



educación física educacion fisica deportes deporte sport futbol fútbol entrenamiento deportivo discapacidad aventura poker jackpot bet apuesta dados dice casino naturaleza lesión lesion deportiva psicología sociología estudios sociales culturales physical juegos game gambling education sports sciences education physique gimnasia fitness natacion atletismo velocidad resistencia flexibilidad fuerza potencia aerobico habilidad motora recuperacion pilates fatiga frecuencia cardiaca violancia

La práctica pedagógica de los maestros en el nuevo currículo del Instituto Universitario de Educación Física y Deporte de la Universidad de Antioquia, IUEF

Universidad de Antioquia, IUEF
(Colombia)

Jesús María Pinillos García | Víctor Molina Bedoya
Arley Fabio Ossa Montoya | Saúl Antonio Franco Betancur
Gonzalo Jaramillo Delgado | Sandra Maryory Pulido Quintero
jpinillo@msn.com

Resumen

El presente artículo pretende mostrar lo sucedido en las prácticas pedagógicas de los maestros del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia con la implementación de un nuevo proyecto curricular con miras a realizar aportes a la búsqueda de la calidad de la Educación Física, en este caso teniendo como punto de partida la formación de profesionales en las instituciones de Educación superior.

Palabras claves: Práctica pedagógica. Formación de profesionales. Educación Superior. Educación física. Investigación Cualitativa. Evaluación curricular.

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - N° 97 - Junio de 2006

1 / 1

Introducción

En la década de los noventa en el Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia se concreta una transformación curricular en el proceso de formación de profesionales en el campo de la Educación Física, atendiendo a procesos de reflexión permanente de la comunidad Educativa, desde la creación del programa de Educación Física en la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en 1968 y la creación del Instituto de Educación Física y deporte en 1981.

Es así como acontecimientos como la propuesta de diversificación de la práctica docente de los Estudiantes (Arboleda, 1990: 53), la cual pretende ampliar los campos de acción del licenciado en Educación Física; la realización un "Semestre Taller"¹, en el año de 1992 liderado por los estudiantes y motivado por la inconformidad con el plan de estudios, así como las propuestas curriculares elaboradas por comisiones de profesores, con la participación de la comunidad educativa, se formaliza con el nuevo proyecto curricular aprobado por el consejo nacional de acreditación de programas de Educación Superior en el campo de la Educación en el año de 1998 y que tiene vigencia en la actualidad.

El presente artículo pretende mostrar el sentido que los maestros dan a sus prácticas pedagógicas con la implementación de este nuevo proyecto curricular con miras a realizar aportes a la búsqueda de la calidad de la Educación Física², en este caso teniendo como punto de partida la formación de profesionales en las instituciones de Educación superior.

La reflexión se fundamenta en una investigación realizada teniendo como insumo lo sucedido en los dos primeros semestres de la implementación del nuevo currículo en el año de 1999 (Pinillos y otros, 2001), por parte de la línea de investigación prácticas pedagógicas de las expresiones motrices del grupo Calidad de la Educación Física. Es bueno mencionar que este tipo de investigación es denominada Educativa, Pedagógica o curricular la cual esta orientada en dirección a construir saber pedagógico por parte de los maestros (Restrepo, 1997), o mejor por parte de "la comunidad educativa cuando investiga el sentido de lo que hace, la pertinencia y la trascendencia de lo que se enseña" (M.E.N., 1995).

La Investigación Educativa se convierte además en un medio para la evaluación del proceso curricular en este sentido la investigación realizada "busca transformar la manera de cómo quienes enseñan se ven a sí mismos, su situación, su relación con el conocimiento, la comunidad y su entorno socio-político- cultural" (Tetay, 1995: 20). Podría considerarse también desde la teoría de la "evaluación práctica" como un ejercicio de evaluación curricular donde "el objeto de evaluación son las prácticas y los involucrados individualmente" (Forero, 1999: 97).

Metodología

La investigación se apoya en el enfoque de investigación histórico herméutico (Investigación cualitativa) y utiliza como perspectiva metodológica y analítica la etnografía, es decir un estudio alrededor de la conducta humana y de los significados sociales incorporados en los espacios educativos en este caso.

