

RECIBIDO EL 13 DE NOVIEMBRE DE 2015 - ACEPTADO EL 18 DE NOVIEMBRE DE 2015

Ambientes de aprendizaje: Una estrategia para transformar las prácticas Pedagógicas de los docentes

Laura Natalia Gómez Garcés¹
Instituto Técnico Agropecuario Agatá
Chipatá-Santander

Resumen

El estudio realizado aborda la educación física como parte de las áreas obligatorias del currículo y el proyecto educativo institucional-PEI, dispositivo este que contiene las temáticas y estrategias utilizadas por los maestros. El trabajo describe el diseño de un ambiente de aprendizaje orientado a la enseñanza de la patada en el estilo libre de natación, durante las clases de educación física. El ambiente de aprendizaje tuvo en cuenta el conocimiento pedagógico del contenido (PCK), y se implementó en el grado noveno del Instituto Técnico Agropecuario Agatá, en el municipio de Chipatá-Santander.

Como resultado de las sesiones se realizaron varios videos, donde se observan detalles del gesto técnico, trabajo individual y por parejas, fuera y dentro del agua, los cuales fueron analizados en clase.

La implementación del ambiente diseñado

permitió evidenciar la importancia de la reflexión en la acción y sobre la acción, del empoderamiento del maestro para generar cambios y transformar las prácticas, siendo responsable de crear nuevas formas de aprendizaje de conocimientos entre profesores y alumnos.

Palabras clave: Educación física, didáctica específica, conocimiento pedagógico del contenido, práctica pedagógica.

Abstract

The study proposes the physical education as part of the required curriculum areas and education project- PEI, where is expressed themes and strategies used by teachers. The following paper describes the learning environment aimed at teaching the kick in freestyle swimming during physical education classes.

The learning environment drew on the pedagogical content knowledge (PCK), and it was implemented at the ninth grade of the Agata Agricultural Technical Institute, in the city of Chipatá-Santander.

¹ Licenciada en Educación Física, Recreación y deporte, docente Instituto Técnico Agropecuario Agatá, Chipatá, Santander. E-mail: natagoga@hotmail.com

As a result of the sessions, several videos were obtained where it can appreciate multiples details in the technical gesture, individual work, work in pairs, inside and outside the water, which were analyzed in class.

The design implementation of a learning environment made evident the importance of reflection in the action and on the action of teacher empowerment to create changes, transform practices and being responsible to create new learning ways of knowledge between teachers and students.

Key words: Physical education, specific didactics, pedagogical knowledge of the content, pedagogical practice.

1. Introducción

Según Olga Lucía Zuluaga (1999), al maestro se le provee de un método para transformar el discurso del conocimiento en contenidos para la enseñanza, pero no existe un único método para enseñar, sino por el contrario diversos métodos que pueden ser reinventados en su desarrollo práctico.

La práctica pedagógica, entendida como una práctica social, es pensada como un proceso reflexivo en la acción, donde no debería existir un método estricto, sino donde el docente realiza un acompañamiento crítico, cuestiona y observa las situaciones particulares que se presentan para transformarlas, introducir nuevas estrategias y modificarlas cada vez que sea necesario.

En este sentido, “cuando un profesional adquiere experiencia, su práctica se hace más repetitiva, más rutinaria, y a medida que su conocer en la práctica se hace cada vez más espontáneo y más tácito, él o ella puede dejar pasar oportunidades importantes de pensar en lo que está haciendo” (Shön, 1983, p.61); evitando mirar sus prácticas de forma crítica, sin prestar atención a las novedades que en ellas se presentan y cayendo de algún modo en lo que Shön denomina un

“sobre aprendizaje”, donde ya todo está dado, donde no se presentan cambios o alteraciones, y mecánicamente se dan las mismas respuestas porque se observan todas las situaciones como iguales.

La educación física, recreación y deporte, como parte de las áreas obligatorias de la enseñanza, es reconocida como una práctica social del cultivo de la persona en todas sus dimensiones (cognitiva, comunicativa, ética, estética, corporal, lúdica), y no sólo en una de ellas, además es vista “como práctica social y cultural, que es inherente a la naturaleza humana para la supervivencia, adaptación, desenvolvimiento y transformación de las condiciones de vida en una interacción inseparable con el medio, a través del movimiento corporal y sus múltiples manifestaciones” ((Chinchilla V, Gómez L, Sánchez H. 2000. p. 37).

