

Saberes Experienciales Docentes en el Prácticum de Educación Física, Recreación y Deporte Teacher Experiential Knowledge in the Practicum of Physical Education, Recreation and Sport

*Carlos Federico Ayala Zuluaga, **Cristian Camilo Orozco Sánchez

*Universidad de Caldas (Colombia), **Secretaría Municipal de Educación de Medellín (Colombia), Universidad Tecnológica del Choco (Colombia)

Resumen. El presente estudio muestra resultados de los proyectos de investigación “Orientações Pedagógicas no Estágio Supervisionado de Educação Física na Colômbia, Brasil, Argentina e Chile y “Sentidos de los Modos Corporales y Saberes Docentes del Prácticum en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas”. Objetivo: comprender los Saberes Experienciales en el contexto profesional del prácticum en educación física en Colombia. Método: El diseño de investigación se apoyó en el enfoque cualitativo corte descriptivo- comprensivo y método histórico hermenéutico, con técnicas de entrevista a profundidad. Resultados: los obtenidos permitieron aportar al conocimiento de las prácticas pedagógicas docentes o prácticum en la relación entre Universidad y escuela; vincular los saberes experienciales adquiridos con las orientaciones pedagógicas de índole conservadora y contemporánea, como complemento a los enfoques técnico y tradicional que responden a la normatividad y construir soluciones en las acciones didácticas y el fortalecimiento de la identidad docente. Conclusiones: los saberes experienciales son inclinados hacia enfoques técnicos de control para adquirir y fortalecer las experiencias; el prácticum es un espacio prescindible para adquirir conocimientos, siendo el saber experiencial fundamental, donde se recogen las vivencias significativas y no significativas; seguir investigando sobre los saberes experienciales en el contexto del profesional en función.

Palabras clave: Técnica Didáctica, Conocimientos Docentes, Modelos Educativos, Práctica Pedagógica.

Abstract. The present study shows results of the research projects "Pedagogical Orientations no Internship Supervised of Physical Education in Colombia, Brazil, Argentina and Chile and "Senses of the Body Modes and Teaching Knowledge of the Practice in Physical Education, Recreation and Sport of the University of Caldas". Objective: to understand Experiential Knowledge in the professional context of the practice in physical education in Colombia. Method: The research design was based on the qualitative approach descriptive-inclusive cut and historical hermeneutic method, with in-depth interview techniques. Results: those obtained allowed to contribute to the knowledge of pedagogical teaching practices or practice in the relationship between University and school; to link the experiential knowledge acquired with the pedagogical orientations of a conservative and contemporary nature, as a complement to the technical and traditional approaches that respond to the regulations and build solutions in the didactic actions and the strengthening of the teaching identity. Conclusions: experiential knowledge is inclined towards technical approaches of control to acquire and strengthen experiences; the practicum is a dispensable space to acquire knowledge, being the fundamental experiential knowledge, where significant and non-significant experiences are collected; continue researching about experiential knowledge in the context of the professional in function.

Keywords: Didactic Technique, Teaching Knowledge, Educational Models, Pedagogical Practice

Fecha recepción: 28-06-23. Fecha de aceptación: 17-01-24

Carlos Federico Ayala Zuluaga
federico.ayala@ucaldas.edu.co

Introducción

Los procesos educativos a finales del siglo XX hasta la actualidad, han asumido el reto de ampliar las miradas en el campo de la educación, la pedagogía y la didáctica, para lo cual, son influenciados por necesidades adaptativas, costumbres culturales y aspectos socioeconómicos en el proceso de la formación de los docentes, en el que, el debate dentro de la educación se sostiene desde la premisa de aportar el mejoramiento de la calidad educativa, a partir de su formación, pues se cree que a mayor y mejor sea este, será posible tener alta calidad educativa (Bolívar, 2019), en este sentido, en el campo de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, se ha despertado un gran auge en interpretar los acontecimientos pedagógicos sucedidos en lo educativo desde lo teórico/práctico, por eso, Ospina y Murcia (2012) argumentan que la pedagogía es el “campo de conocimiento que genera, reflexiona, produce, reproduce, conserva, desarrolla, regula y metacomprende la educación [...] o sea la pedagogía es el sustrato epistemológico de la educación” (pp. 45- 46). En Colombia, la pedagogía y su formación en los educadores físicos, en un

inicio, fue asumida por personas apasionadas por las actividades deportivas, también eran llamados “empíricos”, los cuales basaban sus conocimientos en las habilidades y experiencias adquiridas con la práctica de diferentes modalidades deportivas y recreativas (Acosta & Vasco, 2013). Este panorama empezó a cambiar a partir de 1936 con la creación del INEF (Instituto Nacional de Educación Física), pues para la Educación Física se consolidó como una carrera profesional, que fue el inicio e impulso de muchas más. En tal proceso de formación de docentes, las orientaciones pedagógicas, los saberes docentes y el conocimiento se basó, durante muchos años, en torno al entrenamiento, la condición física, la promoción de deportistas y el desarrollo del deporte de altos logros, aunque tales perspectivas en las dos últimas décadas (siglo XXI), se han asumido desde el análisis y la reflexión, ya que, los saberes profesionales abarcan mucho más que tendencias “fiscalistas”, lo cual ha conducido a realizar reestructuraciones curriculares frente a lo educativo, pedagógico y didáctico, específicamente en la tendencia de la clase de educación física que se centraba en educar en y a través del movimiento (Betancur et al., 2018), planteando objetivos más controlados

y calificados respecto al desempeño motor y deportivo; luego la educación física se concibe como un aspecto que hace parte de la totalidad del individuo, específicamente, a partir del rendimiento físico o deportivo, el ocio, la formación holística y lo simbólico, o sea, que está influye en el ser humano como “manifestación de una unidad que crea permanentemente la existencia que tiene saberes y los recrea” (Taborda, 2017, p. 196).