Como estudio cualitativo, la investigación recorrió una serie de pasos que le permitieron a los investigadores guardar una relación estrecha con los procesos metodológicos descritos en la primera fase del estudio y que los autores denominaron de recorrido documental (Franco y otros, 2000: 20), como realidad emergente en los escenarios de gestión curricular. El estudio implicó:

- Un inventario de fuentes
- Una clasificación de las mismas
- Una primera agrupación de los hallazgos bajo un esquema inicial de aproximación categorial
- Una lectura en profundidad.

Todo lo cual arrojó como resultado un primer análisis descriptivo de tipo inferencial acerca de las intenciones de los actores, desde una teoría social, y que permitió formular una serie de hipótesis, que los investigadores retomaron para ser valoradas entre los actores educativos, en nuestro caso específico, los maestros del I.U.E.F inmersos en su nuevo proyecto curricular.

Este recorrido etnográfico (Torres, 1995: 72), a su vez permitió prefigurar una serie de pasos, criterios y procesos que se concretaron de la siguiente manera:

- Por cada una de las categorías definió un foco de atención que se concretaba en las hipótesis que resultaron del análisis documental.
- Optar coherentemente con la intención propuesta por una búsqueda comprensiva de los fenómenos inscritos en la indagación de la práctica pedagógica de los maestros desde la calidad de la educación, que toma cuerpo en la perspectiva del proyecto político educativo que la nación propone.
- Definió los participantes o sujetos del estudio así como sus escenarios y prácticas a observar. Como universo general se tomó el total de los docentes que actúan en la implementación de la propuesta institucional, y una muestra intencionada y con propósito que se concretó a partir de los siguientes criterios:
- Tipo de vinculación: se consideraron los docentes de cátedra, los ocasionales y los vinculados.
- Profesores que han manifestado una postura frente a la propuesta.
- Nivel de participación en la propuesta institucional.
- Formación académica que conforma el grupo de profesores del Instituto.
- Clarificó y definió los roles de cada uno de los actores dentro de la investigación.
- Definió las siguientes estrategias para la recolección de datos: acceso a los escenarios, exploración inicial de la información en el campo mediante pruebas piloto.

Ello permitió la calibración y la afinación del equipo alrededor de las capacidades y habilidades para la captura y registro de las dinámicas culturales significativas, con el fin de hallar las estructuras de sentido y las lógicas culturales que permiten comprender analíticamente la situación en cuestión y las teorizaciones originales al respecto.

Categorías de la práctica pedagógica

La representación pedagógica de los maestros

Como experiencia significativa de innovación en el grupo de investigación, la práctica pedagógica de los maestros del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia, inmersa en los escenarios de gestión curricular, a partir del análisis documental extractado de las actas y relatorías provenientes de los organismos de gestión curricular, permitió referirse a la representación del maestro como:

"...el proceso mediante el cual el individuo -conscientemente o no-, estructura lógicamente elaboraciones que se expresan en concepciones o imágenes ordenadas de un contexto social determinado. En su configuración y resultado, tal proceso supone estadios previos que permiten al sujeto modelar formal o sustantivamente su cotidianidad. Las representaciones están determinadas por

las concepciones y éstas a su vez por el espacio, el tiempo y las interacciones del sujeto consigo mismo, con los otros y con la realidad social en que se desenvuelve, configurando una realidad de sentido, acorde al interés que como persona o grupo se tenga." (Franco y otros, 2000: 20)

Asimismo, el análisis postuló que la representación pedagógica, como posición intencionada en el acto educativo, es aquella

"...que se expresa a través de la pregunta por el tipo de conocimiento que se imparte, pues ella signa a todas las demás y lo convierte en el eje fundamental de cualquier propuesta pedagógica, porque fundamenta claramente el aprendizaje de una disciplina, y favorece el desarrollo de una representación como pensamiento productivo, actualizado y abierto."(Franco y otros, 2000: 23)

Es encontrar en los docentes, la valoración frente al constructo hipotético que se enuncio producto de la reflexión y el análisis documental por:

"la representación, como práctica pedagógica, que puede de ser asumida, desde una tradición por el conocimiento valido, por la lectura del contexto y su valoración ideológica" (Franco y otros, 2000: 33)

Las interacciones en el acto pedagógico de los maestros

En el análisis documental, hipotéticamente las interacciones pedagógicas refrendadas como acción pedagógica desde las mediaciones y juegos de roles que los maestros asumen en el acto educativo, encuentran explicación teórica en la presente investigación a partir de la diferencia existente entre las acciones sociales y las acciones pedagógicas expresadas en el siguiente postulado:

"Una acción social se convierte en pedagógica en virtud tanto de la intencionalidad que posee como la finalidad alcanzada. No existe acción pedagógica en la vida cotidiana al margen de la intencionalidad." (Franco y otros, 2000: 39)

Por lo anterior, la acción pedagógica es entendida como el

"...proceso de auto y socio - estructuración que involucra la presencia de diversos actores; este elemento es importante para el maestro. Además, su acción pedagógica se dirige al estudiante y a la cultura. En dicha acción pedagógica, la interacción se objetiva en el modo de dirigirse alumnos y maestros unos a otros, donde se incluye tanto el discurso implícito como el explícito; interacción que es conformada por las historias de los maestros y alumnos frente al conocimiento. También las interacciones son tomadas por los maestros para presentar el conocimiento de forma particular. En esta perspectiva, el maestro se convierte en un mediador entre el conocimiento y los alumnos."(Franco y otros, 2000: 40)

La mediación, como forma de la interacción, es asumida en el campo educativo como aquella

"Guiada por esos criterios epistemológicos de significación educativa evidente para fomentar un estilo de enseñanza determinado. La formación, la cultura general del profesor, la interacción que en él se establezca entre el conocimiento de contenidos y la diferenciación de aspectos relativos a la estructura de los mismos con otros conocimientos y valoraciones pedagógicas, serán las responsables del papel real de mediación que el profesor tiene en el currículo. Una mediación subjetiva que responde a condicionamientos más amplios y que transmite, de esta forma, valores y concepciones supra-individuales, como hemos visto." (Franco y otros, 2000: 40)

Lo anterior implica que la mediación, como acto pedagógico, se valore desde tres elementos: desde él como maestro, su intención y su relación con quien interactúe en su contexto. En esta medida, para que la mediación se explicita es necesario que los tres elementos se produzcan simultáneamente. Tal situación exige del docente tener claridad frente al conocimiento que imparte. Por tanto, el conocimiento no debe ser lo que convoque a la interacción, sino el pretexto que invite a participar al otro. Pero sí por el contrario, prima el conocimiento por el conocimiento, como el objeto del encuentro, el acto pedagógico se convierte en una actividad unidireccionada del docente, reduciéndose tan sólo a uno de los tres elementos de la mediación. En esta situación (que es notoria en los maestros del IUEF y que expresa en la mayoría de los casos una intención del conocimiento como objeto de poder; que evidencia en los instrumentos pedagógicos empleados por los docentes su mayor expresión) se utiliza el conocimiento como forma de interacción predominante con el estudiante, reproduciendo una educación legitimada en el saber jerárquico, ya que no se consideran otras intenciones o acciones que permitan al estudiante asumir otra actitud (en el juego de roles).

La gestión pedagógica: un diálogo entre el saber pedagógico y la práctica pedagógica de los maestros

Para poder hablar de gestión pedagógica se hace necesario retomar cuatro aspectos definidos por los investigadores en el contexto del análisis documental efectuado:

- **La gestión:** Entendida como "una función que integra los componentes de una organización escolar con la participación de los actores, para articularlos de manera pertinente al logro de un propósito colectivo. Desde este punto de vista, la gestión implica -a través de la interacción permanente-, validar su formación personal, la posesión de valores y actitudes, las competencias profesionales y las habilidades, para contribuir al propósito previamente compartido. Una gestión, en fin, que haga énfasis en la dirección y el ejercicio del liderazgo" (Mora, 2000: 47).
- **La gestión en el ámbito universitario:** que en palabras de Julia Mora³, tiene un propósito común orientado al logro de la misión institucional, la que debe estar en correspondencia con las necesidades e intereses que surgen en los ámbitos económico, político, social y cultural.
- **La gestión pedagógica:** Entendida como " los momentos didácticos utilizados por los maestros para estructurar eventos pedagógicos en la perspectiva de la formación y el aprendizaje." (Franco y otros, 2000: 75).
- **El currículo:** Como aquella " diversidad de prácticas que no pueden reducirse solamente a la práctica pedagógica de la enseñanza ya que existen otras acciones de tipo político, administrativo, de supervisión, de producción de medios, de creación intelectual y de evaluación, entre otras; asumidas como subsistemas autónomos e interdependientes, que inciden en la acción pedagógica" (Franco y otros, 2000: 50).

