

# Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

Departamento  
de Educación Física

**FaHCE**



## Transmisión de los saberes del oficio

### La práctica docente como práctica social

Yamila Torres

Universidad Provincial de Córdoba - Facultad de Educación Física

Yamilatorres@upc.edu.ar

## Resumen

La siguiente ponencia deriva de una investigación realizada como trabajo final de Licenciatura en Educación Física que tuvo como objetivo indagar sobre los saberes de oficio que transmite un docente de la cátedra de Práctica Docente I, del Profesorado de EF. Se extrae lo principal sobre la descripción de los saberes identificados, divididos en dos categorías, la primera son los saberes relacionados con el modo de transmitir el oficio y la segunda categoría es el contenido de los saberes.

**Palabras clave:** Saberes docentes, oficio, transmisión y práctica docente

## Introducción

La presente ponencia deriva de una investigación que se encuentra en etapa de finalización para ser presentada como trabajo final de licenciatura en EF. Indaga sobre los saberes de oficio que transmite una docente de la cátedra de Práctica Docente I: Contextos y Prácticas Educativas de la carrera del profesorado de EF de una institución de Córdoba, Argentina. A partir de una investigación de tipo cualitativa, que ingresa al escenario cotidiano de la clase, se identificaron, describieron y construyeron diferentes saberes desde el marco teórico del enfoque de oficio.

El enfoque de oficio invita a recuperar la dimensión artesanal de la tarea de enseñar, se fortalece el hacer y la producción de saberes de la experiencia. Desde esta mirada los

formadores construyen un saber que es transmitido a los futuros docentes (Guevara, 2016). De esta manera, se revaloriza el concepto de transmisión, al entenderla como un proceso (Diker, 2004) que no supone una transferencia, sino una transformación que posiciona al estudiante o al receptor de esta transmisión, no, como alguien pasivo sino como quién puede comenzar algo nuevo.

En este caso se identificó que la manera en que la Cecilia (nombre ficticio de la docente del caso) transmite el oficio, es *la explicación*, el *dar la palabra* y *la pregunta*, todos implican la relación del trabajo en conjunto entre docente y estudiante que permiten la formación en el oficio. A la vez se identifican saberes que son producto de su posicionamiento teórico-político sobre la EF, estos son la EF como práctica social, como práctica política, la importancia de los vínculos y del contexto.

### **Saberes Docentes: los modos**

#### **La explicación en el vínculo entre teoría y práctica**

Las explicaciones que son un modo característico de enseñar de la docente, se destacan por la particularidad de relacionar en un mismo momento aquellos conocimientos conceptuales, científicos o textuales y conocimientos propios de los escenarios y experiencias del oficio de la docente. Se distinguen posibles vínculos entre la integración del tema que está abordando con contenidos de otra cátedra, también con vivencias o ejemplos de la clase. Y con ejemplos de su propia experiencia, que tienen una manera específica de relatarse: la historia de oficio.

La historia de oficio es un recurso que utiliza la docente que implica un recuerdo corto y detallado sobre un acontecimiento que le ocurrió en su profesión docente. Surge de la espontaneidad de su discurso y, a la vez, puede relacionarla con la teoría que está desarrollando en la clase. Es una “manera artesanal de transmitir la enseñanza” (Guevara, 2016, p.140). Los relatos docentes son historias significativas para los estudiantes que “pueden traer a la vida principios abstractos dándoles una forma concreta” (Green, 2004, s/p), lo que permite la transmisión y comprensión por parte del estudiante porque ofrecen una relación entre los temas de la cátedra y los conocimientos empíricos en un contexto específico. Por último estas explicaciones implican a la docente en su oficio, dando valor a los saberes de su experiencia.

## **Dar la palabra**

*Dar la palabra* es un modo que consiste en brindar un espacio para que el estudiante pueda ser parte del proceso de aprendizaje, es decir, se busca que participe a partir de una consigna o pregunta de la docente. Aquí se hace visible el lugar que ocupa el estudiante en la clase, como sujeto activo que porta saberes, un sujeto que piensa, que siente y que tiene algo para decir. Vezub (2016) concluye que uno de los saberes que se desarrollan en la formación debe comenzar con el reconocimiento del otro, de su autonomía y creatividad. La docente del caso explica que el lugar del estudiante y la relación docente-estudiante, es importante para construir el conocimiento, ya que es imposible pensar esta construcción sin el otro o viéndolo como alguien que no tiene que decir.

