

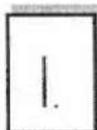
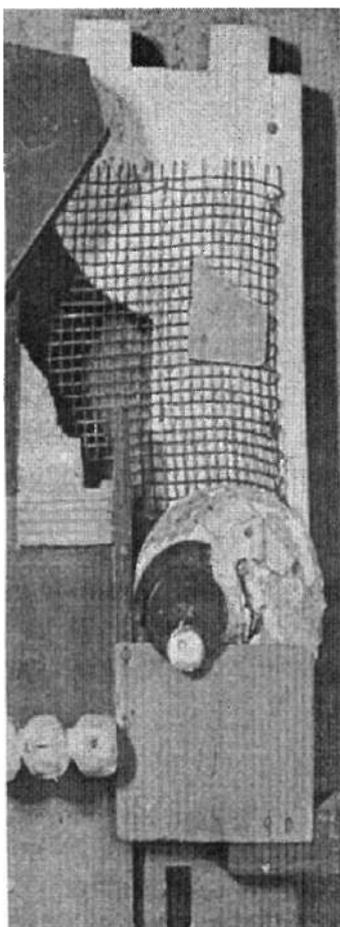
TEJIENDO NUESTRA VIVENCIA

Angela Toro
Maryori Henao
Mónica Urrego
Gustavo Higueta
Juan Morales
Juan Martínez

El **Siguiente** trabajo es fruto del convenio realizado entre el Club Deportivo y Cultural Pilsen y el Instituto Universitario de Educación Física (IUEF), de la Universidad de Antioquia. Fue posible por las políticas de desarrollo de la Universidad que promovían la relación de los estamentos académicos con sectores sociales, entre ellos el empresarial, con el fin de contribuir al progreso y la búsqueda de soluciones a los problemas de la comunidad regional.

Por otra parte, en los objetivos básicos del Plan Decenal de la Universidad, con relación al desarrollo de los sectores estratégicos, aparece la necesidad de contribuir al mejoramiento de la calidad en la educación básica, considerándola como base del sistema educativo colombiano.

Es así como el Club Deportivo y Cultural Pilsen, de Cervecería Unión, solicita al IUEF la factibilidad de una práctica pedagógica en sus Escuelas de Básica Primaria Malta y Pilsen. A su vez, el Instituto, interesado en articular las actividades de docencia y extensión, acepta celebrar un convenio en el que se compromete el Club a facilitar sus instalaciones, entregar una beca semestral a cada practicante y reconocer los gastos de transporte durante el período de práctica, y el IUEF, por su parte, a seleccionar los estudiantes que adelantarían su práctica bajo la asesoría de un profesor del Instituto, quien además aseguraría la continuidad, calidad y permanencia del convenio.



PRIMFROS PASOS DEI PROYECTO PEDAGOGICO

El proyecto inicialmente planteado presentaba una visión general de la motricidad. Se insistía sobre la importancia de asumir una educación física integral que correspondiera con las características de desarrollo de los niños en edad escolar. Se enmarcó dentro de la tendencia que en ese momento se venía instalando en el IUEF, producto de la influencia del pensamiento pedagógico español, representado, especialmente, por Castañer y Blásquez. Ellos plantean como salida a la crisis

reconocida de las pedagogías corporales la integración de las distintas corrientes que señalan un objeto de la educación física y que, en suma, apuntan a mirar integralmente al ser humano.

Conformado el grupo responsable de adelantar la tarea pedagógica (practicantes y asesor), se inició con una rotación donde cada profesor era encargado de un deporte específico, según su dominio. Esta metodología se desarrolló por quince días y fue replanteada luego de las reflexiones del grupo acerca de la dificultad que presentaban los niños en edad escolar para adaptarse a profesores diferentes y para facilitar el conocimiento y evaluación de los mismos. En ese momento se reorientaron los objetivos del proyecto, pasando de la iniciación deportiva hacia la educación física formal en la básica primaria.

Una vez en las Escuelas Malta y Pilsen, los practicantes se encontraron ante una división de conceptos entre la administración del Club, que pretendía una formación dirigida al deporte, y otra, perteneciente a las profesoras que veían en la educación física un medio para el desarrollo de las facultades físicas y morales, a través de ejercicios, juegos y normas, evidenciada en el programa de educación física que tenían las escuelas y basado en los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), antes de ser promulgada la Ley 115 de 1994.

