



Práctica pedagógica y percepciones de docentes practicantes. Tensiones y posibilidades en la formación de maestros*

Julián Ruiz Ospina**

José Hernán Echeverri Giraldo***

Ruiz-Ospina J., Echeverri-Giraldo J. H. (2024). Práctica pedagógica y percepciones de docentes practicantes. Tensiones y posibilidades en la formación de maestros. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20(2), 125-149. <https://doi.org/10.17151/rlee.2024.20.2.6>

Resumen

Las percepciones expresadas por docentes practicantes de una Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), en sincronía con las experiencias específicas del contexto indagado, presentaron una serie de encuentros a partir de la investigación cualitativa, implementando una metodología con enfoque de complementariedad (Murcia y Jaramillo, 2008), cuyo diseño metodológico resalta que fue la misma investigación, sus requerimientos y su respectivo recorrido, los que permitieron establecer los tipos de técnicas a aplicar sin que se vieran predispuestas por quienes indagaron, consolidando además dicho proceso con principios de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), los cuales posibilitaron la organización y análisis de los datos obtenidos en perspectiva de la codificación abierta, axial y selectiva. Es así como se implementaron las técnicas de análisis de texto, mediante la observación no participante, rotulaciones y microanálisis, cuyos instrumentos fueron el diario pedagógico y las autoevaluaciones intermedia y final de los docentes practicantes; además de una segunda técnica que fue la entrevista individual abierta y semiestructurada con los instrumentos de formato guía de entrevista y grabadora de voz, las cuales permitieron la emergencia de unas categorías destinadas a dar respuesta al objetivo principal, el cual fue comprender las percepciones que subyacen a la práctica pedagógica docente de un programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte. Entre los resultados se destacó el acompañamiento institucional para las prácticas pedagógicas, cuya importancia y

* Este artículo es resultado del trabajo de investigación de la Universidad de Caldas que lleva por título: "Percepciones que Subyacen a la Práctica Pedagógica Docente en el Programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas". Año 2023.

** Magister en Educación, Universidad de Caldas. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, Universidad de Caldas. Docente adscrito a la Secretaría de Educación de Medellín, Institución Educativa Tricentenario, Medellín (Antioquia, Colombia). E-mail: julian.ruiz33359@ucaldas.edu.co

 orcid.org/0009-0003-6097-4771 **Google Scholar**

*** Magister en Educación, Universidad de Caldas. Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte, Universidad de Caldas. Docente adscrito a la Universidad de Caldas, Departamento de Estudios Educativos, Manizales (Caldas, Colombia). Grupo de investigación Mundos Simbólicos. Estudios en Educación y Vida Cotidiana.

 <https://orcid.org/0009-0008-7088-9964> **Google Scholar**

Recibido: 22 de marzo de 2024. **Aceptado:** 4 de mayo de 2024.

éxito del proceso se reconocieron en su orden al asesor de la universidad, al programa académico de licenciatura en educación física, recreación y deporte de la misma institución de educación superior, al docente titular en el área de educación física y directivas de las instituciones educativas de básica primaria, secundaria y media vocacional, a la pertinencia del plan de estudios de la licenciatura frente a las prácticas en donde se encontró aprobación de la totalidad de las actividades académicas tanto del componente disciplinar, como del pedagógico y, finalmente, a la reflexión del proceso de la práctica pedagógica docente, teniendo en cuenta la evaluación, analizada desde los tres actores, docente asesor, docente practicante y docente titular.

Palabras clave: docencia, evaluación, práctica pedagógica

Pedagogical Practice and Perceptions of Trainee Teachers. Tensions and Possibilities in Teacher Education

Abstract

The perceptions expressed by practicing teachers of a Bachelor's Degree in Physical Education, Recreation and Sport (LEFRD), in synchrony with the specific experiences of the context investigated, presented a series of encounters from qualitative research, implementing a methodology with a Complementarity approach (Murcia y Jaramillo, 2008), whose methodological design highlights that it was the research itself, its methodological design highlights that it was the research itself, its requirements and its respective path, which allowed establishing the types of techniques to be applied without being predisposed by those who inquired, consolidating this process with the principles of Grounded Theory (Strauss y Corbin, 2002), which made possible the organization and analysis of the data obtained in the perspective of open, axial and selective coding. Thus, the techniques of text analysis were implemented through non-participant observation, labeling and microanalysis, whose instruments were the pedagogical diary and the intermediate and final self-evaluations of the practicing teachers; In addition, a second technique was the individual open and semi-structured interview with the instruments of interview guide and voice recorder, which allowed the emergence of categories aimed at responding to the main objective, which was to understand the perceptions underlying the teaching pedagogical practice of a degree program in physical education, recreation and sport. The relevance of the bachelor's degree curriculum in relation to the practices where it was found that all the academic activities of both the disciplinary and pedagogical components were approved and, finally, the reflection of the process of the pedagogical teaching practice, considering the evaluation, analyzed from the three actors, advisor teacher, practicing teacher and tenured teacher.

Keywords: evaluation, pedagogical practice, teaching.

Introducción

La práctica pedagógica docente se presenta como un conjunto de acciones propiciadas desde los componentes pedagógicos y disciplinares propuestos en una malla curricular que actualmente ofrece la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas (Colombia). En esta línea, dicha práctica, debe propender por la generación de condiciones plausibles para que acontezcan las experiencias de los potenciales licenciados que han cumplido con una serie de actividades académicas previas a su penúltimo y último periodo académico que respaldan su proceso formativo, posibilitando la obtención de recursos teóricos necesarios para poder comprender las dinámicas de la profesión o acercarse cada vez más a ellas, mientras develan las transformaciones pertinentes para el contexto de la práctica pedagógica docente, bien sea elegido o asignado según las características específicas de cada docente practicante.

A partir de lo anterior, se hizo necesaria la búsqueda de antecedentes en los cuales vale la pena destacar estudios como el de Campos de Vettori (2022) “Prácticas pedagógicas y competencias profesionales en los docentes: una revisión sistemática”; Watts Fernández et al. (2022), “De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes”; Pessoa dos Santos et al. (2022) “Cuerpo y Práctica Pedagógica: diálogos entre las dimensiones personal y profesional en la enseñanza de la educación física”; Gómez Valdés et al. (2021) “Inclusión en la Educación Física, su perspectiva desde la formación del profesional de Cultura Física”; Iznola Cuscó y Zaldívar Pérez (2021) “La consolidación de los indicadores de funcionamiento en la motivación profesional de los profesores de Educación Física”; Ayala Zuluaga et al. (2017) “Colombia, Brasil, Argentina y Chile: práctica educativa y orientaciones pedagógicas”; Vieira et al. (2021), “Preocupaciones de profesores de Educación Física a lo largo de la carrera”; Aranco Erseguer y Soca Fialho (2020) “Las prácticas de enseñanza y su relación con los supuestos implícitos de docentes profesionales de educación física en el marco del sistema educativo”.

