

LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS MAESTROS COBRA SENTIDO EN PRÁCTICAS

Marcelino Vaca Escribano (E.U. Educación de Palencia; Universidad de Valladolid)¹

Resumen.- Este artículo trata de explicar los enlaces y alianzas que, en la Escuela Universitaria de Educación de Palencia, se establecen entre la asignatura troncal “Prácticas I” y la asignatura obligatoria “Educación Física en Educación Primaria” a lo largo del curso escolar, con la intención de entender por qué es en la estancia en los centros escolares cuando la formación de los Maestros de Educación Física cobra sentido para los estudiantes y cómo debería ser en consecuencia la actuación del profesorado universitario. Los enlaces y alianzas entre una asignatura y otra parecen ser capaces de lograr un triple objetivo:

- Mejorar la formación de los estudiantes, capacitándoles para desarrollar el potencial educativo del ámbito corporal en la Educación Primaria.
- Coordinar al profesorado que, de uno u otro modo, participa en el proceso formativo.
- Clarificar la profesión “Maestro de Educación Física en Educación Primaria”.

Abstract.- In this paper I try to explain the links we establish along the academic year between two subjects: ‘Practicum in the schools’ and ‘PE in Primary Education’. Our purpose is to understand the processes by which students give sense to their studies to become PE teachers during the period of ‘Practice’ in the schools and, as a consequence, to consider the ways university teacher should work. The links between those two subjects enable us to reach these aims:

- To improve the education of our students, in particular their capacity to develop the educative potential of the body sphere within Primary Education.
- To improve the coordination of the different teachers that, in one way or another, are involved in this formative process.
- To clarify the profession of ‘PE Primary School Teacher’.

1.- Introducción.-

Las asignaturas *EF en la Educación Primaria*, obligatoria en los estudios de Maestro de EF en la Escuela Universitaria de Educación de Palencia, y la troncal *Prácticas P*, trazan un recorrido paralelo a lo largo del segundo curso de carrera.

Las cinco semanas de febrero y marzo que los estudiantes pasan en los centros escolares junto a sus tutores, maestros/as de EF, son el eje en torno al que giran los diseños de dichas asignaturas. Las capacidades y aprendizajes que se pretenden desarrollar en *EF en Educación Primaria* son requeridas y puestos a prueba en las actividades que los estudiantes desarrollan en los centros escolares.

¹ Dirección de correo electrónico: mvaca@mpc.uva.es

² El Practicum en los estudios de Maestro de EF es una materia troncal de 32 créditos que en la EU de Educación de Palencia hemos dividido en dos asignaturas de 16 créditos cada una: Prácticas I, en segundo curso, en la que los estudiantes actúan como “Maestros Especialistas de EF”, y Prácticas II, en tercero, en la que actúan como “Maestros Tutores”.

Dichas asignaturas (*Prácticas I, EF en Educación Primaria*) se desarrollan paralelamente dividiendo el curso escolar en tres periodos: *Pre-prácticas*, el tiempo previo a la estancia en los centros, entre los meses de octubre y enero; *En Prácticas*, que se inicia tras los exámenes de finales del primer cuatrimestre y dura hasta las vacaciones de Semana Santa³; y *Post-prácticas*, el tercer trimestre del curso escolar.

| PRE-PRÁCTICAS | EN PRÁCTICAS | POST-PRÁCTICAS |
|---|---|---|
| <i>EF en Educación Primaria</i> Escuela Universitaria Educación | Cinco semanas en los centros escolares | <i>EF en Educación Primaria</i> Escuela Universitaria Educación |
| <i>Prácticas I</i> (específicas de EF) Escuela Universitaria Educación | | <i>Prácticas I</i> (específicas de EF) Escuela Universitaria Educación |

Año tras año, promoción tras promoción, los estudiantes manifiestan con frecuencia y rotundidad que su paso por los centros escolares es el acontecimiento más relevante de segundo curso. La *memoria de prácticas* suele estar llena de alusiones a este hecho:

La asignatura más completa que hemos tenido, sin duda en la que más he aprendido, tanto en el colegio como en los seminarios, la única pega es que es corta...

(M P de Cristina Antón y Abraham Herrero. 2000-2001)

En estos momentos, siento que puedo entender más lo que se nos dice en clase, mientras que antes no me pasaba; puedo imaginarme con mucha más claridad los ejemplos que se nos ponen, que incluso hemos podido practicar en nuestras sesiones...

(M P de Mercedes Marcos y Natalia Sanz. 2000-2001)

Realmente ahora te das cuenta de cómo son los niños y lo que es dar clase a un grupo de ellos, como el profesor pasa a ser un modelo a imitar y lo que diga, el vocabulario que utilice, su comportamiento...

