



Mariana Sarni.
ORCID: 0000-0002-9265-5658¹

David Pérez López.
ORCID: 0000-0002-1760-1617²

Franco Cal.
ORCID: 0000-0002-4565-8274³

Nancy Salvá.
ORCID: 0000-0001-7126-1716⁴

Ana Peri.
ORCID: 0000-0002-4359-588X⁵

¹ Departamento de Educación Física y Deporte, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República.

² Departamento de Educación Física y Deporte, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República.
Contacto: perezlopez.dd@gmail.com

³ Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República.

⁴ Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República.

⁵ Departamento de Educación Física y Deporte, Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República.

Recibido: 14-02-2023
Aceptado: 22-09-2023

Observatorio de prácticas de planificación, metodología y evaluación en Educación Física¹

Observatory of Planning, Methodology, and Evaluation Practices in Physical Education

Observatório de práticas de planejamento, metodologia e avaliação em Educação Física

Resumen

El artículo presenta los resultados de la evaluación del Observatorio de Prácticas Preprofesionales de planificación, metodología y evaluación de Educación Física, implementado en la Licenciatura en Educación Física de la Udelar, en la unidad curricular Planificación, Metodología y Evaluación en Educación Física (PMEEF), obligatoria y previa a las prácticas docentes. Su objetivo fue generar un puente que facilite el análisis y la reelaboración de estas temáticas entre pares estudiantiles, de manera facilitada, fundada y auténtica. Se optó por una metodología de evaluación mixta, combinando cuestionarios dirigidos al estudiantado y grupos de discusión entre estudiantes y docentes. Los primeros hallazgos sistematizan las opiniones de 116 estudiantes recabadas en dos formularios Google Forms. Mayoritariamente valoran la experiencia como altamente satisfactoria por el tratamiento de los temas y por las formas creadas para ello, por lo que cumple ampliamente sus expectativas. Además, estiman muy positivamente el trabajo entre pares. Se concluye que la experiencia mejora la comprensión de los temas de PMEEF y, a la vez, impulsa la creación de colectivos de aprendizaje entre pares de estudiantes de la licenciatura. En suma, opera como antesala de lo que será el ensayo propio de futuro estudiantado de prácticas preprofesionales.

Palabras clave: enseñanza, práctica docente, planificación, metodología, evaluación.

1 Artículo aprobado por el equipo editor: Carolina Cabrera y Nancy Peré.

Abstract

The article presents the results of the evaluation of the Observatory of Pre-professional Practices in planning, methodology, and evaluation of Physical Education, implemented in the Bachelor of Physical Education program at Udelar, in the course Planning, Methodology, and Evaluation in Physical Education (PMEEF), which is mandatory and precedes teaching practices. Its objective was to create a bridge that facilitates the analysis and reworking of these topics among student peers, in a facilitated, well founded, and authentic manner. A mixed evaluation methodology was chosen, combining questionnaires directed at the student body and discussion groups among students and teachers. The first findings systematize the opinions of 116 students collected in two Google Forms surveys. They mostly value the experience as highly satisfactory due to the treatment of the topics and the methods created for this purpose, which largely meet their expectations. Additionally, they highly appreciate peer collaboration. It is concluded that the experience enhances the understanding of PMEEF topics and, at the same time, promotes the creation of learning communities among students in the Bachelor's program. In summary, it serves as a prelude to what will be the future student essay on pre-professional practices.

Keywords: teaching, teaching practice, planning, methodology, evaluation.

Resumo

O artigo apresenta os resultados da avaliação do Observatório de Práticas Pré-Profissionais de planejamento, metodologia e avaliação em Educação Física, implementado na Licenciatura em Educação Física da Udelar, na disciplina de Planejamento, Metodologia e Avaliação em Educação Física (PMEEF), obrigatória e anterior às práticas docentes. Seu objetivo foi criar uma ponte que facilitasse a análise e a reelaboração dessas questões entre os estudantes, de maneira facilitada, fundamentada e autêntica. Optou-se por uma metodologia de avaliação mista, combinando questionários direcionados aos estudantes e grupos de discussão entre estudantes e professores. As primeiras descobertas sistematizam as opiniões de 116 estudantes coletadas em dois formulários do Google Forms. Eles valorizam principalmente a experiência como altamente satisfatória devido ao tratamento dos temas e às formas criadas para isso, atendendo amplamente às suas expectativas. Além disso, eles avaliam muito positivamente o trabalho entre colegas. Conclui-se que a experiência melhora a compreensão dos temas do PMEEF e, ao mesmo tempo, impulsiona a criação de grupos de aprendizagem entre estudantes da licenciatura. Em resumo, funciona como uma introdução ao que será o próprio ensaio dos futuros estudantes das práticas pré-profissionais.

Palavras-chave: ensino, prática docente, planejamento, metodologia, avaliação.

1. Presentación

La Licenciatura en Educación Física (LEF), ofertada por el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la Universidad de la República (Udelar) en Uruguay, se ocupa de la formación de profesionales en su campo para poder pensar, intervenir y valorar críticamente sus prácticas educativas situadas con relación a la producción académica propia, considerando su intervención política en proyectos de transformación social.

