



**Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial
del profesorado de Educación Física con pertinencia social**

**Os círculos de pesquisa-ação-reflexão como rota para a formação inicial do
professorado de Educação Física com pertinência social.**

Edwin Esteban Guerrero Bravo
Joan Mateo Muñoz Bedoya
Luis David Restrepo Alvarez
Lida Marcela Osorio Linares
Lizet Vanessa Hoyos Henao

Trabajo para optar al título de Licenciado (a) en Educación Física

Asesores:

William Moreno Gómez, doctor en Educación.
Saúl Antonio Franco Betancur, magister en Motricidad y Desarrollo Humano.
Neiro de Jesús Rodríguez Ramírez, magister en Educación.

Universidad de Antioquia
Instituto Universitario de Educación Física y Deporte
Licenciatura en Educación Física
Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Muñoz Zapata & Martínez Naranjo, 2018)
Referencia	Guerrero, E., Muñoz, J., Restrepo, L., Osorio, L., Hoyos, L. (2022). <i>Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social</i>
Estilo APA 7 (2020)	[Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Grupos de investigación: Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo (PES).

Ocio, Expresiones Motrices y Sociedad (GOCEMOS)



Biblioteca Ciudadela Robledo

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Juan Francisco Gutiérrez Betancur

Jefe departamento: Sandra Maryory Pulido Quintero

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a nuestros familiares y cercanos, en especial a nuestros padres: Evelia Bravo y Campo Guerrero, Luis Restrepo y Orfindey Alvarez, Miriam Linares y Johnny Osorio, Eliana Henao y Heleny Hoyos, quienes con su amor nos enseñaron que con disciplina y compromiso se puede lograr todo lo que nos proponemos.

A mi gente en el departamento del Putumayo, lugar donde nací, y de donde tuve que salir para poderme formar como profesional, pero, también fue el lugar donde posteriormente – siete años- fue el escenario de mí práctica profesional.

Edwin Esteban Guerrero Bravo

Agradecimientos

A la Universidad de Antioquia, a los asesores William Moreno, Saúl Franco y Neiro Rodríguez, a cada uno de los compañeros y compañeras del círculo I.A.R., a las instituciones educativas que permitieron la realización de nuestras prácticas - Institución Educativa Sucre - Institución La Salle de Campoamor - Institución Educativa Santa Juana de Lestonnac- y a todos los demás actores que nos acompañaron y aportaron en la solución de la serie de retos profesionales y pedagógicos que emergieron durante nuestro proceso formativo.

Tabla de contenido

Resumen	9
Resumo	10
1. Propuesta	10
1.1. Propósito de formación	10
1.2. Presupuestos problemáticos	11
1.3. Interrogantes orientadores	11
1.4. Pregunta orientadora	12
3. Referentes conceptuales	12
3.1. Círculo de Investigación, Acción y Reflexión (IAR)	13
3.2. Formación del profesorado con pertinencia social	14
-Pandemia y Formación del Profesorado	14
3.3. Formación Profesional y des-educación	15
3.4. La EF en los contextos amplios de la educación corporal	16
3.5. Solución didáctica	16
3.5.1. Nodo	17
3.5.2. Observación	17
3.5.3. Descripción de la situación	17
3.5.4. Problema del nodo	18
3.5.5. Urgencia	19
3.5.6. Códigos	20
3.5.7. Situación pedagógica	20
3.5.8. Situación de aprendizaje	21
3.5.9. Proyectable de enseñanza	22
3.5.10. Actividades	22
3.5.11. Referentes	23
4. Metodología de los círculos IAR	23
4.1. Momentos del proceso de curricularización para la práctica profesional	24
5. Resultados	25
5.1. La solución didáctica en sitio	25
6. Relevancia	29
7. Conclusiones	30

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

Referencias 31

Lista de tablas

Tabla 1. Las urgencias, sus tipos.	19
Tabla 2. Síntesis de las situaciones pedagógicas de Edwin en la I.E. Sucre en Colón Putumayo.	21

Lista de figuras

Figura 1. El espectro epistemológico del aprender y enseñar	22
Figura 2. Panorama del círculo IAR.....	24
Figura 3. Ficha despliegue de una solución didáctica de Edwin.....	26
Figura 4. El estudiantado toma la voz.	26
Figura 5. El profesor y su voz hegemónica.	26
Figura 6. La disputa por el pupitre del profesor.	27
Figura 7. El afuera escolar como alternativa pedagógica.....	28
Figura 8. Reconstrucción del currículo de EF con el estudiantado.....	29

Siglas, acrónimos y abreviaturas

EF	Educación Física
IA	Investigación Acción
IAR	Investigación Acción Reflexión
IES	Institución Educativa Sucre
IESJL	Institución Educativa San Juan de Lestonnac
IUEF	Instituto Universitario de Educación Física
MEN	Ministerio de Educación Nacional
SA	Situaciones de Aprendizaje
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
PE	Proyectables de enseñanza

Resumen

Partiendo del cotidiano escolar del currículo en acción, un equipo (tres profesores y cinco practicantes) de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia (Colombia), instalados en un seminario de Práctica Pedagógica de fin de carrera (formación del profesorado), establecen una deliberación permanente (sistemática) de talante crítico-reflexivo y colaborativo que se enfoca desde la investigación cualitativa del tipo Investigación-Acción-Reflexión con apoyos de herramientas etnográficas (observación, fotoetnografía), en un estudio que muestra a través del caso Edwin, la manera como en tiempos pandémicos y desde la distancia y la metodología virtual se establece un proceso de problematización y de establecimiento de una solución didáctica en sitio. El estudio deja en evidencia que el aprender a enseñar investigando en círculos IAR, genera habilidades para el trabajo colaborativo donde la observación, el debate, la escucha, el discernimiento crítico y contextualizado llevan a los y las participantes a recontextualizar y desarrollar conocimientos prácticos, principios, teorías para la enseñanza de la Educación Física (de ahora en adelante EF).

Palabras clave: Juventud, pandemia, investigación participativa, formación del profesorado, currículo, didáctica.

Resumo

A partir do cotidiano escolar do currículo em ação, uma equipe (três professores e cinco estagiários) da Licenciatura em Educação Física da Universidade de Antioquia (Colômbia), instalada em um seminário de Prática Pedagógica do último nível de graduação (formação do professorado), estabelecem uma deliberação permanente (sistemática) de natureza crítico-reflexiva e colaborativa que tem como foco a pesquisa qualitativa do tipo Pesquisa-Ação-Reflexão com o apoio de ferramentas etnográficas (observação, fotoetnografia), em um estudo que mostra através do caso do Edwin, a forma como, em tempos de pandemia e desde a distância e a metodologia virtual, se estabelece um processo de problematização e o estabelecimento de uma solução didática no contexto. O estudo mostra que aprender a ensinar pesquisando nos círculos do IAR gera habilidades para o trabalho colaborativo onde a observação, o debate, a escuta, o discernimento crítico e contextualizado leva os participantes a recontextualizar e desenvolver conhecimentos práticos, princípios, teorias para o ensino da Educação Física (daqui para a frente EF).

Palavras chave: Juventude, pandemia, pesquisa participativa, pertinência, formação docente, currículo, didática.