(M P de Rodrigo Campo y David Montejo. 2000-2001)

A juzgar por sus manifestaciones es posible afirmar que la formación como Maestros de Educación Física cobra sentido para los estudiantes en Prácticas, más concretamente, en el periodo de estancia en los centros escolares. Al parecer, la universidad atiende la capacitación del profesorado de un modo oficial mientras la escuela lo hace de forma real y, sin duda, hay diferencias entre el modo que se tratan los asuntos educativos en su contexto real o en un laboratorio. Leyendo *El error de Descartes* me encontré con un curioso pasaje en el que se reflexionaba sobre esta diferencia:

³ Los estudiantes se dividen en dos grupos, G y H. Mientras G está en los centros escolares, H permanece en la Escuela Universitaria, y viceversa. De ahí que el periodo *en prácticas* dure diez semanas.

Debo señalar otras diferencias entre la vida real y las tareas de laboratorio. El marco temporal de los acontecimientos que se consideraban en estas tareas estaba condensado en lugar de ser real. En algunas circunstancias, el procesamiento en tiempo real puede requerir mantener información (representaciones de personas, objetos o escenas, por ejemplo) en la mente por periodos más prolongados, especialmente si salen a la superficie nuevas opciones y consecuencias y precisan comparación. Además, en nuestras tareas, las situaciones y las preguntas sobre ellas eran presentadas casi completamente a través del lenguaje. Con gran frecuencia, la vida real nos enfrenta con una mezcla mucho mayor de material gráfico y lingüístico. Nos enfrentamos a personas y objetos; a visiones, sonidos, olores, etc; a escenas de intensidades variables; y a cualesquiera narraciones, verbales o pictóricas, que creamos para acompañarlas. (DAMASIO, A. 2001, 60)

Sin duda, hay diferencias al reflexionar y actuar en un contexto (la universidad) u otro (los centros escolares) pero, frente a deducir e inmovilizarnos en la apreciación de que son realidades ajenas difíciles de compatibilizar, apostamos por destacar su complementariedad y la necesidad de llevar a cabo trabajos en colaboración.

Por ello, desde hace años venimos reclamando a la Universidad y a la Dirección Provincial de Educación una colaboración y un modo de entender y proceder que facilite una estructura en la que sea posible un tratamiento digno de las Prácticas de Enseñanza; procuramos multiplicar los intercambios entre el profesorado de una institución y otra propiciando proyectos conjuntos de investigación e innovación educativa, estableciendo una red de formación permanente en la que es posible el encuentro de estudiantes, maestros en ejercicio y profesores universitarios; modificamos el plan de estudios y lo adaptamos para que la formación cultural, científica y pedagógica encuentre sentido en el análisis y la reflexión de la práctica educativa en los centros escolares y permita entender el compromiso social que supone dedicarse a la educación obligatoria.

- FORMACIÓN INICIAL

PRE-PRÁCTICAS

EF en Educación Primaria
Escuela Universitaria Educación

EN PRÁCTICAS

Cinco semanas en los centros escolares

POST-PRÁCTICAS

EF en Educación Primaria
Escuela Universitaria Educación

Prácticas I (específicas de EF)
Escuela Universitaria Educación

Prácticas I (específicas de EF)
Escuela Universitaria Educación

Otras asignaturas del Plan, impartidas por el Área de Didáctica de la Expresión Corporal

- FORMACIÓN PERMANENTE

Grupo de Trabajo: "Tratamiento Pedagógico de lo Corporal"

- INVESTIGACIÓN

Distintos proyectos de Innovación Educativa

Obviamente en este artículo no puedo atender toda la complejidad. Trataré de explicar de forma resumida lo que hacemos en dos asignaturas del Plan de Formación de Maestros de EF en la Escuela Universitaria de Educación de Palencia con la intención

de esclarecer por qué la formación cobra sentido para los estudiantes en su estancia en los centros escolares, y cómo nos aseguramos de que tal sentido tenga una orientación pertinente.

2.- Pre-prácticas.-

Durante este tiempo (octubre-enero) el profesorado responsable de la asignatura *Prácticas I* desarrolla las siguientes actividades:

- Expone y debate con los estudiantes del Plan de Prácticas y las tareas que implica.
- Promueve una conferencia titulada *Los Maestros y Maestras Especialistas de EF en los centros escolares: Principales funciones y posibilidades educativas*, que suele ser impartida por dos Maestros de EF de entre los que serán, poco después, tutores de prácticas.
- Organiza la asignatura: Se forman las parejas de estudiantes; se sortea el centro escolar; se establecen los primeros contactos con el tutor, lugar de trabajo, alumnado y se les asigna el profesor universitario que tutorizará su experiencia.
- Da opción a que los estudiantes puedan exponer y debatir sus temores y expectativas en relación con la estancia en los centros escolares.
- Establece un encuentro entre los profesores de la Escuela Universitaria de Educación, los tutores de los centros escolares y los estudiantes asignados para analizar el Proyecto de Prácticas y para que el tutor informe de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tiene pensado desarrollar durante su estancia en el centro.
- Proporciona encuentros entre los estudiantes que se van a trasladar a un centro escolar y los que desarrollaron sus prácticas el curso anterior en dicho centro.

