

Formación docente en Educación Física en tiempos de ASPO

Navarro Alvaro Rodrigo, Universidad Católica de Córdoba (U.C.C.), Instituto de enseñanza superior Aguilares (I.E.S.A.), correo electrónico: alvaro_prof_01@hotmail.com

Resumen

Esta tesis de maestría consideró como objeto de estudio la formación docente en el profesorado de Educación Física, en tiempos de ASPO. El estudio se desarrolló en tres institutos de enseñanza superior del sur de la provincia de Tucumán. El diseño metodológico que se utilizó fue de enfoque mixto de triangulación concurrente. Desde la mirada de los docentes, se presenta las dimensiones indagadas: entornos digitales y virtuales, intervenciones didácticas y perspectivas de la formación docente en EF a partir de ASPO.

Palabras claves: Educación Física, Formación docente, ASPO.

Introducción

Esta investigación tiene por objeto de estudio la formación docente¹ en el profesorado de Educación Física, vista desde algunos aspectos de las intervenciones didácticas; considerando para ello, el tiempo de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) que, por la ausencia de clases presenciales, se desarrolló en un contexto de virtualización de emergencia. Se encuadra en el sistema educativo, en el nivel Superior de enseñanza no universitaria de la provincia de Tucumán.

Así, el sistema educativo, en sus diferentes ámbitos y niveles de enseñanza, pasó por un proceso de transformación y readecuación por emergencia: de una educación tradicionalmente presencial, de presencia física y encuentro con el otro a una educación en contexto de virtualización; de una educación sincrónica a una educación asincrónica y en tiempo extendido; de una educación dependiente de las habilidades, competencias y capacidades propias a una educación dependiente de habilidades, competencias y capacidades informáticas o digitales, con su correspondientes recursos para el acceso en línea.

¹ Para Rodríguez Diéguez la formación docente es “la enseñanza profesionalizadora para enseñar” (Rodríguez Diéguez, 1980, p. 38).

Ahora bien, Educación Física se distingue del resto de las asignaturas por su singularidad en el abordaje del conocimiento. En el proceso de formación académica se considera la corporeidad, la motricidad y distintas prácticas corporales: juegos, deportes, expresión corporal, gimnasia, prácticas acuáticas y motrices en la naturaleza, entre otras. Estas características identitarias, propias de la especificidad de la disciplina, también influyen directamente en las intervenciones didácticas que realiza el docente, al considerar los elementos constitutivos del proceso de enseñanza y aprendizaje: objetivos, contenidos, actividades, métodos y evaluación (Delgado Noguera, 1992; Delgado Noguera y Camacho, 2002); componentes pedagógicos que tienen matices particulares en el área de la Educación Física.

Este rasgo distintivo que caracterizó el proceso de formación académica de los docentes de Educación Física, en un tiempo que demandó una educación transformadora, nos llevó a plantearnos algunos interrogantes: ¿qué tipo de entornos digitales y virtuales utilizaron los docentes para brindar sus clases? ¿Qué obstáculos surgieron? ¿Tuvieron que aprender a dominar nuevas herramientas tecnológicas? ¿Cuáles fueron? ¿Cómo las han aprendido? ¿Cuánto tiempo le dedicaron a la organización de sus clases? ¿Cómo fueron planteadas las diferentes intervenciones didácticas? ¿Cómo organizaron los contenidos propios de las materias con orientación teórica y práctica? ¿Se generaron espacios de intercambio, debates o consultas? ¿Cómo fueron abordados los contenidos específicos vinculados a la práctica corporal individual, habilidad motriz, gesto técnico (deportiva, acuática, lúdica o recreativa, expresiva, con necesidades especiales, en la naturaleza)? ¿Cómo se abordaron los contenidos específicos vinculados a la práctica corporal colectiva, táctica, estrategia, trabajo en grupo (deportiva, acuática, lúdica o recreativa, expresiva, con necesidades especiales, en la naturaleza)? ¿Cómo se evaluaron los contenidos prácticos relacionados con las ejecuciones corporales de los estudiantes? ¿Cómo se evaluaron los contenidos teóricos? ¿La formación en el profesorado de Educación Física debe repensarse? ¿El perfil de los egresados debe considerar cuestiones que hasta ayer no estaban establecidas? Finalmente, las preguntas o inquietudes que movilizaron esta investigación fueron, por un lado, ¿cómo se desarrolló la formación docente en los profesorados de Educación Física del sur de la provincia de Tucumán, en la Educación Superior no universitaria, en tiempos de ASPO? Y, por otro lado, desde la perspectiva de los docentes, ¿de qué manera las intervenciones didácticas que se desarrollaron en los profesorados de Educación Física del sur de la provincia de Tucumán, en la Educación Superior no universitaria en tiempos de ASPO pueden influir en la formación docente de forma permanente?