Aspectos que, articulados, permitirán develar las prácticas de gestión pedagógica diseñadas e implementadas por los maestros, a la luz de la siguiente hipótesis: "Desde la intención del diseño curricular, la gestión pedagógica puede ser valorada desde una opción práctica y crítica del maestro a partir de la interpretación y la comprensión contextualizada de su saber y de su práctica, de la tradición disciplinar en que está inmersa y de la acción pedagógica cooperada en el aula" (Franco y otros, 2000: 70).

La práctica pedagógica del maestro en el Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia, un análisis conclusivo (Pinillos, 2001)

A continuación se presentan los resultados finales de la investigación por cada categoría incluyendo las recomendaciones.

Representaciones pedagógicas

- La representación del maestro desde una intención del conocimiento válido se refrenda a partir de una concepción instrumental de los contenidos de formación, lo que tiene asiento en el conocimiento elaborado por otros (foráneos) y dando cuenta de una intención del saber por el saber, que desconoce la vinculación del saber al contexto. Sin embargo, el conocimiento válido tiene en los círculos académicos un espacio para la refrendación, el cual es transmitido desde una intención ideológica, como un contenido de aprendizaje valioso tomando un sentido teleológico.
- La representación como universo simbólico se confronta en el imaginario de los maestros, y oscilando entre el discurso innovador y las prácticas tradicionales, entre la normativa institucional y los proyectos utópicos. La intención por la representación colegiada adquiere un valor en el maestro como instancia necesaria de saber y de ser del maestro.
- La representación por la autonomía se debate entre intereses políticos y juego de poderes y adquiere ribetes de reivindicación en el sector educativo y la sociedad. La representación ideológica pone de manifiesto una fricción entre la propuesta (flexible) y la normativa, en la cual prima el control. La representación por la participación desde una expresión ideológica institucional se asocia al voluntariado como expresión del deber ser (proyecto de vida), contrariamente a la del maestro, la cual se expresa en el ser como posibilidad material y social de lo que se quiere ser.
- La representación en la innovación curricular se debate entre el saber pedagógico, ideal y utópico que es avalada por la institución y la tecnología disciplinaria, procedimientos administrativos, estrategias organizativas y mecanismos sancionatorios y disciplinarios, se resiste al cambio.

Interacciones pedagógicas

- Las mediaciones entre maestros - alumnos se produce entorno al conocimiento y se encuentra limitada por el rol en el acto pedagógico, donde el maestro es el centro. Aquí el maestro es reproductor y su conducta

desestimula el juego de roles; negando el entendimiento y la comprensión de la realidad para su transformación.

- El juego de roles establece nuevos órdenes que responden a requerimientos y necesidades, no sólo de los maestros y alumnos sino también de su contexto, es decir del mundo de la vida.
- La mediación entre maestros - alumnos se encuentran en relación de conocimiento, no como pretexto para llegar a interactuar. La relación entre maestros y alumnos establece límites en el juego de roles, ya que el rol directivo del maestro y receptor pasivo del alumno no permite un intercambio, ni nuevas formas de relación a partir del otro.
- Cuando los trabajos de los estudiantes se dispersan demasiado, es imperativo buscar más coherencia entre las distintas tareas que se asignan puesto que si no hay claridad en ellas, el rol del estudiante y más aún el de la evaluación se desdibujan.

Recomendaciones

- Diseñar colectivamente estrategias metodológicas que favorezcan la real participación de los diferentes actores que permita pasar de un estado pasivo a ser actores protagónicos del proceso educativo.
- Implementar nuevos espacios para la construcción colectiva del conocimiento, que amplíen las posibilidades de interacción de los actores y no limitados solo al aula.
- Favorecer estrategias para que el docente se concientice de que el currículo se encuentra inscrito en una intención problematizadora, donde el rol del docente es de acompañamiento continuo, permitiendo procesos interactivos.
- Es necesario dinamizar los escenarios educativos, implementando metodologías que permitan asumir nuevos roles dentro del acto pedagógico, que concienticen a los maestros de la necesidad de que la participación inscrita en el proceso de transformación de la cotidianidad.