A partir de estos antecedentes se estableció el camino para abordar el problema planteado, relacionado con las percepciones que subyacen a la práctica pedagógica docente en un programa de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte y por ende al objetivo orientado a la comprensión de estas percepciones,

dadas las necesidades del contexto de quienes están viviendo directamente la experiencia de articular sus conocimientos con la ejecución específica en el campo de acción, que, sin importar las motivaciones previas a su llegada, son las que determinan finalmente, junto con otros requisitos, si se cumple con las exigencias propias del programa de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD) para terminar con los últimos requerimientos de la carrera.

Lo descrito anteriormente, se fundamenta en un marco metodológico basado en un enfoque de complementariedad (Murcia y Jaramillo, 2008) con tres momentos correspondientes a la preconfiguración, configuración y reconfiguración, apoyados en algunos principios de codificación propuestos en la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), los cuales dan la solidez necesaria para abordar los objetivos planteados acerca de las diferentes percepciones emanadas en el proceso final de práctica pedagógica del docente en formación.

Así, al analizar, interpretar y comprender los datos obtenidos según las técnicas empleadas, surgieron tres ejes o categorías fundamentales: acompañamiento institucional, pertinencia del plan de estudios y evaluación del proceso de práctica pedagógica docente. Estos ejes, reflejan la congruencia del programa en mención, dadas las características de la época contemporánea según el contexto y las necesidades propias de la educación y en específico del área de la Educación Física, Recreación y Deporte. En este sentido, se establece que el asesor de la universidad, el seguimiento permanente al programa de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), el docente titular de las instituciones educativas, sus directivas y la evaluación del proceso de práctica pedagógica docente, constituyen componentes fundamentales y necesarios de dinamizar constantemente, dado que se convierten en referentes relevantes para concluir si efectivamente el currículo corresponde a la realidad concreta, producto de aspectos fácticos que permiten la reflexión y posteriormente la acción en las decisiones administrativas.

Materiales y método

Este proceso investigativo se realizó desde la percepción de docentes practicantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD) con un enfoque cualitativo en el que no existe un interés estadístico como indicador de las situaciones que se pretendían investigar; es así como "... cualquier tipo de

investigación que requiere que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cualificación” (Strauss y Corbin, 2002, p.13), por el contrario, el interés partió de una serie de situaciones que se generaron en un contexto, que si bien, podrían haber sido investigadas con un fin cuantitativo, para este caso, se vieron permeadas por una realidad social que requirió una interpretación como lo mencionan los autores citados, cuando establecen respecto a esta que: “[...] algunos de los datos pueden cuantificarse, por ejemplo con censos o información sobre los antecedentes de las personas u objetos estudiados, pero el grueso del análisis es interpretativo” (Strauss y Corbin, 2002, p.13).

De allí que el enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, transforman y convierten una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista, porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales, e interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen. (Hernández et al., 2006).

Con la finalidad de encontrarle sentido a las motivaciones que generaron las respectivas incógnitas de esta investigación en el contexto de la práctica pedagógica docente de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), respecto a lo que perciben los estudiantes en la recta final de su ciclo académico de pregrado y con las exposiciones de sus proyectos educativos en este mismo proceso, se hizo un paralelo entre lo conceptual y esta actividad académica, partiendo del diseño metodológico basado en el enfoque de la complementariedad de Murcia y Jaramillo (2008), sustentado en la posibilidad de darle comprensión al fenómeno estudiado, utilizando técnicas e instrumentos para la obtención de los datos relevantes en cuestión y su respectivo análisis, estos autores mencionan de este diseño:

“... [que] en realidad, es el producto de aprender haciendo en medio de la confrontación, construcción y de(s)construcción de conceptos y preconceptos, que nos acerca a la idea de Gadamer, en relación a que la hermenéutica es entenderse con el otro sobre un texto; texto vivido por cada uno de los investigadores, lleno de prejuicios y preconceptos que, más que obstáculos, facilitan el proceso de reflexión” (Murcia y Jaramillo, 2008, p. 12).

Teniendo en cuenta lo expuesto, el diseño metodológico estuvo marcado por un primer momento denominado preconfiguración, allí se efectuó un acercamiento hermenéutico, donde se destacó la socialización del estudio acerca de las percepciones que subyacen a la práctica pedagógica docente en un Programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), lo dio pie a la emergencia de las categorías acompañamiento institucional, pertinencia del plan de estudios y evaluación del proceso de práctica; en cuya unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD) y la unidad de trabajo por once docentes practicantes y sus percepciones acerca de la práctica pedagógica docente, quienes participaron activa y comprometidamente, siendo garantes de la formalidad con las respectivas autorizaciones y legalizaciones del proceso investigativo.

En este primer momento, se propició la recolección de los diarios pedagógicos y autoevaluaciones de once docentes practicantes que estuvieron seleccionados a partir de la práctica pedagógica docente I y de la práctica pedagógica docente II, de los años 2022 y 2023 para un promedio de doce diarios por estudiante por período académico que se tuvieron en cuenta para su posterior análisis.

Es importante resaltar que dicha selección se tomó basado en el concepto de los asesores, quienes, desde su criterio y engranaje con las exigencias institucionales, pudieron reafirmar la validez y calidad del producto reflexivo aportado. Además, es de aclarar que, según los acuerdos al interior de la práctica pedagógica docente, se estableció un diario pedagógico por semana en el cual se consolidaron las reflexiones de todas las clases orientadas y sus compromisos.

Luego de tener los diarios pedagógicos y las autoevaluaciones, se procedió a la etapa de configuración de la realidad con la respectiva revisión y análisis de texto requeridos a los docentes practicantes desde el programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), allí se prestó especial atención a las reflexiones para observar qué elementos fueron coincidentes y sirvieron como base para consolidar las categorías de análisis y así posteriormente, llevar a cabo las entrevistas individuales, semiestructuradas, abiertas y en profundidad, que posibilitaron una profundización, interpretación y comprensión de los criterios propios de las categorías emergentes.

Para la realización de la entrevista efectuada a cada docente practicante, se procedió con la aplicación de un cuestionario con preguntas guía que partió de

los objetivos de la investigación para lograr la saturación de ambas técnicas; en esta, se indagó acerca de las percepciones y consideraciones generales que se enfocaron en su proceso de práctica, partiendo del criterio de las experiencias permeadas por las actividades del programa. Seguidamente se describieron los aspectos expresados por los docentes practicantes entrevistados y se estableció una primera mirada interpretativa de las técnicas aplicadas. Este análisis inicial permitió demostrar que las categorías emergentes en ambas técnicas correspondieron entre sí, afianzando las percepciones según el objeto de estudio.