1. Propuesta

1.1. Propósito de formación

Conformación de un círculo IAR (Investigación-Acción-Reflexión) que se adentre de manera formativa, autónoma, colaborativa y crítico reflexiva en la constitución de una profesionalidad activa y comprometida, bajo las condiciones que demanda el ejercicio docente de la EF situada y con pertinencia social¹. El proyecto da cuenta de una experiencia de investigación en la práctica pedagógica que se orienta a la formación de un profesorado crítico-reflexivo; que curriculariza (selección de cultura a aprender y enseñar) desde la realidad del estudiantado, su entorno, sus urgencias eco-sociales, culturales y corporales, intentando superar los reduccionismos oficiales. Se inspira en los

¹ Esta propuesta fue presentada a los círculos académicos del profesorado del Instituto de Educación Física y Deportes de la Universidad de Antioquia el 20 de marzo de 2022, al Congreso INSE en Barcelona (Esp.) el día 18 de junio de 2022 y a la EXPOMOTRICIDAD local en junio de 2022.

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

aportes ontológicos, epistemológicos, emancipatorios, éticos y metodológicos que hace Falls Borda (1999) desde la Investigación Acción y sus derivaciones posibles hacia la educación del profesorado.

1.2. Presupuestos problemáticos

La formación tradicional de la profesionalidad desde la práctica docente, inscribe eslabones de un sistema donde su reproducción es de manera acrítica, con ribetes técnicos, autoritarios, enciclopédicos, de descontextualización y dependientes de la figura tradicional del maestro.

La práctica docente en su modelo tradicional no cuestiona las raíces políticas y epistemológicas de la disciplina, la formación profesional y la investigación en la enseñanza.

La IAR es un modelo activo y de compromiso que promueve la formación de una profesionalidad transformadora, autónoma, crítica y emancipatoria.

La IAR permite que las jerarquías epistémicas, pedagógicas y curriculares entre saberes, metodologías y agentes declinen ante una formación dialógica y participativa.

1.3. Interrogantes orientadores

¿Cómo aplicar ciclos de la investigación-acción-reflexión a las prácticas de formación del profesorado de EF en clave de autonomía intelectual y curricular?

¿Cómo relacionar en el ejercicio de concreción didáctica para el cotidiano de aula, las urgencias sociales, el saber pedagógico, investigativo y disciplinario del (la) docente de EF?

¿Cuáles son las urgencias que permiten contextualizar las situaciones pedagógicas de la EF en contexto?

¿Cuáles son las situaciones pedagógicas que favorecen la formación de un profesorado crítico-reflexivo y comprometido desde la EF?

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

1.4. Pregunta orientadora

¿Cuáles son las condiciones curriculares, pedagógicas y didácticas, en clave de la investigación formativa, colaborativa y crítico-reflexiva que demanda el desempeño de los profesionales del campo hoy en Colombia?

2. Objetivos de la Investigación

2.1. Objetivo General

Aplicar la IAR como estrategia para aprender a enseñar en contexto de la pertinencia social y de una profesionalidad autónoma, crítica, reflexiva y comprometida con las transformaciones sociales.

2.2. Objetivos específicos

- Identificar desde la propia observación, las situaciones pedagógicas (problemáticas) que permiten fomentar el aprender a enseñar en contexto.
- Reconocer las urgencias que subyacen en la realidad social (escolar, barrial, comunitaria) que condicionan el ejercicio profesional y la concreción didáctica de la EF.
- Describir y constituir situaciones de aprendizaje (SA) y Proyectables de enseñanza (PE) inspirados en las urgencias que orientan procesos de curricularización (contenidos, actividades y metodologías).
- Desarrollar una solución didáctica situada y contextualizada en las situaciones problemáticas, necesidades y urgencias sociales, donde se constituye y aplica el saber pedagógico, investigativo y disciplinario del campo.

3. Referentes conceptuales

La configuración de la referencialidad conceptual, no consiste en un marco teórico predefinido y de partida. Es un consolidado de teorías y explicaciones fundamentadas, que se van acopiando y constituyendo en el proceso, a medida que van siendo solicitados por los requerimientos problemáticos de reflexionar las situaciones, las urgencias y las soluciones hipotéticas y de aplicación que van emergiendo desde la acción para su estudio

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

en el colectivo, círculo IAR. Se constituye paulatinamente a medida que avanza el círculo IAR. Dispositivo que, en un primer semestre, se orienta con relevancia hacia el proceso de observación y problematización, intentando en el cotidiano de aula básica, recuperar situaciones problemáticas que posteriormente en la actividad reflexiva del colectivo se transforman en situaciones de aprendizaje y Proyectos de enseñanza que dan forma a la solución didáctica (plan de área de la EF) que los y las integrantes desarrollan de manera situada y contextualizada en los centros de práctica. En la matriz de situaciones (tabla 2) y la ficha despliegue de una solución didáctica de Edwin (figura 3) se podrá observar como la referencialidad conceptual complementaria para los procesos analíticos va emergiendo en proceso; referencialidad que se convierte en insumo potente para la reflexión y la profundización crítica-formativa del círculo IAR.

3.1. Círculo de Investigación, Acción y Reflexión (IAR)

Partimos del reconocimiento del valor que históricamente, un sector significativo de la investigación educativa le concede a la investigación como soporte de la educación, la enseñanza y la formación del profesorado (Stenhouse, 1998 & Elliott, 1994); al pensamiento en la acción y en colaboración (reflexión) como estrategia central para la formación del profesorado (Kemmis & McTaggart, 1988; Latorre, 2007, Rincón de Villalobos, 2003); a la formación del profesorado como intelectual autónomo como sujetos públicos e intelectual comprometido (Hargreaves, 1996, Martínez Bonafé, 2001; Giroux, 1997) desde el estudio riguroso de las situaciones problemáticas (Falls Borda, 1999) que descubre desde su accionar situado y en colaboración.

El círculo de IAR intenta superar los límites que posee la estrategia tradicional de la práctica pedagógica donde a través de los roles tradicionales de alguien enseña y alguien aprende profesionalidad a partir de la transmisión de una destreza profesional, que un experto trasmite a un aprendiz, que entra a ser un eslabón de la reproducción de una tradición profesional tradicional. Lo intenta a través de la constitución de un núcleo de reflexión y acción pedagógico, que en los contextos de una EF como mundo de relaciones posibles y de emergencias desde la incertidumbre y la deriva pedagógica, constituyen un espacio para la *disputatio educativa* que opera como escenario para la formación de habilidades pedagógicas, curriculares y didácticas de la futura profesionalidad desde la acción y el cotidiano escolar.