El Instituto Técnico Agropecuario Agatá de Chipatá, dentro de su proyecto educativo institucional PEI (2015), incluye el área de Educación Física para todos los grados, tanto en primaria como en secundaria, teniendo como objetivo la formación personal del estudiante a través de su corporeidad.

A continuación se presenta el marco teórico y el diseño del ambiente de aprendizaje propuesto, considerando el conocimiento pedagógico del contenido (PCK), para construir el conocimiento en la práctica y reflexionar sobre la experiencia. Se espera que los estudiantes den cuenta de su proceso y de la pareja de trabajo en relación con el gesto técnico de la patada del estilo libre en natación.

Luego se presenta la reflexión en la acción y sobre la acción del PCK implementado en el grado noveno de la institución educativa, y finalmente se presentan las conclusiones, donde se destaca la responsabilidad del docente para generar espacios innovadores que permitan que los estudiantes tengan participación en sus propios procesos y desarrollen la capacidad de

dar cuenta sobre éstos.

2. Materiales y métodos

2.1 Marco teórico

Educación física

Desde un punto de vista integrador del área la educación física se concibe como unidad, como proceso permanente de formación personal y social, cuya esencia es el sentido pedagógico en función del desarrollo humano. No se trata de un currículo que comprenda de manera aislada el deporte y la recreación, pues desde el punto de vista educativo ellos son pilares y se integran en la educación física (Chinchilla V, Gómez L, Sánchez H. p. 16). Como práctica social la educación física posibilita relaciones en situaciones diferentes al aula de clase, donde se da la oportunidad al estudiante de explorar y afianzar sus diferentes dimensiones.

Didáctica específica de la educación física

En la didáctica específica de la educación física Muska Mosston (1996) aporta los estilos de enseñanza, presentando una recopilación muy completa de los diferentes estilos que pueden ser utilizados dependiendo de la situación de enseñanza que se presente: el mando directo, que se caracteriza por el total protagonismo del profesor en la toma de decisiones; la función del alumno consiste en ejecutar, seguir, obedecer; el aspecto esencial de este estilo de enseñanza es la directa e inmediata relación entre el estímulo del profesor y la respuesta del alumno; el estilo de la práctica; es una enseñanza basada en la tarea, donde el espacio de ciertas decisiones del profesor al alumno crea nuevas relaciones entre ambos, entre el alumno y las tareas, y entre los propios alumnos.

Por su parte, el estilo de enseñanza recíproca crea una realidad para lograr una serie de objetivos intrínsecos que forman parte de los dos aspectos más importantes del estilo, las relaciones sociales entre compañeros y las

condiciones para ofrecer feedback inmediato. En el estilo de autoevaluación se traspasan más decisiones al alumno, llevándole a una mayor responsabilidad y a la obtención de una serie de objetivos, para desarrollar la conciencia de la propia ejecución; una mayor dimensión del desarrollo consiste en esta conciencia kinestésica, que puede adquirirse aprendiendo a observar la propia ejecución y haciendo después una evaluación basada en criterios.

Así mismo, el estilo de inclusión introduce una concepción diferente del diseño de tareas: los múltiples niveles de ejecución de una misma tarea se acomodan a las diferencias individuales. El estilo de descubrimiento guiado consiste en una relación particular entre el profesor y el alumno donde la secuencias de preguntas del primero conlleva una serie de respuestas del segundo, busca enseñar a aprender. Por último, el estilo para alumnos iniciados, en que estos reconocen si están preparados para tomar decisiones y continuar adelante, indagar, descubrir, diseñar un programa y ejecutarlo para su propio desarrollo.

Mosston ofrece una variedad estilos propios para la enseñanza de la educación física, los cuales pueden contribuir en la enseñanza específica de esta área en los diferentes contextos, sugiriendo unos puntos de apoyo y pautas pertinentes para la enseñanza.

Ambiente de aprendizaje

En los ambientes de aprendizaje es necesario que el maestro comprenda el saber, tenga un registro epistemológico de los contenidos, y a la vez, un registro psicológico y pedagógico de los estudiantes, reconociendo los obstáculos y las condiciones en las que se encuentran, para crear estrategias que permitan generar procesos de aprendizaje.