Mientras, en la asignatura *EF en Educación Primaria* se desarrolla el primer bloque de contenidos: *Construcción de una perspectiva desde la que entender la práctica educativa en el ámbito corporal*.

El saber de los estudiantes sobre EF en el inicio de su segundo curso de carrera dista mucho de ser un conocimiento científico; suele estar repleto de creencias, prejuicios y apreciaciones poco fundamentadas, por lo que tratamos de:

- Cuestionar sus conocimientos sobre las tareas que los maestros de EF desarrollan a corto, medio y largo plazo.
- Construir conocimientos con un mayor grado de certeza, conseguida a través del estudio en fuentes fiables y en el contraste de las opiniones particulares.
- Capacitar a los estudiantes para afrontar el periodo de prácticas en los centros escolares con cierta normalidad y seguridad que les ayude a extraer la riqueza formativa que en esta experiencia es posible.

Para conseguir estas intenciones se desarrollan los siguientes temas⁴:

⁴ Aunque quizás no en el orden en el que aquí las exponemos, incluso alguna de ellas suele desarrollarse en fechas diferentes, pues la misma tarea puede tener efectos distintos en función de los conocimientos que los estudiantes van adquiriendo. Las actividades señaladas tienen un tratamiento cuantitativo diferente, por ejemplo, las “lecciones planificadas, desarrolladas y evaluadas entre los propios estudiantes, atendiendo a las tareas de programación, desarrollo y análisis” ocupan un tiempo mayor debido a que en ellas es posible atender dichas tareas en un ambiente de gran implicación y protagonismo.

1.- Lectura comprensiva y aclaraciones sobre el programa de la asignatura.

2.- Situaciones educativas que permiten revalidar o poner en cuestión la cultura previa de los estudiantes sobre la EF Escolar, analizando: Relatos que evocan sus experiencias en esta disciplina en su recorrido por la EGB; lecciones desarrolladas por estudiantes de la promoción anterior en la asignatura *Prácticas I*; y lecciones planificadas, desarrolladas y evaluadas entre los propios estudiantes, atendiendo a las tareas de programación, desarrollo y análisis.

3.- Exposición de la Propuesta Curricular y el proceso seguido en su elaboración (Vaca Escribano, 2001), por parte de alguno de los miembros del Grupo de Trabajo: Tratamiento *Pedagógico de lo Corporal* (GT: TPC, en adelante).

4.- Desarrollo de lecciones centradas en el análisis de materiales curriculares editados relativos a la EF en la Educación Primaria, de prácticas desarrolladas por Maestros de EF en los diferentes niveles de concreción curricular, y de unidades didácticas programadas en otras asignaturas del Plan de Estudios.

Lo que los estudiantes van a aprender, lo que pretendemos enseñarles en este tramo del curso escolar, tiene que ver con los siguientes contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales:

- La lección como escenario en el que se concreta el qué (objetivos y contenidos) y la pedagogía (criterios metodológicos y actividades para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación).
- Aspectos didácticos de la lección: el plan, la intervención en la acción y el análisis.
- Instrumentos de análisis para las lecciones: estudiantes, enseñantes, tema de estudio y entorno.
- La unidad didáctica en EF Escolar y sus relaciones con la lección.
- La Propuesta Curricular como Programación General Anual.
- Los materiales curriculares en EF Escolar.
- Observación y comprensión de las relaciones que se entablan entre el proyecto y el contexto.
- Programación de lecciones de EF Escolar
- Intervención en la acción.
- Observación e identificación de los datos significativos que aparecen en la acción.
- Análisis de lecciones de EF Escolar.
- Renovación del plan de lección en función de lo ocurrido en la anterior, en el marco que supone el proyecto de unidad didáctica.
- Elección de estrategias y uso de los materiales a su alcance.
- Disposición favorable a la disciplina que requiere la planificación, desarrollo y análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Preocupación por desarrollar un trabajo de calidad.
- Valorar el avance logrado, fruto del esfuerzo realizado.
- Entender la educación como un servicio público.

En la presentación del programa de la asignatura, los estudiantes elaboran un escrito sobre las competencias que se reclaman a los Maestros de EF, que han sido señaladas en dicho programa. Al finalizar el periodo PRE-PRÁCTICAS elaboran un nuevo

escrito sobre el mismo contenido, que les permite evaluar de qué modo se han desarrollado sus competencias en relación con el tema.

