuertemente humanista, en detrimento de las clásicas concepciones biológicas y mecanicistas. Este posicionamiento surge por la necesidad de superar la concepción de cuerpo-objeto o cuerpo-máquina propio del paradigma cartesiano dominante hasta mitad del siglo XX. Este paradigma ha entrado en crisis y no da respuesta a la cada vez más compleja realidad del hombre en su entramado social y cultural actual.

A este respecto, Galve Gerez y Bracht (2019) expresan: "Las reflexiones sobre la enseñanza universitaria en el campo de la educación superior en EF, son todavía bastante incipiente" (p.50). En esta misma línea, Caparróz (2007) ya había señalado la falta de indagaciones respecto de las prácticas pedagógicas de los docentes que forman a otros docentes lo que revela el intocable status quo de los profesores universitarios. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de repensar la formación del profesorado en Educación Física en toda la región de América del sur, sus transformaciones y nuevos desafíos que giran en torno a la educación del cuerpo en la actualidad.

La formación de docentes en Argentina, requiere atender ciertas necesidades y particularidades que tengan en consideración las características de los sujetos destinatarios de las prácticas así como las complejidades propias de los contextos en los cuales los futuros profesionales tengan que desempeñarse. Con respecto de la formación en el campo de la Educación Física Crisorio (2011) expresa que la problemática curricular atraviesa dos circunstancias que es preciso considerar: por un lado, el pasaje desigual de la disciplina del ámbito no universitario al universitario; por el otro, su corrimiento progresivo del espacio de las ciencias naturales y biológicas al de las ciencias sociales.

Estas razones nos hacen centrar la atención en la necesidad de reflexionar acerca de la formación de los alumnos del Profesorado en Educación Física de la UNLaM. En ese sentido, diversos autores reconocen: "la imperiosa necesidad de que las instituciones de Educación Superior destinadas a la formación docente se involucren en procesos de innovación capaces de provocar ámbitos con capacidad de impacto social en los niveles de Docencia, Investigación, Gestión curricular, y Gestión académica, a los efectos de potenciar su capacidad de producir y transferir conocimiento en el marco de las nuevas condiciones objetivas creadas por la globalización, condiciones que no siempre actúan de forma sinérgica en pro del desarrollo y la equidad social". (Corrales, N, Ferrari, Gómez, R, S, Renzi, G , 2010, p.41). En tal sentido, en la conformación de aulas de poblaciones numerosas y diversas, resulta importante atender ciertas necesidades que surgen de los nuevos problemas. Es allí donde los/as docentes formadores deben intervenir considerando la elaboración de nuevas propuestas de enseñanza que se encuentren a la altura de estos nuevos escenarios.

Al respecto, Libedinsky (2016) plantea que las razones que llevan a las instituciones y docentes a generar innovaciones se presentan en un abanico bastante amplio, entre ellas se destacan:

Necesidad de reconocimiento, formación profesional inicial motivadora, sensibilidad especial a las necesidades de los estudiantes, demandas institucionales, interés por preparar eficazmente a los estudiantes para el futuro, influencia de la acción de las autoridades de la institución educativa, necesidad de resolver problemas de los estudiantes o de las capacitaciones docentes que valoran como realmente formativas. Para algunos educadores, el propósito básico de la innovación educativa consiste en solucionar problemas que han sido claramente detectados y a los cuales es necesario darles una respuesta. Imbernon define a la Innovación educativa como “la actitud y el proceso colectivos de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportes para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, y que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación” (1996, p.32).

En relación a los procesos de innovación en las universidades, resulta interesante reflexionar cómo la profesión del docente universitario “es una identidad doble” [...] “estamos llamados a ser especialistas en nuestro campo científico y especialistas en el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje de nuestra disciplina” (Zabalza, 2009, p.74). Esta doble identidad del docente en las instituciones educativas representa un nexo fundamental para la educación; por un lado, los docentes son especialistas en el campo científico y por el otro, deben ser especialistas en el desarrollo de procesos de enseñanza. A su vez, Maggio (2012), reconoce que las prácticas que transforman reconstruyen subjetividad, estas necesitan constituirse en una enseñanza poderosa que deje huellas en los sujetos, aquellas que permanezcan y los transforme (p.46). Por lo cual, resulta fundamental que los profesores formadores en Educación Física lleven a cabo prácticas innovadoras ya que teniendo presente que el profesorado es uno de los pilares fundamentales en la calidad de la docencia, no se puede no desarrollar ninguna innovación o cambio, siendo ellos quienes deben responder a los cambios venideros y conjugar los avances tecnológicos, las nuevas metodologías y enfoques pedagógicos innovadores. “En las propuestas innovadoras se evidencia jerarquización de la tarea, preocupación por la enseñanza y el aprendizaje” [...] “se diseñan, se sostienen y se evalúan propuestas que producen un nuevo lugar” [...] “no es posible la innovación permanente”, pero “sí lo es una actuación abierta a innovaciones” (Rozengardt, 2018, p.246).