En la creación de ambientes para el aprendizaje se deben tener en cuenta diferentes aspectos

que se movilizan en la escuela, tales como las relaciones maestro-estudiante, el contexto, el conocimiento disciplinar y el conocimiento didáctico del contenido. Este último, denominado por Shulman (1987) como PCK, es el resultado de la relación entre el conocimiento disciplinar de la materia y el conocimiento didáctico, que busca la transformación del saber disciplinar y la reflexión del mismo en la escuela.

Para propiciar ambientes de aprendizaje adecuados, el docente debe pensar en las formas como circulan los saberes en la escuela, buscando generar aprendizajes significativos y comprensibles para los estudiantes, teniendo en cuenta el conocimiento del contenido, los marcos explicativos de la materia, las formas como se genera dicho conocimiento y las maneras de producirlo.

Para favorecer estos ambientes el docente debe pensar en las formas como circulan los saberes, buscando generar aprendizajes significativos y comprensibles. En este sentido el PCK o conocimiento didáctico del contenido de Shulman hace referencia a aquel conocimiento que construye el profesor para hacer comprensible lo que él sabe a sus estudiantes, quien ha sido construido para repensar y transformar su materia a través de su práctica reflexiva y convertir sus conocimientos disciplinares en conocimientos didácticos.

Otro elemento que se ha vinculado desde la didáctica a los ambientes de aprendizaje es la transposición didáctica de Chevallard (1991), entendida como la transformación de un objeto de saber en un objeto de enseñanza, dándole coherencia y sentido según el contexto a ese saber en la escuela a través de una vigilancia epistemológica, donde se pretende ir de un concepto pre construido a la construcción de un propio concepto por medio de un proceso de transformación del saber para adecuarlo a las necesidades y particularidades del contexto.

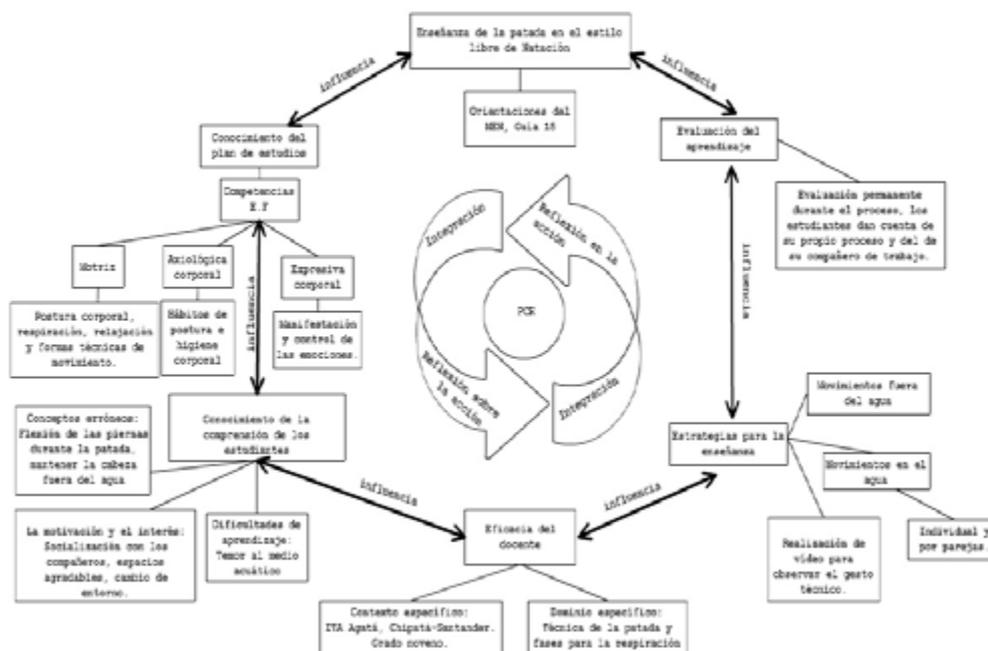
Los ambientes de aprendizaje deben dar cuenta

de la manera como se construye el conocimiento, y la didáctica le permite reflexionar sobre los contenidos de la enseñanza, que no vienen dados de antemano, sino que en gran medida están por construir, por las condiciones de apropiación de los saberes, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, la significación de las tareas, sus representaciones espontáneas y sus procesos de aprendizaje.