Posteriormente, se distribuyeron los grados de acuerdo a las habilidades de cada practicante para manejo del grupo según la edad. Cada uno diseñó una propuesta comparando las características teóricas planteadas con las realmente encontradas en cada grupo. Semanalmente se realizaba una reunión con el propósito de discutir y reflexionar sobre las vivencias de cada practicante, retroalimentando constantemente el proceso.

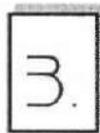
Durante 1996 se trabajó bajo la estructura de un practicante por grado, exceptuando segundo, que contaba con dos practicantes. Para el

1997, ante la necesidad de conformar equipos deportivos al interior de las escuelas, se crearon semilleros de los diferentes deportes, encargando a un practicante de éstos.



DESARROLLO DEL PROYECTO REDAGÓGICO

Durante la reconstrucción se tienen en cuenta las versiones del practicante encargado de cada grado y el asesor, miembros también del equipo sistematizador. En algunos grados fue necesario acudir a otros practicantes que participaron del proyecto pedagógico, pero que actualmente no forman parte del grupo. Se partió de los programas, los diarios de campo de cada grado y las versiones orales de los practicantes. Para efectos de la recuperación, se tomaron en cuenta los aspectos relativos al enfoque, los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación en los distintos grados; buscando mostrar los cambios que se dieron a lo largo del período 1996-1997.



ENFOQUE

El enfoque inicial de los grados primero y segundo fue el psicomotriz, que en la práctica hizo énfasis en la organización espacio-temporal y la corporalidad de los niños, en concordancia con su estadio de desarrollo. Se utilizó la gimnasia básica como medio que brindara opciones de movimiento, buscando su desarrollo integral. Este enfoque fue asumido por la influencia de algunos profesores del IUEF.

Luego se reorienta el enfoque hacia una educación física de base que hiciera énfasis en la estabilización de habilidades motrices básicas y sus combinaciones, con el objetivo de proporcionar a los alumnos un desarrollo de capacidades y

destrezas que les permitiera iniciarse posteriormente en alguna disciplina deportiva. La nueva orientación del enfoque es explicada por un practicante: "Este cambio lo realicé a partir de un diagnóstico que hice de mis alumnos, notando en ellos un amplio bagaje motriz e interés por actividades que implicaran movimientos más complejos y que significaran reto".

A diferencia de los grados primero y segundo, que cambiaron su enfoque inicial, el grado tercero mantuvo su enfoque durante los dos años de la experiencia. Estaba orientado al desarrollo integral del niño, tomando como ejes sus dimensiones social, motriz y psíquica. El practicante partió de la caracterización realizada a sus grupos: "A partir de esta ubicación que hice sobre la etapa motriz en la que se encontraban los alumnos, planteé actividades lúdicas y juegos predeportivos como herramientas para enriquecer el bagaje motriz de ellos que fueran útiles para la práctica deportiva.

Para el año de 1997 continué la orientación asumida en el año 1996 debido al interés observado en los alumnos frente a las actividades lúdico-recreativas propuestas y por la existencia de adecuados recursos y espacios físicos en el Club".

Los grados cuarto y quinto vivieron un cambio similar al ocurrido en primero y segundo. La orientación inicial de los practicantes fue influenciada por su formación académica, asumiendo el enfoque global de la motricidad infantil, de Marta Castañer. Esta autora considera al niño como

poseedor de las dimensiones introyectiva, proyectiva y extensiva, las cuales deben mantenerse en constante interacción para favorecer la formación integral que se logra a través del desarrollo de las capacidades físico, perceptivo y sociomotrices. En la práctica, se le dio prevalencia a la capacidad sociomotriz y a las actividades lúdicas. Con relación a esto, un practicante manifiesta: "le doy mayor importancia al placer, al disfrute, a la alegría y el gusto de hacer las cosas. Las actividades realizadas las centré más en un aspecto social, dejando en un segundo plano la adquisición de las destrezas motrices".

Debido a la interacción con el contexto, los practicantes cambian su enfoque hacia la iniciación deportiva. Se le da prevalencia al aprendizaje de contenidos específicos,

apuntando al mejoramiento de las capacidades físicas y coordinativas de los alumnos, de manera que se les posibilite la adquisición de destrezas y fundamentos técnicos básicos de diversos deportes. Este nuevo enfoque es explicado por uno de los participantes: "Asumí aquí una tendencia de la educación física a considerarse como un fin en sí misma, más que como un medio. Es decir, privilegiando el desarrollo de la competencia motriz sobre otras competencias, sin abandonar totalmente la visión de formación integral de los alumnos en sus diversas dimensiones".