Aspectos metodológicos de la investigación

El diseño metodológico que se utilizó es de enfoque mixto (Sampieri Hernández, Collado Fernández y Lucio Baptista, 2010 y 2014; Sampieri Hernández y Torres Mendoza, 2018; Plano-Clark y Creswell, 2007; Creswell, 2008; Gonzalez Valenzuela y Fahara Flores, 2012) de triangulación concurrente (Sampieri Hernández y otros 2010, 2014, 2018) y Echevarría (2019).

La muestra fue no probabilística, y el tipo de muestreo de características de propósito o intencional (Yuni y Urbano, 2014). La misma, quedó conformada por 44 docentes que ejercen su labor en tres institutos de enseñanza Superior no universitarios del sur de la provincia de Tucumán, que tienen como oferta educativa el profesorado de Educación Física; los docentes seleccionados pertenecen a los tres campos de formación profesional: formación general, formación específica y formación de las prácticas profesionales.

Para recabar información, se utilizó un cuestionario dirigido a docentes; el cual se denominó: “Formación docente en el profesorado de Educación Física en tiempos de ASPO”. Su formato fue autoadministrado² en contexto individual, (De Ancona, 2001; Sampieri Hernández, Collado Fernández, & Lucio Baptista, Metodología de la Investigación, 2010 y 2014; Gonzalez Valenzuela & Fahara Flores, 2012; Yuni & Urbano, 2014; Sampieri Hernández & Torres Mendoza, 2018).

El instrumento de recolección de información estaba diseñado en formato digital a través de la aplicación Google Forms y enviado virtualmente por medio de la red social WhatsApp y correos electrónicos.

Sobre los resultados obtenidos

En el análisis de resultados se pueden destacar tres dimensiones *entornos digitales y virtuales, intervenciones didácticas y perspectivas de la formación docente en Educación Física a partir del ASPO*.

Entornos digitales y virtuales adoptados en la formación docente del profesorado de Educación Física

² Sampieri Hernández & Torres Mendoza, (2018) menciona que el cuestionario autoadministrado, es proporcionado directamente a los participantes, quienes lo contestan, no requieren de intermediarios; y la implementación de este instrumento puede tener distintos tipos de contextos: individual, grupal o por envío (correo tradicional, electrónico y páginas web o blog).

La mayoría de los docentes que participaron en el estudio no contaban con ninguna capacitación digital previa para afrontar la virtualidad; por otro lado, la comunicación fluida se estableció por medio de la red social Whatsapp: “el primer paso fue enviarles información por medio de la red social WhatsApp”³; “una de las estrategias más utilizadas fue enviarles un audio de WhatsApp, para acompañar la lectura y comprensión de textos”. Por medio de las videoconferencias los docentes apelaron al intercambio de ideas y opiniones por medio de debates: “se plantearon debates sobre temas específicos de la clase”; “en las videoconferencias promoví debates de intercambio de opiniones”.

Obstáculos de la virtualidad

La conectividad fue uno de los obstáculos destacados en los testimonios docentes: “la mayor dificultad fue la conectividad”; “el obstáculo que más apareció para desarrollar las clases fue la desigualdad de accesos tecnológicos y de conectividad”. Otro obstáculo destacado fue la falta de dispositivos apropiados: “un obstáculo para los alumnos fue no contar con computadora o un buen celular”; lo cual también es destacado como una desigualdad “el obstáculo que más apareció para desarrollar las clases, fue la desigualdad a accesos tecnológicos”.

Por otro lado, los docentes también manifestaron una necesidad económica-laboral de los estudiantes en este tiempo de pandemia: “la mayoría de los alumnos buscaron un trabajo informal para subsistir”; “el obstáculo era la conectividad de los chicos o la necesidad de trabajar”; “algunos alumnos no asistían a mis clases porque eligieron trabajar en ese horario”.

