

**Prácticas Profesionales: De Competencias, Resistencias y Desafíos****El caso de un Instituto de Educación Física (2011-2014), Corrientes**

Delaye María Pía

Instituto Superior de Educación Física “Prof. Antonio A. Alvarez”. Corrientes.

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

Gallegos María Gabriela

Instituto Superior de Educación Física “Prof. Antonio A. Alvarez”. Corrientes.

[profgaby19@hotmail.com](mailto:profgaby19@hotmail.com)

**Resumen**

Con la implementación del Diseño Curricular Jurisdiccional (2010), se realizan Prácticas Profesionales desde primer año de cursado del trayecto de formación inicial, a fin de promover el desarrollo de competencias docentes como: autonomía profesional, producción de prácticas en Educación Física fundamentadas, significativas, innovadoras, adecuadas a los sujetos y a los contextos. Por ello, se plantea la necesidad de indagar el impacto de esta propuesta curricular. En este sentido el problema de investigación es: ¿Qué competencias docentes desarrollan los alumnos a partir del cursado del trayecto de las Prácticas Profesionales 1, 2 y 3 y Residencia en el ISEF, Corrientes? **Objetivo General:** Conocer las competencias docentes que desarrollan los alumnos del ISEF, a partir del cursado de las Prácticas Profesionales. **Objetivos Específicos:** Identificar y caracterizar las competencias que adquieren los alumnos en Práctica Profesional 1, 2 y 3 y Residencia y elaborar tipologías descriptivas. El carácter de la investigación es exploratoria- descriptiva. Se analizaron narraciones y Cuestionarios de Preguntas abiertas y frases incompletas. En base a las categorías emergentes se realizó una entrevista grupal. Las conclusiones abren un espacio de

replanteo de la lógica tradicional en pos de una nueva perspectiva epistemológica de la formación docente en Educación Física.

Palabras Claves: Educación Física- Prácticas Pedagógicas- Competencias- Resistencias-Desafíos

Introducción:

El Diseño Curricular Jurisdiccional en Educación Física (2010) incorpora el Trayecto de las Prácticas Profesionales desde el 1º año de cursado del Profesorado. Uno de los propósitos del trayecto de formación profesional es que los futuros docentes sean autónomos y productores de prácticas fundamentadas, significativas, creativas, superadoras y adecuadas a los sujetos y contextos. Estas competencias se construyen a través de la formación en contacto directo con las realidades concretas de futura inserción profesional, vivenciando las situaciones y condiciones reales de los posibles campos laborales en distintos contextos. Por ello se plantea la necesidad de indagar el impacto de esta propuesta curricular para analizar las implicancias de esta perspectiva epistemológica de la formación docente. La pregunta de investigación es: ¿Qué competencias docentes desarrollan los alumnos a partir del cursado del Trayecto de las Prácticas Profesionales en el ISEF, Corrientes. Cohorte 2011?, con el objetivo de conocerlas, identificarlas y caracterizarlas; elaborando tipologías descriptivas.

Referentes Teóricos:

La actividad docente es definida como una práctica social altamente compleja, caracterizada por la singularidad de los escenarios y de contextos, la multiplicidad y simultaneidad de dimensiones implicadas; la incertidumbre, las características éticas y políticas de los docentes, entre otras. Estas cuestiones subyacen al debate acerca del perfil profesional docente; las que se sintetizan en el Currículo en tanto proyecto educativo histórico, social, cultural y políticamente contextualizado según Corrales (2010:61). El Diseño Curricular Jurisdiccional en Educación Física (2010) introduce el cursado de las Prácticas Profesionales desde el 1º año del trayecto de formación a fin de promover, desde el inicio, el aprendizaje de competencias para la actuación docente en