La organización y tratamiento de los datos que surgieron de dichas descripciones se desarrollaron con base en la propuesta de la teoría fundamentada desde algunos de sus principios para la respectiva codificación y categorización; de allí que el análisis de los datos resultantes partió de algunos métodos y herramientas propuestas por Strauss y Corbin (2002), como la rotulación, el análisis línea por línea, el microanálisis, entre otros, para finalmente posibilitar la triangulación de los datos en contraste con la teoría formal existente.

A partir de los resultados de los diarios de campo, autoevaluaciones y entrevistas, se pasó a la última etapa, la de reconfiguración, donde se cotejaron los resultados de las herramientas, efectuando un análisis comprensivo de las interpretaciones, según lo obtenido en el momento de configuración, buscando la solidez requerida por el proceso de investigación. Con este análisis comparativo de ambas técnicas, se tomaron los resultados para hacer la confrontación y relación con la teoría formal existente y la postura de quienes investigaron a partir del criterio específico, que permitió dar pie a la formulación de los hallazgos y planteamiento de futuros procesos investigativos, además de las conclusiones resultantes, en procura de reconfigurar los procesos de la práctica pedagógica.

Resultados y discusión

El análisis sistemático de las categorías resultantes, posibilitó adentrarse en la realidad del contexto social específico en el que se desarrollaron dichos procesos académicos; es así como, se conoció más a fondo sobre las prácticas pedagógicas docentes de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), las realidades de quienes participaron en este proceso y en consecuencia el análisis en profundidad de aspectos como el acompañamiento de docentes asesores de la universidad, de los docentes titulares en las instituciones educativas, la estructura de la malla curricular y la evaluación del proceso .

Respecto a lo anterior Orrego y Portela (2009) hablando de formación, dilucidan una serie de aspectos propios del proceso formativo y mencionan que “la formación [...] es una condición que humaniza al hombre desde el acogimiento de cada experiencia, de cada aprendizaje, desde todos y cada uno de los sucesos que de una u otra forma se vuelven significativos para cada sujeto”. (p.50)

La formación es una condición que hace y a la vez, es hecha por las experiencias de cada sujeto. No hay formación sin experiencia y toda auténtica experiencia conlleva un proceso de formación y, lo que es más, de transformación. En esta línea, los procesos de formación se articulan en cada quien desde lo que se ha vivido, se ha aprendido y se ha pensado y sentido, por tanto, en los docentes practicantes, la formación pasa por lo hecho, lo dicho y lo reflexionado. A continuación, se presentan los análisis de las categorías encontradas.

Categorías de análisis:

Acompañamiento institucional para las prácticas pedagógicas (Figura 1)

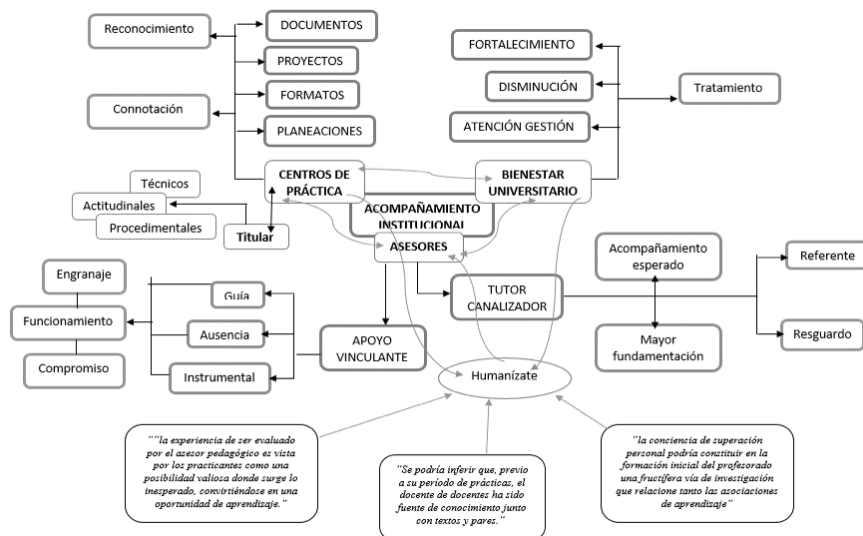


Figura 1. Red Semántica acompañamiento institucional para las prácticas pedagógicas

Fuente: elaboración propia.

Dando respuesta a la percepción que tuvieron los docentes practicantes acerca del acompañamiento institucional, se establece que reconocen una serie de aspectos que relacionaron desde la experiencia asociada al apoyo vinculante, en el cual sintieron que no están solos en dicho proceso; es así como identificaron que el docente asesor no asume la función netamente instrumental como lo podrían ser los formatos de la institución de práctica, documentos propios de la actividad académica de práctica pedagógica I y II, planeaciones, los mismos proyectos educativos propios del pregrado y/o los proyectos obligatorios en los que se ven vinculados por medio de las ayudantías, entre otros, sino que también trascienden su acompañamiento como seres humanos que están en un proceso formativo en el que ineludiblemente interiorizan toda las situaciones que a diario le suceden al docente practicante y que requirieron soportes incluso en lo personal, aportando a la inteligencia emocional para propender por darle un acercamiento con autocontrol que se requiere para encauzarse en su labor docente. Al respecto, se cita desde los diarios pedagógicos:

mi apreciación es sinceramente muy buena, porque mi asesor siempre ha estado ahí para apoyar, cualquier duda que uno tiene, uno simplemente le comenta y él ayuda, pues, le da a uno como la idea de qué puede hacer o cómo lo puede mejorar. Entonces siempre está como en un acompañamiento constante, entonces mi apreciación sobre esto si es buena. (DP1.7) [(DP2.7), (DP3.7)]

También se hallaron en los diarios pedagógicos, algunas reflexiones en donde se correlaciona la vida institucional respecto a los elementos que dan sustento a ese acompañamiento en esta etapa:

Pienso que la capacitación que recibimos de la liga de balonmano fue útil y muy acertada con base al tema que debemos enseñar el próximo periodo, teniendo en cuenta que poco o nada sabíamos del deporte ya que no es muy visto en los colegios ni en la universidad específicamente en nuestro programa. La parte práctica fue de mucha ayuda para visualizar los diferentes ejercicios de iniciación que se pueden desarrollar con los estudiantes, ya es cuestión de irlos adaptando a las diferentes edades. (DIPE14.6) [(DIPE14.1)]

