

## Experiencias de prácticas docentes situadas en contexto de islas. Aportes a la formación docente en Educación Física en la UNaHur.

Mariel Ruiz ,UNaHur, [mariel.ruiz@unahur.edu.ar](mailto:mariel.ruiz@unahur.edu.ar), Lucas Trussi, UNaHur, [lucasmximiliano.trussi@unahur.edu.ar](mailto:lucasmximiliano.trussi@unahur.edu.ar), Manuel Moreno, UNaHur , [manuelignacio.moreno@unahur.edu.ar](mailto:manuelignacio.moreno@unahur.edu.ar), Antonio Navarro, UNaHur [antonio.navarro@unahur.edu.ar](mailto:antonio.navarro@unahur.edu.ar) Ignacio Melano, UNaHur [ignacioemmanuel.melano@unahur.edu.ar](mailto:ignacioemmanuel.melano@unahur.edu.ar), Filimer Ferro, Unahur [filimer.ferro@unahur.edu.ar](mailto:filimer.ferro@unahur.edu.ar).

### Resumen

Este escrito aborda el análisis de las consultas realizadas a estudiantes de segundo y tercer años del Profesorado Universitario de Educación Física de la Universidad Nacional de Hurlingham que participaron en prácticas de la enseñanza en escuelas de islas de San Fernando y Martín García en contexto de la pospandemia (2021-2022). Resulta pertinente mencionar que dichas prácticas de formación surgen como resultado de las necesidades evidenciadas en la formación generadas por la pandemia COVID-19. Dicho contexto no sólo invitó a asumir un programa de continuidad pedagógica propuesto por el Ministerio de Educación (Resoluciones N°105; 108, Boletín oficial de la República Argentina, 2020), para organizar el proceso educativo/formativo en su pasaje de presencialidad a virtualidad asumiendo la reorganización de la enseñanza y de los aprendizajes, sino que también obligó a atender a otra forma de pensar, vivir y sentir la formación, y de comprender el sentido educativo y de ser docente. La “post pandemia”, representó un espacio nuevo y diferente para interrogar las biografías escolares de los/as estudiantes que hicieron posibles la emergencia de tensiones, emociones y preocupaciones sobre la docencia y el ser docente. Dichas cuestiones posibilitaron los interrogantes de *¿Qué es ser docente?* y *¿Qué docente quiero ser?* que los profesores formadores tomamos como emergente para atender en un escenario de excepcionalidad que nos permitió ensayar nuevas experiencias como fueron las prácticas de enseñanza en escuelas de islas, con el supuesto de que cuantas más instituciones y más patios transiten los/las estudiantes, habrá más posibilidades de reflexionar y ensayar respuestas a dichas preguntas, porque cada contexto es portador de significados construidos socialmente de qué es ser docente, qué es la Educación Física, qué es la escuela, cuestiones que permiten ser reflexionadas y debatidas en las aulas de la Universidad y darle un sentido personal y social a la profesión docente, siempre expuesta a permanentes cambios y desafíos. Como

resultado del análisis realizado fue posible evidenciar cuatro aspectos que aportan a la construcción del rol docente en la experiencia formativa: 1) el compromiso y la responsabilidad pedagógica; 2) la potencialidad de la diferencia, 3) la emocionalidad en el rol docente y que 4) Se aprende en la experiencia con ‘otros’ y ‘desde’ el cuerpo. Como conclusión sostenemos que los aspectos mencionados contribuyen a las prácticas de la enseñanza en la formación docente.