En el desarrollo de las lecciones se van concretando una serie de preguntas sobre las que hay el acuerdo de que todo estudiante debe saber responder y que se van acumulando como preguntas de examen en la asignatura *EF en Educación Primaria*. Algunas de las identificadas durante el curso 2001-2002 son:

- Explica la sentencia: *Las sesiones nunca son neutras, son construcciones sociales*.
- Describe el significado de los conceptos: *Entorno, Enseñantes, Estudiantes y Tema de Estudio*; habla de su oportunidad para el análisis de sesiones de EF en Primaria.
- Elementos que intervienen en la programación de una unidad didáctica. Enuméralos, organízalos, habla de su razón de ser y explica tus decisiones a la hora de planificar una unidad didáctica.
- Semejanzas y diferencias entre *sesión y unidad didáctica* en Programación, Desarrollo y Evaluación.
- Explica la expresión *estructura de funcionamiento*, dentro del método *Tratamiento Pedagógico de lo Corporal*. Pon un ejemplo situado en Educación Infantil y otro en el segundo y tercer ciclo de Educación Primaria.

3.- En Prácticas.-

Durante este tiempo, de finales de enero a las vacaciones de Semana Santa, los estudiantes desarrollan dos proyectos, uno en la asignatura *Prácticas* y, a continuación, si se trata del grupo G⁵, que es el primero en trasladarse a los centros escolares, otro en la asignatura *EF en Educación Primaria*.

3.a.- Proyecto de Prácticas.-

Durante la estancia en los centros escolares los estudiantes pasan una primera semana de observación y otras cuatro ejerciendo como Maestros de EF con los grupos asignados, o como observadores externos cuando las lecciones se corresponden con grupos asignados al compañero o al tutor⁶.

En este periodo, las relaciones de los estudiantes con la Escuela Universitaria se reducen a un *seminario* semanal de dos horas y a la *visita* que el profesor universitario les hace en su lugar de trabajo. Me voy a detener un momento a comentar en qué consisten y cómo se desarrollan estas actividades para terminar analizando *algunas resistencias* encontradas en las opiniones de los estudiantes.

3.a.1.- El seminario

Todos los martes por la tarde los estudiantes vuelven a la Escuela Universitaria de Educación y allí, en pequeños grupos, se celebra un seminario que tiene las siguientes intenciones:

⁵ En la Escuela Universitaria de Educación de Palencia, las promociones de estudiantes de EF se dividen en dos grupos, G y H.

⁶ Hay tutores de Prácticas que, por diferentes motivos, continúan desarrollando lecciones con algunos grupos, lo que facilita a los estudiantes prolongar los efectos de la semana de observación.

- Vincular la formación recibida en la Escuela Universitaria a la nueva realidad en la que los estudiantes están inmersos.
- Vigilar, ajustar y corregir, si es necesario, el proyecto de Prácticas.
- Facilitar la inclusión del profesorado universitario en el nuevo contexto formativo.
- Posibilitar y potenciar el intercambio entre las diferentes experiencias que los estudiantes aportan, haciendo ver las múltiples realidades en las que se concreta la vida en las aulas.

De los seminarios puedo comentar que para mí, por lo menos, eran como una guía de prácticas, es decir, de alguna manera orientaban nuestras ideas para una mejor aplicación en las prácticas, así como una orientación hacia la elaboración de la memoria, pues nos ‘obligaban’ a llevar más o menos al día una serie de documentos que nos han servido de ayuda a la hora de realizar la memoria. (Memoria de prácticas de Mara García e Isabel Olea. 2000-2001)

Los seminarios que realizábamos los martes por la tarde nos servían para escuchar diferentes opiniones y puntos de vista sobre la experiencia de Prácticas que el resto de compañeros estaba teniendo en otros centros, con diferentes situaciones que las nuestras, pero que en muchas ocasiones coincidían. También, a su vez, los seminarios nos servían para ir complementando y documentándonos sobre los diferentes temas que iban surgiendo y que en definitiva nos iban a ayudar a completar nuestro trabajo de prácticas. (Memoria de prácticas de Rodrigo Campo y David Montejo. 2000-2001)

Con una semana de antelación los estudiantes conocían el guión que les permitía preparar el tema a debatir. Los temas tratados han sido los siguientes:

- 1.- Toma de contacto con el centro escolar.