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

3.2. Formación del profesorado con pertinencia social

-Pandemia y Formación del Profesorado

Es evidente que la contingencia pandémica, trajo consigo una serie de cambios y transformaciones a todo nivel, social, cultural, económico y político, impactando la vida cotidiana de las personas, sus prácticas y hábitos. Para el caso de la educación, la contingencia produjo variaciones en la manera como se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, se implementaron medidas que van, desde el cierre preventivo, la apertura no presencial, la combinación virtual presencial (hibrida) o sincrónica y asincrónica, multimodal, hasta estrategias presenciales condicionadas. La relacionalidad pedagógica se moviliza entre las “relaciones reales” y las “relaciones irreales”; se transforman, se adaptan y se generan rituales escolares originales o se constituyen adaptaciones de ritualidades que se creían lejanas a la escolaridad, propias del mundo del trabajo, el comercio o de la educación a distancia. Los cambios fueron evidentes en las metodologías utilizadas por el profesorado, la utilización de plataformas virtuales, una reconfiguración en el uso del espacio y del tiempo, la lúdica llevada a la virtualidad, intenta hacer más amable y amigable los procesos de la educación y la EF mediatizada (para el caso Edwin en lo tocante a la formación del profesorado desde la estrategia virtual y para sus estudiantes en Putumayo desde la estrategia presencial). En el encierro, las prácticas ludo corporales situadas permiten desde las posibilidades y los límites de la pantalla y el audio, acercar de manera formativa a los distantes. Indudablemente hubo un gran desarrollo tecnológico (concepción, transferencia y aplicación) que permitió que las personas satisficieran en diferentes niveles sus necesidades académicas. Se observó el surgimiento de una didáctica híbrida en donde, dependiendo del contexto específico de cada sujeto (Putumayo), se buscó la forma de combinar lo presencial (con los otros miembros del círculo IAR) y lo virtual (Edwin) para llevar a cabo los procesos de formación y son estos sujetos quienes hoy abogan para que dicho hibridaje se mantenga (llegó para quedarse); para el caso de la educación universitaria en una sociedad tan precarizada y empobrecida (en los más), se constituye en una atractiva estrategia para alternar tiempo-espacios favorables entre academia y trabajo de subsistencia. Sin embargo resulta paradójico que pese al aumento de aplicativos, plataformas y dispositivos electrónicos, cuyo objetivo principal es conectar a los y las estudiantes con sus maestros y maestras, hubo quienes tuvieron dificultades en

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

cuanto al acceso a la tecnología e internet, develando así un desarrollo selectivo y discriminativo (calidad educativa diferencial) en donde las grandes urbes y los sectores más pudientes fueron los más beneficiadas y los sectores sociales más vulnerados, los territorios rurales y marginales urbanos, los más afectados convirtiéndose así la educación y la EF contingencial en una realidad social excluyente. Edwin no la tuvo fácil, sus limitaciones en cuanto a equipos y conectividad, se hizo sentir. El tiempo-espacio contingencial sirvió para una revaloración y reconocimiento social de la educación presencial. Estar en educación, próximo al otro, experimentando en vivo todo aquello que sucede en el escenario formativo, haciendo parte de los rituales de clase, desplegando una comunicación integral con el otro (verbal, no vernal, para-verbal), es inigualable: El alcance comunicacional, de las palabras, gestos, posturas, kinestesis y cinesias, tonos, giros de la voz, de la lectura de lo que el cuerpo todo refleja y capta es el sustrato base de toda acción formativa y comunicativa en la EF universitaria y básica. En este sentido se debe reafirmar que las instituciones educativas (escuela, universidad) son ámbitos del orden de lo público indispensables para que el estudiantado en su proceso de formación, tenga un espacio de realización fuera de casa, del mundo íntimo y privado; que le posibilite una formación en diversidad, y en confrontación ético política activa. Ver otros mundos, caminar, habitar, compartir, flanear y construir experiencias y vivencias significativas en comunidad que contribuyan a su propia creación de identidad. Formarse en espacios de libertad e incertidumbre y no sólo en los espacios premeditados y premasticados bajo los términos de los tiempos, espacios y condicionamientos estándar de la educación a través de los medios virtuales.

3.3. Formación Profesional y des-educación

Se abordó, como el proceso por el cual un individuo se capacita en el campo de conocimiento específico para desenvolverse en temas de interés empírico, técnico y científico para el saber y el hacer. Metodológicamente en diferentes contextos sociales desde habilidades comunicativas, de interacción, toma de decisiones y asunción de responsabilidades sociales (Maura & Tirados, 2008). Las expectativas, para “las sociedades tercermundistas” de un ajuste de sus posibilidades educativas a los imperativos de la competitividad, la globalización asignada y la educación para el trabajo (Plan Bolonia, Proyecto Tunning, modelo competencial y de los resultados de aprendizaje y DBA) están llevando a una funcionalización, instrumentalización y des-educación de la

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

educación (Biesta 2016, Pla 2018). La formación de una profesionalidad educativa, se concibe también, como instrucción para un encaminador sistemático, técnico, hacia la inserción, reinserción y el reciclaje laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda su vida; se plantea un hacer y un saber hacer instrumental que debe ser pasado, en los procesos de curricularización, por la crítica del ser y del poder. Las Instituciones de Educación Superior que asumen procesos educativos, están siendo un poco desequilibradas, puesto que, la enseñanza se mantiene en las directrices del sistema capitalista para potencializar el trabajo y la producción en razón de las políticas de acumulación diferenciada/asignada (López Jiménez, 1997).

3.4. La EF en los contextos amplios de la educación corporal

La EF, dimensionada desde una concepción enciclopédica (manuales, guías de expertos, directrices estandarizadas, didactizaciones resultadistas de aprendizaje), definen una educación para un sujeto estandarizado y descontextualizado en razón de imperativos de racionalización economicista y de colonización epistemológica (epistemicidio). Cuando la EF se configura curricularmente desde la realidad y el contexto consultando las urgencias sociales, comunitarias y personales y las situaciones problemáticas, pedagógicas, de aprendizaje y enseñanza que de allí se desprenden, se rompe también la reducción de la educación a “lo físico” y se hace desde la realidad en contexto preminente, la referencialidad de una educación corporal, para nuestro caso acentuada en la referencialidad ludo corporal, como episteme que puede entrar en diálogo constructivo con todas a las áreas, disciplinas, discursos y prácticas que propugnan por una corporalidad y corporeidad otra. La reducción de la EF a proyecciones curriculares, técnico-instrumentales, debe ser superada. Ejercicios de orden control, silencio, apariencia, rendimiento motor, estilos directivos (Moreno & Poblete, 2015). La EF es sólo una dimensión de una educación estético corporal (sensible) que abarca intervenciones diversas con lo corporal (Milstein y Mendes 2013, Moreno 2020)

3.5. Solución didáctica

A medida que se ha avanzado en el proceso de racionalización problemática de las situaciones pedagógicas (acontecimientos) observados en los centros de práctica donde están inmersos nuestros cinco practicantes se ha ido constituyendo una estructura

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

curricular (acontecimientos observados, situaciones pedagógicas, situaciones de aprendizaje, Proyectos de enseñanza, actividades, metodología, referentes) que permite configurar en el círculo IAR una propuesta de solución didáctica (plan de área de EF situada) que puede ser “llevada, probada, evaluada y ajustada” en la acción en el cotidiano de los y las practicantes.

En la figura 3 se podrá observar la solución didáctica desarrollada y problematizada (un Nodo) por Edwin en el círculo IAR en respuesta a una de las Situaciones Pedagógicas por él observadas en su Centro de Práctica en el Putumayo. A continuación, se presentan los componentes de la estructura curricular que se han ido constituyendo en nuestro círculo IAR:

3.5.1. Nodo

Refiere a la unidad didáctica que contiene las sesiones donde se da el proceso de enseñanza-aprendizaje. Reúne todos los componentes de la solución didáctica que se propone como bloque estratégico, que permite la concreción curricular que se orienta hacia la solución de una situación problemática general, ubicada a partir de las observaciones desarrolladas en el centro de práctica correspondiente por el practicante en sitio y en situación educador en autonomía.