las instituciones, a través de la incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos. En este sentido, el Reglamento de Prácticas Profesionales Institucional encuadra los perfiles de los Formadores de Formadores del Trayecto, estableciendo como funciones del Profesor de Práctica Profesional y Residencia y del Profesor Auxiliar de Práctica: capacidad de organizar las Unidades Curriculares discriminando trabajo áulico y de terreno, asesorar y acompañar a los estudiantes; seleccionar las instituciones asociadas; seleccionar, organizar, asesorar y acompañar a los docentes orientadores y definir los circuitos administrativos. También determina el perfil de los docentes orientadores: profesores, maestros, especialistas pertenecientes a las distintas instituciones en las que los estudiantes realizan sus Prácticas y/o Residencias y deben reunir condiciones como: poseer conocimiento fundamentado de los contenidos del espacio curricular; responsabilidad en: horarios y asignación de tema; capacidad para tomar decisiones, generar espacios flexibles, abiertos, entre otros. De este modo integran el equipo de Práctica y/o Residencia orientando al practicante/residente en su proyecto de trabajo y en diversos aspectos de la vida institucional. Coronado, (2009:22) explicita que la función del formador de formadores consiste en generar procesos críticos generando, nutriendo y enriqueciéndolos, desde una implicación directa en la tarea. Por ello debe facilitar en los estudiantes la “formación en”: que se organiza en torno a los contenidos; la formación “por”: implica formar teniendo en cuenta al sujeto que va a prender y sus necesidades para transformarse; la formación “para”: conforme a los objetivos institucionales (DCJ). Este conjunto de procesos apuntan a la formación de competencias. Pérez Gómez, (2010:41) sostiene que las competencias docentes están constituidas por un conjunto de conocimientos, aptitudes, emociones y valores. Es un sistema complejo de comprensión y de acción, constituidos por procesos claves de análisis y diagnóstico, diseño y planificación, actuación y evaluación. Según Chabot (2009:36), tradicionalmente se reconocen dos grandes campos de competencias: las competencias cognitivas: asociadas al saber y al conocimiento y las competencias técnicas: asociadas al saber-hacer y las habilidades. A estos dos campos clásicos de competencias, se agregan: las

competencias racionales: permiten la interacción con otros pues se constituyen como base de la comunicación con los demás y las competencias emocionales: aquellas que permiten experimentar emociones y reaccionar en consecuencia. La competencia docente es una competencia social ya que implica la integración de saberes tales como: el saber; el saber hacer; el saber estar; el saber ser; el saber hacer y el saber desaprender. Ávalos, B. en Tenti Fanfani, (2006:120), propone un esquema de tareas y condiciones requeridas en la formación docente inicial y continua, tales como: profundidad cognitiva; creatividad, flexibilidad, manejo emocional, resolución de problemas, disposición al riesgo, mejoramiento continuo y aprendizaje distribuido. Los diseños curriculares deben incluirlos ya que son básicos e imprescindibles para el desarrollo de las competencias docentes en el contexto actual. En este punto es fundamental el aporte de los espacios curriculares tanto desde cada especificidad como desde la el trabajo interdisciplinario horizontal y vertical. Feeney (2010:126) resalta la importancia del enfoque disciplinario ya que imparte un orden conceptual que organiza en pensamiento en base al despliegue de un conjunto de métodos, técnicas y tecnologías para producir el conocimiento. Una instancia superadora es el trabajo interdisciplinario donde se incluya, en forma progresiva, el análisis de formas de conocimientos organizados en áreas amplias que vayan más allá de las especificidades disciplinarias, a partir de la articulación de diferentes disciplinas. De esta manera se favorece la construcción de un conocimiento integrado de la situación educativa concreta. En este sentido se advierte la importancia de una reforma profunda que implica la integración de las teorías acerca del conocimiento impartidas desde los diferentes espacios curriculares y la generación de espacios curriculares más integrados.

Metodología:

El carácter de la investigación es Exploratoria – Descriptiva, y la metodología es cualitativa.

Población: Alumnos de cohorte 2011 de ISEF, Corrientes, durante cursado de 3 y 4 año. Se trabajó con muestras no probabilísticas intencionales y accidentales.

Se utilizaron como dispositivos: Relatos auto-biográficos sobre las experiencias en el Trayecto de las Prácticas Profesionales 1 y 2. A partir del análisis de los relatos, se elaboraron cuestionarios con preguntas abiertas y frases incompletas. Al año siguiente, se trabajó con los alumnos cursantes de la Residencia. Los ejes indagan sobre los contenidos trabajados en las unidades curriculares que conforman el Plan de Estudio y que fueron relevantes para los alumnos en relación al desarrollo de las Prácticas Profesionales 1, 2 y 3. Luego del análisis de los datos, se realizó una Entrevista Grupal con alumnos (10, 2 representantes de cada división) que concluyeron Residencias (año 2014).