Otro punto a desarrollar tiene que ver en cómo transmite Cecilia el posicionamiento para que sus estudiantes tengan en cuenta *dar la palabra* a la hora de ejercer su oficio. A modo de consejo, la docente explica que la práctica educativa no existe sin la presencia del otro y, recomienda que se interesen en la construcción de un espacio para que entre en juego la palabra y la escucha (Cecilia clase 5, 2019). Cecilia da la palabra a sus estudiantes y los futuros docentes, tienen que participar de ese espacio y practicar dar la palabra, escuchar y respetar lo que surge en los contextos de prácticas a los que asisten.

## **La pregunta**

Se describe como un modo a *la pregunta* y se destacan dos dinámicas que cada una tiene un tipo particular de preguntas. En la primera, la palabra está mayoritariamente en manos de la docente, que desarrolla una temática de manera expositiva y las preguntas se basan principalmente en conocer qué entienden los estudiantes sobre determinado tema, es decir valorar el conocimiento del estudiante para luego retomar con la explicación. Por su parte la docente pone en tensión los conocimientos de los estudiantes y produce una retroalimentación docente (Testa, 2017), al poder continuar con lo que está explicando.

La segunda dinámica es diferente a la anterior, se observa en una de las clases en donde los estudiantes contaban sobre su autobiografía motriz, es decir la palabra estaba en manos de los estudiantes. La docente acompaña las historias de los estudiantes con preguntas que guían el relato, para que el narrador siga compartiendo sus experiencias. A partir de las preguntas de la docente, los estudiantes son capaces de pensar sobre aquello que han vivenciado, y ponerlo en palabras. La docente al preguntar, no sabe la respuesta, ni sabe lo que se va a decir, hace responsable al estudiante de un saber que trae, y que ni ella, ni sus compañeros conocen por

que responden desde sus experiencias que cargan significaciones, emociones y saberes que permiten la construcción de un conocimiento de oficio.

### **Saberes Docentes: el contenido**

#### **Educación Física una práctica social**

Cecilia en su discurso presenta su enfoque, la EF como práctica social, y marca su posicionamiento en diferencia de otros enfoques que los nombra como “el enfoque anatómico-fisiológico y enfoque psicomotriz”. Los estudiantes que recién ingresan a la carrera se introducen a esta nueva cultura, al campo de batalla de la EF, en el cual se intenta justificar el enfoque propio y excluir a los demás. En su intención de explicarnos qué entiende sobre la EF, la define como una práctica social a la vez que niega que la práctica sean juegos, actividades o contenidos se pone el foco más allá de la práctica corporal, a la que nombra como una excusa. La importancia está puesta en los procesos y problemáticas sociales que forman parte del contexto y es lo que los estudiantes tienen que analizar en las prácticas.

#### **Educación Física una práctica política**

La docente tiene interés en que los estudiantes se construyan como sujetos políticos, para esto transmite su posicionamiento en relación a la práctica de EF, y toma una serie de decisiones políticas para transmitir ese posicionamiento. Las decisiones que identificamos son; que los estudiantes ingresen a los contextos, se involucren y participen en él un largo tiempo para comprender las relaciones sociales. Otra es la elección de contextos vulnerados para la participación de los estudiantes en las prácticas. También, propone espacios para iniciar el camino de la indagación e investigación de tipo etnográfica. Y la última es que en las clases se ofrece un lugar para que los estudiantes puedan contar y criticar lo que acontece en las prácticas.

Cecilia en su discurso refuerza a los estudiantes que se impliquen en los contextos de práctica, pero según el posicionamiento que ella considera pertinente, desde la práctica social, no presenta un lugar para problematizar el posicionamiento que ella comparte. Esta idea es identificada por Achaval y Lasala (2020) al destacar que el posicionamiento de EF se transmite a los estudiantes a través de lo que ellos denominan como imposición amorosa que implica cierta tensión entre modelizar/imponer una posición crítica de EF o dejar que los estudiantes resuelvan solos.