Las Prácticas se desarrollan en unos lugares, durante un tiempo fijado previamente, con unos materiales determinados, bajo unas normas pactadas, desarrollando unos temas concretos. Conviene observar cómo los proyectos del profesor se desarrollan en estas referencias espaciales, temporales, de gobierno, temáticas, etc., dado que son las que conoce el alumnado del que tú pasarás a ser profesor en breve. El conocimiento de un contexto singular y sus relaciones con los proyectos que allí se desarrollan es uno de los aprendizajes que podemos obtener en Prácticas.

Desde estas ideas, que son un breve resumen del guión entregado, cada pareja elaboraba su opinión que pondrá en común en el primer seminario. En la lectura de sus opiniones tomamos notas que introducimos en el debate con la intención de:

- Mostrar la dinámica y el tono que se quiere que tengan estas sesiones de seminario.

- Hacer ver la importancia de escuchar al otro para comprender cómo en cada centro escolar se construye una realidad diferente.
- Destacar el interés de tomar notas de lo que los compañeros dicen, no sólo para conocerlo, sino también porque nos ayuda a explicar mejor nuestra propia realidad.
- Entender que los contextos concretan modos de proceder, contenidos a desarrollar, en definitiva, experiencias educativas que el alumnado desarrolla, vive y sufre.
- Observar que hay situaciones contextuales que merman las posibilidades de desarrollo de la EF; que hay casos, por ejemplo, cuyas lecciones tienen previstos escenarios que dependen de la climatología.

2.- Programación, intervención, observación y análisis de lecciones.

En la segunda semana vuestra atención pasa del estudio del contexto a las tareas descritas en el documento “Dar clase”, que tenéis en vuestra Carpeta de Prácticas.

La preocupación a la hora de elaborar un proyecto te llevará a pensar sobre unidades de programación, las relaciones e influencias entre el contexto y proyecto, lo que quieres enseñar, su porqué y para qué, la organización de las tareas en el tiempo previsto, etc. Por otra parte, la preocupación a la hora de observar la actuación de tu compañero, o el tutor, te llevará a elaborar un ‘perfil de lección’, tal como vimos en la asignatura EF en Educación Primaria’.

Cada pareja, atendiendo a estas ideas, facilitadas en el guión para el segundo seminario, elabora su opinión y la lee en la primera parte de la reunión. Después de la ronda de lectura llega el debate. Desde cada centro se describe un modo diferente de *dar clase* y en el debate fueron intercambiando opiniones sobre cuestiones como:

- ¿Por qué se nos da tanta libertad a la hora de elegir qué enseñar y menos en el cómo dar la clase?
- ¿Por qué la EF tiene un contenido tan vulnerable?
- ¿Por qué unos programamos por lecciones y otros por unidades didácticas?
- ¿Cómo podríamos eliminar la distancia que se da entre el proyecto y la intervención?

Estas y otras cuestiones pasaron a formar parte de las reflexiones cotidianas de los estudiantes, como se puede apreciar al leer el capítulo de la memoria, titulado *Dar clase*.

3.- Trabajar en equipo.

Los comentarios que me han hecho el tutor y mis compañeros sobre cómo me van viendo no son muchos, dicen que he mejorado mi tono de voz, pero que aún tengo que controlarme un poco más, que me ven más tranquila y a gusto con lo que hago y... poco más (creo que son hombres de pocas palabras)

(Memoria de prácticas de los estudiantes:

Gloria Alonso, Gabriel Farinha y Oliver Sanz. 2000-2001)

*Trabajar en equipo: ventajas e inconvenientes; facilidad y dificultad.
Tiempos y espacios para los comentarios entre vosotros y con vuestro tutor.
¿Cuáles suelen ser los temas de comentario con el tutor?*

Las opiniones que los estudiantes traían al seminario se elaboraron alrededor de estas ideas.

Al oír hablar a los estudiantes de este asunto comprobé que unos estaban bastante acompañados en sus nuevas preocupaciones como Maestro de Educación Física, mientras otros estaban bastante huérfanos: sólo se mencionan a ellos mismos y dan muestra de que están resolviendo los problemas que les surgen por su cuenta, son muy pocas las pautas por parte de sus tutores.

He tratado de poner por orden, de mayor a menor frecuencia en la opinión de los estudiantes, los temas sobre los que decían que intercambiaban:

- Análisis de la práctica desarrollada: revisiones, aprender de los fallos, analizar conflictos, buscar alternativas para la próxima clase...
- Controlar y motivar al alumnado.
- Características de los alumnos que más llaman la atención.
- Programaciones.
- Cumplimiento de objetivos.
- Lenguaje que utilizamos.
- Unidades didácticas.
- Programación General Anual.
- Las solicitudes desde la Escuela Universitaria de Educación.
- Proyecto Educativo de Centro.
- Algunos artículos y fotocopias que nos trae el tutor.

4.- Potencial educativo de la Educación Física Escolar.