#### Discusión de Resultados:

En el análisis de los relatos autobiográficos, evidenciamos que: A-En relación a las Prácticas Profesionales 1 los alumnos manifiestan experiencias vinculadas al desarrollo de Competencias cognitivas, al sostener que esta Unidad Curricular les permitió saber y conocer las diferentes instituciones desde cuatro dimensiones (organizacional, administrativa, pedagógico-didáctica y comunitaria). También rescatan como experiencia las estrategias que desarrollaron para superar los obstáculos que se presentaban respecto al acceso al campo y la relación con directivos y docentes. B-En relación a las Prácticas Profesionales 2 los alumnos explicitan situaciones vinculadas al desarrollo de ciertas Competencias racionales y emocionales. Las primeras se traducen en las diferentes estrategias que facilitaron la comunicación frente al grupo a cargo. Las últimas, visualizadas a partir de las manifestaciones respecto del vínculo afectivo con sus alumnos: sentimientos de angustia y ansiedad, pero una vez finalizado el proceso, se evidencia una mejoría a partir del fortalecimiento de los lazos afectivos practicantes-alumnos. C- Respecto a las Prácticas Profesionales 3 los alumnos explicitan situaciones vinculadas a competencias técnicas, entendidas como las facilitadoras de habilidades técnicas del saber hacer.

Del análisis de los cuestionarios con frases incompletas evidenciamos en las Práctica Profesional 2: Dificultades de los alumnos en la diferenciación de “Contenidos” y “Unidad Curricular” ya que las respuestas versaron sobre las denominaciones de las diferentes Unidades Curriculares del plan de estudios y

no sobre los contenidos solicitados, se evidencia una marcada fragmentación relacionada a los Espacios Curriculares cerrados en sí mismo, enmarcados en el año de cursado, situación que impide la relación de los aportes de los diferentes espacios curriculares integrándolos en unidades de significación fundamentales en el desarrollo de las competencias docentes. En cuanto a las Prácticas Profesionales 3 se evidencia un fuerte sentido del rol docente vivido desde el sentido técnico y reproductor de técnicas y estrategias. Esto revela una fuerte impronta disciplinaria compartimentada, con un marcado sentido aplicacionista de las teorías del conocimiento visualizándose la falencia en la formación de competencias entendidas como un sistema complejo de comprensión y de acción desde un planteamiento estratégico-situacional de las propuestas didácticas.

A partir del análisis de la Entrevista Grupal, se evidencia que los aportes de los entrevistados giran en torno de 5 (cinco) categorías:

1-“Nos enseñan a aprender y no a enseñar”: Se percibe una enseñanza procedimental específica del deporte, el juego, la gimnasia, entre otros, y no se generan espacios para que el alumno construya la noción de trasponer los contenidos a los contextos y sujetos específicos. Este es un eje central en la formación de futuros formadores puesto que la especificidad del trabajo docente se centra en su capacidad de construir metodologías contextualizadas. Corrales, N. y otros (2010:107) presentan una tipología de modelos de formación propuesta por Giles Ferry: modelo de adquisiciones, modelo de proceso y modelo de análisis situacional. A partir del modelo de las adquisiciones, los futuros docentes aprenden los conocimientos disciplinares y su transmisión. Son recurrentes las manifestaciones de los estudiantes de que al momento de evaluarlos, se prioriza la ejecución técnica pero no su didáctica. El modelo del proceso postula que estos conocimientos disciplinares y su transmisión aparecen vinculados a la personalidad de los futuros docentes. En este sentido manifiestan inseguridad, la falta de tiempo para desarrollar la materia y lo escaso del tiempo asignado a la Unidad Curricular en el Plan de estudios.

El modelo de análisis situacional señala que los futuros docentes deben aprender a analizar las diferentes situaciones de un contexto complejo y singular, posible a partir de procesos que implican pensar en forma crítica,

reflexiva, de planteamiento estratégico, a fin de que puedan generar propuestas didácticas acordes a los sujetos y los contextos singulares. Esto es demandado de los entrevistados, ya que no aparecen los espacios para tales experiencias.

#### 2-“Articulación de contenidos”

Feeney (2010:126) resalta la importancia del enfoque disciplinario ya que imparte un orden conceptual y una instancia superadora es el trabajo interdisciplinario donde se incluya la articulación de diferentes disciplinas. De esta manera se favorece la construcción de un conocimiento integrado de la situación educativa concreta. Esto aparece como una carencia en el proceso de formación ya que los entrevistados sostienen que cada docente tiene su concepto, que los contenidos se dan desarticulados ,repetidos por falta de comunicación entre los profesores.