Si bien, dicho proceso de acompañamiento parte de la perspectiva que le da cada individuo, en este caso, cada docente practicante, es fundamental reconocer en la institución, el potencial escenario en el que estos actores del acto formativo, forman y conforman la posibilidad de vincular sus criterios con los de un docente asesor o también tutor canalizador de emociones para dar buen término o éxito en sus prácticas. Entendiendo que la posibilidad del diálogo entre asesor e institución, cuando es permanente, permiten que el proceso tenga mayor fundamentación desde el acompañamiento esperado. Al respecto uno de los docentes practicantes expresa:

en el caso personal, tuve un asesor que se volvió más que un asesor, un amigo, me entendí muy bien con él y que me apoyó en todo el proceso de práctica, lo que no entendía, siempre estaba disponible pues para mí para, incluso no pues solo para situaciones pues de la práctica sino personales, entonces, una calidad humana muy grande la del profesor asesor que me acompañó en este proceso. (DP9.7) [(DP4.7)]

Respecto a ese acompañamiento esperado, se halló en los diarios pedagógicos, una serie de aportes en donde se evidenciaron las múltiples circunstancias que se desarrollan en torno a dicho proceso desde las apreciaciones de los docentes practicantes, como es el caso de:

Para el grado en general puedo decir que debo darles un respiro cada cierto tiempo debido a que siempre deben estar viendo voleibol, debo tener en cuenta lo que el docente titular me dijo que era darles un poco más de tiempo con otras actividades fuera del voleibol para que el tema no se vuelva repetitivo. (DIPE5.6) [(DIPE5.7), (DIPE8.9)]

Uno de los estamentos que también se vio involucrado en el proceso de las prácticas pedagógicas, tuvo que ver con el área de Bienestar Universitario, el cual, es nombrado tenuemente como un acompañamiento que; si bien se hace a nivel general y no solo para el programa de LEFRD, al momento de la práctica, se establece como un espacio con múltiples opciones para el fortalecimiento de las competencias socio emocionales y disminución del riesgo psicosocial en los estudiantes de pregrado y desde luego, incluyendo al practicante para poder atender su gestión de la mejor forma posible; se identificó de igual forma el servicio de un psicólogo quien asume todos aquellos inconvenientes que a consideración del mismo requieran el tratamiento a problemas de mayor atención.

Eh... bueno, respecto al acompañamiento podríamos empezar por bienestar universitario, bienestar universitario de la universidad nos está ofreciendo constantemente el servicio de psicología, de medicina, de trabajo social, por si llega a ocurrir algo que requiera como de una intervención. (DP7.7) [(DP11.7)]

Por otra parte, García-Ospina (2022) al hacer referencia al contexto propio de las prácticas y entendiendo las dinámicas que se derivan de diferentes actores de tal entramado experiencial, hace alusión a Castillo y Arias (2016), “en relación con otras esferas del ser que se potencializan con prácticas sociales [...] según la interpretación con sentido de sus narrativas, representa para ellos un gran aporte a la formación integral, tanto personal como colectiva de los estudiantes.” (p. 14)

Es así como, en varias de las instituciones educativas se presenta el acompañamiento del docente titular con compromiso en lo conceptual, procedimental, actitudinal y en algunos casos, personal, principalmente cuando este docente es específicamente en el área de educación física. Sus aportes y retroalimentaciones permanentes del quehacer docente, enriquecen el proceso del futuro profesional:

el titular en educación física siempre estuvo pendiente, o sea considero que acompañamiento como tal, siempre están tratando de estar pendientes, y más en un colegio femenino en donde hay chicas de secundaria, que... cómo lo dijéramos, están en un proceso de crecimiento, de experimentar, de cambios hormonales y eso, entonces para ellas ver un profesor nuevo, un profesor joven allá es como algo muy novedoso y algo como que les genera un poquito de impacto, entonces hay un acompañamiento del docente titular. (DP7.7) [(DP11.7), (DP6.7)]

Los diarios pedagógicos también permitieron hallar una serie de percepciones que permitieron interpretar, dar el sustento requerido y complementar lo que se mencionó al respecto de la presente categoría:

Ha servido el tema de las retroalimentaciones semanales ya que me han ayudado a darme a entender más fácil, a delimitar momentos de clase y lograr mayor soltura a la hora de dar las clases, la falla que he encontrado es en cuanto a las observaciones del titular, ya que olvido llevar los formatos en físico. (DIPE6.3) [(DIPE5.9), (DIPE5.2)]

Se estableció que, las directivas, conformadas y representadas por rectores, coordinadores y en algunos casos, docentes encargados por diversas motivaciones específicas de cada plantel educativo, cumplen un papel de acompañamiento *instrumental* desde la consecución de materiales, ayudas didácticas, espacios, escenarios y en lo que fuese necesario o posible desde las mismas limitaciones de dicha institución para potenciar las prácticas, que también, son asumidas por parte de los titulares que en algunos casos no son del área de educación física, como se da por ejemplo, en la básica primaria con las ayudas didácticas solicitadas por los docentes practicantes, como meras herramientas para el quehacer del solicitante.

por institución educativa, he sentido buen acompañamiento por parte de... de otras personas, de los mimos docentes, de los directivos, bueno de todo el mundo, entonces yo por ahí no tengo queja. (DP8.7) [(DP10.7), (DP5.7)]

No obstante lo anterior, infortunadamente se presentan instituciones educativas donde hay poco acompañamiento de los titulares; de allí que muchos de los docentes practicantes se sientan solos o con bajos aportes que contribuyan con el mejoramiento de su proceso o de generar reflexiones que ayuden a ese mejoramiento que le permita ser competente en el momento de su profesionalización:

Llevar el silbato a las clases, además para mejorar variar más las actividades para mantener más fácil la atención, delimitar el espacio con conos y diferentes elementos visuales y solicitar más apoyo de las docentes titulares de primaria y la docente titular de secundaria. (DIPE6.1) [(DIPE6.7), (DIPE1.8)]

Fue importante comprender que es imprescindible la labor del docente asesor de la universidad, quien no solo se vincula al proceso como un docente de una actividad académica aportando conocimientos, sino que también se percibe como alguien en un engranaje para el funcionamiento adecuado de dicho proceso por el compromiso asumido tanto con la persona que se potencia en el campo de la docencia, como con todo lo que gira en torno a dicho contexto, ya que es un referente para el practicante, pero también un resguardo frente a las realidades de sus directivos, estudiantes, acudientes y en general, de todo lo que representa estar dentro de una comunidad educativa seleccionada, que finalmente se refleja en los practicantes y en el reconocimiento de las instituciones educativas, en una connotación preponderante para la formación de los docentes practicantes a quienes se está representando mediante la figura del asesor.

Se interpretó entonces, que los docentes practicantes ven al asesor de la Universidad de Caldas como una figura más cercana a los procesos y adicionalmente a una persona que orienta, guía, acompaña y fortalece los momentos de debilidad humana que se puedan presentar en la interacción con la comunidad educativa; mientras que, el titular de la institución educativa, se constituye en una figura de acompañamiento de procesos y de conceptos técnicos, procedimentales y actitudinales, sin tener tal acercamiento personal que se tiene con el asesor de la universidad.