En esta cuarta semana os proponemos una reflexión sobre los efectos de vuestra intervención y, por extensión, de la Educación Física

Tu experiencia en general, la que has obtenido de hacer un mayor seguimiento a un grupo, el estudio de algún aspecto que os ha llamado la atención, algún problema relevante, etc., te posibilita tener una idea más ajustada y elaborada del potencial educativo de la Educación Física.

No se entendió muy bien el guión y hubo que volver a definirlo: *Se trata de si en vuestra estancia en los centros escolares recogéis datos y experiencias que os permiten hablar del interés educativo de las lecciones de Educación Física, de aquello que desde esta área es posible enseñar.*

El seguimiento sistemático sobre un grupo les ha permitido observar el interés de los ciclos de reflexión-acción que tratan de implementar en sus lecciones. Las sugerencias

cias sobre este asunto las consideran necesarias, útiles y prácticas, algo que, al parecer, no les ocurre con los guiones para el seminario, que les viven más distanciados de sus preocupaciones inmediatas. Sólo al final de la tarde, analizando lo que ha ocurrido, aprueban el tema en torno al que gira el seminario del día y comentan sobre su importancia e interés.

5.- Una revisión general de las Prácticas.

Dicha revisión se hace atendiendo a dos cuestiones de las señaladas como guión a tener en cuenta en el Informe Final⁸: *Transición a la docencia y La profesión de Maestro de Educación Física.*

Expongo a continuación algunos retazos de lo que fue quedando en mi Diario al escuchar sus opiniones y debatir sobre el tema:

Entienden bien que la vida escolar es compleja y que hay que aprender a trabajar en esa complejidad. Una pareja ha formulado la siguiente frase en su memoria al tratar la transición a la docencia: *Hay que llegar a conocer qué hay por detrás para saber solucionarlo, muchas veces queremos resolver problemas sin saber qué les ha provocado.*

La complejidad que se observa al enfrentarse al alumnado no se puede simplificar de cualquier modo, pero es necesario actuar. De este hecho se deriva que los maestros responsables han observado siempre la importancia de la reflexión-acción.

Los estudiantes en sus conversaciones han proporcionado una serie de datos para mi cuaderno de notas que trato de reproducir a continuación:

Distinguen claramente entre dos tipos de formación que se les reclama como Maestros de Educación Física:

- Formación pedagógica. *Jugar el papel de profesor frente a un grupo de alumnos, ser la autoridad sin ser autoritario, sin pasar a ser un “amiguete”, encontrar el lugar, la distancia precisa; Hablan de la importancia de saber decir, de saber expresarse ante los niños y niñas, saberles transmitir las propuestas de actividad, cuidar los tonos en el intercambio verbal, saber decir mesuradamente, medir lo que dices, etc.; El control de la clase (ha ido disminuyendo la preocupación por este tema); Saber distribuir y agrupar al alumnado en función de los procesos de enseñanza-aprendizaje; Observar e interpretar la actividad y el comportamiento; Proponer con claridad aumenta nuestra confianza y su motivación; etc.*

- Formación en contenidos. *Hablan de la necesidad de clarificar qué contenidos merece la pena que sean motivo de enseñanza-aprendizaje dentro del área de Educación Física; Conceden importancia a haberlos vivido, algo así como que el profesor debería tener un buen archivo motor sobre aquello que es motivo de intercambio pedagógico; Consideran importante saber distribuir el contenido en los diferentes ciclos educativos; La importancia de no variar el contenido a la primera de cambio; etc.*

⁸ La Memoria de Prácticas consta de los siguientes capítulos: Introducción, Contexto en el que se han desarrollado, Seguimiento de un grupo en las tareas previstas en “Dar clase”, Estudio de Casos e Informe Final.

El contenido de estas conversaciones y la vehemencia con la que discuten nos presentan un estudiante diferente, diríamos que nos presentan un maestro descubriendo su profesión.

3.a.2.- La visita del profesor universitario al centro escolar.

A partir del tercer martes se acuerda en las reuniones de seminario el día que el profesor universitario les acompañará en el centro escolar.

La visita permite observar el desarrollo de una lección de cada uno de los estudiantes en Prácticas y participar en las reflexiones que se hacen a partir de lo ocurrido.

De estas visitas surgen documentos (se puede ver uno de ellos en Vaca Escribano 2000) que, como ya indicamos, se utilizan al año siguiente en el primer bloque de contenidos de la asignatura “Educación Física en Educación Primaria”.

Para no alargar, nos remitimos a la referencia señalada que se detalla en la bibliografía.

3.a.3.- Algunas resistencias encontradas en las opiniones de los estudiantes.