1.2 Diseño del ambiente de aprendizaje

En el diseño para el ambiente de aprendizaje se tuvo en cuenta la propuesta de Park & Oliver (2007), ver figura 1, teniendo en cuenta las orientaciones para la enseñanza de la educación física con el enfoque integrador planteado por el Ministerio de educación, que busca integrar la fortaleza de la enseñanza por competencias en Educación Física, que le permite al maestro evidenciar un aprendizaje integrado en el que confluyen conceptos, prácticas, contextos y sentidos, pues que en toda acción motriz está presente la totalidad del estudiante, quien siente, se expresa, se comunica y actúa como unidad.

Por otra parte, Mosston (1996) plantea la enseñanza de la educación física por medio del estilo de la práctica, el recíproco y el de autoevaluación: El primero hace referencia a la enseñanza basada en la tarea, donde el maestro toma ciertas decisiones para establecer relaciones con el estudiante y la tarea, para ofrecer nuevas condiciones de aprendizaje; el segundo, la enseñanza recíproca, se refiere a generar espacios de aprendizaje a través de las relaciones sociales entre compañeros; y el tercero, se refiere a la posibilidad de brindar al estudiante la responsabilidad de observar su propia acción y evaluarla teniendo en cuenta criterios establecidos.



Como docente, en el desarrollo de la actividad se tuvo en cuenta el concepto de transposición didáctica de Chevallard (1991), para ofrecer a los estudiantes el conocimiento desde un lenguaje más accesible y entendible.

2.3 Metodología

La investigación se llevó a cabo en el Instituto Técnico Agropecuario Agatá en el municipio de Chipatá, Santander. En el grado noveno se busca que los estudiantes desarrollen el gesto técnico de la patada en estilo libre coordinándola con la respiración. Debido a que es la primera vez que los estudiantes trabajan la temática, se hace necesario diseñar un ambiente de aprendizaje que le permita a éste familiarizarse con el medio acuático y colaborar a su vez con el aprendizaje de sus demás compañeros.

El PCK se implementó con 26 estudiantes del grado noveno, durante el tercer bimestre de 2015 en el área de Educación física. El tiempo utilizado en la implementación fue de 6 horas

prácticas y dos horas en el aula de clase para analizar y estudiar los vídeos realizados.

Al iniciar la implementación del ambiente de aprendizaje, se realiza una introducción a la temática, haciendo referencia a los cuidados que se deben tener en la piscina y las recomendaciones generales sobre el gesto técnico. Luego se realizan los movimientos fuera del agua, para mejorar la postura; y seguido a ello, se realizan dentro del agua sin y con desplazamiento, de forma individual y por parejas.

Durante el desarrollo de las clases se realizan vídeos. En las siguientes sesiones los estudiantes realizan, socializan y debaten observaciones sobre la ejecución técnica propia y la de sus compañeros, realizando con la orientación de la docente, recomendaciones para las siguientes prácticas.

3. Resultados y discusión

Reflexión en la acción

Durante la implementación del ambiente para el aprendizaje se evidencian algunos conceptos erróneos tales como el flexionar las piernas durante el movimiento de la patada; así mismo, algunas dificultades para mantener el cuerpo estirado y la cabeza dentro del agua. Igualmente se evidencia que las motivaciones e intereses de los estudiantes no siempre son los que el maestro ha previsto, y que mientras nosotros pensamos en cómo generar un espacio para aprender determinado contenido, los estudiantes buscan un espacio de socialización y compartir con sus compañeros.

Se buscó dar solución a las dificultades descritas anteriormente por medio de un proceso progresivo, iniciando con ejercicios fuera del agua que permitieran la apropiación del saber y facilitara de este modo su aplicación en el agua; seguido por el movimiento dentro del agua con apoyo del borde de la piscina; continuando con un trabajo por parejas, donde el compañero le brindaba un apoyo al otro y trataba de corregirlo; finalizando con la ejecución de la patada de forma individual.