**Palabras clave:** Prácticas de enseñanza, rol docente, experiencias situadas.

## Introducción

El presente trabajo indaga sobre la construcción del rol docente de las/los estudiantes del Profesorado Universitario de Educación Física de la Universidad Nacional de Hurlingham (2016), a partir de la realización de prácticas de enseñanza en escuelas de islas. Resulta pertinente mencionar que dichas prácticas de formación surgen como resultado de las necesidades evidenciadas en la formación generadas por la pandemia COVID-19. Dicho contexto no sólo invitó a asumir un programa de continuidad pedagógica propuesto por el Ministerio de Educación (Resoluciones N°105; 108, Boletín oficial de la Republica Argentina, 2020), para organizar el proceso educativo/formativo en su pasaje de presencialidad a virtualidad asumiendo la reorganización de la enseñanza y de los aprendizajes, sino que también obligó a atender a otra forma de pensar y vivir la formación, de comprender el sentido educativo y de ser docente. La “post pandemia”, representó un espacio nuevo y diferente para interrogar las biografías escolares de los/as estudiantes que hicieron posibles la emergencia de tensiones, emociones y preocupaciones sobre la docencia y el ser docente. Dichas cuestiones posibilitaron los interrogantes de *¿Qué es ser docente?* y *¿Qué docente quiero ser?* que los profesores formadores tomamos como emergente para atender en un escenario de excepcionalidad que nos permitió ensayar nuevas experiencias como fueron las prácticas de enseñanza en escuelas de islas, con el supuesto de que cuantas más instituciones y más patios transiten los/las estudiantes, habrá más posibilidades de reflexionar y ensayar respuestas a dichas preguntas, porque cada contexto es portador de significados construidos socialmente de qué es ser docente, qué es la educación física, qué es la escuela, cuestiones que permiten ser reflexionadas y debatidas en las aulas de la Universidad y darle un sentido personal y social a la profesión docente, siempre expuesta a permanentes cambios y desafíos.

Las prácticas en escuelas de islas, supusieron el contacto con otro espacio de ejercicio de la docencia junto a la reflexión sobre: quién aprende y quién enseña, en contextos de islas.

## Desarrollo

La práctica profesional reflexiva y la producción de cómo incide el contexto en dichos procesos, qué particularidad adquieren las relaciones pedagógicas, cuál es el sentido que tiene la escuela, entre otros, lo que llevó en primera instancia al reconociendo del compromiso y la responsabilidad por parte de los estudiantes, de ser parte de un proceso social más amplio que el de ser transmisores de contenidos socialmente relevantes.

Adherimos a un posicionamiento de las prácticas de la enseñanza como instancia formativa de valor pedagógico que "preparar" a otros para enseñar, permitiendo recuperar la vida en las aulas (patios), su diversidad y complejidad, junto a las experiencias concretas que allí se desarrollan (Davini, 2015). Representando una fuente de experiencia y desarrollo que genera la posibilidad de intercambios situados entre los estudiantes. También creemos que las mismas no son acciones neutras, sino "creaciones socioculturales" que se nutren de memorias que construyen sentido cultural y que contribuyen al desarrollo de la profesionalidad de los docentes" (Escolano, 2022). Pero que sobre todo resultan ser intervenciones sociales, caracterizadas por su intencionalidad de transmisión cultural; mediación pedagógica; contextualización y regulación dentro de instituciones y sistemas educativos específicos; lo que hacen que estén cargadas de incertidumbre y ambigüedad (Steiman, 2017). En concordancia con dicha perspectiva las prácticas de la enseñanza de la Educación Física, al igual que otras disciplinas o campos, está obligada a reflexionar sobre los sujetos de las prácticas y sobre la formación docente (Scarnatto, 2015), conjugando dialécticamente lo social y lo individual, y las formas específicas de pensar, hacer y valorar la Educación y la Educación Física, cuestiones que solo pueden ser entendidas, enseñadas y explicadas, si son abordadas alejadas de la dimensión material e instrumental, que ha caracterizado históricamente el campo de la formación de la educación física.