Gestión Pedagógica

- La interpretación y comprensión, en los maestros se debate dentro de aspectos que valoran la gestión pedagógica, como aquellos instrumentos y/o mecanismos que le otorgan al maestro la posibilidad de definir su posición dentro del currículo y otros que a partir de sus expresiones experienciales, más próximas, la inscriben como la implementación de procesos administrativos.
- La gestión pedagógica por parte de los maestros esta más centrada en el diseño de aspectos normativos y organizativos, lo cual denota una preocupación más por los medios que por los fines curriculares que promulgan un diseño, posibilitador del diálogo intersubjetivo de saberes en el que las realizaciones de la cultura universal, se articulen con los universos simbólicos particulares.
- Los procesos organizativos de los maestros en el aula oscilan entre una acción técnica del currículo y una opción práctica y crítica del mismo. La ambivalencia se hace manifiesta en una acción directiva y preponderante del docente en la puesta del conocimiento que se focaliza en la intención por la concreción de contenidos, el memorismo, el tradicionalismo pedagógico; aspectos estos que compiten con prácticas pedagógicas y estrategias didácticas como las reuniones entre pares, eventos pedagógicos contextualizadores, estrategias de aprendizaje para el desarrollo de habilidades del pensamiento y el trabajo interdisciplinar.
- Los maestros guiados por sus posturas tradicionales y acudiendo a su visión autonómica en la libertad de cátedra esconden de un lado, el desconocimiento de la propuesta, y de otro la falta del discurrir colectivo alrededor de lo que se enseña y como se enseña, o mejor él como hacer, él como ser y como cumplir con el deber ser institucional.
- Frente a la gestión pedagógica en el aula los maestros. Por un lado, entienden el aula como aquel espacio circunscrito en el cual, se pone en evidencia el conocimiento. Contrariamente a esta valoración, otras actividades dan a entender que para ellos, el aula se trasciende mediante el recurso a otros espacios que toman cuerpo en los organismos de gestión curricular (comité académico, comité de semestre y círculos académicos), en las reuniones entre pares, las investigaciones, los eventos pedagógicos Contextualizadores (pacto pedagógico, jornada I.R.E. expomotricidad, seminario integrativo), entre otros.
- Los maestros utilizan estrategias orientadas al desarrollo de habilidades de pensamiento. Dentro de las que se citan los mapas mentales, la comunidad de indagación, la formulación de preguntas de alto orden, la resolución

de problemas, la formulación de preguntas contextualizadas, entre otras; ello, sin una intención consensual de los maestros.

- La estrategia metodológica general, presenta eventos pedagógicos Contextualizadores (pacto pedagógico, jornada I.R.E. expomotricidad, seminario integrativo), entre otros, en los que se evidencia la innovación pedagógica y didáctica, la vinculación del saber con el mundo de la vida, el trabajo cooperado maestro-alumno, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, la posibilidad de generar un diálogo entre iguales entre el docente y el estudiante, la creación de modelos explicativos que conduzcan al fortalecimiento de la capacidad crítica de los estudiantes, el seguimiento al proceso, presenta sin embargo imprecisiones en los recursos, débil acompañamiento y procesos de comunicación que prevean e integren la comunidad educativa en función de una reflexión sobre el saber para la práctica y viceversa.
- Para una construcción autónoma del currículo, los eventos de cooperación y participación de los maestros, implican recursos (temporales, administrativos, físicos, materiales, humanos) y nuevas demandas o responsabilidades de carácter individual para la construcción grupal en función de una efectiva planeación, organización, ejecución, seguimiento, evaluación, producción académica e investigación. Estos procesos superan las condiciones reales de la dependencia, donde los maestros se debaten institucionalmente en una lucha periódica por la supervivencia en la institución, por carecer de sólidos procesos contractuales que estimulen y propicien una mayor participación y sentido de pertenencia institucional.
- El nuevo diseño curricular ha implicado, demandas laborales a los maestros que le exigen participar desde procesos de gestión y administración curricular en la planeación paulatina de la propuesta que se implementa, a la par de una gestión pedagógica más operativa que estratégica. donde se encuentran con las siguientes responsabilidades:
 - Integración del saber disciplinar y el saber pedagógico en sus cursos.
 - Integración de los contenidos del curso a la situación problémica del nivel.
 - Participación en los círculos académicos para precisar conjuntamente secuencialidad de contenidos, metodologías y formas de evaluación.
 - Diseño, implementación y evaluación de pactos pedagógicos, jornadas IRE y Expomotricidad.
 - Escasa factibilidad temporal para la planeación de cursos nuevos como corresponde y en coherencia a una transformación curricular, lo que origina una planeación operativa.
 - Asumir encargos en las Unidades de Funcionamiento Administrativo que en muchas ocasiones están desligados de la nueva filosofía curricular.
 - Responder a políticas de la institución relacionadas con el diseño, ejecución y seguimiento a proyectos de investigación.
 - Necesidad de cualificación en temáticas relacionadas con la filosofía curricular.
 - Asesorar a los estudiantes en las nuevas tareas que demanda el currículo.
 - Necesidad de elaborar textos y documentos de apoyo para los cursos.
 - Necesidad de sistematizar sus prácticas pedagógicas, para retroalimentar el proceso.
 - Demandas que no se corresponden con el tipo de contratación contractual de los maestros y las Políticas de austeridad institucionales en el marco de una transformación curricular que demanda mayores recursos.
 - Los procesos organizativos de los maestros requieren coordinación, división de labores, delegación de responsabilidades, determinación de funciones y obtención del máximo aprovechamiento en los fines fijados con los recursos disponibles. Su planeación y organización implica por lo tanto responsabilidad, previsión, factibilidad, pertinencia, pertenencia y seguimiento a los procesos pensados por los mismos actores, para que el mundo objetivo que se presenta y se construye en la práctica pedagógica no desborde el mundo subjetivo de sus actores.
 - Cada actor educativo percibe la gestión pedagógica desde sus propias experiencias vividas, las cuales chocan con las directrices institucionales, que anteponen las dinámicas de ajustes económicos a los fines educativos expresos en el proyecto. Tales aspectos generan una irregularidad en los procesos para la organización y gestión curricular.