Para dar un sustento teórico a lo aludido anteriormente, Castañeda et al. (2016, p.8), determina que hay una serie de “estudios de investigación recientes [que] han encontrado que el compromiso tutor-estudiante es la base para la conciencia del aprendizaje [...] por ejemplo, esto se sustenta en la co-construcción de la reciprocidad y lo que se denomina atención pedagógica”... “la conciencia de superación personal podría constituir en la formación inicial del profesorado una fructífera vía de investigación que relacione tanto las asociaciones de aprendizaje (p. ej., asesor pedagógico-profesor en formación) como la conciencia de aprendizaje (p. ej., ser profesor de profesores-convertirse en un nuevo profesor).”

Plan de estudios pertinente frente a la práctica pedagógica docente (Figura 2)

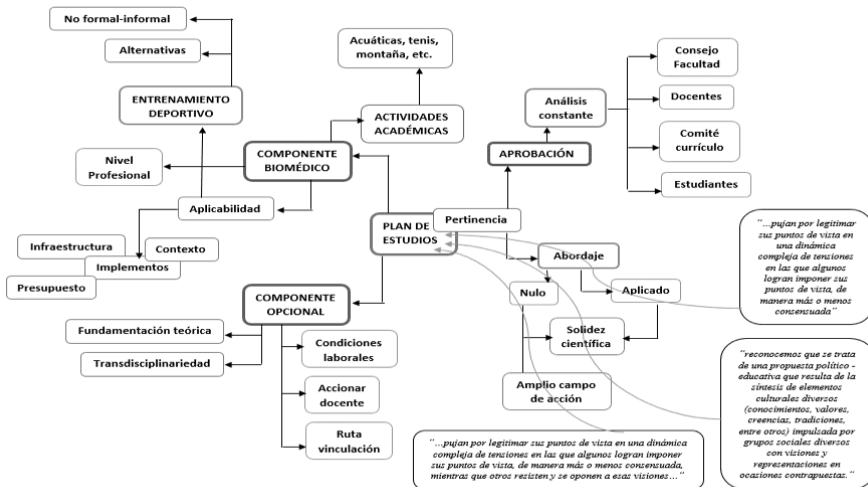


Figura 2. Red semántica plan de estudios pertinente frente a la práctica pedagógica docente

Fuente: elaboración propia.

La preparación del futuro licenciado en manos de las percepciones de los docentes practicantes permitió identificar una clara postura de satisfacción respecto a todas esas actividades que hacen parte de la malla curricular, tanto desde la experiencia práctica, como desde la formación consecuente con los procesos teóricos, admitiendo establecer por medio de los diferentes instrumentos de recolección de información analizadas expresiones como:

Bueno, eh... todo lo que tiene que ver con fundamentación en recreación y pedagogía, cierto, al igual que muchos de los deportes que se ven, porque a la hora de enseñarlos, uno debe comprender de la mejor forma posible para ser un veedor acerca del desarrollo de estas actividades como también, muy importante el momento de investigación, lo cual ayuda que mejoremos como tal en el desarrollo de la práctica. (DP2.9) [(DP2.9) (DP6.9)].

Además, hay una serie de situaciones vivenciadas durante sus prácticas que permitieron potenciar esta categoría:

Debo tener un plan clase mucho más llamativo y abundante en cuanto a la parte de un plan B por trabajo fuera de escenarios deportivos ya que cuando estas situaciones suceden, aunque sean muy esporádicas la clase no puede detenerse y uno debe lograr llegar a los estudiantes aun en estas situaciones y brindar el conocimiento que se tenía planeado. (DIPE12.6) [(DIPE13.1), (DIPE12.6), (DIPE13.9)].

Fue evidente la acogida y aprobación del plan de estudios por parte de los docentes practicantes, también manifestaron la necesidad de seguir profundizando en ciertas actividades académicas que se encuentran dentro de los componentes disciplinares. Para este caso específico, se halla una serie de apreciaciones respecto a lo que ellos llaman *componente biomédico*, argumentando la necesidad de este para darle un nivel profesional de mayor envergadura a la licenciatura respecto de otros programas similares, pero que deja en ciertos casos un sinsabor de la aplicabilidad que pueden tener dentro del contexto de las prácticas pedagógicas I y II de los últimos períodos académicos. Así, mencionan:

[...] la biología o la bioética ya que uno en la práctica educativa como tal va más hacia lo pedagógico, la enseñanza, entonces hay muchas materias que por ejemplo van hacia la medicina, que obviamente están incluidas en el plan y si usted va a trabajar, no en docencia

sino en, yo que sé, en entrenamiento deportivo, o en escuelas deportivas, pues de pronto ahí sí lo va a necesitar más que en la docencia como tal, porque obviamente en el colegio pues va a estar, yo que sé, la enfermera, el médico que se va a encargar de todo eso mientras que el docente de educación física está es más como para dictar la asignatura como tal, entonces unas materias van más como dependiendo del campo de acción... (DP1.9) [(DP2.9), (DP9.9)]

El análisis efectuado de los diarios pedagógicos que fueron objeto de estudio para el presente proceso investigativo también aportó a la presente categoría:

[...] un estudiante realizando unos ejercicios de carrera pierde el equilibrio y se cae quedando en un estado en el cual demuestra mucho dolor, vi cómo tanto este docente como el docente titular del colegio reaccionan y atienden esta situación haciendo uso de los limitados recursos médicos que tenían y llamando una ambulancia para recoger al estudiante. (DIPE12.5) [(DIPE12.5), (DIPE16.4)]

La aceptación y valoración del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD) de la Universidad de Caldas por parte de los docentes practicantes, reflejó en sus diferentes percepciones, que hay una serie de aspectos que podrían propiciar un mejoramiento en la calidad del programa si se le permite una ruta de vinculación potencial con el accionar de los docentes practicantes en las realidades de las prácticas. Lo anterior, en razón a que ya se ha referido el tema de la utilidad de los componentes opcionales y de algunas actividades académicas, como espacios de aprendizaje importantes, pero desenlazados de las realidades que vivencian en su proceso de vinculación con las condiciones laborales del contexto. Es claro entonces, que las referencias obtenidas permiten inferir la incidencia de las mismas cuando se expone que:

“[...] yo considero que, todos los componentes son necesarios, en... en otros, así como del plan de estudios de la carrera, ya otras asignaturas como son opcionales, ya es como un poco más de carga que ayuda al mismo estudiante”. (DP2.9) [(DP10.9), (DP11.9)]

Con relación a los hallazgos que se dieron en los diarios pedagógicos de los docentes practicantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD) y toda esa serie de actividades que se deben vincular a la práctica, se evidencia:

En esta semana de clases lo que entendí sobre todo con la situación del grado 8^{vo} 3 es que la importancia de mi proyecto de intervención es aún más grande de lo que observé al principio de mi práctica, ya que la convivencia escolar en algunos de estos grados está un poco olvidada y se llevan a cabo distintos tipos de abuso o peleas en cierto modo sin sentido. (DIPE12.3) [(DIPE12.4), (DIPE14.14)]

A partir de la comprensión, según las descripciones establecidas en la categoría de la pertinencia de las actividades académicas con respecto a la práctica, vale la pena establecer que el constante análisis del programa al interior del comité de currículo, consejos de facultad, los docentes y los mismos estudiantes, ha facilitado la razón de ser de cada una de estas actividades académicas. Dichos análisis también tuvieron como referencia el contexto local, nacional e internacional, pero en especial, las necesidades desde lo local.