Citaré, en letra cursiva, la opinión de los estudiantes antes señalados, que se corresponden con el grupo que me fue asignado durante el curso 2000-2001. Un pacto con los estudiantes me lleva a no poner nombres y apellidos.

Lo que más me cuesta es elaborar la opinión para el seminario de los martes.

La dinámica de la práctica es tan absorbente que lleva a no valorar lo que no tiene carácter inmediato. Disciplinarse en salir de la inmediatez para pensar en su porqué y para qué, me parece un ejercicio muy adecuado para los estudiantes, pues les permite entender otras relaciones entre los conceptos teoría y práctica.

Nos cuesta seguir en la acción las pautas que previamente habíamos pactado en los comentarios.

En el seminario se llegaba a conclusiones que de vuelta en la práctica se veían de otro modo. Es interesante observar que te cuesta realizar aquello que tu mismo habías decidido. La teoría, es decir, las ideas y estrategias surgen de la reflexión de la práctica y es la práctica la que de nuevo las evalúa. Siendo conscientes de estos procesos llegarán a entender que la mejor práctica es una buena teoría.

Algunas resistencias son entendibles teniendo en cuenta el contexto en el que se realizaron las prácticas. Ya hablamos más arriba de la sensación de orfandad, que podemos observar de nuevo al leer algunos párrafos de la memoria.

El hecho de dar clase significaba la tarea más difícil para mí y aunque la llevásemos a cabo juntas⁹, siempre hay miedos. Sentía que lo teníamos que hacer perfecto y que no iba a salir como pensábamos.

⁹ Se está refiriendo a su compañera con la que estableció una serie de alianzas para poder enfrentarse al ambiente que les rodeaba, que ella lo vivía muy hostil.

Las dificultades para entender las prácticas como parte de un proyecto común entre la Escuela Universitaria de Educación y los centros escolares pueden ser debidas a los estudiantes, pero aumentan cuando el ambiente contempla incertidumbre en exceso, cuando lo comentado en la universidad no tiene apenas sentido en el contexto en que ellos se encuentran. Es en estos casos cuando nos encontramos con afirmaciones como:

Todo esto ha supuesto un montón de cambios en mi persona, desde pensar que la docencia no era para mí, hasta llegar a echarlo de menos cuando íbamos a los seminarios, pensando en el mundo de la universidad otra vez. Ahora sí me puedo dar cuenta de la gran diferencia entre la teoría que se nos ofrece en la universidad y la práctica en un colegio.

...

Hay asignaturas que sólo sirven para rellenar el plan de estudios de la carrera, nunca necesitaremos los contenidos impartidos en ellas.

Pero, en la misma Memoria hay otras reflexiones

En estos momentos, siento que puedo entender más lo que se nos dice en clase, mientras que antes no me pasaba; puedo imaginarme con mucha más claridad los ejemplos que se nos ponen, incluso los hemos podido practicar en nuestras sesiones.

Entender y atender las resistencias que los estudiantes muestran, sus bruscos cambios de opinión, cuando desarrollan sus prácticas en una tutoría muy lasa, con alumnao poco disponible a la enseñanza y el aprendizaje, ayuda a comprender la relevancia de las prácticas en su proceso de formación como Maestros de Educación Física. Quizás las prácticas sean una asignatura transversal en la que los profesores universitarios, querámoslo o no, tengamos créditos asignados o no, participamos.

3.b.- Proyecto de ‘Educación Física en Educación Primaria’.-

Con los estudiantes que permanecen en la Escuela Universitaria de Educación se está desarrollando el segundo bloque de contenidos de la asignatura “Educación Física en Educación Primaria”: *EXPOSICIÓN Y COMENTARIO SOBRE EXPERIENCIAS QUE PERMITEN OBSERVAR EL ÁMBITO CORPORAL DENTRO DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO*, que, para no cansar, tan sólo enumeramos los títulos de los temas que se tratan:

- *EL Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en el Proyecto Educativo de Centro.*
- *Los “alrededores” del centro escolar.*
- *Escuela comprensiva y Tratamiento Pedagógico de lo Corporal:*
 - . *“Eva: Reflexiones sobre la torpeza motriz”*
 - . *“Educar en la afectividad y el desarrollo emocional en las clases de EFE”*

Cada uno de los temas apuntados se desarrolla en una clase de dos horas de duración. A través de estas “conferencias” se trata de situar a los estudiantes en disposición de alcanzar el tercer objetivo de la asignatura (*Participar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro optimizando los recursos educativos del cuerpo y el movimiento*) y desarrollar un conjunto de competencias señaladas en el programa:

- *Establecer relaciones de colaboración con los maestros tutores que ayuden al cono -*