3.5.2. Observación

Se realiza a la manera de la observación etnográfica cualitativa, en sitio (medio natural/la clase/el patio) y en conexión real (practicante-investigador) con los sujetos de investigación que aparecen acá como “nativos” y agentes de configuración de las situaciones problemáticas, acá denominadas situaciones pedagógicas. Esta práctica contrarresta los efectos dogmáticos y prescriptivos (de las oficinas de funcionarios o investigadores extraños) de los currículos enciclopédicos y de los procesos de curricularización ajenos a la micro cultura escolar

3.5.3. Descripción de la situación

Permite visualizar el entorno social o ambiente enmarcativo de la situación pedagógica. Es el espacio dentro de la sociedad, o de la cultura escolar, donde emerge un acontecimiento pedagógico de significación problemática y que por decisión del

practicante-investigador se convierte en una situación que amerita su inscripción en un nodo. Se compone de una descripción tipo autobiográfica, biográfica o como una lectura crítica situada de un sujeto que está inmerso en el acontecimiento y que opera a la manera de un etnógrafo en estado de descripción de situación problemática (Saiz & Rada, 2018, 394); nuestros esquemas explicativos no encajan para comprender un acontecer educativo y, en esa disonancia, emerge el acontecimiento pedagógico base de la situación pedagógica. Estamos, a juicio de las investigadoras citadas, en el corazón del proceso reflexivo.

3.5.4. Problema del nodo

Las situaciones problemáticas en la IA permiten mejorar o transformar la práctica social (Latorre, 2007), en este caso la práctica pedagógica de la EF; mejorar la comprensión de la práctica y articular la investigación a la acción social, en este caso a la acción educativa. Los problemas se constituyen alrededor de aquellos hechos que en la práctica, en la acción del cotidiano escolar se constituyen para el practicante (también potencialmente para los investigados/educados), y no para otros (como ha sido tradicionalmente el accionar planificador desde los currículos prescriptivos y enciclopédicos) en acontecimientos pedagógicos; en hechos que mueven y conmueven y que por tanto se convierten en nucleadores problémicos que reclaman del mismo agente educativo (practicante-investigador) la alternativa de una solución didáctica a desplegar, probar y evaluar en la acción.

Durante el primer semestre del estudio, a través del proceso de observación, reflexión, problematización (en círculo IAR) se detectaron y priorizaron por parte de los participantes veintiocho situaciones pedagógicas. En sitio IE S.J. Lestonnac, La Salle de Campoamor (Medellín Antioquia) y Sucre (Colón Putumayo). Los practicantes investigadores realizan un registro de trabajo de campo que permite adentrarse reflexivamente en la lógica interna de las situaciones problemáticas que les conmueven y que se constituyen, luego, en los acontecimientos rectores del proceso de curricularización; estrategias sentidas para “saber que sabemos”, también para desarrollar saberes prácticos y en la medida de las posibilidades que da la reflexión, atrever de manera fundamentada y desde la experiencia, especies de teorizaciones (Elbaz, 1981 y

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

Connelly 1987, citados por Saiz & Rada, 2018) válidas para la comunidad académica del campo.

A continuación, se relacionan las situaciones en su variable Pedagógica, de aprendizaje y enseñanza, además de las urgencias (sociales, institucionales, comunitarias y personales que enmarcan dicha problematización situada. Se referencia la teoría experta que ayuda a ampliar los horizontes descriptivos, comprensivos e interpretativos en el círculo IAR y registros fotográficos que permiten percibir rasgos físicos y de acción de las experiencias que dan origen a las situaciones y a los acontecimientos pedagógicos que orientan los procesos situados de curricularización.

3.5.5. Urgencia

Sirven en el proceso de curricularización para definir con claridad el currículo, el plan de estudios; en este caso el plan de área de la EF, sus propósitos, sus métodos, sus situaciones pedagógicas (Guerrero, 2022, 12). Van surgiendo en el camino de las reflexiones pedagógicas. Permiten desde la localidad, sin perder contexto de país y de mundo, definir los horizontes de la educación corporal en nuestras escuelas, allí también la formación del profesorado. Lo que se denomina como una EF con pertinencia social. En el proceso de curricularización no nos podemos quedar, plantea Martínez Bonafé (2020) en “cuantas patas tiene un saltamontes”.

Se debe poner atención a las urgencias (ecológico ambientales, territoriales, planetarias; importa a la hora de curricularizar, la relación entre lo que está pasando y lo que nos pasa a nosotros, la sostenibilidad, lo eco-social, el género, las relaciones de saberes, poderes e identidades, el ecologismo social, ellos son, en palabras del pedagogo crítico, organizadores y nucleadores legítimos y actuales del currículo.

Tabla 1. Las urgencias, sus tipos.

	Sociales	Institucionales	Comunitarias	Personales
Característica	Se constituyen en la órbita de lo social, lo público o lo privado, lo urbano y lo rural, lo	Se constituyen a partir de las prioridades misionales y visionales de las instituciones, sus planes de	Se constituyen a partir de ejercicios de democracia representativa o democracia directa. Acuerdos,	Son urgencias de los sujetos y que se definen en razón de sus biografías, experiencias y compromisos con

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

	territorial, lo disciplinar	desarrollo y de acción	consensos, políticas, planes	lo social, lo institucional y lo comunitario
Agentes	Educadores, políticos, funcionarios, trabajadores sociales, de la salud, de las ciencias sociales, estatales.	Ministros, gobernantes, rectores, consejeros, representantes, expertos, consejos comunitarios, asambleístas	Representantes, asambleístas, delegados, las bases.	El investigador/a, practicante, educador/a, asesor/a, cooperador/a
Fuentes	Política Pública, constitución, leyes, Objetivos de agencias nacionales o transnacionales, líneas de acción de las ONG	Planes de acción, de desarrollo, de gobierno, institucionales.	Manifiestos, acuerdos, políticas	Diarios, declaraciones, manifiestos

Fuente: (Elaboración propia, 2022).

Las urgencias pueden surgir de la problematización multivariable de realidad y del orden de representaciones problemáticas que desarrollan diferentes instancias políticas, pedagógicas y sociales. Allí las percepciones críticas de los agentes educativos involucrados (estudiantes, profesorado, directivas, comunidad), pero también las diferentes agencias que proponen orientaciones para el desarrollo educativo y del campo de la EF (UNESCO, MEN, Agremiaciones comunitarias, profesoraes, estudiantiles), aportes normativos (ODS, ley de infancia, ley educativa, ley del deporte, lineamientos curriculares del MEN, planes municipales y departamentales de la EF, guías y manuales, etc.

3.5.6. Códigos

Salen de cada una de las situaciones: pueden ser implícitos o explícitos

3.5.7. Situación pedagógica

El profesorado en formación, reconociéndose como sujeto social, político, ético e intelectual, superando los manuales editoriales, escuchando la voz de los actores escolares

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

(Hargreaves, 1996), en un ejercicio de autonomía, define en contexto las orientaciones de lo que se aprende y lo que se enseña sobre lo corporal.

Tabla 2. Síntesis de las situaciones pedagógicas de Edwin en la I.E. Sucre en Colón Putumayo.