Entre los cursos obligatorios se encuentra la unidad curricular (UC) Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física (PMEEF). Su enseñanza se organiza en espacios masivos y espacios reducidos de aplicación práctica, los que suelen retroalimentarse. En Montevideo² la cursan, promedialmente, entre 300 y 400 estudiantes por año. El equipo docente está compuesto por cinco integrantes.

PMEEF propone al estudiantado, en paralelo y a partir de la presentación de sus contenidos, la construcción subgrupal de proyectos de enseñan-

za hipotéticos y justificados, que involucren propuestas de planificación de la enseñanza de la educación física (EF), formas de llevarla a cabo y propuestas de evaluación del aprendizaje. Las temáticas presentadas una a una teóricamente en los grupos masivos son retomadas en los grupos reducidos.³ Mediados por tutorías docentes se apuesta en ellos a construir ensayos desde estas tres dimensiones estructurales de las prácticas, que se revisan a partir de la complejidad de la enseñanza de la disciplina.

Cada tema supone a la vez una entrega parcial que se articula con un

2 La UC se cursa además en las sedes de los departamentos de Maldonado y Paysandú.

3 La UC organiza su enseñanza en dos espacios curriculares: los espacios masivos de entre 100 y 150 estudiantes, destinados a presentar los temas centrales del programa, y los reducidos de no más de 50 estudiantes, que los retoman a partir de dinámicas estilo taller y del ejercicio de análisis de casos tipo (creados para tal finalidad o propios de experiencias auténticas provenientes del campo profesional).

proyecto final subgrupal que se entrega de forma escrita y se defiende en una presentación oral, por la cual se recibe la devolución del docente y del grupo. Adicionalmente se realiza una evaluación individual de corte clásico. Toda la producción del curso es vehiculizada mediante la plataforma virtual de la Udelar.

Antes de la pandemia, y con la intención de acercar la discusión sobre problemas propios del trabajo del profesorado de EF al tratamiento de las temáticas del curso, se intentó incorporar a la UC las voces de docentes que estuvieran ejerciendo la enseñanza en el campo profesional (externos a la Udelar). Considerábamos que los relatos recabados oficiaban de andamiaje para el análisis (Bruner, en Terán, 2015), discusión y revisión de los proyectos que en paralelo iba realizando el estudiantado, dinámica por demás alentadora en cuanto a la formación auténtica (Villarini Jusino, 2003) del estudiantado en las temáticas de PMEEF. Observamos con interés la articulación significativa que se configuraba cuando el estudiante en formación, a partir del relato del docente externo, revisaba los proyectos en elaboración y anticipaba eventuales posibilidades, limitaciones o restricciones al pensar la práctica.

Sin embargo, el curso no lograba establecer la articulación fluida y potente con los docentes, los que en general, y más allá de la disponibilidad, no siempre contaban con tiempo extra para reuniones sistemáticas de reflexión sobre sus prácticas. Por tanto, esta situación debía mejorarse.

En la carrera, las prácticas preprofesionales aparecen a partir del quinto semestre de la LEF. Su diversidad, proximidad, cuidado académico y

orientación sistemática son cualidades potencialmente relevantes para consolidar puentes de formación privilegiados. La formación del estudiantado en ellas es esencial para prepararse para el desempeño profesional como futuros docentes (Brito Macheno y Romero González, 2023), adquirir las primeras experiencias orientadas y revisar ideas iniciales que en situaciones de intervención reflexiva y colectiva suelen tener oportunidad de reconfigurarse (Sarni et al., 2016). Entre estas revisiones, un tiempo prudencial se dedican al trabajo didáctico, y dentro de ello a la revisión de ese mismo trabajo vinculado a para qué, qué y cómo planificar, qué formas habrá de emplearse o construirse para llevar a cabo tales enseñanzas, qué evaluar, por qué, para qué y cuándo, y cómo integrar todas estas prácticas pedagógicas en un proyecto coherente y sujetado a las ideas previas del estudiantado (Sales et al., 2014).

Articular ambas unidades curriculares tanto por afinidad teórico-metodológica como por trayectos de formación se presentaba como una posibilidad interesante que aportaría puentes de trabajo interunidades, devendría en mejoras en este trayecto de formación curricular y solucionaría los inconvenientes planteados.

2. La innovación educativa: el observatorio

En 2022 iniciamos en PMEEF una experiencia de innovación pedagógica, el Observatorio de Prácticas Preprofesionales⁴ (OPP).

Se configuró como: 1) un espacio híbrido que aporta a la discusión colectiva de las prácticas de planificación,

metodología y evaluación de la EF llevadas a cabo en las prácticas preprofesionales situadas respecto a la enseñanza de la EF; 2) un medio para entablar puentes de formación con la problemática de la intervención; 3) un repositorio de diversos mecanismos de evaluación para aprender (EpA) en torno a los asuntos propios de la didáctica de la EF.