En general,
el cambio en
el enfoque
inicial de los
practicantes
es
justificado
por ellos
desde el
aprovecha-
miento
de los
espacios.



En general, el cambio en el enfoque inicial de los practicantes es justificado por ellos desde el aprovechamiento de los espacios y recursos deportivos disponibles en el Club, la riqueza motriz, intereses de los niños y la demanda proveniente de la dirección del club sobre el enfoque deportivista que debía adoptar la clase de educación física.

cambiando sólo su orientación y manejo metodológico.

En los grados primero y segundo fue donde se evidenció mayor cambio con relación a los contenidos. Se pasa del enfoque psicomotriz al de educación física de base. Un practicante lo manifiesta:

4. OBJETIVOS

En términos generales, los objetivos planteados por los practicantes a lo largo de la experiencia correspondieron al enfoque asumido en los distintos momentos del proceso. Uno de ellos lo expresa en los siguientes términos:

cambié los objetivos al igual que la orientación del programa, integrando mis propósitos con las capacidades, necesidades e intereses observados en los alumnos [...] Los objetivos en el primer programa, estaban en relación con la visión educativa que se planteó en la justificación, predominando las intenciones de formación integral, del desarrollo del pensamiento y de la autonomía a partir de la educación física [...] para el segundo año, los objetivos respaldan mi nuevo enfoque, ellos hacían énfasis en los aprendizajes de los contenidos específicos del área de educación física programados.

Los contenidos iniciales estaban acordes con la justificación del programa, trabajé principalmente las rondas, los juegos y actividades manipulativas de pequeños elementos para el desarrollo de la psicomotricidad. Para 1997 trabajé las habilidades motrices básicas; ubicadas dentro de unidades específicas: correr, saltar, lanzar, recibir, golpear y sus combinaciones y, como complemento, las actividades gimnásticas y acuáticas.

El grado tercero no presentó cambios significativos de contenidos en el desarrollo de la práctica. Se incluyeron actividades gimnásticas, atléticas, acuáticas y de pelota, y una unidad de actividades diversas cuyos contenidos específicos fueron: juegos cooperativos, ejercicios de ritmo, patinaje, coordinación, disociación musical, caminatas ecológicas, talleres, carteleras y exposiciones. Todas éstas permitieron al practicante posibilitar a los alumnos espacios de socialización, integración y participación. Al resaltar la inclusión de los juegos cooperativos dentro de los contenidos desarrollados uno de ellos señala: "en algunas situaciones que observé los alumnos demostraron actitudes egoístas y poca capacidad para el trabajo en grupo, lo que me llevó a implementar juegos cooperativos, de participación y socialización".

5. CONTENIDOS

En algunos grados es notorio el cambio de contenidos de acuerdo al enfoque y a los objetivos planteados en el programa de cada practicante; en otros grados se desarrollaron, básicamente, los mismos contenidos durante la experiencia

Los grados cuarto y quinto vivieron cambios similares. Aunque las unidades desarrolladas durante los dos años de experiencia fueron las mismas (actividades atléticas, gimnásticas, acuáticas; deportes de pelota, juegos

cooperativos), inicialmente los contenidos se orientaron hacia el desarrollo de las capacidades socioafectivas, reorientándolas posteriormente al aprendizaje de habilidades específicas. El proceso de los contenidos en los grados cuarto y quinto es relatado por uno de los participantes:

Los contenidos en 1996 los orienté hacia lo social y lo axiológico, sin tener muy en cuenta los aprendizajes específicos de la educación física [...], en el 1997 hago énfasis en el aprendizaje de los contenidos específicos de la educación física. Hice este cambio porque en el primer año noté la falta de motivación de los alumnos, especialmente de los niños, de participar en actividades donde había poca exigencia en la adquisición de nuevos gestos motrices y poca oportunidad para poner a prueba sus habilidades.