En conclusión, concebimos a las prácticas de enseñanza en Educación Física como construcción socio histórica compleja y dinámica (investidas de procesos cambiantes), insertas en contextos específicos temporales y espaciales, vinculadas a emociones tales como la pasión (por el conocimiento), el deseo (de enseñar), la voluntad (de no confinar el encuentro con el saber) y la esperanza (de que se produzca el acto pedagógico); dado que todo ello, hace a los procesos que hacen a la formación docente.

Desde estas posiciones, se indagó en las prácticas de la enseñanza que los estudiantes de tercero y cuarto año de la carrera realizaron en las escuelas de islas del distrito de San Fernando durante los años 2021 y 2022. Para recoger sus voces, se realizó una entrevista grupal por curso, en base a tres preguntas claves que fueron: 1. *¿Cómo le explicarían a otros/as lo que hicieron en esta experiencia?* 2. *¿Qué, de la carrera pudieron trasladar a esta experiencia?* 3. *¿Qué sintieron qué aprendieron de esta experiencia?* 4. *¿Qué fue lo más significativo, lo que se llevaron como novedoso, de esta experiencia?* De lo recolectado, grabado y transcrito se realizó un análisis que se centró en las recurrencias reflexivas y excepcionales, que dio lugar a evidenciar cuatro focos emergentes que consideramos se vinculan con la formación docente en educación física.

## **Discusión**

Los cuatro tópicos de reflexión y discusión quedaron enunciados del siguiente modo:

### **1. El compromiso docente y la responsabilidad pedagógica**

Desde nuestra perspectiva, el compromiso resulta esencial en la enseñanza y práctica docente, ya que a partir del mismo se construye el rol docente. Dicho compromiso se aprende en interacción con otros y en un contexto determinado (Fuentealba Jara y Imbarack Dagach, 2014). Se identifica que junto con el compromiso, es importante construir y reforzar la responsabilidad docente a la hora de asumir las prácticas por parte de los estudiantes. La responsabilidad pedagógica implica transmitir saberes emancipadores que permitan proyectarse en un futuro, compartir valores fundadores de la democracia y formar estudiantes para el ejercicio de la democracia. En términos teóricos, se destaca que el compromiso es esencial en la enseñanza y práctica docente ya que a partir del mismo se construye el rol docente. Además, se evidencia que el compromiso puede ser un factor determinante para alcanzar los objetivos propuestos con la comunidad educativa.

### **2. La potencialidad de la diferencia**

Este apartado se enfoca en la potencialidad de la diferencia en la educación y cómo valorar la diversidad puede ser un factor positivo en el aprendizaje. Se destaca que la práctica profesional no puede ser reducida a la aplicación mecánica de reglas y técnicas previamente aprendidas, sino que se trata de un proceso reflexivo y creativo que implica la toma de decisiones y la resolución de problemas complejos. Varios autores reconocidos han aportado distintas perspectivas sobre este tema, incluyendo Freire, Tonucci, Bruner, Delors, Schön, Gardner y Vygotsky. A rasgos generales este foco emergente puede permitir una comprensión

profunda sobre cómo valorar las diferencias puede mejorar los procesos educativos desde la palabra de los/as estudiantes.

### **3. La emocionalidad en el rol docente**

El análisis de las emociones o sentimientos en el ser humano ha sido abordado en diferentes momentos históricos y desde muy diversas miradas, aún en nuestro tiempo presente dicha problemática no ha logrado algún tipo de consenso, impidiendo la definición unánime y dando lugar a un universo teórico vasto y heterogéneo (Gil Blasco, 2014). El apartado no pretende discutir ni examinar exhaustivamente las teorías que estudian el mundo emocional con la finalidad de cristalizar una definición, sino presentar el marco conceptual desde donde partiremos para abordar la interpretación de la voz estudiantil. Se presenta un marco conceptual para abordar la interpretación de la voz estudiantil en relación a las emociones tomando como eje las ideas de Martha Nussbaum (2017). El análisis se enfoca en cómo la emocionalidad se hace presente de manera explícita en términos como "pasión", "vocación", "sentimiento" o "emoción". Se destaca que esta emocionalidad está íntimamente ligada a la identidad docente, expresada tanto en tiempo presente como futuro. Además, se desplaza dentro de una proyección imaginaria de su profesión y de aquello que desean como futuro social y educativo. Finalmente, se discuten algunas estrategias para manejar las emociones en el aula, destacando la importancia del autoconocimiento emocional del docente y su capacidad para regular sus propias emociones. También se mencionan algunas prácticas pedagógicas que pueden fomentar un clima emocional positivo en el aula, como la empatía, la escucha activa y la resolución de conflictos.