Ahora bien, según Ayala y Orozco (2020), encontraron en sus investigaciones relacionadas, que los procesos de la Práctica Pedagógica Docente (PPD)¹, tanto en Colombia como en Brasil, se han estado desarrollando en la relación teoría-práctica, hacía una praxis que vincule, recree e induzca a considerar los conocimientos y saberes de los docentes en el proceso; asimismo, plantean que el problema surge del querer develar los desafíos que se presentan en la PPD y su relación con la formación educativa integral del docente-practicante, de sus “reclamos”, de la comunicación entre universidad y escuela, el déficit de retroalimentación educativa y la relación jerárquica del docente-asesor con el docente-practicante durante la PPD.

Lo anterior, aporta a que el docente en su PPD se encuadre, adapte y reflexione sobre esta en el contexto, en el cual pueda abarcar saberes de toda índole, en específico, los experienciales, con la intención de contribuir a la reestructuración de procesos y sistemas educativos en las instancias culturales y educativas, y en la relación del desempeño del docente, tanto en la teoría como en la práctica (Universidad de Caldas [UdeC], 2022).

Se encuentra que la PPD en la Universidad de Caldas abarca todas las licenciaturas, entre ellas la del Programa de Educación Física, Recreación y Deporte; sus componentes pedagógicos y didácticos (metodología, contenidos curriculares, evaluación, entre otros) son orientados desde el departamento de Estudios Educativos de la facultad de Artes y Humanidades, los cuales buscan consolidar los conocimientos, las experiencias, los saberes disciplinares y pedagógicos recibidos durante su formación profesional en diferentes niveles educativos. Ratificándose lo anterior, la Resolución 18583 del 2017 (Ministerio de Educación Nacional [Mineducación], 2017) y la Ley 115 de 1994, se definen los saberes que deben asumir un docente, entre ellos los experienciales y las características de formación por los que propenden los programas de licenciatura en Colombia (Mineducación, 1994).

Comprendiendo el prácticum

Por tanto, se comprende que “prácticum”, es el espacio y contexto donde se desarrolla la PPD, a partir del desarrollo del hacer, el saber y el ser, ya en relación con el objeto de estudio de las investigaciones, esté se centra en el saber, ser y hacer del futuro docente, según prioridades, incitando a que el practicante-docente entienda los procesos de ense-

ñanza y aprendizaje dentro del medio educativo y el profesional, en los contextos y las realidades, los cuales se obtienen mediante el actuar o desempeño en el rol de docente, especialmente en el proceso final de la formación profesional dentro de la PPD (Castillo et al., 2021; Salinas & De La Fuente, 2021; Orozco & Ayala, 2020).

Zabalza (1989) da a entender que en la unión de la PPD y las prácticas surte el término de “prácticum”, siendo este un proceso aportante de experiencias y conocimientos docentes, además de alto impacto en la formación educativa (Ventura, 2005), investigativa (Álvarez et al., 2008) y en el desarrollo de competencias (Armengol et al., 2011; Tejada, 2005) dentro de los contextos educativos permitiendo afianzar los saberes docentes (Tardif, 2010), a su vez, de saber articular el conocimiento, abordándolo como reflexión desde las asignaturas que contribuyen y ayudan a construir y adquirir atributos e identidad del docente en formación y, a las realidades profesionales educativas desde el prácticum (Garduño, 2024; Mujica et al., 2023; Castillo et al., 2021). Por tanto, el concepto de prácticum es asumido como las prácticas pedagógicas docentes que se llevan a cabo durante la parte final de la formación docente.

Saberes Docentes Experienciales

En el contexto del prácticum, se retoma la concepción sobre los saberes docentes (Tardif, 2002), los cuales tienen como objetivo registrar los conocimientos de estos sobre sus propios actos y desempeños en lo educativo y didáctico, con las respectivas consecuencias en el aula de clase y los estudiantes, para finalmente contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por eso Martins (2003) argumenta que:

Las investigaciones sobre la formación de profesores y los saberes docentes surgen con marca de la producción intelectual internacional, con el desarrollo de estudios que utilizan un enfoque teórico- metodológico que da la voz al profesor, a partir del análisis de las trayectorias, historias de vida, etc. En estas investigaciones se pasa a tener el profesor como foco central en los estudios y debates en cómo su vida personal interfiere en la profesional (p. 28-29).

Se puede comprender, según lo anterior, que el docente en educación física construye sus saberes a partir de las experiencias intrínsecas en momentos de reflexión, el reconocimiento de su contexto y las costumbres culturales que han sucedido en su vida, específicamente en las diferentes prácticas docentes; ya las experiencias extrínsecas son las que ha vivenciado y utilizado en y con el cuerpo, a través de modos corporales que le proporcionan sentido a las realidades contextuales, todo esto sin descartar que muchos saberes se construyen también desde la historia racional de cada época, de los dispositivos de poder y de cómo estos funcionan en lo educativo, y a los modos específicos de ser de la historia

¹ La Práctica Pedagógica Docente de los programas de licenciatura de la Universidad de Caldas, se entiende como un “proceso académico de formación pedagógica, didáctica y disciplinar, que, a su vez, se concibe como una praxis integradora de

saberes, actores, escenarios y contextos educativos que se asume de manera sistemática y progresiva, en tanto eje transversal presente en la formación del futuro educador.” (UdeC, 2022). Reglamento de Práctica Pedagógica Docente de los Programas de Licenciatura de la Universidad de Caldas.

en ciertos momentos (Garduño, 2024; Cárdenas & Cárdenas, 2019). Para Freire (2011), los saberes son indispensables en los docentes críticos y algunos de ellos son igualmente necesarios para los tecnicistas. Estos provienen de las propias prácticas educativas, pedagógicas y docentes del profesor, sea una práctica tradicional, deliberativa y socio crítico (Pórtela et al., 2017), es decir, el formando debe tender a ser y estar consciente de que es productor del saber e interiorizar que no es solo trasmisor de conocimientos, sino que también debe aprovechar las oportunidades para la producción del mismo.