Otro de los aspectos motivo de preocupación a lo largo del desarrollo de la experiencia fue la metodología empleada en las clases. El encargado del grado quinto comenta este aspecto:

Durante el primer año le di prevalencia a las tareas semidefinidas enmarcadas en un ambiente de libertad para el alumno y poca directividad docente [...] Para el segundo año el cambio que le hice a la metodología fue coherente con las transformaciones en el enfoque del programa, privilegiando la integración entre mando directo y tareas semidefinidas. Como docente, pasé de un papel pasivo a uno más activo, usando consignas más precisas que guiaran el aprendizaje. Estos cambios los hice por la falta de motivación de los alumnos, especialmente de los niños, a participar en actividades donde había poca exigencia en la adquisición de nuevos gestos motrices y poca oportunidad para poner a prueba sus habilidades. Las observaciones que realicé en las clases

sobre el comportamiento de los alumnos en aspectos relacionados con la autonomía, responsabilidad y libertad, me demostraron que no estaban preparados para asumirlas a cabalidad, es decir, que requerían aún una orientación y control más directo del profesor para afianzar estos aspectos. Mi preocupación de mantener la disciplina y el orden en la clase, me llevó a optar por una organización de la misma que facilitara un mejor manejo del grupo y que propiciara un ambiente óptimo para el aprendizaje de habilidades específicas.

6.

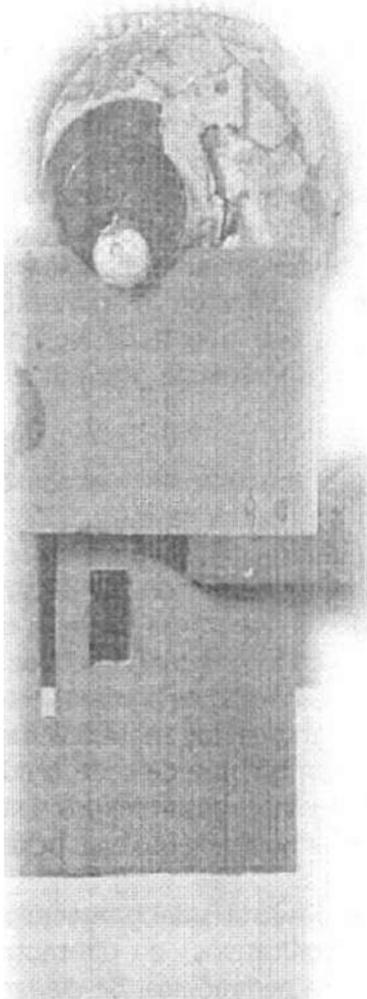
EVALUACIÓN

En el primer año los practicantes realizaron la evaluación a partir de un modelo propuesto por las profesoras cooperadoras. En él se contemplaban logros, dificultades y recomendaciones en los aspectos socioafectivo y motriz de los niños; sin indicadores de evaluación previamente establecidos para cada grupo y con orientación clara hacia el comportamiento disciplinario de los alumnos. No se utilizaron instrumentos concretos para hacerle seguimiento de logros a los alumnos, se les observaba de una manera general.

Para 1997 el grupo de practicantes y el asesor llegaron al acuerdo de realizar la evaluación a partir de logros predeterminados, teniendo en cuenta los criterios de la resolución 2343 establecidos por el MEN. Se elaboró un formato de evaluación que abarcaba logros socioafectivos y específicos del área (motrices). Los primeros eran aplicables a todos los grados, los segundos fueron diseñados por el practicante de cada grado según los contenidos motrices desarrollados. Este formato contemplaba además la autoevaluación.

En suma, durante el desarrollo del proyecto se observan cambios significativos en diferentes aspectos de la práctica pedagógica. Se evidencian

Durante el desarrollo del proyecto se observan cambios significativos en diferentes aspectos de la práctica pedagógica



cía un cambio en el enfoque de la educación física como medio al de la educación física como fin. En el primera, las actividades estaban encaminadas a formar en la dimensión socio-afectiva, prevaleciendo el aspecto axiológico. En la segunda, se privilegia el abordaje y la orientación de contenidos al aprendizaje de habilidades motrices, sin abandonar el propósito de formación integral.

Se pasa de la utilización del método de libre exploración y de descubrimiento guiado al empleo de métodos como el mando directo y las tareas semidefinidas (con prevalencia del mando directo en algunos grupos), buscando una interrelación entre ellos dentro de una misma sesión. Este cambio se debió a la preocupación manifiesta por ejercer un control disciplinario de los grupos y al interés de los actores por el aprendizaje de contenidos específicos.