En el proceso de práctica pedagógica, se ponen en escena muchos de los aspectos contemplados en las diferentes asignaturas, pero en algunas de ellas el abordaje es mínimo o incluso nulo; no obstante en esta situación, se reconoció la necesidad del abordaje teórico, y en algunos casos práctico de estas actividades académicas, entendiendo que, si bien no se ejecutan en la práctica, se es consciente que en otros contextos seguramente serán aplicados, comprendiendo el amplio campo de acción que puedan tener los futuros licenciados. Además, muchas de esas asignaturas corresponden a elementos de base que dan la posibilidad de comprender científica y cognoscitivamente aspectos que dan la solidez a las disciplinas.

Por lo anterior, vale la pena mencionar la relevancia que se le dan a las actividades académicas que son tocadas tenuemente en el proceso de práctica, entre las cuales se destacan algunos deportes que, por la naturaleza de las instituciones educativas (infraestructura, materiales y elementos deportivos, presupuestos, entre otros) y la baja posibilidad de abarcar, por tiempos, otras temáticas, no son abordados, pero son necesarios para los conocimientos de un licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte, dado que, como bien se mencionó en el párrafo anterior, constituyen elementos de base que pueden ser aplicados en el campo del entrenamiento deportivo, bien sea a nivel comunitario, formativo, competitivo y/o de alto rendimiento.

Deportes como la natación, el tenis de campo, el ajedrez, atletismo de campo, gimnasia, entre otros, son los claros ejemplos de disciplinas deportivas que en la mayoría de las instituciones no se vivencian para así generar alternativas de otros deportes e incluso, de actividades como las de montaña, aptitud física en gimnasios y centros de acondicionamiento y preparación física (CAPF), triatlón, deportes de combate, entre otros.

El área de biomedicina, aplicada a la Educación Física, la Recreación y el Deporte, constituye un elemento fundamental en la comprensión del funcionamiento del cuerpo, su fisiología y los diferentes fenómenos que ocurren dentro del mismo; estos aspectos generan en el futuro profesional la capacidad de comprender, pero además de argumentar lo que sucede en cada persona según la situación específica. Esto también posibilita la orientación en cuanto a las cargas, volúmenes e intensidades de trabajo para no afectar la misión principal de este profesional, la cual es propender por la salud y la generación de hábitos y estilos de vida saludable. Adicionalmente, es importante conocer, a partir de la fisiología, los aspectos de hidratación y nutrición, que, si bien no se prescribirá porque no es lo pertinente, sí es fundamental conocer los efectos según la alimentación. Y, finalmente, se debe destacar el componente de primeros auxilios para la atención primaria de una persona por alguna situación apremiante que se pueda presentar en el proceso de práctica.

En este sentido, Lapuente Romero et al. (2022) mencionan a quienes se presentan en esta categoría como los *actores* (comités, consejos, docentes, representantes estudiantiles, entre otros) que [...]

pujan por legitimar sus puntos de vista en una dinámica compleja de tensiones en las que algunos logran imponer sus puntos de vista, de manera más o menos consensuada, mientras que otros resisten y se oponen a esas visiones. [...] (p. 3)

para concluir argumentando respecto a la intervención de algunos requerimientos como en biomedicina, que han centrado la atención de quienes perciben los docentes practicantes, al igual que se da con la presencia del componente opcional ofertado por la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD), en lo que concluye los autores como esas decisiones que desde

[...] este enfoque nos obliga a pensar cualquier propuesta formativa en el escenario social y el entramado de relaciones de poder en el que se despliega e identifica actores que han ocupado y ocupan posiciones de relevancia en la definición de esos currículos (p. 3)

Lo anterior, reflexionado a partir de las percepciones, deviene en un proceso de comprensión que evoca a la vez, a ese proceso de *reconocer* ese obligarse; y todo lo que ello conlleva, desde las implicaciones que tiene la consolidación de una malla curricular propia de una institución en la que se llevan procesos formativos regulares y que, está pensada para el común y no para el enriquecimiento formativo de un solo individuo a pesar de encaminarse en procura de las singularidades que se puedan tener.

Evaluación en el proceso de práctica pedagógica (Figura 3)

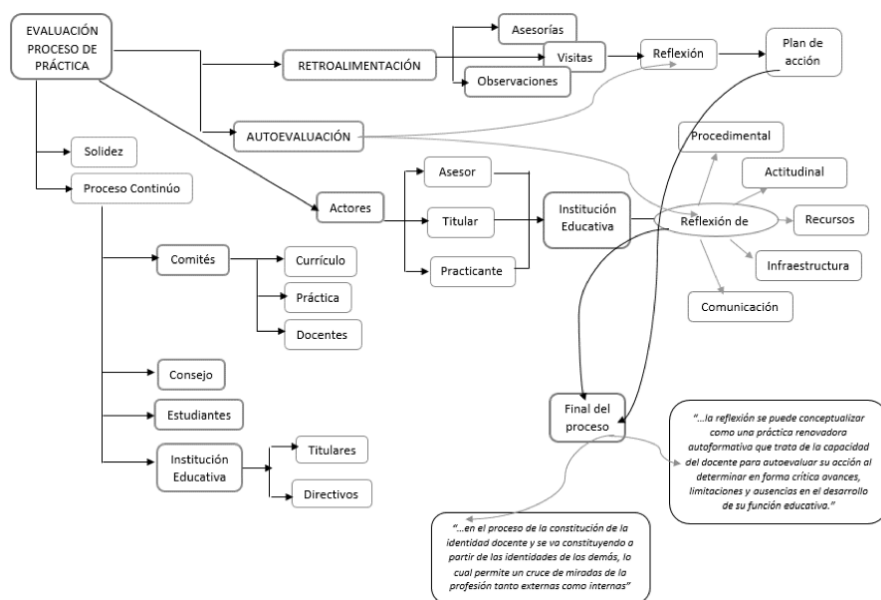


Figura 3. Red semántica evaluación en el proceso de práctica pedagógica

Fuente: elaboración propia.