En cambio, para Castillo et al (2021) y Tardif, (2010) los saberes docentes constituyen una función de transmisión de conocimientos ya constituidos a través de la práctica, en el que se integran múltiples saberes y todo tipo de interacciones (capacidades, habilidades, desempeños) que tiene y necesitará en su desarrollo docente, por lo cual, los define en saberes disciplinares, curriculares, profesionales y experienciales, entendiendo que:

Los saberes disciplinares son los que corresponden a los diversos campos del conocimiento definidos o seleccionados y enseñados por los profesores de la institución Universitaria. Los saberes curriculares son aquellos que se expresan por medio de los contenidos, objetivos y métodos que la institución escolar presenta en forma de programas escolares. Los saberes de formación profesional son el conjunto de saberes transmitidos por la Institución formadora de educadores, las escuelas normales o facultades de ciencia de la educación. Por último, los saberes experienciales son los elaborados por los propios docentes en la práctica de su profesión, basados en su trabajo cotidiano, y que se incorporan en forma de hábitos y de saber hacer y saber ser (Tardif, 2010, pp. 38-39).

Por tanto, los saberes experienciales se entienden como aquellos que adquiere el docente-practicante en la relación de concepciones profesoras, las normatividades institucionales y, en la construcción y fijación de las experiencias adquiridas en las prácticas y actuaciones contextualizadas (Garduño, 2024; Gariglio & Burnier, 2014), lo cual le permite, mediante la reflexión en el desarrollo de las PPD que afronte las realidades educativas desde saber de sus prácticas, el hacer y en el pensar, teniendo como eje central las experiencias y las reflexiones sobre estas para que aprenda de ellas mismas (Garduño, 2024; Bolívar, 2019). Por eso, los saberes experienciales se adquieren en la PPD, mediante el aprovechamiento de las oportunidades para conocer y convivir intensamente con lo cotidiano de las realidades escolares, reflexionar constantemente y de manera crítica, y con base en la apropiación de los conocimientos, las teorías, las prácticas y el contribuir al desarrollo de la docencia con eficacia (Garduño, 2024; Ayala et al., 2017; Neves & Ferrerira, 2013; Tardif, 2002), procurando relacionar el proceso de formación en la Universidad y las PPD en la Escuela, en un encuentro de realidades, de didácticas, de conocimientos, de sujetos inmersos en el contexto, que permitan el aprender a aprender y a enseñar, de actuar en el aula y lo que esto implica para un adecuado desempeño docente (Garduño, 2024; Libâneo, 2010).

Orientaciones Pedagógicas

Ahora bien, en el marco de entender la formación, los conocimientos pedagógicos y los saberes por parte de docentes y estudiantes desde sus saberes experienciales (Tardif, 2010) y sobre los contextos educativos y las representaciones de las realidades, se han estructurado las denominadas Orientaciones Pedagógicas (OP), siendo estas las que vinculan, recrean e inducen a repensar la PPD en el proceso de formación del docente y de este como formador en educación física.

Pues, Feiman-Nemser (1990) argumenta que las OP facilitan y permiten construir y reconstruir el conocimiento hacia una representación objetiva y subjetiva de lo que es la enseñanza y el aprendizaje en las prácticas docentes y educativas. Además, Imbernón (2007) plantea que las OP se analizan como prácticas sociales no neutras, que inciden en los sujetos con concepciones y filosofías epistemológicas sobre la educación y la formación, lo que es “profesionalización, profesionalidad y profesión”, o sea, que los docentes y estudiantes se apropien de los saberes para fundamentar los enfoques que se tienen frente a los procesos didácticos, desde la reflexión crítica, la autonomía, el análisis, la creatividad y la transformación de lo educativo, social, investigativo y contextual.

Del tal modo, el problema en ambas investigaciones surge a partir de querer superar los desafíos que se presentan respecto a la Educación Física en la PPD, por parte de los licenciandos en formación del programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, y en reconocer los saberes experienciales y las orientaciones pedagógicas que envuelven su rol como docente.

Metodología

El presente estudio, presenta en conjunto las necesidades e inquietudes de los autores por asumir la PPD desde perspectivas investigativas, centradas en el enfoque cualitativo, con el fin de comprender e interpretar los aspectos intrínsecos y subjetivos, en que son rodeadas las costumbres culturales, políticas y económicas del maestro en formación en la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas, durante el desarrollo de la PPD. En concordancia con lo anterior, se abordó la investigación cualitativa, ya que es la que se encarga de indagar en profundidad de manera holística los:

Valores, creencias, hábitos, actitudes, representaciones y opiniones, y se adecua a profundizar a complejidad los datos y procesos particulares y específicos de los individuos y grupos. El enfoque cualitativo es empleado, por tanto, para la comprensión de fenómenos caracterizados por un alto grado de complejidad interna. (Moriña, 2017, p.135).

O sea que el enfoque cualitativo reconoce poder recolectar información desde las experiencias y saberes relacionados con el fenómeno, respecto a lo manifestado por el entrevistado (docente-practicante) y mediante la interpretación del investigador, los cuales conocen y reconocen las realidades de los fenómenos, llegando a comprender estos

a partir del sujeto, sus comprensiones e interpretaciones (Hernández et al., 2014; Díaz et al., 2013; Murcia y Jaramillo, 2001).

El método empleado fue el hermenéutico que permitió comprender las manifestaciones verbales y no verbales, intrínsecas y extrínsecas de los sujetos, interpretando las visiones objetivas y subjetivas de las realidades vividas (Habermas, 1985), dentro de lo histórico-descriptivo, ya que se realizó en un momento determinado, específico y real, permitiendo representar y simbolizar la información recaudada, que luego fue analizada, interpretada y comprendida desde las particularidades, complejidades, limitaciones, características y procedimientos en general (universidades, programas y docentes-practicantes).