## **Los vínculos y las relaciones sociales**

Existe el dominio de un saber relacionado a la construcción y reconocimiento de los vínculos y las relaciones sociales, que viene en consonancia con entender a la EF como práctica social. Se evidencia en las clases cuando: se habilita un espacio para que los estudiantes comprendan la relevancia de los vínculos en sus biografías motrices, se solicita que los estudiantes miren y construyan relaciones en los contextos de prácticas a los que concurren. Por lo tanto, la importancia de los vínculos no solo es comentado a los estudiantes, sino también practicado por ellos en el contexto en el que cada uno deba asistir y plasmado también en los registros de las observaciones.

Se transmite la idea de que en la EF lo importante son las relaciones sociales y los vínculos que se forman en las prácticas corporales (PC). Según Cachorro (2009) “Las prácticas corporales están movidas por anhelos de construir tramas vinculares” (p.1). Para el autor las relaciones sociales son parte de las PC y siguiendo esta idea, la docente remarca que identificar los vínculos del contexto en el que desarrolla su oficio, lo que permitirá desenmascarar problemáticas sociales.

## **Educación Física y las experiencias en contextos**

En el discurso de la docente aparecen intervenciones relacionadas a los diferentes contextos en donde se desempeña el profesional de la EF. Consideramos que Cecilia transmite, por un lado, la importancia del contexto a la hora de ejercer el oficio docente y, además, su posibilidad de transformación. Nuestro punto de partida será donde la docente hace hincapié, en que las características del contexto no son inamovibles, sino por el contrario, aconseja que los contextos, en este caso la escuela, deben verse como espacios de transformación.

Se da a entender que, al desempeñar el oficio docente, sea donde sea que los convoque, el profesional debe analizar el contexto en el que debe accionar, sus características, posibilidades y limitaciones, y por lo tanto considera importante tener la capacidad de poner en juego este saber antes y durante el acto de enseñanza. En el caso analizado, la docente le da importancia en distintas oportunidades a esta capacidad que deben tener los docentes, más aún, en el taller de Práctica Docente I, en la que se acercan a diferentes contextos en los que se desempeña la EF.

## Conclusiones

Desde esta investigación se pudo aportar que el oficio se transmite a partir de las relaciones entre un docente experto y otro que no cuenta con la misma experiencia o nivel de maestría en el oficio (Guevara, 2016, 129). Los saberes que se transmiten tienen relación con el modo y el contenido, pero estos no son posiciones dicotómicas, sino que se dotan de significatividad mutuamente por lo que no pueden ser entendidos por separados. En este caso la visión que tiene la docente sobre la EF y, la orientación de la materia es desde un paradigma social y es de su interés que los estudiantes puedan ver la EF desde esa perspectiva de modo que al momento en el que comenzarán las prácticas en el campo, los estudiantes tuvieran que observar y prestar atención, específicamente a las relaciones sociales.

Al construir los saberes del oficio de una docente en particular se reconstruye también una lógica social, histórica y cultural, que da sentido al campo de la Educación Física y a las relaciones multidisciplinares con otros campos porque lo que transmite la docente está directamente relacionados con su posicionamiento y son un reflejo de sus ideas en relación a la EF

## Referencias

- Achaval & Lasala (2020). *Enseñar a enseñar Educación Física*. [Tesis de grado no publicada, Universidad Provincial de Córdoba].
- Diker, G. (2004). Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión? En Frigerio y Diker (Comp.), *La transmisión en sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción* (pp. 223-230). Novedades Educativas. [https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo\\_puertas/encuentro\\_10\\_01.pdf](https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.pdf)
- Green, M. C. (2004). Storytelling in teaching. *APS Observer*, 17(4). <https://www.psychologicalscience.org/observer/storytelling-in-teaching?es=true&es=true>
- Guevara, J. (2016). *¿Cómo se enseña a ser docente de educación inicial? un estudio de caso sobre la transmisión del oficio en la Ciudad de Buenos Aires*. [Tesis doctoral, Universidad de San Andrea]. Repositorio institucional. <https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/12055/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.D.%20Edu.%20Guevara%2C%20Jennifer..pdf>

- Testa, S. (2017). *Las prácticas de enseñanza en los institutos de formación docente*. [Tesis de grado, Universidad de Villa María]. Repositorio institucional. [http://biblio.unvm.edu.ar/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=1322](http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1322)
- Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(1), 1-14 <https://www.researchgate.net/publication/302066836>