Situaciones Pedagógicas	Dirigida
Con el juego lo tradicional penetra la ciudad.	Estudiantado
Materias fundamentales en la escuela: EF, una deuda en la Educación integral.	Profesorado
Malla curricular de EF: ¿Cada cuánto se debería actualizar?	Profesorado
Tomando en serio la EF escolar	Estudiantado y profesorado
EF y bilingüismo	Estudiantado y profesorado
El educador físico: ¿el <i>recreacionista</i> de la escuela?	Profesorado
EF e interdisciplinariedad.	Estudiantado y profesorado
La escoba: una pelea entre hombres y mujeres por su uso.	Estudiantado
Evaluación: saquen una hoja y juguemos.	Estudiantado
Escribo lo que soy, lo que tengo y de lo que me rodeo.	Estudiantado
Rol del educador físico en lo político.	Profesorado
¿Al profesorado también se le evalúa?	Estudiantado
Actos cívicos y corporalidad	Estudiantado
“Te pongo 4.9 porque también me pusiste 4.9”	Estudiantado
Percepciones hacia el educador físico.	Estudiantado y profesorado
Asesores de escuela, ¿un asunto de solo <i>ingenieros</i> ?	Profesorado
Tabúes de la profesión EF	Estudiantado y profesorado
Contenidos curriculares impuestos vs currículo pertinente	Estudiantado y profesorado
El estudiantado a la conquista de un lugar en la escuela	Estudiantado

Fuente: (Elaboración propia, 2022).

Su configuración exige un posicionamiento crítico frente a la realidad y a los alcances del pensamiento de quien investiga y educa (Falls 1999; Kincheloe, 2001); ruta para la reconstrucción de una mirada que capte en contexto las situaciones problemáticas que para el caso abren perspectivas emancipatorias para el sujeto educador. Los Nodos están compuestos de una o más situaciones pedagógicas y estas de Situaciones de Aprendizaje (SA) y Proyectos de Enseñanza (PE) que demandan de una o más sesiones para su concreción didáctica.

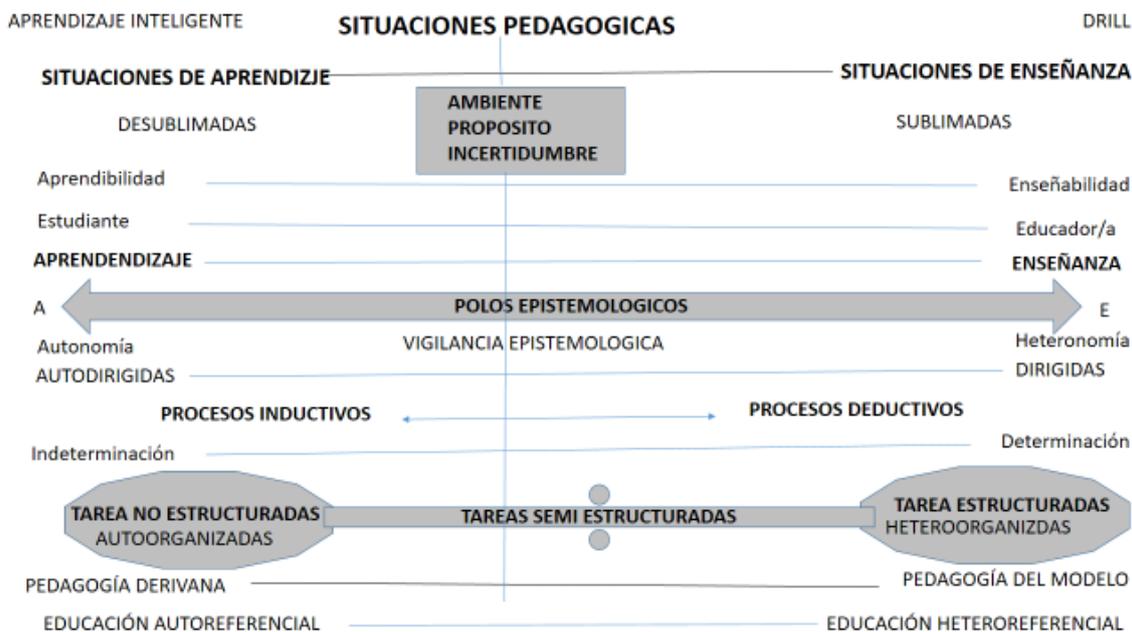
3.5.8. Situación de aprendizaje

Responde a la pregunta: Qué puede aprender el estudiante en los marcos de una urgencia. Proviene de la situación problemática o situación pedagógica y se constituye a partir de las apuestas de aprendizaje para el estudiante, definidas por el profesor/a titular,

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

por la institución, por el ministerio o por un experto/a curricular externo, para el caso que nos ocupa, por el/la practicante investigador/a desde el círculo IAR (y desde sus diálogos comprensivos con niños, niñas y jóvenes) como educación reflexiva y colaborativa desde la acción y para el mejoramiento o la transformación social.

Figura 1. El espectro epistemológico del aprender y enseñar



Fuente: elaboración propia del círculo IAR (2022).

3.5.9. Proyectable de enseñanza

Responde a la pregunta por aquello que ha de hacer el investigador-practicante, sin desconocer la urgencia orientadora, para que el aprendizaje sea posible. Igual que el anterior proviene de la situación pedagógica, pero debe corresponderse con las situaciones de aprendizaje, ya que constituyen aquello que el/la educador/a, investigador/a-practicante debe hacer para que el aprendizaje sea posible. Proviene de la toma de decisiones, de los saberes prácticos y de las teorías y concepciones que posee dicho sujeto propiciador de acción educadora.

3.5.10. Actividades

Constituye el universo de acciones educativas desplegadas por el/la investigador/a-practicante el estudiantado para propiciar la concreción de las situaciones

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

pedagógicas, las situaciones de aprendizaje y los Proyectos de enseñanza. Son evaluables. Las sesiones están compuestas de actividades que demandan de metodologías pertinentes a sus sentidos y alcances.

3.5.11. Referentes

Constituyen la base referencial e iluminante de las acciones pedagógicas (actividades): Articulan conocimientos prácticos de los/las investigadoras/investigadoras y conocimientos académicos e investigativos de la tradición epistemológica y metodológica del campo de la EF. Bases de datos, artículos, libros, audiovisuales, manuales, conferencias, memorias, actas, políticas, sentencias, planes, proyectos.

4. Metodología de los círculos IAR

Investigación cualitativa, apoyada en la I.A.R con enfoque etnográfico inspirada en la IA (Falls Borda 1999). Parte de la inmersión escolar que hacen seis practicantes de último año universitario en su práctica pedagógica experimentada, con el apoyo de los círculos de IAR (observar, problematizar en sitio y en contexto, desarrollar una solución didáctica, y evaluar proceso), donde comparten con tres profesores en función de asesoría.

En la escuela, en el aula y la cancha se configura saber pedagógico, allí quien se forma como profesional de la educación encuentra condiciones para una formación que permite la constitución de una profesionalidad desde la acción. Posibilidad situada de la formación de una profesionalidad autónoma; para ello se establece un insumo básico: las situaciones pedagógicas que la misma realidad reflexionada le revela al estudiante investigador/a.