Los docentes practicantes, al ser consultados sobre este aspecto, de manera unánime afirmaron que las evaluaciones realizadas por los diferentes actores,

constituyen insumos suficientes que contribuyen al mejoramiento y a la cualificación para llegar a un buen final del proceso de práctica. En este sentido, la autoevaluación del docente practicante, la evaluación del titular de la institución educativa y la evaluación del docente asesor de la universidad, se convierten en elementos de base y de convergencia para determinar cómo se está llevando a cabo el proceso de la práctica pedagógica docente de cada docente practicante a partir de diferentes componentes, como el procedimental, el actitudinal y el conceptual, complementados entre sí con aspectos como el manejo de los recursos, de la infraestructura, manejo en el aula, relaciones interpersonales, entre otros, conexos con la formación del futuro profesional. Es así como, se evidenciaron las siguientes reflexiones:

Bueno, ese proceso es un momento de reflexión, porque yo inicié siendo alguien muy diferente a como terminé mi práctica, entonces por medio de esa reflexión puedo llegar a aspectos muy importantes en los que mejoré y en los que puedo mejorar para ese desarrollo como tal de la práctica educativa, demostrando así, que somos seres cambiantes y que el hecho de hacer este tipo de cosas, nos hace conscientes de ese proceso. (DP4.16) [(DP1.16), (DP5.16)]

También se encontraron importantes hallazgos en los diarios pedagógicos que permitieron corroborar situaciones que llevan al docente practicante a reflexionar y fortalecer este asunto:

Considero que mi proceso ha sido muy bueno y responsable, pues planeo mis clases al debido momento, llego a clase con tiempo anticipado para preparar el material necesario para la clase; además, las clases tienen una metodología coherente y apropiada para su desarrollo. La práctica pedagógica me ha dejado muchos aprendizajes que serán importantes en mi desempeño como docente... (DIPE16.F) [(DIPE14.9), (DIPE14.9)]

No solo en lo nombrado se determinó la evaluación, existe una retroalimentación constante en las asesorías, en las observaciones de clase, en las visitas institucionales, que posibilitan en el docente practicante una reflexión acerca de su quehacer docente y a partir de allí, generar plan de acción, principalmente en los aspectos que requiera mayor atención, redundando en un mejoramiento que será mucho más evidente en la recta final del proceso.

Es... es importante porque esta evaluación, autoevaluación no solamente la realiza el estudiante, sino también lo hace el titular que es el profesor de la institución y la hace el asesor, entonces puede que yo me sienta muy bien, pero ellos no lo ven así o puede que yo vea un error y ellos no, entonces es interesante, porque no solamente hay un punto de vista, sino estamos hablando de tres puntos de vista... (DP2.16) [(DP7.16), (DP8.16)]

Ese proceso de retroalimentación, desde los requisitos institucionales y desde la percepción encontrada, también se evidencia en los hallazgos analizados de los diarios pedagógicos:

[...] lastimosamente el trabajo de esta semana se ve afectado por remodelación de las canchas y se debe realizar un trabajo en los salones debido a que la rectora no nos brindó el permiso para usar el aula máxima, junto al docente titular se logra realizar unas muy buenas actividades en las aulas de clase, pero se debe aceptar que no estaba completamente preparado para dictar una clase en el aula. (DIPE12.6) [(DIPE14.1), (DIPE15.F)]

En el plano comprensivo acerca de la evaluación en el proceso de práctica, se pudo inferir que actualmente es un aspecto sólido en la cualificación del licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte. Esto es producto de análisis de años atrás y hasta la actualidad por parte del colectivo docente de asesores de la Universidad de Caldas, obviamente, teniendo en cuenta las opiniones y aportes de los diferentes actores inmersos en este proceso, entre los cuales vale la pena mencionar al colectivo de docentes del Departamento de Estudios Educativos de la Universidad de Caldas, al comité de currículo del programa, a los grupos de estudiantes que representan a este colectivo, a los consejos de facultad, tanto de Artes y Humanidades como de Ciencias para la Salud, a las instituciones educativas representadas principalmente en sus rectores, coordinadores y docentes titulares; todo ello con el fin de establecer con mayor precisión cuáles son los insumos y temas específicos que contribuyen a la cualificación de los procesos evaluativos de estos docentes practicantes.

Al respecto, García y Valeros (2012), plantean que:

la reflexión se puede conceptualizar como una práctica renovadora autoformativa que trata de la capacidad del docente para autoevaluar su acción al determinar en forma crítica avances, limitaciones y ausencias en el desarrollo de su función educativa. Aquí es donde cobran importancia las orientaciones que los practicantes puedan recibir de sus asesores.

Además, como énfasis en los aspectos analizados respecto al reconocimiento del proceso de práctica, Buendía-Arias et al. (2018) mencionan que:

Si bien la mayoría de los participantes aseveraron que los estudiantes son alentados a asumir una postura crítica a lo largo de su experiencia en la práctica docente, los registros de la información de todos los reportes investigativos no permiten visualizar un proceso de reflexión claro, ni un seguimiento e impacto de los respectivos proyectos. (p. 189)

Es así como, las múltiples variables de valoración no parten únicamente de un análisis de texto, sino que también dependen de la apreciación de los docentes asesores; de allí la importancia que radica el reconocer que el proceso evaluativo enmarca las posibilidades de evolución de la práctica pedagógica docente como estructura para una formación profesional lo más completa posible.

Conclusiones

Los diarios pedagógicos, autoevaluaciones intermedia y final, los cuales forman parte del proceso de práctica pedagógica docente, además de las entrevistas realizadas y analizadas a los docentes practicantes, permitieron la saturación relacionada con todos los aspectos que giran en torno al acompañamiento requerido; fue claro el reconocimiento hacia el docente asesor quien es visto como un ejemplo, un apoyo y hasta en las palabras de algunos de los entrevistados, como un amigo que les marca el camino de vida académica, profesional y personal, las consecuencias que se generan a partir de las prácticas y la posibilidad de tener una persona guía que muestre las múltiples alternativas de aprendizaje propuestas, destacando además en un segundo plano que hay otros tipos de acompañamiento como el de la coordinación general de la práctica, el comité de currículo y docentes titulares de las instituciones educativas que aportan de forma significativa en dicho proceso.

Respecto a las actividades académicas que conforman el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRD) de la Universidad de Caldas, se evidenció un sentido de aceptación, desde la generalidad, por los diferentes contenidos; se expresó valoración por los procesos formativos de los que han hecho parte, argumentado particularmente la importancia de esos componentes que tienen que ver con lo pedagógico, destacando en cada uno de sus diálogos, el agradecimiento por contar con dicha experiencia generada por la vivencia explícita de cada actividad académica de la que hicieron parte.