- Los maestros demandan por una necesaria inducción y cualificación a partir de la vinculación con la propuesta. Este tipo de opción responde sólo al momento, quedando en los docentes una sensación de improvisación, manifestada en las reuniones de planeación colectiva, que incluso trasciende a la percepción que tienen los alumnos.
- La propuesta curricular intenciona la evaluación del aprendizaje desde una opción formativa, mientras que la práctica evaluativa del docente se asume desde una tradición evaluativa desconociendo los principios de autodirección y autorregulación del individuo y del proceso, la reflexión sobre la acción, la creación de nuevas alternativas para la valoración y significado de los procesos, allí planteados.
- Existen definidos unos espacios para la evaluación integral como: expomotricidad, Jornada I.R.E., pacto pedagógico, seminario integrativo, pero el papel del docente y del estudiante no se da en coherencia frente al propósito de estos espacios; el docente los asume para cumplir una función y el estudiante lo ve como un aspecto concluyente del proceso y no como el lugar donde se convalida el saber, desde el cual se retroalimenta su formación.
- Frente al que se debe evaluar, la intención formativa de los maestros, se debate en una ambivalencia entre visiones integrales, enunciadas y prácticas evaluativas que solo le dan valor a los contenidos instrumentalizados a través de pruebas memorísticas. si bien la concepción que tienen algunos maestros alrededor de los procesos evaluativos puede tener una intención integral, del proceso, en la practica se utilizan como un mecanismo regulador para mantener al individuo concentrado en función del aprendizaje, garantizando su atención, para regular la asistencia o presencia del estudiante en las actividades académicas (normativo), realizar preguntas difíciles, expresar el poder que otorga el conocimiento, exigir la puesta en escena de contenidos que no posibilitan la problematización del conocimiento. tiene una finalidad memorística, carente de significación y es allí donde la evaluación formativa pierde todo su sentido.
- Los procesos de planeación y organización realizados por los profesores, para servir los cursos deben guardar una coherencia, con los procesos didácticos, tales como propósitos, contenidos, metodología y procesos evaluativos.
- Los "principios pedagógicos", "las características metodológicas" y los "sentidos" expresados en el diseño curricular, son referentes teóricos y metodológicos que permiten orientar los procesos de evaluación del aprendizaje.