### **4. Aprender de la experiencia con ‘otros’ y ‘desde’ el cuerpo.**

En las voces de los estudiantes, la experiencia vivida en las escuelas de islas resultaron verdaderos aprendizajes formativos, que han dado lugar el descubrimiento de saberes pedagógicos, es decir, saberes personales que los atan o relacionan con la carrera docente que eligieron. Ya sea esta entendida como oficio (Alliaud y Antelo, 2009) o como profesión (Davini, 2015) la docencia requiere de ciertos saberes pedagógicos, que se construye en relación consigo mismo, con los otros, y con la sociedad y sus organizaciones. La particularidad de estos saberes, en estas experiencias se centran en tres aspectos, el ‘cuerpo’, el ‘otro’, y ‘la realidad’.

Dichos aspectos, constituyen una experiencia de formación que como sostienen los estudiantes, deja una huella o marca única, particular y hasta irreplicable, dado que como experiencia que nos pasa, y no lo que pasa, moviliza y transforma (Larrosa, 2006) haciendo que vivan piensen, sientan y deseen de un modo personal las relaciones y las prácticas

educativas, siendo posibles hacerlo solo y a partir de lo que tienen incorporado, de lo que se lleva puesto, de lo encarnado, y de lo que muchas veces desdibuja la frontera entre el ser y saber (Contreras, 2013). Hacerse docente es encontrarse con ese otro, asumiendo la diferencia, lo incierto, e indeterminado de la relación que siempre sucede en un contexto, en un momento y en una circunstancias determinadas. El encuentro con otros, no está libre de conflictos, tensiones, choques, etc. pero también está el acuerdo, la correspondencia, el sostén y la satisfacción por el proyecto compartido, todo ello es parte del trabajo educativo, y como tal se aprende en la experiencia.

### Referencias

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). Iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado, 13(1).
- Contreras Domingo, J. (2013). Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado. *Inter Ação*, 38 (1), (pp. 1-35).
- Davini, M. C. (2015). La formación en la práctica docente. Buenos Aires. Paidós.
- Escolano Benito, A. (2022). Introducción. La cultura de la escuela como campo intelectual. En A. Escolano Benito y E. L. Campos Alba (coords.), *Cultura escolar y patrimonio histórico educativo México-España* (pp. 19-45) [colección Historia de la educación en México, vol. 5]. México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Fuentealba Jara, Rodrigo, & Imbarack Dagach, Patricia. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(Especial), 257-273. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200015>
- Gil Blasco, M. (2014). La Teoría de las emociones de Martha Nussbaum: El papel de las emociones en la vida pública. Universidad de Valencia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 2006, num. 19, p. 87-112.
- Nussbaum, M (2017). Ira y perdón: Resentimiento, Generosidad, Justicia. Editorial Paidós.

Scarnatto, M. (2015). Tradiciones y emergencias en el campo de las prácticas corporales contemporáneas. Perspectivas y tensiones para pensar la enseñanza de la Educación Física, en Ferreira, A. (Ed). *Pensando la Educación como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo* (pp. 267-282). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Steiman, J. (2017). Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico-analítico. *Hologramatica*, 14 (26), 115-153.

Universidad Nacional de Hurlingham. (2016). RCS Nro.045/16. Plan de estudio de la carrera Profesorado en Educación Física.