En este sentido, es importante plantear que el cambio más importante se refleja en la convicción de que la innovación no se encuentra en una sustitución de técnicas o de los métodos de enseñanza, sino en el hecho de cambiar la conceptualización de la práctica docente y en mantener un proceso de auto-reflexión constante sobre ella. Es necesario entonces, parafraseando a

Rozengardt (2018), que ocurra algo significativo en la trayectoria formativa, que la propuesta tenga la capacidad de impactar en los sujetos. Para lo cual, el autor, sugiere (p. 253):

- Conformar espacios productivos y no solo reproductivos e informativos
- Entramar al sujeto en una trayectoria significativa que pueda desafiar la reorganización de experiencias anteriores y dejar instaladas nuevas experiencias.
- Combinar el tener experiencias con el hacer experiencias, proceso de transformación y revisión

De lo anterior se desprende que es necesario “producir otros impactos durante la formación que posibiliten al estudiante recorrer las categorías internalizadas” [...] La propuesta debe tener la capacidad de “generar impactos formativos en los sujetos” (Rozengardt, 2018, p.249). Por lo tanto, es el docente quien constituye “un elemento clave en la mejora de la calidad de la Educación Superior, la formación de nuevas generaciones y la innovación educativa”, requiriendo de un perfil que asuma los retos de la posmodernidad siendo “pedagógicamente innovadores”. Para lo cual, es imperioso que las prácticas formadoras conlleven a “efectos transformadores o al menos innovadores en la realidad social” (Rozengardt, 2018, p.255).

En esta línea, Perez, Morales, Suarez y otros (2013) abordan la idea que la innovación en la docencia de la Educación Superior se basa en la integración curricular de las competencias genéricas, las cuales son necesarias ya que se vinculan con el perfil profesional del título permitiendo a los futuros egresados insertarse en la sociedad y en el mercado de trabajo (p.17). Este enfoque planteado por los autores basado en la adquisición de competencias duraderas y extrapolables, se basa en la idea de que los/as estudiantes reciban una formación que les haga profesionalmente competentes, llevando a cabo una planificación del desarrollo de dichas competencias. Asimismo, los autores, consideran que el profesorado debe adaptarse a un nuevo escenario formativo y cambiar la forma de enseñar y organizar los procesos de enseñanza, sin dejar de lado el desarrollo de competencias específicas, sino de articular procedimientos para un tratamiento integrado y complementario. Para lo cual, es necesario llevar a cabo los siguientes principios metodológicos: el fomento del aprendizaje autónomo tutelado, el desarrollo de métodos activos de enseñanza y la aplicación de metodologías de evaluación continua que permitan el seguimiento y supervisión de las actividades de aprendizaje. De lo anterior, se comprende que los pilares fundamentales de las prácticas innovadoras, son: La importancia de integrar las competencias genéricas en el proceso de enseñanza de las titulaciones universitarias y

planificar experiencias de aprendizaje para que este tipos de competencias sean adquiridas por el alumnado (Perez, Morales, Suarez y otros, 2013).

Lucarelli define a las prácticas innovadoras como: “la producción original que, de acuerdo a su contexto, se lleva a cabo partiendo de la necesidad o el interés por solucionar un problema, respecto de las formas de accionar de los docentes y en relación con uno o varios componentes didácticos” (2004, p.512).

Estas acciones son puestas en práctica a lo largo de todo el proceso de enseñanza y afectan a todos los actores y relaciones de la estructura didáctica curricular. La autora plantea una problemática en relación a las representaciones sociales acerca de los saberes necesarios para la enseñanza, entiende que existe una tensión entre los saberes pedagógicos y los contenidos disciplinares de la enseñanza, en la cual, la dimensión pedagógica del accionar docente se ve disminuida respecto del valor que se le otorga a los saberes específicos de la disciplina en cuestión. Al respecto, Tardif explica que, dentro de los saberes que circulan en una práctica, aquellos específicos no pueden ser separados de otras dimensiones del proceso de enseñanza: "el saber no es una cosa que fluctúa en el espacio, el saber de los profesores es el saber de ellos y está relacionado con la persona y su identidad con su experiencia de vida y con su historia profesional con sus relaciones y con sus alumnos en el aula y con otros actores en la institución, por eso es necesario estudiarlo relacionándolos con esos elementos constitutivos del trabajo docente” (2002, p.11)

De esta manera, se produce una alteración del sistema tradicional de transmisión de conocimiento, aquel que parte siempre desde el docente como dueño de un saber específico, hacia el alumno pasivo o un mero receptor de información que no posee. Por tanto, este corrimiento implica la inclusión necesaria de los y las estudiantes como actores fundamentales en la adquisición del saber. Según Rozengardt (2018), la innovación en las prácticas de formación de la Educación Física se configura como un punto de inflexión, por la que se abre la posibilidad de ser un movimiento de cambio. El autor elaboró un “instrumental” específico para visibilizar las posiciones de los docentes que se adaptan en este trabajo para la identificación de prácticas innovadoras de la formación docente, como una secuencia continua que se denomina “ejes de innovación”. Está será adaptada y utilizada para detectar las prácticas innovadoras y servirá como “filtro conceptual” para analizarlas.