Recomendaciones

- Realizar procesos de cualificación relacionados con La gestión pedagógica, entendida esta como la Competencia para la mediación didáctica entre los procesos de formación y enseñanza, acorde con el enfoque curricular adoptado.
- Fortalecimiento del microdiseño curricular a partir de la factibilidad temporal en los círculos académicos, los comités de semestre y los ejes problemáticos, propendiendo por una didáctica soportada en los "principios pedagógicos", "las características metodológicas" y los "sentidos" expresados en el diseño curricular como referentes teóricos y metodológicos para alcanzar el propósito de formación propuesto.
- Promover interacciones pedagógicas que permitan la puesta en escena de una formación disciplinar y profesional, desde el enfoque crítico y práctico, aprovechando los recursos temporales con que cuenta el talento humano inmerso en ellas a través de una real apropiación de las tareas que se han de asumir para el logro de la misión del programa con lo cual se supera una acción pedagógica que adquiere como característica la del currículo promulgado, intencionado; mas no operacionalizado.
- Diseñar estrategias metodológicas utilizando material escrito, medios audiovisuales e informáticos, reuniones con los profesores, seguimiento de procesos pedagógicos, entre otros, que permitan una acción cooperada de los maestros frente al propósito de cada nivel de formación, dentro de una visión amplia del concepto de aula.
- Diseñar procesos de cualificación y criterios metodológicos, para el desarrollo de habilidades de pensamiento, tanto en profesores, como estudiantes, como condición necesaria para abordar un diseño curricular problematizador.
- Determinar políticas institucionales para la promoción y divulgación, la socialización e incremento de recursos materiales, temporales, físicos y humanos. para la estrategia metodológica general, eventos pedagógicos que

resignifican las representaciones, interacciones y gestión pedagógica tradicional; posibilitan una relación pedagógica colectiva, transformadora, contextualizada e Investigativa.

- Incrementar el talento humano de planta para la gestión académica de un nuevo currículo que busca, la calidad de vida, la transformación social, el desarrollo disciplinar y profesional, como se lo ha propuesto la Universidad y la dependencia en particular, lo cual demanda mas que profesores de cátedra, de maestros con mayor dedicación, dadas las características del proyecto.
- Fortalecer desde la estructura académica administrativa existente en que se sustenta la gestión curricular, la implementación efectiva de las tareas de dirección como la planeación, organización, coordinación, seguimiento y evaluación como proceso que posibilita un diseño microcurricular estratégico, mas que táctico; una clara definición de funciones y tareas, la integración entre las instancias de gestión curricular, el seguimiento al proceso para la realización de ajustes pertinentes y la evaluación para su retroalimentación efectiva; ello desde la voluntad política, compromiso y pertenencia de la comunidad educativa.
- Fortalecer la gestión de los círculos académicos y desde ellos, la constitución de comunidades académicas que nucleen saberes de las áreas de conocimiento hoy dispersas en la formación con que se cuenta, posibilitando desde ellos una reflexión y construcción pedagógica que de cuenta en el aula de una fundamentación epistemológica, una lectura del contexto, una interpretación y comprensión contextualizada del saber y de la practica, el desarrollo de habilidades de pensamiento y el reconocimiento de estructuras disciplinares en coherencia con la propuesta de transformación curricular; potenciando con ello el papel del profesional de educación física, como agente activo en el proceso de transformación científica, social y cultural.
- Realizar una programación más prospectiva que contemple programas de inducción para nuevos docentes y estudiantes frente al diseño e implementación curricular, que orienten el trabajo de las diferentes estructuras de gestión, y los proyectos de ejes y aula, programas para el desarrollo de la práctica, la investigación y la evaluación como ejes transversales de la propuesta; jornadas pedagógicas intensivas que coordinen los tiempos de los docentes al logro de los fines concebidos ella, acorde a los desafíos de la nueva Colombia y el nuevo ciudadano que en los escenarios políticos, sociales y culturales.
- Establecer jornadas pedagógicas regulares que con guías pedagógicas en torno a los conceptos y/o desarrollos alcanzados en los componentes teleológico, pedagógico y administrativo de la transformación curricular; Posibiliten una orientación secuencial y progresiva a docentes de planta, ocasionales y de cátedra; Aprovechándose de forma efectiva los tiempos que el proyecto demanda y generándose desde ellas, lineamientos curriculares para la integración, cualificación e identidad en la implementación de la propuesta.
- Construcción colectiva de una propuesta por la intención de la evaluación formativa que tenga en cuenta los aspectos del proceso, que se oriente a explicar y valorar situaciones educativas en relación con el avance del alumno, integrar la evaluación al proceso educativo, estimular permanentemente el diálogo, la búsqueda y obtención de información sobre los logros desde la auto y coevaluación, reasignación de roles y la conformación de comisiones y instancias de evaluación y promoción participativas.
- Capacitar y establecer acuerdos colectivos frente a la evaluación formativa y toma de conciencia frente a los espacios definidos y que permiten este propósito como son expomotricidad, Jornada I.R.E., pacto pedagógico, seminario integrativo.
- Los organismos de dirección teniendo en cuenta la intención formativa, deben hacer un seguimiento de estos procesos.
- La propuesta de contenidos para los diferentes cursos debe explicitar claramente además de los conceptuales, los actitudinales y procedimentales, con los cuales se apunta desde una evaluación formativa al desarrollo social y personal.