Procedimiento

En esta perspectiva, metodológicamente se consideraron los siguientes puntos en las investigaciones:

El componente de Análisis fue la Universidad de Caldas, institución encargada de ofrecer programas de formación docente de manera presencial en diferentes licenciaturas (Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Artes Escénicas, Música, Ciencias Naturales) y específicamente nuestro foco de interés fue el Programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte. El componente o unidad de Trabajo fueron los docentes-practicantes del Programa, que cursaban la PPD, inicialmente se tuvo un listado general de ellos (80 en total), luego se escogió la muestra (10), estos fueron invitados a participar voluntariamente y con disponibilidad de tiempo, para responder al proceso de la entrevista en profundidad y permitir las observaciones estructuradas. Los criterios de inclusión fueron:

1. que estuvieran realizando la PPD II, como mínimo desde hace tres meses, o haber realizado esta, como máximo un año antes.
2. El prácticum debía ser en una institución educativa de carácter público de la región.
3. Para evitar sesgos en la escogencia de los sujetos de la investigación, se llevó a cabo una elección aleatoria al azar, asignando un número a cada uno de los integrantes de la lista o población.

Los sujetos escogidos se definieron como muestra representativa, ya que al ser una investigación cualitativa se basó en entrevistas y observaciones en profundidad (Díaz et al., 2013), lo que permitió tener en cuenta el 10% de la población; al azar se escogieron diez docentes-practicantes dejando los últimos dos por si alguno(s) desistía(n) de participar en la investigación. Finalmente se contactó a cada uno de los ocho docentes-practicantes para acordar la realización de la entrevista en profundidad.

Según el diseño de la investigación, en primer lugar los investigadores idearon supuestos sobre diferentes problemáticas acontecidas en las PPD que se desarrollaban en los

contextos escolares, por parte de los practicantes-profesores en Educación Física, Recreación y Deporte; luego se les indagó y confrontó a estos con los supuestos planteados, todo con el objetivo de comprender las necesidades y problemáticas presentadas, en torno al objeto de estudio de las investigaciones, tales como conocer el uso de los saberes experienciales en y a partir de las PPD, para finalmente definir y resolver el(os) problema(s) investigativo(s).

Unidad de Análisis

En virtud de lo anterior, se indagó a los estudiantes (8) sobre las problemáticas vivenciadas, mediante la entrevista en profundidad, con el apoyo de instrumentos como los cuestionarios semi-estructurados, diarios de campo y grabadora de sonido. Al obtener toda la información recolectada, esta fue codificada mediante el Software Atlas ti. Versión 7, además se usó la sabana de datos, para construir las diferentes categorías en relación al problema y los objetivos planteados.

Posteriormente se realizó la triangulación de la información ²para presentar el informe final, confrontando la información obtenida con las evidencias empíricas y las interpretaciones (hermenéutica) de los investigadores, o sea, enfrentar los referentes bibliográficos con las realidades obtenidas a partir de los estudiantes, para así construir el informe con la interpretación de la información recolectada por parte de los investigadores.

Discusión

Con base en los análisis de la información obtenida en ambas investigaciones respecto a los Saberes Docentes y la PPD en la formación docente del Programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, específicamente en la utilización y reflexión sobre el uso del cuerpo docente, los saberes experienciales y las orientaciones pedagógicas en el contexto educativo de la clase de educación física, se comprende e interpretan los procesos de enseñanza-aprendizaje en el prácticum.

La PPD o prácticum, a través de sus prácticas educativas y docentes, contribuye a que el futuro docente construya sus propios saberes docentes y orientaciones pedagógicas, de acuerdo a las necesidades y situaciones que se le presentan en el contexto, por ello, el docente-practicante en educación física debe asumir los procesos educativos con visión analítica, crítica y propositiva, que le permitan afianzar los conocimientos, saberes y orientaciones pedagógicas.

Uso del cuerpo con sentido didáctico

Foucault (1984) plantea que el control docente, no es sólo enseñar e imponer movimientos y gestos ya definidos y estructurados, sino también hacer las mejores relaciones entre el gesto y/o movimiento con actitudes globales del

² El procedimiento de la triangulación fue de la siguiente manera: 1) Se tuvo como base las entrevistas en profundidad a los docentes-practicantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas; 2) luego se realizó una sistematización con número de entrevista, institución y fecha de

realización, 3) después se construyeron las categorías y subcategorías en el Software Atlas Ti v. 7; 4) posteriormente los investigadores interpretaron y confrontaron las ideas y sentidos de los textos y actores; 4) y finalmente se construyó una red de sentidos.

cuerpo hacia la eficacia y misma rapidez, pero con sentido, por tal razón, el docente debe utilizar su cuerpo como transmisor de conocimiento, o sea, tomar el cuerpo con sus gestos y/o movimientos como mecanismo educativo, pero también de control disciplinario, por ejemplo: cuando se indican diferentes lugares para delimitar el espacio durante alguna actividad específica. En tal sentido, se evidencia en los docentes-practicantes del prácticum la utilización de:

[...] las manos para direccionar al estudiante o para que presten atención, simplemente por simple perspectiva se ve más cuando muevo los brazos que los pies, entonces trato de mantener más en movimiento de los brazos. (CI.4:6.E.4; OB.1).³

[...] las manos se implementan como estrategia al momento de hacer silencio, se levanta una mano y se cierra esta, se hace como una especie de puño, entonces allí los estudiantes deben de hacer silencio para escuchar al profesor, para la actividad que se está realizando o para pasar a la siguiente. (CI.5:15.E.5; OB.1).

En virtud de lo anterior, el control basado en los gestos, posturas y movimientos corporales ejecutados por el docente-practicante, traen consigo un sentido que es interpretado por el estudiante inmediatamente, donde se establecen lazos disciplinarios según las necesidades en la interpretación de lo que desea expresar, o sea, el docente se aleja de lo tradicional y se establece en una dinámica con enfoque deliberativo, construyendo conocimiento a partir del lenguaje corporal desde aspectos teórico/prácticos, en que la hermenéutica, desde su orientación pedagógica actúa en el reconocimiento del ser humano como sujeto de conocimiento (Pórtela et al., 2017).