- Eje 1: Definición del objeto de conocimiento: Se define un objeto sobre el que se va a enseñar

y a aprender. Identifica si el contenido en cuestión se encuentra dentro del programa de la asignatura.

- Eje 2: Evolución de la apropiación del contenido y formulación de tareas: Se evidencia la evolución y secuenciación del saber en cuestión. Hay una preocupación por un objeto que se está abordando.
- Eje 3: Experiencias de evaluación formativa y compartida entre docentes y estudiantes: Se explicitan en el desarrollo de la práctica.
- Eje 4: Producciones interesantes de los estudiantes como parte del proceso de aprendizaje: Los estudiantes producen elementos originales y realizan aportes propios.
- Eje 5: Experiencias de intercambio con otras asignaturas u otras instituciones: Se realizan intercambios en propuestas articuladas o con otras instituciones.
- Eje 6: Modificación del lugar asignado a la asignatura y a la carrera en la Universidad y en el sistema educativo: La propuesta incluye acciones o gestos orientados a producir efectos de modificación del lugar de la disciplina dándole valor a la carrera. Se producen rupturas críticas en la organización.

En este contexto, la agenda actual de la formación de un docente en Educación Física debe revisar problemáticas tales como la formación de sujetos reflexivos, críticos y autónomos, las tensiones con las demandas del mercado laboral, la inclusión de cuestiones de género, la atención a la diversidad de los sujetos y de los grupos, la promoción de la convivencia democrática y multicultural, la promoción de la disponibilidad corporal más que del rendimiento físico, entre otras muchas que el análisis de las prácticas innovadoras busca profundizar.

Objetivo General:

- Conocer las prácticas innovadoras que se desarrollan en las asignaturas relacionadas con la enseñanza en el profesorado en Educación Física de la UNLaM.

Objetivos específicos:

- Indagar los discursos que subyacen al conceptualizar las prácticas innovadoras que proponen los docentes del profesorado de Educación Física de la UNLaM.

- Conocer los fundamentos de las propuestas de prácticas innovadoras y su relación con la formación docente, el perfil del egresado y los objetivos de la carrera.
- Tipificar las propuestas de prácticas innovadoras del profesorado en Educació Física de la UNLaM.

Aspectos metodológicos

Este es un estudio exploratorio y descriptivo con un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo. Para conocer y tipificar las prácticas innovadoras que realizan los docentes del profesorado en Educació Física de la UNLaM se plantea como universo de análisis a la totalidad de las asignaturas vinculadas con la enseñanza de la Educació Física. Se utilizó una encuesta cerrada a los docentes a cargo de las asignaturas seleccionadas, se analizó de acuerdo al marco teórico y se seleccionaron las prácticas innovadoras que se ajustaron al mismo. Durante el año 2025 se realizarán entrevistas en profundidad a los docentes que promuevan esas prácticas seleccionadas para conocer los discursos que subyacen, y sus resultados se triangularán con los datos de las encuestas. Para conocer los fundamentos de las prácticas que promueven los docentes y su relación con la formación docente, el perfil del egresado y los objetivos de la carrera se realizará una búsqueda y categorización del material empírico y análisis bibliográfico y documental referidos a las prácticas innovadoras en la formación universitaria en Educación física.

Resultados

Los resultados que se presentan en este trabajo son parciales ya que el mismo finaliza en diciembre del año 2025. Se realizaron encuestas cerradas a los docentes a cargo de las asignaturas del plan de estudios vinculadas con la enseñanza. De acuerdo al criterio de selección de asignaturas se envió el cuestionario a profesores de veinte asignaturas y se analizaron sus respuestas con el marco teórico del trabajo. Es importante aclarar que las asignaturas que se relacionan con la enseñanza son 18, sin embargo se eligieron 20 docentes dado que dos asignaturas tienen distintos profesores a cargo y se tomó la decisión de incluir ambas cátedras. El cuestionario fue enviado a través de la coordinación de Educació Física de la carrera de Educació Física de la UNLaM acompañado de un texto explicativo vía correo electrónico

declarado por los docentes como vía de comunicación oficial con la Universidad. A su vez, también fue enviado por mensajería digital (WhatsApp) tanto por la coordinación de la carrera como por el director del presente trabajo. El mensaje fue reenviado a los docentes que no contestaron obteniendo al final quince respuestas sobre veinte asignaturas seleccionadas. Las respuestas fueron analizadas con los ejes de innovación presentados en el marco teórico para determinar qué asignaturas de las que contestaron el cuestionario están llevando a cabo prácticas innovadoras. De las quince asignaturas que respondieron el cuestionario, 10 fueron seleccionadas como prácticas innovadoras. Durante el año en curso se realizaron entrevistas en profundidad a los docentes a cargo para dar respuesta a las preguntas y objetivos de la investigación. Las asignaturas del plan de estudios que fueron seleccionadas son:

1. Gimnasia 1
2. Natación 1
3. Natación 2
4. Voley
5. Cestobol
6. Softbol
7. Didáctica general
8. Expresión corporal
9. Introducción a la Actividad Física Especial
10. Folklore y Tango

Consideraciones finales

Tal como se plantea en el marco teórico del trabajo, las razones que llevan a las instituciones y docentes a generar innovaciones se presentan en un abanico bastante amplio. Para algunos educadores, el propósito básico de la innovación educativa consiste en solucionar problemas que han sido claramente detectados y a los cuales es necesario darles una respuesta. La necesidad de dar respuesta a los nuevos desafíos que enfrentan las instituciones que ponen en crisis los paradigmas surgidos como producto de modelos culturales y productivos de la modernidad, demandan nuevos saberes para interactuar y desenvolverse en el mundo profesional y laboral. En

este sentido, la innovación en las prácticas de formación de la Educación Física se configura como un punto de inflexión, por la que se abre la posibilidad de ser un movimiento de cambio. En este contexto es que creímos importante llevar adelante este trabajo para conocer las prácticas innovadoras que se están desarrollando en las asignaturas relacionadas con la enseñanza en el profesorado de Educación Física de la UNLaM, que en el 2025 está cumpliendo 30 años desde su creación.

Durante el primer año del trabajo y luego de aplicarse el cuestionario y analizando las respuestas con el marco teórico construido, se han seleccionado 10 asignaturas cuyos docentes a cargo y equipos de cátedra fueron entrevistados en el primer semestre del año 2025, y sus respuestas se están analizando para la elaboración del informe final a fin de dar respuesta a los objetivos y preguntas que guían esta investigación.

Bibliografía

- Caparroz, F. E. (2007) Formação inicial de professores de Educação Física: a prática pedagógica do professor universitário em questão. Anais CBCE, 2007. Disponível em <http://www.cbce.org.br/docs/cd/resumos/189.pdf>. Acesso em 05/04/2018.
- Corrales, N, Ferrari, Gómez, R, S, Renza, G (2010) La Formación docente en Educación Física, perspectiva y prospectiva. Editorial Noveduc, Buenos Aires.
- Crisorio, R (2011) Formulario de Presentación de Proyecto: Programa de Asociación Universitaria para la Movilidad de Docentes de Grado del MERCOSUR, Convocatoria 2010 – 2011, La Plata Buenos Aires.
- Crisorio, R y Giles. M (2009) Educación Física, Estudios Críticos de Educación Física. Colección textos Básicos, La Plata, Buenos Aires.
- Galvez Gerez, A. y Bracht, V. (2020) La nova classe trabalhadora vai ao ensino superior: Um estudo das práticas didático-pedagógicas em licenciaturas de Educação Física do setor privado no Espírito Santo. Formación docente, currículo y cotidiano escolar: La educación física en América del sur. UPC Editorial Universitaria: Córdoba. Pág: 49-59.
- Libedinsky, M. (2016). La innovación educativa en la era digital. Buenos Aires: Paidós.
- Lucarelli, E. (2004) Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario Educação, vol. XXVII, núm. 54, setembro-dezembro, 2004, pp. 503-524 Pontifícia Universidade

Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805410>

- Maggio, Mariana (2012). Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad – 1o ed Buenos Aires: Paidós. E-book.
- Perez, P.; Morales, C., Suarez, S.; Aguilar D.; Diaz, E.; Caballero, M.; Ramallal, M. (2013). La integración curricular de las competencias genéricas en la titulaciones de grado de la ULL: análisis y estrategias metodológicas para su desarrollo en Innovación Docente en la Educación Superior: una recopilación de experiencias prácticas aplicadas coord: Ruiz de la Rosa C. y O'Dwyer Acosta J. Universidad de La Laguna. España.
- Rozengardt, R. (2018) Entre la formación de profesores y la práctica escolar: construyendo nuestra tarea. En La Educación Física: Prácticas escolares y prácticas de formación. Editores asociados, Buenos Aires. Pag: 245-256.
- Tardif, M. (2002). Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes.
- Zabalza, Miguel A. (2009). Ser profesor universitario hoy. La cuestión universitaria, (5) 60- 80. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338>