Contenidos específicos de la Educación Física relegados por la virtualidad

La metodología que utilizaron la mayoría de los docentes se inclinó por actividades descriptivas y de reproducción del contenido; y los contenidos relegados en la virtualidad fueron los relacionados a las vivencias de experiencias corporales prácticas: “para mí, quedó relegado las experiencias del aprendizaje motor”; “quedaron pendientes las ejecuciones motoras de las prácticas corporales analizadas solo desde lo virtual, eso queda pendiente para el regreso a la presencialidad”; “la práctica: en mi área (Juego y Educación Física) es fundamental para relacionar el contenido con la experiencia, y apropiarse de esos conocimientos”.

³ Las expresiones textuales de los encuestados se transcriben y se mantiene su carácter de anónimas.

Tiempo

Los resultados expresados dan cuenta que los docentes participantes en este estudio, tuvieron una implicación temporal considerable en el contexto de virtualización por emergencia. En la mayor proporción de docentes, el tiempo que los mismos involucraron en cuestiones pedagógicas y tecnológicas, fue el mayor tiempo sugerido en la escala. Por lo tanto, los docentes dedicaron mucho tiempo extracurricular para afrontar una educación mediada por la virtualidad.

Perspectivas de la formación docente en EF a partir del ASPO y reorientaciones en la formación docente de Educación Física

La mayor proporción de docentes opina que la Educación Física como campo disciplinar, el perfil de egresado de la carrera y su formación docente “debe repensarse, reorientar su rumbo y cambiar, después de haber pasado por un contexto de virtualización de emergencia”.

Un importante grupo de docentes argumentó que las reorientaciones profundas en la formación del profesorado deben venir de la mano de las TIC y de nuevos formatos de enseñanza en la modalidad virtualidad: “está situación exigió pensar nuevas formas de enseñar y aprender. Uso y manejo de TIC”; “la actual situación de pandemia, nos mostró que la modalidad de enseñanza virtual debe incorporarse, no sólo como un medio alternativo, sino también como un medio eficaz para formar futuros docentes, exigiéndonos propuestas pedagógicas de calidad”.

Consideraciones finales

De acuerdo a los resultados y conclusiones del presente trabajo investigativo, no se puede desconocer sobre la necesidad imperiosa en tiempos actuales, de que los docentes accedan a capacitaciones y orientación profesional vinculada a los entornos digitales y virtuales de calidad académica, a fin de superar las barreras tecnológicas y de conectividad; ya que se interpreta, que los nuevos tiempos educativos demandan docentes comprometidos, conocedores y dotados de habilidades para aprender y llevar a la práctica conocimientos sobre las aplicaciones informáticas.

Las perspectivas de la formación del profesorado de Educación Física deben considerar cuestiones actuales, que hasta ayer no eran consideradas. Complementar la formación del profesorado, con una implementación de la modalidad dual o mixta (una combinación entre

las modalidades de enseñanza presencial y a distancia) —que fue destacada como un supuesto en la introducción de esta investigación— según los testimonios de los docentes indagados, puede ser una de las formas de innovación en la carrera; por supuesto, esto dependerá de la capacitación docente sobre el dominio de los entornos digitales y virtuales, e implementación de estos recursos con finalidades formativas o educativas para la promoción del pensamiento crítico y reflexivo, para que contribuyan con una mirada emancipadora en el desarrollo de la competencia profesional docente.

Bibliografía

- Creswell , J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (3rd ed.)*. Upper Saddle River: NJ: Pearson Publishing.
- De Ancona, C. M. (2001). *Metodología Cuantitativa, estrategias y técnicas de investigación Social*. Madrid: EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
- Delgado Noguera , M. Á., & Camacho, Á. S. (2002). *Educación Física y Estilos de Enseñanza*. Barcelona: Inde.
- Delgado Noguera, M. Á. (1992). *Los Estilos de Enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de enseñanza*. Granada: ICE de la Universidad de Granada.
- Echevarría, D. H. (2019). *Métodos de investigación e inferencia en Ciencias Sociales*. Río Cuarto: UniRío editora.
- Gonzalez Valenzuela, R., & Fahara Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación Educativa*. Monterrey: Tecnológico de Monterrey.
- Sampieri Hernández, R., & Torres Mendoza, P. (2018). *Metodología de la investigación: las Rutas cualitativas, cuantitativas y Mixtas*. México DF.: McGRAW-HILL.
- Sampieri Hernández, R., Collado Fernández, C., & Lucio Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México DF.: The McGraw-Hill-Quinta Edición.
- Sampieri Hernández, R., Collado Fernández, C., & Lucio Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF.: McGRAW-HILL- Sexta Edición.
- Yuni, J., & Urbano , C. (2014). *Técnicas para investigar 2, recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Brujas.