Sin duda, el conocimiento y el cuerpo se fortalece por la experiencia adquirida durante las prácticas en el currículo académico y por la experiencia del ejercicio profesional, es decir, por las prácticas pedagógicas realizadas en las diversas actividades académicas de la universidad; lo cual, consolida sus saberes profesionales, específicamente en la relación teoría-práctica; en este sentido, se entiende que en las actividades académicas la experiencia corporal y contextual da mayor sentido a la formación del docente, puesto que éste siempre utiliza su cuerpo, consciente o inconscientemente (Manghi, 2012). Frente a ello los docentes-practicantes expresan:

[...] Todo va en la práctica, ya que está es el resultado de todo, lo que usted estudio durante cuatro años, por lo que uno se pregunta ¿muestre entonces para qué estudio?; por eso, uno inicia la práctica con muchos miedos, recuerdo que decía: “Dios mío, no me acordaba de nada” y dije: ¿yo ni sé que estudie? (CI.1:50. E.1.).

[...] Es en el día a día con los estudiantes, que uno también va a aprendiendo y reforzando, uno queda con vacíos en muchas cosas, pero a la larga también pienso que por más teoría que se le intente instruir, eso solo lo va a terminar aprendiendo en la medida que usted lo vaya reflexionando, investigando y colocando en la práctica o contexto, porque

de nada sirve mucho conocimiento si usted realmente no lo interioriza, si usted no reflexiona y dice, ahí es donde realmente continua con ese aprendizaje. (CI.6:29. E.6.).

En tal efecto, en la educación física, generalmente se introducen experiencias prácticas llenas de objetividad y subjetividad, en cada tema con los sujetos (niños, adolescentes, adultos y adultos mayores), en los cuales son involucradas la comunicación verbal y no verbal, y siendo el cuerpo fundamental en la enseñanza- aprendizaje, por ejemplo, la importancia de enseñar mediante los juegos y las actividades motrices básicas y deportivas, lo que contribuye a fortalecer los saberes experienciales y la identidad docente.

Por tal motivo, los saberes experienciales en educación física, sus prácticas pedagógicas y los gestos y/o movimientos realizados con el cuerpo, son resaltados en el campo de la educación, ya que, a través de éste se puede experimentar, recrear, sentir e incluso llevar a la reflexión, con base en las mismas subjetividades donde los saberes emergen para ser reconocidos por sus intereses, ideas y revelaciones, comprendiendo que “[...] los saberes del cuerpo son saberes de la experiencia subjetiva”. (Taborda, 2017, pp. 200-201).

Saberes experienciales identidad docente

Bien se sabe, que el Sistema Educativo Colombiano, se sustenta en el desarrollo de estándares cuantitativos parámetros, haciendo referencia al fortalecimiento de competencias y al alcance de altos rendimientos educativos, sin embargo, esto no es óbice para orientar procesos que fomenten la reflexión y transformación de los seres humanos y lo institucional, específicamente desde las distintas prácticas pedagógicas, educativas y docentes que se puedan llevar a cabo, en este caso, en la clase de educación física como lo entienden Corrales et al., (2010), pues esta es una:

Disciplina pedagógica que contribuye a la construcción de la corporeidad y motricidad, con fuerte consideración de los contextos socioculturales en los que ejerce su acción, en constante reflexión sobre su propia identidad disciplinar y sobre las estrategias de intervención necesarias para que dicha contribución sea posible (p. 29).

Según lo anterior, para el docente-practicante en el prácticum es vital que en este se estructure y fomenten hábitos donde utilice los saberes, específicamente los experienciales, y las orientaciones pedagógicas de manera reflexiva y con desarrollos cognitivistas, ya que, se evidencia en las aulas educativas el dominio de estructuras curriculares y evaluativas de acuerdo a los planes gubernamentales, en el plano de orientaciones pedagógicas tradicionales, tecnicistas o de enfoque técnico, las cuales son establecidas en las sociedades por imposición de estamentos y mecanismos externos a los locales; en ese orden de ideas se debe procurar para que el aula sea un espacio o escenario de actuación, emancipación, libertad de expresión, apuesta por la enseñanza y el aprendizaje, donde el sujeto tenga trascendencia, imaginación conectada con la realidad y perciba los contextos más allá de su cuerpo (Ayala, et al., 2015), además que

³ En el trascurso del procesamiento y análisis de la información recolectada se realizó la siguiente codificación: CI: Cita; E: Entrevista

reflexionen sobre la pertinencia del proceso y de los discursos, del papel otorgado a la formación y a los formadores (Bolívar, 2019).

Es importante resaltar lo anterior desde Tardif (2010) y Schön (2002), pues plantean que es a partir de los saberes experienciales que el docente reflexiona sobre sus vivencias prácticas, ya que, en sus interacciones teórico/prácticas crea conocimientos desde diferentes movimientos, gestos y posturas corporales, las cuales combina con las teorías y experiencias adquiridas en sus desarrollos académico-didácticos, en tal sentido, el docente -practicante plantea que:

El proceso didáctico tiene que ser de una manera muy vivenciada, eso es innegable e impensable, pues considero que, tiene que haber una retroalimentación constante, conceptual y motora, repasando las fases del movimiento, los momentos de ejecución del movimiento que se está desarrollando y trabajando, pienso que se tiene que hacer muy desde lo práctico, considero que una clase magistral en ese sentido queda corta, porque el movimiento va inmerso, o sea, es desde el interior de la persona y lo tiene que vivir porque el cuerpo empieza a pedir movimiento, entonces, hay que hacerle caso a ese llamado interno del cuerpo. (CI: 7-19. E.7).