No son los dogmas normativos y disciplinarios, las guías curriculares y los manuales ministeriales quienes guían su acción, la orientación emana de la lectura crítica en colaboración que se hace de realidad, de esas situaciones “diferenciables” que se le presentan en la práctica escolar; ruta para una toma de decisión didáctica en contexto y con alcance reconceptualizador (saber desde la acción reflexión).

En dicho ejercicio ellos y ellas, no ignoran el conocimiento experto, las políticas y el saber enciclopédico, los tienen como un factor que puede iluminar su accionar didáctico, pero ya no como un imperativo que determina hegemónicamente las situaciones de aprendizaje (de sus estudiantes) ni la selección y configuración de las

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

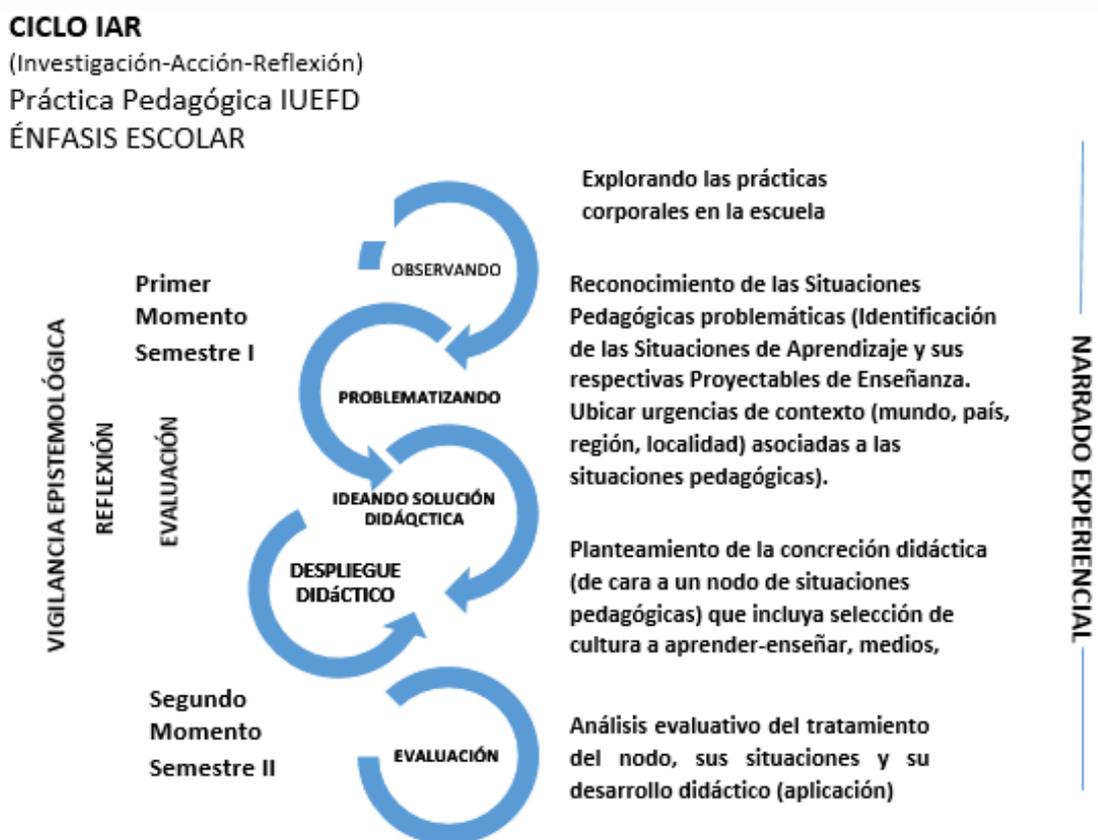
situaciones o proyectables de enseñanza que orientan su enseñar, su hacer posible, esas situaciones de aprendizaje.

Además, a partir de diversos diálogos y encuentros como colectivo del Seminario de Investigación, se orientaron: la búsqueda de referentes teóricos especializados, lecturas, videos que a través de la reflexión colaborativa van iluminando el proceso de curricularización y la formación de profesionales (practicantes) críticos, colaborativos y empáticos con las realidades escolares.

4.1. Momentos del proceso de curricularización para la práctica profesional

En la siguiente figura (2), se puede captar los momentos que posee un Círculo IAR en la Práctica Pedagógica a lo largo de un año académico (dos semestres).

Figura 2. Panorama del círculo IAR.



Fuente: elaboración propia (2022).

5. Resultados

El estudio, se encuentra en la última fase. La inmersión a través de la exploración y la construcción colectiva, partiendo de la síntesis de las situaciones problemáticas ha arrojado un compendio (Hoja de ruta curricular) donde se despliegan (de manera continua) una didáctica que se va aplicando clase a clase a partir del ejercicio de didactización colectiva que se desarrolla en un encuentro semanal de construcción pedagógica (figura 3). Allí contenidos y actividades asociados a la disciplina e interdisciplinar se despliegan en orientaciones didácticas que ayudan en el acontecer cotidiano del practicante a desarrollar las clases con sus estudiantes (EF y entorno escolar, alimentación y ejercicio, disciplina, Actividades rítmico-danzarías, el juego tradicional escolarizado, el rol docente), cuestiones entre otras, que han sido documentadas y presentadas en el colectivo (Seminario de Investigación), para integrarlas a la propuesta curricular del colectivo IAR IUEF.

5.1. La solución didáctica en sitio

A continuación, se expone a modo de ejemplo, uno de los nodos resultantes del círculo IAR (figura 3). El practicante Edwin, con la colaboración de los y las otras participantes (profesorado y practicante investigador/a, realiza un proceso de concreción (de solución) didáctica para su actividad en la Institución Educativa Sucre (Colón - Putumayo); esto a partir del proceso inductivo de observación, problematización, planteamiento de una solución didáctica, puesta en acción y evaluación. La construcción del nodo se hace con y delante de los otros, en un proceso permanente de construcción colaborativa y reflexiva. En su caso a través de la asistencia virtual al encuentro semanal del círculo IAR.

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

Figura 3. Ficha despliegue de una solución didáctica de Edwin.

NODO:

“En tiempos de pandemia: el estudiantado se toma la escuela”.

Población referencial: Estudiantes de 11 a 17 años.

Figura 4. El estudiantado toma la voz.



Fuente propia (2021).

Problema

En mi práctica con estudiantes de bachillerato (edades entre los 11 a 18 años) el profesor se asume como el conocedor de una verdad absoluta e irrefutable; es quien se cree sabedor privilegiado, mientras el estudiantado es considerado como recipiente; una tabula rasa, como ya advertía Freire (1968); una máquina de memorización. Poco o nada ha cambiado; hace 20 años ingresé a primaria a la misma institución, hoy que regreso como practicante universitario, pareciera que el tiempo se hubiera detenido. Encuentro a mi antiguo profesor de EF convertido en mi cooperador de la práctica, y él sigue haciendo lo mismo de lo mismo y para lo mismo; yo puedo estar corriendo el peligro de convertirme en un eslabón de una cadena oxidada que sigue su marcha desenfrenada. El maestro se puede confirmar en su condición de ignorante si no cambia (ver Ranciere, 2002). La voz del estudiante en la clase de EF no se escucha, él es sólo un producto de lo que el profesorado cree y puede. Parece que ni siquiera la pandemia en su furor tocó los cimientos de la educación tradicional, autoritaria y disciplinaria.