#### 3-“Demanda de saberes específicos para el ámbito No Formal”

Se evidencia la inclusión de un nuevo status en la formación del futuro docente de educación física, que implica un rol diferenciado del profesor en la escuela. En este sentido, Ortega, (1996:35) explicita que el Status es el lugar que ocupa una persona en la estructura social. El Status puede variar y se denomina Status Set definiendo la relación de la persona que ocupa varios Status simultáneamente. Se evidencia que la Formación está centrada en el desempeño del futuro docente de educación física en el ámbito formal y la nueva propuesta curricular incluye también la formación como Profesor de Educación Física en diferentes espacios del Ámbito No formal, incorporándose un nuevo status profesional. Cada Status establece un repertorio de Normas que fija el “rol”: es el conjunto de derechos y obligaciones, establece la conducta y el desempeño esperados. De esta manera se evidencia confusión ante esta nueva situación y se demandan contenidos específicos especializados y no se dimensiona que el desempeño demandado por este nuevo Rol implica la capacidad de analizar las diferentes situaciones de los diversos contextos complejos y singulares que implica generar propuestas didácticas alternativas.

#### 4-“Aprendiendo a Ser...cuestión de Competencias”

La competencia docente es una competencia social que implica integrar significativamente diferentes aspectos y la integración de saberes tales como:

el saber; el saber hacer; el saber estar ; el saber ser; el saber hacer y el saber desaprender Coronado, (2009:24)  
Ávalos, en Tenti Fanfani, (2006:120); propone un esquema de tareas y condiciones requeridas en la formación docente inicial y continua, tales como: profundidad cognitiva creatividad flexibilidad, manejo emocional, resolución de problemas, disposición al riesgo, mejoramiento continuo y aprendizaje distribuido. Se evidencia que la intención explícita del DCJ (2010) apunta a la formación de competencias docentes: generales, específicas y transversales Coronado (2009:29) como cognitivas y técnicas Chabot (2009:36). Según las categorías se revela que en la práctica los estudiantes han desarrollado competencias emocionales y racionales Chabot (2009:37); flexibilidad para percibir y realizar cambios ; manejo emocional,; resolución de problemas; generando nuevos aprendizajes y aprendizaje con otros y de otros Ávalos en Tenti Fanfani, (2006:121), el saber estar: adaptación al contexto y sus demandas; el saber ser :actitudes y valores, ética profesional; el saber hacer innovación, reflexión, decisión y el saber desaprender Coronado (2009:24): en tanto alternativas de superación ante las tensiones y contradicciones que les presenta el trayecto y no como resultante de acciones intencionadas de los profesores formadores de las Prácticas Profesionales y Residencias. Aparecen competencias vinculadas a actitudes y valores como auto superación, autogestión, autoevaluación, toma de decisiones, aprender del error, autonomía.

##### 5- “Formadores de Formadores”

Coronado (2009:88) explicita que la función del formador de formadores consiste en facilitar procesos críticos a partir de generarlos, nutrirlos, enriquecerlos, sostenerlos y orientarlos desde una implicación directa en la tarea. Por ello debe facilitar en los estudiantes: la “formación en”: que se organiza en torno a los contenidos; la formación “por”: implica formar teniendo en cuenta al sujeto que va a prender y sus necesidades para transformarse; la formación “para”: conforme a los objetivos institucionales, detallado en los perfiles profesionales explicitados en el DCJ. En este caso, se evidencian demandas diferenciadas a los diversos formadores implicados en el trayecto de las Prácticas Profesionales:

a- A los Profesores Institucionales del Trayecto de las Prácticas: Asesoramiento y acompañamiento en forma presencial a los estudiantes, la selección de las instituciones asociadas que acompañarán el proceso de formación de los estudiantes, la selección, organización, asesoramiento y acompañamiento a los docentes/sujetos orientadores.

b- A los Profesores Orientadores de las Escuelas Asociadas: Los entrevistados explicitan demandas referidas capacitación constante y actualizada para favorecer en el rol de acompañante en la formación del futuro docente y brindar su hora como espacio de posibilidad para que el estudiante pueda forjarse como futuro docente flexible, abierto, dando lugar a nuevos conocimientos y reflexión sobre ellos; apertura a la discusión acerca de las problemáticas de las prácticas y/o residencias como también observar las clases desarrolladas por los futuros docentes y supervisar la corrección de los trabajos a su cargo; colaborar en el proceso de evaluación de los practicantes y/o residentes, entre otros.