De esta manera, el docente-practicante en el prácticum en la clase de educación física, adquiere conocimientos experienciales a través del uso del cuerpo y acciones de retroalimentación (Asún et al., 2020), en el cual, involucra a los estudiantes en encuentros didácticos donde se integran los saberes docentes adquiridos que permiten afianzar los conocimientos teórico-prácticos; éstas vivencias, también incluyen y construyen características objetivas y subjetivas que son adquiridas en el mundo de la vida, que contribuyen a formar los saberes docentes en relación con los gestos y movimientos corporales, es decir:

[...] la experiencia es un bagaje dentro de una asignatura como la recreación, la corporeidad, entre otras, lo importante es poder expresar con el cuerpo motricidad, los patrones de movimiento, capacidades, habilidades, o sea, implementarlo lo aprendido y vivenciado, ponerlo en práctica constante porque a veces vamos y estudiamos el tema, pasa el tema y no nos volvemos acordar de nada y parece como si no fuera importante, pero al apropiarnos de los temas y si cuando lo enseñamos logramos captar la atención de quien nos está observando, en ese momento con movimientos corporales, tendríamos la garantía de realizar bien una clase de educación física (CI.2:4.E.2.).

Además, el cuerpo actúa en todas las fases propuestas para el desarrollo de las sesiones-clase (fase inicial, central y final), por ello, se hace claro argumentar que los saberes experienciales en el prácticum en educación física son vitales, puesto que en él, se adquieren experiencias valiosas y significativas desde las prácticas y conllevando al mejoramiento de su rol docente. En este sentido, para el docente-practicante el desarrollo de la clase de educación física toma como referencia:

[...] más que todo la experiencia, cuando salí de normalista me fui a trabajar unos años al Ceder (Centro Integral de Inclusión Social) y aprendí ciertas cosas que la experiencia me fue dando, se tiene que empezar a aprender a conjugar todo lo que sea teoría con la práctica, usted se encuentra muchas cosas que salen del contexto, entonces, la experiencia es vital. (CI.4:5. D.4.).

Al mismo tiempo, en el presente estudio se consideró resaltar los saberes experienciales como factor fundamental en la formación docente, vivenciando la clase de educación física desde una visión holística, a través de múltiples gestos específicos, resaltando que el docente-practicante en educación física generalmente utiliza una área abierta para orientar sus clases, lo que hace que este se reconozca como espacio de construcción de identidad docente, de innovación y de evaluación (Tejada, 2020).

Igualmente, en el Programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte los docentes ofrecen múltiples experiencias afianzadoras desde las actividades académicas⁴ de la formación. Sus componentes son de carácter teórico y práctico y están orientadas al logro de los objetivos propuestos por el programa para los efectos del curso de pregrado y la formación relacionada con la educación física, ya que se busca:

Formar licenciados idóneos, integrales, comprometidos con la solución de problemas locales, regionales y nacionales, que aporten al mejoramiento de la salud, higiene, calidad de vida, y a la construcción de tejido social, mediante el fomento de la actividad física, la práctica deportiva y el adecuado uso del tiempo libre (Universidad de Caldas, 2018, p.1); (Ley 115 del 1994, p.2).

Según Tobón et al (2010), el saber de la experiencia en el prácticum, permite formar integralmente para que utilice conjuntamente las competencias del saber, el saber hacer y saber ser, por lo cual, el docente-practicante se forma y aprende del contexto educativo del prácticum, a partir de las vivencias compartidas y de los conocimientos adquiridos socialmente; y en un segundo momento, se refiere a la suma de reflexiones del saber de la experiencia adquirida en la PPD, con la de la experiencia del ejercicio profesional del docente ya formado.

Así que en este marco, cabe resaltar el impacto que tiene el prácticum en la formación inicial de los docentes, pues, se propicia el contacto directo con el contexto educativo real y se asumen posturas pedagógicas y docentes al utilizar los saberes experienciales adquiridos y vividos en el trasegar de su vida y formación, es decir, sus aprendizajes y enseñanzas familiares, culturales y anécdotas significativas.

Mujica et al (2023) y De León-Pineda et al (2020) sobre la formación de docentes de educación física durante el prácticum, plantean que el principal objetivo del proceso en el prácticum es comprender las situaciones que incluso llevan a desestabilizar al docente-practicante, lo que hace que se reconozca la importancia de los saberes experienciales, ya esté se enfrenta a múltiples problemáticas de violencia

⁴ Actividad Académica, se le denomina a las asignaturas o materiales que corresponden al psum académico de un programa en la Universidad de Caldas.

escolar, falta de respeto, burlas, poca empatía entre docentes y desinterés de los estudiantes, entre otras situaciones. Así pues, se considera pertinente el presente estudio puesto que se resalta la importancia de la experiencia docente durante el prácticum, en el cual, el docente-practicante aborde estrategias verbales y no verbales, en contexto.

En este sentido, desde el componente curricular los docentes de educación física en Colombia, deben otorgar a los estudiantes durante las prácticas pedagógicas desde el grado primero hasta once, conocimientos teórico/prácticos que sean comprendidos y adquiridos con facilidad, según las "Orientaciones curriculares para la educación física, recreación y deportes en educación básica y media," del MEN (2019), en este documento se resalta la utilización del cuerpo a través de múltiples competencias en la formación conjunta del saber, siendo fundamental el uso de la comunicación verbal y no verbal, pues está favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los saberes, específicamente de los experienciales.

Conclusiones

En el marco de nuestra intencionalidad como investigadores de la formación de docentes en educación física que cursan la PPD, en la Universidad de Caldas, y en el establecer la relación de los saberes experienciales y las orientaciones pedagógicas, las cuales, siempre han existido, nos encamina a las siguientes conclusiones en una visión contemporánea en Colombia.

El análisis de la información se puede evidenciar que los estudiantes de la PPD, al aplicar los saberes experienciales son inclinados hacia un enfoque técnico, a partir de la objetividad, cuyas intencionalidades son la necesidad de mantener el control disciplinario, responder por los aspectos teóricos/prácticos direccionados por el Ministerio de Educación Nacional, y en lo motor, en proporcionar control con el cuerpo, mediante gestos metafóricos y deícticos aplicando roles específicos a los estudiantes.