Figura 5. El profesor y su voz hegemónica.



Fuente propia (2021).

SITUACIÓN PEDAGÓGICA 1

“Evaluando al profesorado de Educación Física”

¿Los estudiantes también evaluamos?

(Pregunta de Camila/12 años, estudiante de grado sexto de la IE).

“Si... me parece que sus valoraciones son muy buenas, ya que nos redacta por qué nos coloca tal nota”. “Me gustaría que nos saque más veces al patio”.

“No nos hace jugar fútbol”

(Valoración de Edwin por parte de José/15 años)

Descripción de la situación:

Hace unos 20 años, cuando era estudiante del mismo colegio en donde actualmente estoy realizando mi práctica, recuerdo que el profesor de EF nos ponía una nota de 100 (la nota más alta en ese entonces) a quienes dábamos las 12 vueltas al parque, algunos de mis compañeros sólo llegaban a las 6, les calificaba con una nota que iba desde los 60 a 70 puntos, años más tarde, ya en la universidad comienzo a reconocer

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

distintos tipos de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Coevaluación, autoevaluación, heteroevaluación), la evaluación inicial, continua y sumativa (Pérez B. J. J., 2011). Conocí la diferencia entre una evaluación cuantitativa y cualitativa; hoy intento retomar estas cuestiones de manera diferenciada en mi práctica. Un ejemplo claro de lo anterior sucedió en una actividad donde cada estudiante escribía en una hoja su autoevaluación con base en unos criterios establecidos por mí; por otro lado, ellos me debían evaluar a mí, en la forma en que cada estudiante considera válida. Esta actividad generó asombro en el estudiantado, porque la gran mayoría no sabía que al profesor también se le puede evaluar.

Códigos: Educación tradicional, valoración, rol profesorado, rol del estudiantado, tipos de evaluación, voz estudiantil y profesoral, práctica pedagógica.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué sentido posee la evaluación del profesorado por parte del estudiantado?
- ¿Qué efectos tiene la pandemia en el proceso evaluativo de la EF?
- ¿Son tenidas en cuenta por parte del profesorado las evaluaciones estudiantiles?
- ¿Estuvo la evaluación en EF comprometida por una tendencia higienista pandémica?
- ¿Cómo mejorar en nuestras clases, si no tenemos en cuenta la voz del estudiantado?
- ¿Por qué el estudiantado tiene temor a evaluar al profesorado?
- ¿Genera represalias profesoras la evaluación estudiantil?
- ¿Puede la evaluación estudiantil convertirse en un factor de mejoramiento de los procesos educativos?
- ¿Qué implicaciones en la vida escolar y en la práctica de la EF puede tener el permitir mayor voz al estudiantado?

Urgencia:

Escuela Democrática

Situación de aprendizaje:

Reconocimiento de la participación del estudiantado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Proyectable de enseñanza:

Dar la voz al estudiantado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contenidos:

EF, evaluación y democracia.

Actividades:

Diseño participativo de la evaluación de la EF (asignatura).

Metodología:

Tarea semiestructurada, diálogo, debate, taller, juego de roles del proceso evaluativo, dramatizaciones.

SITUACIÓN PEDAGÓGICA 2

“El estudiantado a la conquista de un lugar en la escuela”.

Descripción de la situación:

A inicios de este año (2022) en plena pandemia, estaba dando la clase de EF con el grado sexto uno (estudiantes de 11 a 12 años), y mientras explicaba había un estudiante sentado en el puesto que normalmente ocupó como profesor. Recuerdo que venía de camino hacia el pupitre y el estudiante inmediatamente me ve, pone una cara de sorpresa y se levanta del puesto, yo le digo: “*tranquilo, te puedes quedar ahí*” (...), desde ese día hay una disputa por ocupar el pupitre del maestro, de esa forma, yo paso a ocupar el puesto del (la) estudiante, tomo su cuaderno y copio en él, lo que dicta el (la) nuevo (a) profesor (a), tratando de propiciar entornos de educación horizontal en mis clases (Silva, O., 2020). Hace unos días una estudiante se lo tomó tan en serio, que cogió los cuadernos y se puso a calificar. Incluso en otra ocasión, una estudiante que asumió el rol de maestra, nos sacó a la calle a dar la clase, llegando al parque municipal.

Figura 6. La disputa por el pupitre del profesor.



Fuente propia (2022).

Códigos: Pandemia, Educación horizontal, rol del profesorado/estudiantado, la voz del estudiantado y expectativa en EF, innovación pedagógica, desmitificación del rol docente tradicional, jerarquía escolar, democracia pedagógica, ciudad que educa.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué implicaciones tiene permitir que el estudiantado tome decisiones en las clases de EF?
- ¿Intensifica la pandemia el rol autoritario del maestro?
- ¿Qué sentido adquiere la calle para la E. F. en los tiempos de pandemia y pos pandemia?
- ¿Qué actividades pueden surgir cuando el estudiantado ocupa el rol docente en la clase de EF?
- ¿Qué cambios en la cultura escolar genera la participación activa del estudiantado en las clases de EF?
- ¿Cuándo el estudiante asume roles destinados tradicionalmente al profesorado, aumenta la motivación en la clase de EF?
- ¿Qué rol debe asumir el profesorado cuando los estudiantes adquieren mayor poder en la clase?
- ¿Qué reacciones provoca en los directivos, familias y en el estudiantado el rol democrático del profesorado en la clase de EF?
- ¿Qué diferencia hay en pandemia entre “salir a la calle” en la escuela urbana y en la escuela rural?
- ¿Es legal, es legítimo el cambio de rol de autoridad entre profesor y estudiante en la clase de EF?

Figura 7. El afuera escolar como alternativa pedagógica.



Fuente propia (2022).

Urgencia:

La voz del estudiantado.

Situación de Aprendizaje:

Reconocimiento del estudiantado en la clase de EF.

Proyectable de Enseñanza:

La voz del estudiantado en la clase de EF como elemento fundamental de la democracia escolar

Contenidos:

El valor de la voz del estudiantado en la EF, juegos donde se evidencie el valor de la voz en la vida escolar, en lo social, en lo deportivo, en la cotidianidad.

“Considero que los aprendizajes de la asignatura son la aplicación de las habilidades motrices, conocer el funcionamiento del cuerpo y el conocimiento y aplicación de las reglas de los deportes”

(Respuesta de una estudiante de 12 años sobre la clase ideal de EF.)

Actividades:

- Un taller entre el profesorado y estudiantado para diseñar los lineamientos de la clase de EF de la unidad didáctica número dos.
- Por grupos (estudiantes) planear y poner en práctica una clase de EF.
- Diseño del proyecto de tiempo libre de la Institución Educativa Sucre entre profesorado y estudiantado.
- Un ensayo donde se relacione la EF con otras miradas (psicomotriz, socio-motriz, anatomía, fisiología, política, economía etc...).

Metodología:

Tarea semiestructurada, talleres, asesorías, conversatorios, juegos cooperativos, tareas de socioconstrucción, juegos de representación, roles, simulación y debates.

Figura 8. Reconstrucción del currículo de EF con el estudiantado.



Fuente propia (2022).

Referencias

Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. [Versión Adobe Reader]. Recuperado de <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>.