En el proceso evaluativo inicialmente no hubo indicadores de logro previamente establecidos. La evaluación se realizaba a partir de una observación general de las características motrices y comportamentales de los alumnos. En un segundo momento se estructura la evaluación con la elaboración de un formato, que incluía la autoevaluación. En él se contempla tanto la dimensión socio-afectiva como la dimensión motriz (de acuerdo a las unidades desarrolladas), partiendo de los criterios de logros de la resolución 2343, establecidos por el MEN.

7. RECOMENDACIONES

La reconstrucción de la experiencia pedagógica ha generado unas recomendaciones que consideramos importantes tener en cuenta en la estructura y funcionamiento de la práctica pedagógica en el IUEF y en la elaboración y desarrollo de proyectos de educación física en básica primaria.

- En los convenios de prácticas pedagógicas del IUEF con instituciones privadas es importante establecer claramente los términos del contrato, en cuanto a: pago del asesor, reconocimiento económico a los practicantes, duración del convenio, objetivos educativos y creación de plazas laborales. Un convenio realizado en éstos términos genera la motivación y compromiso en el grupo de trabajo, posibilitando el desarrollo de un proyecto pedagógico organizado, el cual aportará soluciones a las necesidades de la institución y facilitará procesos de sistematización de experiencias y otro tipo de investigaciones.

- La elección de los practicantes bajo la figura de convocatorias garantizará la equidad en la selección y la correspondencia de intereses entre el estudiante y el centro de práctica.
- Los centros de práctica asistidos por grupos de practicantes, bajo la orientación de un mismo asesor, con reuniones periódicas donde se genere una dinámica de trabajo colectiva, posibilitará la reflexión sobre experiencias individuales y grupales conducentes a la construcción de un proyecto pedagógico.
- La conformación de grupos de practicantes en torno a un mismo proyecto pedagógico hace del centro de práctica un laboratorio donde se confronta permanentemente teoría y práctica, y además, se posibilitan espacios para la investigación, generando un conocimiento más contextualizado y propuestas que contribuyen a la solución de problemas educativos concretos.
- Durante el desarrollo de la práctica pedagógica el practicante docente se ve influenciado por diferentes corrientes conceptuales que dependen del contexto en el cual se desenvuelve y las interacciones que mantiene. Entre ellas se destacan:

Los paradigmas aprehendidos al interior de las asignaturas con el *sello* asignado por el profesor.

El desempeño motriz e inclinación pedagógica del mismo practicante por un modelo de educación física.

La interacción con los profesores y directivos del centro de práctica.

La disposición y condiciones de los espacios y recursos deportivos del centro de práctica.

Los intereses y condiciones motrices de los alumnos.

La visión del asesor respecto a los problemas pedagógicos de la práctica y su enfoque conceptual de la educación física.

El practicante consciente de las múltiples influencias asumirá una posición dialéctica y crítica con el contexto, para finalmente tomar una posición autónoma y coherente frente al problema práctico que desea resolver, verificando sus hipótesis en la acción.

El conocimiento del practicante sobre actividades físicas no tradicionales en nuestro medio y, particularmente, en el programa de educación física de la Universidad de Antioquia, le permite ampliar su visión educativa y plantear alternativas a sus alumnos. Esto supone la necesidad de ampliar las opciones dentro del currículo de formación en educación física sobre la diversidad de prácticas motrices.



EL QUE HACER DOCENTE

Un practicante consciente de la necesaria articulación de su programa con el proyecto de área de educación física, plasmará claramente su problema de reflexión, justificación, objetivos, contenidos, metodología y enfoque evaluativo. Además, elegirá una o varias técnicas de recolección de información a través de las cuales captará las vivencias, observaciones, decires y sentires del acontecer pedagógico, que servirán de base para el análisis y la comprensión de esa realidad.



81 Reflexión

La elaboración del programa implica la selección de un problema que inicialmente surge de las experiencias previas, observaciones e intenciones portadas por el practicante, para

posteriormente ser afinado o reconstruido en la acción. Partir de un problema permite enfocar la información requerida de la práctica y le da sentido a la acción.

8.2 Justificación

Incluye la visión del practicante sobre la educación física, argumentando su referencia teórica y su articulación con el contexto inmediato. Explícita la importancia y la necesidad de adelantar el programa desde la perspectiva elegida.