Conclusiones:

Si bien el Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Física de la Provincia de Corrientes (2010) explícita la formación de competencias docentes que apuntan a prácticas profesionales innovadoras y reflexivas en función de la realidad compleja imperante en los diversos ámbitos de inserción laboral, ha quedado en evidencia que tanto las competencias docentes y las condiciones requeridas para el futuro profesional, como ser: autonomía, creatividad, profundidad cognitiva, flexibilidad, manejo emocional, resolución de problemas, disposición al riesgo, mejoramiento y aprendizaje distribuido; han sido desarrolladas como alternativas de superación por parte de los practicantes-futuros docentes ante las tensiones y contradicciones que les presenta el trayecto de las Prácticas Profesionales y no como consecuencia de acciones intencionadas llevadas a cabo por los profesores formadores.

Este acercamiento al conocimiento del impacto de la propuesta curricular vigente, en pos de analizar las implicancias de esta nueva perspectiva epistemológica de la formación docente, nos plantea el desafío de repensar y generar nuevos espacios curriculares e institucionales, y nuevas miradas por parte de los formadores de formadores, que articulen e integren los aportes de

las diversas disciplinas, a fin de romper el esquema tradicional y fragmentado, para promover la generación de competencias docentes en tanto competencia social que supone la integración del diferentes saberes en los futuros profesionales de la Educación Física a fin de enriquecer y potenciar sus Prácticas Profesionales; posibilitando nuevas configuraciones del conocimiento integrado logrado a través del desarrollo de las competencias docentes a partir de la comprensión, análisis y diagnóstico, diseño y planificación, actuación y evaluación en las situaciones y condiciones reales de los posibles campos laborales en distintos contextos socio-educativos. En este sentido cobra relevancia la generación de espacios de capacitación “en servicio” y trabajo de todos los formadores de formadores implicados en este trayecto profesional a partir de demandas y necesidades conjuntas, superando la modalidad tradicional en el IFD: intrainstitucionalmente: el Trayecto de las Prácticas Profesionales es el único implicado en la formación de competencias docentes de los futuros profesionales de la Educación Física; e interinstitucionalmente: integrando el aporte de otras instituciones implicadas en el proceso de formación.. Quedan así expuestos los desafíos a fin de fortalecer y mejorar la formación en competencias docentes de los futuros profesores de Educación Física de la Provincia de Corrientes, Argentina.

#### Bibliografía

- Corrales, N., Ferrari, S.; Gómez, J. y Renzi, G. (2010). *La Formación docente en educación Física. Perspectivas y Prospectiva*. Buenos Aires: Noveduc.
- Chabot, D.; Chabot, M. (2009). *Pedagogía Emocional. Sentir para aprender. Integración de la Inteligencia emocional en el aprendizaje*. México: Ed. Alfaomega.
- Coronado, M. (2009). *Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Bs. As. Noveduc.
- Feeney; S. (2010). Formación docente y cambios curriculares. Regulaciones y estrategias. En *Prácticas y Residencias. Memoria, Experiencias y Horizontes IV. IV Jornadas Nacionales de Prácticas y*

*Residencias en la Formación Docente* (pp. 123 a 131). Universidad Nacional de Córdoba.

ISEF-Corrientes. (2015). *Reglamento de Prácticas y Residencias*. Resol 5/15. Corrientes.

Ministerio de Educación de la Provincia de Ctes. (2010). *Diseño Curricular Jurisdiccional*.

Ortega, J. (1996) (Coord.) *Fundamentos de Sociología*. Madrid: Ed. Síntesis.

Pérez Gómez, Ángel (2010). Práctica e investigación, experiencias y reflexión en la formación de docentes. En *Prácticas y Residencias. Memoria, Experiencias y Horizontes IV. IV Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación Docente*. (pp. 35 a 58). Universidad Nacional de Córdoba

Tenti Fanfani, E. (2006) (comp.) *El oficio docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.