Martínez, B. J. (2022). *Círculos Pedagógicos | Escuela de Educación Coquimbo UCN. Universidad Católica del Norte (Chile)*. Tomado de: <https://youtu.be/o5wR2qdMfCA>

Pérez Báez, J. J. (2011). La evaluación en educación física. *EFDeportes. Revista Digital*, 16 (158), 1-7.

Rancièrre, J. (2002). *El Maestro Ignorante*. Barcelona: Editorial Alertes.

Silva, O. W. O. (2020). Una mirada hacia los procesos horizontales y emancipatorios en el acto educativo. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17(34), 127-137.

6. Relevancia

El estudio cobra valor porque expone una experiencia práctica de formación profesional situada en el campo de la EF, a partir del privilegio de lo que realmente sucede en las instituciones educativas con los cuerpos, se detiene en casos de Practicantes. Investigadores que desarrollan un proceso de IAR (con la exposición de un caso y nodo emblemático). Una experiencia de la práctica inductiva, en donde el proceso de curricularización se da en campo, la escuela y no desde una Secretaria de Educación, el

ministerio o desde los manuales, o directrices de un centro de Investigación externo. Es una experiencia que se puede vincular a los procesos de transformación, adecuación o ajuste de los currículos que forman en las universidades lo profesionales del campo de la EF. Experiencia para redimensionar el ejercicio educativo de la práctica pedagógica, su sentido y su metódica. Tiene aportes que hacer desde su planteamiento pedagógico y didáctico a los centros de práctica, a las formas como se puede abordan la práctica conectada con procesos de investigación y evaluación en el diario acontecer institucional. Permite que la Universidad y los Centros de Práctica tengan un encuentro activo y transformativo basado en la investigación acción colaborativa y reflexiva. Los cooperadores de los centros de práctica se pueden integrar a los círculos de IAR.

7. Conclusiones

El aprender a enseñar investigando en círculos IAR, genero habilidades para el trabajo colaborativo donde la observación, el debate, la escucha, el discernimiento crítico y contextualizado ayudan a desarrollar principios y teorías para la práctica docente situada. El currículo se puede construir a partir de las realidades y lecturas que hacen los propios maestros en contexto. La práctica colaborativa y reflexiva favorece la formación de un profesional crítico, participativo y autónomo. El educador/a en formación debe ser sensible a lo que acontece con el cuerpo escolarizado; proceso que ayuda a reconocer las problemáticas situadas. La asesoría a través de los círculos de IAR superan las prácticas tradicionales de la formación de los y las profesionales de la EF. La solución didáctica que emerge de la problematización y concreción tipo IAR posee pertinencia social y académica. La aplicación en la práctica pedagógica del modelo IAR confirma el alcance formativo de los procesos inductivos en la formación del profesorado, donde la teoría emerge sustancialmente de la práctica, de la acción y sus datos. Se evidencia una brecha entre las urgencias actuales que dan cuerpo a la educación y las prácticas de la EF en las escuelas. La pandemia genera un vacío de años en los procesos de socialización y subjetivación y del aislamiento, regresan con “energías menguadas”, con ensimismamiento introyectivo (volumen e intensidad baja en sus relaciones intercorporales), lo que genera retos de gran envergadura para el área de la EF en la formación pos pandémica que deben ser pensados desde los procesos de formación de los y las profesionales de la educación para el futuro próximo.

Quizá solo deba decir una cosa como conclusión y es que los maestros deben enseñar, se les debe permitir enseñar, y más aún, deben tener el coraje de enseñar [y qué decir de un/una practicante].

Gert Biesta 2016

Referencias

- Biesta, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y Saberes* No. 44 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2016. pp. 119–129
- Elliot, J. (1994). *La investigación acción en educación*. Madrid. Ediciones Morata
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). *Análisis Político* (Universidad Nacional), 71-88.
- Guerrero, E. (2022). Un practicante del IUEF, desde Colón Putumayo, habla de las urgencias y su valor en el currículo. (Concepto de urgencias sociales). En *Consideraciones sobre el currículo como campo de saber poder* (Compendio seminario de Currículo). IUEF. Universidad de Antioquia.
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa* (Arg.), vol. XVII, núm. 1 y 2, enero-diciembre, pp. 13-26.
- Hargreaves, A. (1996). A vueltas con la voz. *Kikiriki. Cooperación Educativa*, (42), 28-34.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Laertes. Barcelona
- Kincheloe, J. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona. Octaedro
- Latorre, A. (2005). *La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Grao. Barcelona.
- Lopez Jiménez, N. E. (1997) La educación superior desde las exigencias del siglo XXI (Lineamientos Curriculares). *Paideia Surcolombiana*, (6), 7-19. <https://doi.org/10.25054/01240307.974>
- Martínez Bonafé, J. (2001). Arqueología del concepto "compromiso social" en el discurso pedagógico y de formación docente. *REDIE*, Vol. 3Núm. 1
- Martínez, B. J. (2020). Ciclo de conferencias sobre el currículo. Ateneo de Madrid. <https://www.youtube.com/watch?v=LWFDTMIDkI0>.
- Martínez, B. J. (2022). *Círculos Pedagógicos: Escuela de Educación Coquimbo UCN*. Universidad Católica del Norte (Chile). Tomado de: <https://youtu.be/o5wR2qdMfCA>
- Maura, V. Y Tirados, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 185-209 en *Nociones de paz y salud*.

Los círculos de investigación-acción-reflexión como ruta para la formación inicial del profesorado de Educación Física con pertinencia social

- Milstein, D. & Mendes, H. (2013) Cuerpo y escuela. Dimensiones de la política. Revista Iberoamericana de educación, N° 62. 143-161.
- Moreno Doña, A. Poblete, C. (2015) La educación física chilena y su profesorado: proponiendo algunos retos para la investigación en el área Retos, 28, 291-296.
- Moreno, W. & Herrera, M. I. (2020) La constitución de lo político Joven visible en la manifestabilidad sensible de los cuerpos en marcha política en Colombia: Juegos de lectura. En Moreno, Alberto & López de Maturana Silvia. (2020), Jóvenes en los márgenes de las instituciones escolares. Editorial Universidad de la Serena.
- Pla, S. (2018). Tiempo y libertad en lo educativo. Algunas notas latinoamericanas sobre el Manifiesto por la educación de Biesta y Säfström / Time and freedom in Education. Some Latin American notes on the Manifesto for Education of Biesta and Säfström. Praxis educativa. Vol. 22 Núm. 2 (2018)
- RAE. (2022). Aprendizaje. Dle.Rae.Es. <https://dle.rae.es/aprendizaje>
- Rincón de Villalobos, Belkys (2003). Propuesta de aplicación de modelo de investigación de Argyris en la formación del rol de investigador en los docentes. Tesis Doctoral. Universidad Rovira Departamento de Pedagogía. ISBN: 8468839264. <http://hdl.handle.net/10803/8901>. <https://www.tdx.cat/handle/10803/8901#page=10>
- Saiz, A. Y Rada, S. (2018) El practicum o cómo aprender a través de la reflexión colaborativa. El caso del problema de Elena. Profesorado. Vol. 22, N°1.
- Stenhouse, L. (1998). La investigación y el desarrollo del curriculum (4a. Ed.). Madrid: Morata, 2018.