Reflexión sobre la acción

En la implementación del ambiente de aprendizaje se pudo observar que al trabajar con currículos horizontales se movilizan diferentes aspectos actitudinales que favorecen el desarrollo de aprendizajes, debido a que el conocimiento no reposa solamente en el maestro, sino por el contrario, gracias a las orientaciones de éste, les permite desarrollar mayor responsabilidad a los estudiantes; en el trabajo por parejas, se permite a los estudiantes realizar observaciones a sus compañeros y que éstos las reciban con mayor aceptación, generando relaciones de pares.

Del mismo modo, al tener en cuenta lo que otros

profesionales han escrito sobre el desarrollo de esta temática me permitió confrontar lo que ellos han diseñado para, a partir de estos planteamientos, repensar, reformular, modificar y apropiar diferentes posibilidades de aplicación en mi contexto.

Por otra parte, la evaluación permanente y la actitud reflexiva como docente durante el desarrollo de las clases, generó una relación empática entre maestro y alumno, ya que ellos fueron tenidos en cuenta durante todo el proceso para afrontar las dificultades que se iban presentando. En el desarrollo de la clase es necesario profundizar la relevancia que este concepto puede tener en la vida cotidiana de los estudiantes, de manera que el aprendizaje no se genere de manera aislada y se convierta en momentáneo, sino, por el contrario, adquiera mayor importancia.

4. Conclusiones

En algunas ocasiones, como docentes hemos minimizado e instrumentalizado la didáctica, dado que ha sido pensada como los medios o los recursos que facilitan generar determinado aprendizaje con un grupo de estudiantes, sin tener en cuenta que esta disciplina “es el resultado del esfuerzo por resolver problemas concretos que se presentan en la práctica social de la educación. Es producto de esfuerzos analíticos de teorización de las acciones y situaciones de enseñanza y sus relaciones con el aprendizaje de los alumnos y los docentes” (Camilloni, 2008, p. 58)

Al pensar en realizar estos procesos de transformación de contenido se pueden presentar diferentes dificultades, tales como los lineamientos y políticas emanadas por el ministerio de Educación, los tiempos estipulados para la enseñanza de determinado contenido, el dominio disciplinar por parte del maestro y los textos educativos utilizados.

No obstante, aunque se presenten diferentes obstáculos en la escuela, la labor docente debe

estar comprometida con la constante reflexión sobre los modos de transferencia, apropiación y circulación del saber; debatiendo, apropiando, modificando y probando sus referentes epistemológicos, en razón de contribuir en la comunidad académica de su disciplina.

Estos aspectos son determinantes en el momento de desarrollar nuestra labor, puesto que es necesario que el docente tenga una formación propia de su área y que ésta se retroalimente constantemente. No debemos quedarnos estáticos y menos confiarnos porque en el momento menos esperado estaremos quedando rezagados y con ello nuestra práctica. Dicha reflexión sobre su quehacer contribuye a fortalecer la pertinencia de la escuela en la vida de las personas. No es que la escuela tienda a desaparecer ni el rol del maestro, es que la misma debe adaptarse a los continuos y profundos cambios que avanza la sociedad.

El docente en este lugar es quien asume la responsabilidad de armar y transformar lo que quiere hacer. Es responsable del flujo entre sus saberes y la recepción que hace el estudiante de ellos, por lo que es imperativo su empoderamiento teniendo como bitácora cada una de las concepciones que éste tiene del ambiente que propone, en razón a la significancia de dichos saberes para el estudiante.

Referencias

Camilloni A, Cols E, Basade L, Feeney S. (2008). El saber didáctico. Paidós, Argentina.

Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique.

Instituto Técnico Agropecuario Agatá. (2015). Proyecto educativo institucional-PEI.

Mosston, A. S. (1996). La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza. Editorial Hispano Europea.

Park & Oliver. (2007). Revisiting the conceptualization of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. Res Sci Edu.

(Chinchilla V, Gómez L, Sánchez H. (2000). Lineamientos curriculares: educación física, recreación y deportes. Editorial magisterio, Colombia.

Schön, D. (1983). "The reflective practitioner". How Professionals think in action. New York: Basic Books-Harper Colophon.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57, 1-2 (versión en español).

Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Editores Anthropos. Editorial Universidad de Antioquia.