Ahora bien, en el contexto de las experiencias subjetivas, encontramos que los practicantes utilizan el control disciplinario para construir lazos de asertividad, mediante diferentes gestos y movimientos corporales construidos socialmente en las clases, en esta perspectiva, el control es un encuentro didáctico-democrático, a partir de la interacción con el lenguaje para transmitir conocimientos, además de ello, el manejo de acciones de retroalimentación en las cuales se enmarcan los modos corporales extrínsecos, desde la corrección y evaluación de gestos motores durante la ejecución de acciones motrices prácticas en la clase de educación física, como medio de adquirir y fortalecer las experiencias.

En este contexto, las orientaciones pedagógicas utilizadas por los estudiantes de la PPD son conservadoras y contemporáneas, que, en relación con los saberes experienciales, su formación responde a los requerimientos por ley, reglamentaciones y directrices gubernamentales plasmadas en las directivas del Mineducación, con el objetivo de cumplir con los planes de desarrollo y el fomento de la masa laboral.

El prácticum como puesta en escena de los conocimientos adquiridos por el futuro docente, el saber experiencial es fundamental, ya que recoge todas las vivencias significativas y no significativas trascurridas en su proceso de y en formación, buscando consolidar el camino teórico/práctico, su identidad docente y facilita espacios de motivación intrínseca y extrínseca. (Ruiz, 2023).

Se comprende también, que los docentes deben reflexionar y profundizar críticamente sobre sus propias prácticas, entendiendo que el objetivo es formar y formarse con una mirada global (estudiantes, padres de familia, administrativos, vecinos en general, etc.) en dinámicas de enseñanza-aprendizaje, donde se desarrollen sus habilidades, competencias, experticias y maestrías (Acosta & Vasco, 2013), a partir de los saberes experienciales, los conocimientos aprendidos y adquiridos en sus historias de vida.

Como conclusión parcial, se propone seguir investigando sobre los saberes experienciales y las orientaciones pedagógicas en los docentes que hayan finalizado la carrera profesional, en los cuales se espera mayor bagaje, conocimientos y experticias sobre la clase de educación física y los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas, y de allí, generar estrategias que contribuyan al desarrollo de los docentes-practicantes y del mismos prácticum, pensando que el docente en educación física no solo utilice orientaciones pedagógicas como la técnica y tradicional, sino combinar múltiples de estas, según la necesidad didáctica y la orientación pedagógica asumidas por él y las comunidades.

Agradecimientos

Se agradece a la Universidad de Caldas por los procesos formativos de ambos investigadores y ser lugar de las problematizaciones investigativas, a los docentes-asesores y docentes-practicantes del Programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, y a las diferentes instituciones educativas de la ciudad de Manizales y del municipio de Villamaría.

Referencias

- Acosta-Silva, D.A., & Vasco-Urbe, C. E. (2013). *Habilidades, competencias y experticias: Más allá del saber qué y el saber cómo*. Bogotá, Corporación Universitaria Unitec, Universidad de Manizales, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. *Educação Unisinos*, 19 (3), 426-428.
- Álvarez, E., Iglesias, M. T., & García, M. S. (2008). *Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio*. *Aula abierta*, 36, 65-78. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/4862/01720093005383.pdf?sequen%20ce=1>.
- Armengol, C., Castro, D., Jariot, M., Massot, M., & Sala, J. (2011). El Prácticum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación. *Revista de Educación*, 354, 71-

98. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_04.pdf.
- Asún-Dieste, S., Fraile-Aranda, A., Aparicio-Herguedas, J. L., & Romero-Martín, M. R. (2020). Difficulties in the use of feedback in physical education teacher training. *Retos*, 37, 85–92. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.71029>
- Ayala-Zuluaga, C. F., & Orozco-Sánchez, C. C. (2020). El papel del profesor-asesor en el prácticum de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13 (2). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X>.
- Ayala-Zuluaga, C. F., Souza-Neto, S., & Iaochite-Tadeu, R. (2017). *Políticas docentes de formação de professores no estágio supervisionado Colômbia, Brasil, Argentina e Chile*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora. ISBN: 978-857-983-866-8
- Ayala-Zuluaga, C. F., Souza-Neto, S., & Iaochite-Tadeu, R. (2015). Formación de profesores: encuentros entre Colombia, Brasil y Chile. *Manizales: Revista de Investigaciones*, 15(26), 18-33. Disponible en: <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/41>.
- Betancur-Agudelo, J. E., López-Ávila, C. R., & Arcila-Rodríguez, W. O. (2018). El docente de educación física y sus prácticas pedagógicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 15-32. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.1.2>
- Bolívar-Osorio, R. M. (2019). Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. *Pedagogía y Saberes*, 51, 9-22. <https://doi.org/10.17227/pys.num51-2881>
- Cárdenas-Forero, O. L., & Cárdenas-Forero, M. C. (2019). La historia de los saberes artísticos en la escuela pública colombiana en la primera mitad del siglo XIX. *Pedagogía y Saberes*, 50, 173–185. <https://doi.org/10.17227/pys.num50-7893>.
- Castillo-Retamal, F., Silva-Reyes, L., Muñoz-González, M., López-Toro, L., Plaza-Cofré, P., Arredondo-Muñoz, F., & Faúndez-Casan, C. (2021). Virtual prácticum in Physical Education: between the pandemic and uncertainty. *Retos*, 42, DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87180>.
- Corrales, N., Ferrari, S., Gómez, J., & Renzi, G. (2010). *La formación docente en educación física*. Buenos Aires: Noveduc.
- De León-Pineda, J., Tolentino, J., & Pineda, M. (2020). Persistent Critical Incidents during Practice-Teaching of Filipino Pre-Service Physical Educators. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 14(8), 103117. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.13238291.v1>
- Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.
- Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher Preparation: Structural and conceptual alternatives. En *Handbook of Research on teacher education*. (Org.). Houston, R. New York: Mac Millan. 212-233.
- Foucault, M. P. (1984). *Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à pratica educativa*. 43ª Ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Garduño- Durán, J. (2024). Meaning of experiences around professional Physical Education practices during the COVID-19 pandemic. *Retos*, 51, pp. 732-740. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v51.100343>.
- Gariglio, J. A., & Burnier, S. L. (2014). Os professores da educação profissional: Saberes e práticas. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, 44 (154), pp.934-959 out./dez. <https://doi.org/10.1590/198053142880>
- Habermas, J. (1985). *Ciencias Sociales reconstructivas vs Ciencias comprensivas. Ciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, España: Pensament.
- Hernández-Sampieri, R., Baptista-Lucio, P., & Fernández-Collado, C. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta Ed. Ciudad de México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V
- Imbernón-Muñoz, F. (2007). *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Editorial Grao.
- Libâneo, J. C. (2010). *Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 12ª Ed. São Paulo: Cortez Editora.
- Manghi-Haquín, D. (2012). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. Valparaíso: *Diálogos Educativos*, 11, 4-15. Disponible en: <http://www.dialogoseducativos.cl/articulos/2011/dialogos-e-22-manghi.pdf>.
- Martins-Nunes, C. (2003). Memória e história da educação: entre práticas e representações. In: Barbosa, R.L.L (Org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Editorial UNESP.
- Mineducación. (2019). Orientaciones curriculares para la educación física, recreación y deportes en educación básica y media. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Referentes-de-calidad/411706:Orientaciones-Curriculares>
- _____. (2017). Ministerio de Educación Nacional. *Resolución 18583 de 15 de septiembre de 2017*. Disponible en: http://legal.legis.com.co/document?obra=legcol&document=legcol_00821d7db80a4391b82274489461d53b
- _____. (2010). Ministerio de Educación Nacional. *Documento Numero 15; Orientaciones Pedagógicas para la educación física, recreación y deporte. Ministerio de Educación Nacional*. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340033_ar

- chivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf.
- _____. (1994). *Ley general de educación. Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf.
- Mujica-Johnson, F., Gajardo-Cáceres, P., Osorio-González, A., & Salas-Salazar, C. (2023). Critical incidents in the practicum of Physical Education Pedagogy students: a qualitative study. *Retos*, 49, pp. 502-509. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v49.97615>.
- Murcia-Peña, N., & Jaramillo-Echeverri, L. G. (2001). La Complementariedad como Posibilidad en la Estructuración de Diseños de Investigación Cualitativa. Armenia, Colombia: Editorial Kinesis.
- Neves-Tavares, M. M., & Ferreira-da Silva, M. J. F. (2013). *Estágio Curricular Supervisionado: Percurso formativo dos acadêmicos do curso de educação física da faculdade São Tomás de Aquino*. FACESTA. Disponible en: http://midia.unit.br/enfope/2013/GT8/estagio_curricular_supervisionado_percurso_formativo_dos_academicos.pdf.
- Orozco-Sánchez, C. C., & Ayala-Zuluaga, C. F. (2020). Sentidos del feedback en el prácticum de educación física, recreación y deporte. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (2), 47-66. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.2.4>
- Ospina-Serna, H. F., & Murcia-Peña, N. (2012). *Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia*. Manizales, Colombia: CINDE- Universidad de Manizales.
- Moriña, A. (2017). *Investigar con Historias de Vida. Metodología biográfico-narrativa*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones
- Portela-Guarín, H., Taborda-Chaurra, J., & Loaiza-Zuluaga, Y.E. (2017). El curriculum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la universidad de caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 13 (1), 17-46. <https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.2>
- Ruiz-Ortiz, I. (2023). Análisis de la motivación en Educación Física en Primaria según el tipo de profesorado (Analysis of motivation in Primary School Physical Education according to type of teacher). *Retos*, 49, 386–393. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.97699>.
- Salinas-Quintanilla, A., & De La Fuente-Rodríguez, P. (2021). Práctica reflexiva, tarea pendiente en el prácticum del estudiante normalista. *Zona Próxima*, 34, 163-186. <https://doi.org/10.14482/zp.34.371.13>
- Schön, D. (2002). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Paidós.
- Taborda-Chaurra, J. (2017). *Aspectos pedagógicos y didácticos asociados al desarrollo de la flexibilidad en niños y niñas*. Manizales: Editorial Universidad de Caldas.
- Tardif, M. (2010). *Saberes docentes e formação profissional*. São Paulo: Petrópolis: Vozes.
- _____. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Tejada-Fernández, J. (2020). El prácticum en educación superior. Algunos hitos, problemáticas y retos de las tres últimas décadas. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 105-121. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13036>
- _____. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 0. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412005000200013&lng=es&tlng=es.
- Tobón-Tobón, S., Pimienta-Prieto, J., & García-Fraile, J.A. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Education.
- UdeC. (2022). Universidad de Caldas. *Reglamento de Práctica Pedagógica Docente de los Programas de Licenciatura de la Universidad de Caldas*. Acuerdo Nro. 03/ Acta 02 del 26 de enero de 2022.
- UdeC. (2018). Universidad de Caldas. *Gestión académica y Plan de estudios (539) para la Licenciatura en Educación Física Recreación y Deporte*. Disponible en: http://acad.ucaldas.edu.co/gestionacademica/planes-estudios/pensumver.asp?cod_carrera=207.
- Ventura, J. J. (2005). El Prácticum en los estudios pedagógicos y la inserción laboral. Nuevos enfoques ante el reto europeo (tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Disponible en: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2898/TESIS_JJVENTURA.pdf?sequence=1.
- Zabalza, M. (1989). Teoría de las prácticas. La formación práctica de los profesores. En: Zabalza, B. M. A. (Coord.), *Actas del II Symposium sobre Prácticas Escolares*. (pp. 15-40). Pontevedra: Diputación Provincial de Pontevedra

Datos del autor:

Carlos Federico Ayala Zuluaga

federico.ayala@ucaldas.edu.co

Autor/a