Notas

1. El semestre taller consistió en una reflexión crítica y propositiva sobre el deber ser de la formación de profesionales en el campo de la Educación Física por parte profesores, estudiantes y egresados invitados, desde cada uno de los cursos ofrecidos en dicho semestre y otros espacios diseñados para tal fin como por ejemplo "la comisión triestamentaria" y "comisiones por semestre".
2. La búsqueda de la Calidad de la Educación Física fue motivo de la Conformación del grupo de Investigación Calidad de la Educación Física del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia en el año de 1998, desde las líneas: Prácticas Pedagógicas de las Expresiones Motrices; Motricidad Desarrollo Humano y Promoción de la Salud.; Historia de la Educación Física y Ocio, Tiempo Libre y desarrollo Humano.


3. Ibid., p. 47

Bibliografía

- ARBOLEDA, Rodrigo. "Una propuesta de diversificación de la práctica docente en la formación de Educadores Físicos". En: Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física y Deporte. Medellín. Vol. 12. # 1-2. (Enero -Diciembre, 1990). P. 53-59.
- PINILLOS G. Jesús M. ; Molina B. Víctor; Ossa M. Arley F.; Franco B. Saúl Antonio; Jaramillo D. Gonzalo; Pulido Q. Sandra M. "Sentido de las prácticas formativas de los maestros a la luz del proyecto político nacional en el nuevo proyecto curricular del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia". Medellín. Comité de investigación de la Universidad de Antioquia. 2001.
- RESTREPO, Bernardo. "Investigación en Educación". Investigación Social. Módulo INER. Santafé de Bogotá: ICFES. Corcas editores. 1997.
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. "Lineamientos generales de procesos curriculares. Hacia la construcción de comunidades educativas autónomas". SantaFé de Bogotá: Cooperativa editorial magisterio. 1995. P.80.
- TETAY, José María. "Criterios para la construcción del P. E. I. Un enfoque investigativo". Santafé de Bogotá: D. C. Cooperativa Editorial Magisterio. 1995. P. 20.
- FORERO R., Maria Fanny. "Evaluación Curricular". En: Taller Evaluación y Gestión Curricular (1º:1999: Medellín) Ponencia del 1º Taller Evaluación y Gestión curricular. Medellín. Universidad de Antioquia. 1999.
- FRANCO, S; Jaramillo D. Gonzalo; Molina B. Víctor; Ossa M. Arley F.; Pinillos G. Jesús M.; Pulido Q. Sandra M. "La práctica pedagógica de los maestros inmersa en los escenarios de gestión curricular". Medellín: Producciones Infinito. 2000. p.20.
- TORRES CARRILLO, Alfonso. "El método etnográfico". En: Enfoques cualitativos y participativos en la investigación social. Aprender a investigar en comunidad. II UNISUR: Arfín ediciones, 1995. p. 72-81.
- MORA, Julia. "Transformación y gestión curricular", citada por Franco y otros. "La práctica pedagógica de los maestros inmersa en los escenarios de gestión curricular". Medellín: Producciones Infinito..2000. p. 47.
- PINILLOS G. Jesús M. ; Molina B. Víctor; Ossa M. Arley F.; Franco B. Saúl Antonio; Jaramillo D. Gonzalo; Pulido Q. Sandra M. "El maestro, su práctica y la calidad de la educación". Medellín. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. 2001.

Otros artículos sobre [Formación Docente](#)

Recomienda este sitio

	http://www.efdeportes.com/ · FreeFind
	<input type="text"/> <input type="button" value="Buscar"/>
revista digital · Año 11 · N° 97 Buenos Aires, Junio 2006	
© 1997-2006 Derechos reservados	