8.3 Objetivos

Requieren ser enmarcados dentro de la Ley General de Educación, teniendo en cuenta la Resolución 2343 sobre indicadores de logro, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) del centro de práctica, su problema de reflexión y las necesidades y características del contexto inmediato. Los objetivos planteados serán alcanzables, observables y flexibles, planteados en los ámbitos motriz y socioafectivo. Estos deben actuar como brújula de la práctica.

8.4 Contenidos

La intervención sistemática e intencionada del educador físico en básica primaria implica, sobre todo en los grados primero, segundo y tercero, orientar sus contenidos a la estabilización de las habilidades motrices básicas, sus combinaciones, la espacialidad, la temporalidad y la corporalidad. En los grados cuarto y quinto se orienta hacia el desarrollo de las capacidades coordinativas enfocadas a los diversos deportes (las habilidades específicas se trabajan a partir de los juegos predeportivos).

Siempre y cuando las condiciones lo permitan, podrán programarse contenidos que incluyan actividades alternativas como: baile, artes marciales, juegos cooperativos, patinaje, caminatas ecológicas, ajedrez, y otras que partan de los intereses de los niños.

Los contenidos integrados al juego aprovechan la naturaleza del niño y contribuyen a mantener la motivación por la clase en estas edades, convirtiéndose en herramienta pedagógica para su formación integral.

8.5 Metodología

Con relación a los métodos de enseñanza de la educación física, creemos que el practicante docente deberá tener claridad sobre la naturaleza de los mismos (qué), epistemología (por qué) y práctica (cómo) para su utilización adecuada. Debe tener en cuenta, además, su articulación con el contexto, los contenidos, el momento de la clase y los objetivos, de manera que se posibilite una integración de los métodos, incluso dentro de una misma sesión.

8.6 Evaluación

La evaluación, entendida más como un medio para cualificar el proceso educativo que como un fin en sí misma, servirá para la detección de logros y dificultades en los alumnos. Para facilitar este proceso consideramos que se deben establecer previamente unos indicadores de logro (generales) que den cuenta del aspecto comportamental (socioafectivo) del niño en el desarrollo de la clase, y otros que den cuenta del aspecto motriz (específicos) desarrollados en los contenidos de cada grado. Es conveniente planear actividades concretas para la evaluación donde se facilite la observación directa del profesor sobre el desempeño motriz y comportamental de los niños. La estructuración de indicadores y las actividades concretas de evaluación le permitirán al profesor tener una mayor claridad frente a la observación de la clase y hacer un seguimiento más adecuado a sus alumnos.

Para evaluar de una manera más objetiva y formativa puede emplearse la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Estos procesos contribuyen a la autocrítica y la reflexión, mejorando en los alumnos valores

como la responsabilidad y la honestidad. En última instancia, constituyen un elemento que contribuye a la formación de alumnos autónomos.

Bibliografía

BONILLA, E. Manejo de datos cualitativos. Bogotá: Universidad de Los Andes. 1995.

CAR, Wifred y KEMMIS, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza: La investigación acción en la

formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca. 1988

CASTAÑER, Martha y otros. Unidades didácticas para primaria I. Barcelona: INDE. 1992.

JARA, O. Para sistematizar la práctica. San José: Alforja. 1994.

MARTINIC, Sergio. "La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias en educación popular". En: Cuadernos de Lecturas, No. 2. Medellín. 1991.

UREÑA VILLANUEVA, Fernando. "Intervención didáctica". En Apunts. No. 29. 1992, pp. 53-60.

DATOS DE LOS AUTORES

Angela Inés Toro. Licenciada en Educación Física del Instituto Universitario de Educación Física (IUEF), de la Universidad de Antioquia.

Maryori Henao. Licenciada en Educación Física del IUEF, de la Universidad de Antioquia.

Ménica Urrego. Estudiante último semestre Licenciatura en Educación Física del IUEF, Universidad de Antioquia.

Gustavo Adolfo Higueta. Estudiante último semestre Licenciatura en Educación Física del IUEF, Universidad de Antioquia.

Juan Morales. Estudiante último semestre Licenciatura en Educación Física del IUEF, Universidad de Antioquia.

Juan Diego Martínez. Profesor del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia.

Julia Castro. Asesora del proyecto. Docente y directora del Centro de Investigación del IUEF, Universidad de Antioquia.