Los componentes de orden disciplinar en contraste con los de orden pedagógico, han ubicado a ambos en un mismo nivel de importancia, se determinó que debe seguir existiendo un *equilibrio entre ambos*, se encontró que hay actividades académicas que invitan a la profundización comprensiva, nunca se determinó crítica por parte de los docentes practicantes respecto a su conveniencia, uso o significado para el programa.

Respecto al componente de evaluación, se hallaron situaciones particulares que tuvieron que ver con el reconocimiento, importancia, eficiencia, eficacia y oportunidad, a partir de la triada evaluativa conformada por el docente practicante, el docente titular de la institución educativa y el docente asesor de la universidad. Se llega a la conclusión explícita y contundente de la importancia que evidenciaron en la misma tanto en el momento de introspección, como en los de encuentro con cada uno de los estamentos que se involucraron en dicho proceso.

Los momentos evaluativos, si bien tenían connotaciones diferentes, siempre les propiciaron la posibilidad de enriquecer aquellas prácticas en las que presentaban desaciertos y buscar las soluciones respectivas, de igual forma, aquellas situaciones en las que encontraban comentarios de felicitación, reconocimiento y admiración.

Si bien se ha encontrado una gran aceptación por los procesos resultantes generados por las prácticas pedagógicas en el ámbito de lo formal, se propone que la programación oficial que se dé a futuro pueda tener en cuenta la experiencia generada a partir de prácticas de carácter no formal, reconociendo la incidencia que actualmente tiene el componente disciplinar en las mismas, pero también, teniendo en cuenta el componente pedagógico.

Referencias bibliográficas

- Ayala, C. y Orozco, C. (2020). El papel del profesor-asesor en el prácticum de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte. *Revista Interamericana de Educación y Pedagogía*, 13(2), 203-225. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561070057009/html/>
- Ayala-Zuluaga, C., Tadeu-Laochite, R. y de Souza-Neto, S. (2017). Colombia, Brasil, Argentina y Chile: práctica educativa y orientaciones pedagógicas. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(29), 197-218. <https://doi.org/10.19053/01227238.7576>
- Betancur-Agudelo, J., Vásquez-Tenorio, V. y González-Ocampo, D. (2021). Discusiones pedagógicas en un programa de educación física, recreación y deporte: una nueva forma de asumir los procesos de autoevaluación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 36-55. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134175018003/134175018003.pdf>
- Campos De Vettori, N. V. (2022). *Prácticas pedagógicas y competencias profesionales en los docentes: una revisión sistemática* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo del Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/85381/Campos_DVNV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cardona-Mejía, L. (2011). *Las prácticas pedagógicas en educación física: un análisis a la luz de la licenciatura en educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura – seccional Medellín* [Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura de Medellín-Colombia]. Repositorio Institucional Universidad de San Buenaventura. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/08d69258-4b94-4acc-a720-7696f6896054/content>
- Castañeda-Peña, H., Rodríguez-Uribe, M., Salazar-Sierra, A. y Chala-Bejarano, P. (2016). Eventos narrativos de futuros profesores al final de su práctica docente con respecto a su asesor pedagógico: aprendizajes relatados. *Signo y Pensamiento*, 35(68), 52-64. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.syp35-68.neps>
- Colectivo Docente. (2022). *Proyecto Académico del Departamento de Estudios Educativos 2019-2030* [Manuscrito inédito]. Universidad de Caldas.
- Decreto 114 de 1996. [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de programas e instituciones de educación no normal. 15 de enero de 1996. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-103099_archivo_pdf.pdf

- Freitas de Castro, C. L. (2004). Novas Políticas de Formação: Da concepção negada à concepção consentida. En Leite Barbosa, R. (Ed.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. (pp. 89-116). Editora UNESP.
- Gaitán-Pedraza, G., Villamizar, D. F. y García-Díaz, J. (2022). La práctica reflexiva en la práctica pedagógica de dos licenciaturas en educación física: narrativas de docentes en formación. *Formación universitaria*, 15(3), 119-132. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000300119>
- García, E., Rodríguez, G. y Gil, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Editorial Aljibe.
- https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez
- García-Ospina, E. (2020). Sentidos de las prácticas musicales en la formación integral en la universidad. *Revista de Investigaciones UCM*, 20(35), 12-23. <https://revistas.ucm.edu.co/index.php/revista/article/view/143>
- García, M. y Veleros, M. del C. (2012). Competencias reflexivas y didácticas en profesores universitarios: Construcción de un portafolio electrónico. *Tendencias Pedagógicas*, 20.
- Lapiente Romero, A., Garatte, M. L. y Simoy, M. S. (2022). La formación del profesorado en Educación Física. Entre la prescripción y la realidad. *Educación Física y Ciencia*, 24(1), e203. <https://doi.org/10.24215/23142561e203>
- López Ávila, C., Arcila-Rodríguez, W. y Betancur Agudelo, J. (2022). Prácticas evaluativas en la clase de educación física: un asunto de desconocimiento. *Retos*, 44, 77-86. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.88630>
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-241887_archivo_pdf_evaluacion.pdf
- Ministerio de Educación. (s. f.). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Murcia, N. y Jaramillo, D. (2014). Educabilidad y normalidad. Imaginarios de maestros en formación. *Sophia*, 10(2), 9-22. <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413734079002.pdf>
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2008). *Investigación Cualitativa. "La Complementariedad". Una guía para abordar los estudios sociales*. Kinesis.

- Orrego, J. F. y Portela, H. (2009). Sentido de la alteridad en la formación del licenciado en Educación Física. *Revista Educación y Deporte*, (28), 49-57. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/3063>
- Pessoa dos Santos de Nader Pereira, P., Camargo Silva, A., Agatti Lüdor, S. (2022). Corpo e Prática Pedagógica: diálogos entre dimensões pessoal e profissional no ensino de educação física. *Educação E Pesquisa*, 48(48), e237152. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248237152>
- Portela, H. (2007a). Por una formación que le dé vida a las palabras. Módulo de Educabilidad. Maestría en Educación, I Cohorte. Universidad de Caldas. Manizales, Colombia.
- Portela, H. (2007b). Una formación que se desvanece en la racionalidad técnica. Módulo de Educabilidad. Maestría en Educación, I Cohorte. Universidad de Caldas. Manizales, Colombia.
- Portugal Villar, J. (2016). Prácticas Pedagógicas en Profesores de Educación Física en Formación. *REDEM (Red Educativa Mundial)*. <https://www.redem.org/practicas-pedagogicas-en-profesores-de-educacion-fisica-en-formacion/>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Universidad de Caldas. (2020). *Historia institucional*. <https://www.ucaldas.edu.co/portal/wp-content/uploads/2022/07/1.4-HISTORIA-INSTITUCIONAL-UNIVERSIDAD-DE-CALDAS.pdf>