- *cimiento del alumnado y al desarrollo del potencial educativo del ámbito corporal.*
- *Identificar, justificar y proponer contenidos relevantes del ámbito corporal, cuyo desarrollo depende de los maestros tutores, del conjunto del profesorado, del plan de actividades complementarias del centro.*
- *Adeguar las actividades relativas al ámbito corporal a los diferentes lugares de acción educativa que contempla el centro y sus alrededores.*
- *Colaborar con los proyectos educativos que desde el ámbito corporal se desarrollan en Educación Infantil y en la Educación Secundaria Obligatoria.*

La evaluación de esta parte de la asignatura se hace a través de un *Ensayo sobre la Educación Física y sus profesores en los centros escolares de Educación Primaria*, que se convalida con la parte del Informe Final de la Memoria de Prácticas que se refiere a *La profesión de Maestro de Educación Física*.

4.- Post-Prácticas.-

Las Prácticas han finalizado y tan sólo queda recoger, a la vuelta de vacaciones de Semana Santa, la Memoria que, como ya dijimos, consta de una introducción, una descripción del contexto en el que se desarrollan las Prácticas, el relato de los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados con el grupo de seguimiento, los planteamientos y reflexiones recogidas en los estudios de caso, y el informe final.

Las lecciones en la asignatura “Educación Física en Educación Primaria” cobran de nuevo el ritmo del primer trimestre y se centran en el desarrollo del tercer bloque de contenidos: *CONSTRUCCIÓN DE LOS PROYECTOS Y PROGRAMACIONES QUE SE SOLICITAN A LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN FÍSICA*.

1.- La Educación Física y sus profesores en el Proyecto Educativo de Centro

La formación para la elaboración de este proyecto se ha dado en el periodo EN-PRÁCTICAS y el trabajo que se solicita a los estudiantes se corresponde, como ya comentamos, con un capítulo de la Memoria denominado *La profesión de Maestro de Educación Física*.

2.- Los procesos de enseñanza-aprendizaje o unidades didácticas en Educación Física en Educación Primaria.

La formación para la elaboración de proyectos de unidad didáctica se ha dado en los dos periodos anteriores PRE-PRÁCTICAS y EN-PRÁCTICAS. Tan sólo queda para este periodo POST-PRÁCTICAS la defensa de un ejemplo de proyecto de unidad didáctica, pensada para cualquiera de los ciclos de Educación Primaria, que cada estudiante presenta al comienzo del tercer trimestre.

3.- El Proyecto Curricular de Educación Física en Educación Primaria.

Durante el mes de mayo trabajamos sobre el segundo objetivo de la asignatura (*Participar en la elaboración del Proyecto Curricular de Etapa optimizando los recursos educativos del cuerpo y el movimiento*) y procuramos desarrollar el conjunto de competencias identificadas en relación con la elaboración de la propuesta curricular:

- *Presentar y justificar una Propuesta Curricular de Educación Física en*

Educación Primaria equilibrada, pertinente y comprensiva.

- *Ajustar los rasgos básicos de la Propuesta Curricular en los diferentes ciclos que forman la Educación Primaria.*
- *Abrir la Propuesta Curricular a la participación del resto del profesorado y de otros agentes educativos.*
- *Establecer instrumentos que faciliten la observación y reconducción de la Propuesta Curricular.*

La experiencia lograda en el periodo de Prácticas permite a los estudiantes: hacer un análisis crítico de la propuesta curricular que cada año diseña, desarrolla y evalúa el GT "TPC" (Vaca Escribano 2001); y construir una propuesta curricular particular con la que participarían en una hipotética reunión sobre la elaboración del Proyecto Curricular de Etapa en el centro en el que estuvieron de Prácticas.

Las preguntas que se han ido señalando en el transcurrir de las lecciones, los ensayos solicitados sobre las cuestiones más relevantes de la asignatura, son los medios que utilizamos para informarnos del proceso seguido y decidir la calificación de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA.-

- ANTÓN, C y HERRERO, A. (2001): **Memoria de Prácticas**. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- CAMPO, R y MONTEJO, D. (2001): **Memoria de Prácticas**. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- DAMASIO, A. R. (2001): **El error de Descartes**. Crítica. Barcelona.
- GARCÍA, M y OLEA, I. (2001): **Memoria de Prácticas**. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- MARCOS, M y SANZ, N. (2001): **Memoria de Prácticas**. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- VACA ESCRIBANO, M. (2000): Sobre las posibilidades formativas de la visita del profesor universitario a los estudiantes y tutor en el centro escolar. En CONTRERAS JORDÁN, O. (Coord) **La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física**. Ed Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca 2000, 215-229.
- VACA ESCRIBANO, M. (2001): El ámbito corporal en Educación Primaria. Una propuesta curricular para el curso 2001-02 **Agora para la EF y el Deporte**, 1.