En los hechos, propone facilitar a los cursantes de PMEEF el análisis de las diversas maneras de planificar, evaluar y enseñar EF del estudiantado cursante de las prácticas preprofesionales en la carrera.⁵ Este encuentro favorece en los primeros la revisión de la teoría en situación de praxis aportando adicionalmente un primer acercamiento a sus futuras prácticas preprofesionales; en los segundos, ofrece la oportunidad de visitar temas cursados, reconocer saberes olvidados, imprecisos o que requieren actualización.

De este modo, el ejercicio de análisis de los contenidos de materias previas a prácticas cotidianas es por demás interesante para situar la reflexión a partir de casos auténticos, invitando al estudiantado a: 1) discutir los componentes teóricos que aporta el curso de PMEEF revisándolos en base a su relación con propuestas auténticas de estudiantes más avanzados; 2) imaginarse discutiendo colectivamente posibles ensayos a futuro, y 3) avanzar en contacto académico con la praxis preprofesional. Reunirse entre pares, además de aportar a la comprensión del funcionamiento de la educación universitaria y a los desafíos que suele presentar el campo profesional (Machado, 2022), genera efectos indiscutibles en la construcción del conocimiento en comunidades de práctica.

4 El proyecto fue presentado al llamado “Innovaciones educativas en distintas modalidades de enseñanza”, a desarrollarse en 2022-2023, abierto por la Comisión Sectorial de Enseñanza y aprobado por el Consejo Directivo Central de la Udelar en diciembre de 2021.

5 Tanto las que se llevan a cabo en el sistema educativo (UC Práctica Profesional 1 [PraPro1]) como las del ámbito comunitario (UC Práctica Profesional 2 [PraPro2]).

2.1. Bases conceptuales del observatorio

Uno de los variados desafíos que enfrenta el estudiantado de Educación Física en su ingreso a Udelar es transformar sus creencias sobre un campo de conocimiento, generalmente asociadas al pensamiento tácito, en un pensamiento epistémico (Chevallard, 1992). Serrano Sánchez (2010), citando a Linares (1991), afirma que:

... las creencias, se caracterizan por ser “conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada individuo para explicar y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. No se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hace ser muy consistentes y duraderas para cada individuo”. (pp. 270-271).

Podríamos decir que las trayectorias estudiantiles previas al ingreso a la formación inicial docente son territorio de creencias sobre diversas concepciones. Con frecuencia, determinan la mirada inicial del estudiantado docente sobre la disciplina que estudian y sobre sus formas didácticas. Lo que es o no es la EF y lo que son las formas en las que la disciplina se planifica (Adams, 1988; Marrero Acosta, 1988; Sarni, 2018a), en las que se enseñan sus contenidos (Mosston, 1988; Mosston y Ashworth, 1993; Sarni et al., 2018) o se evalúan sus aprendizajes (López-Pastor et al., 2019; Pérez López et al., 2020; Sales et al., 2014; Sarni, 2004, 2018b) están condicionado por las creencias. Esto sucede al menos por dos motivos: el primero, vinculado a un tránsito por el sistema educativo que suele asociarse a ciertas lógicas de enseñar y aprender la disciplina de forma no siempre contextualizada (Corbo et al., 2020); el segundo, anclado en las propias ideas de enseñar y aprender EF que tienden aún a ser confusas en las prácticas docentes iniciales (Oroño y Sarni, 2020; Sarni et al., 2016).

Si, como afirma Salvá (2017), la prescripción de la enseñanza, de las teorías y concepciones evaluativas se ofrece al estudiantado de educación superior en los cursos de formación inicial (docente), dicha prescripción requiere ser deconstruida para articular luego los nuevos saberes que hacen a la formación. Por tanto, es necesario pensar con detenimiento la formación profesional del profesorado para el ejercicio de la profesión docente (Nóvoa, 2017). Se trata de pensar, específicamente, sobre el papel de las disciplinas y su enseñanza en el contexto de la formación, de valorar la importancia de no verticalizarla, procurando su integración horizontal en temas de convergencia: “No es un conocimiento menor ni simplificado. Es un conocimiento diferente, anclado en la comprensión de la disciplina, su historia, sus dilemas y, sobre todo, su potencial para la formación de un ser humano” (Nóvoa, 2017, p. 1116; traducción nuestra).

Como el autor, creemos que la constitución de la profesionalidad docente no consiste únicamente en preparar al profesorado desde el punto de vista técnico, científico y pedagógico. La formación del profesorado, como formación profesional universitaria, debe estar orientada a la formación para el ejercicio de la docencia fuertemente vinculada a la profesión. Por tanto, quizás no haya mejor forma de juzgar el estado de una profesión que analizar la forma en que cada curso se ocupa de la formación de sus futuros profesionales (Nóvoa, 2017).

Ante este escenario, destacamos que esta discusión es necesaria para el área de la EF. Sus prácticas de enseñanza en el contexto escolar y comunitario, y con ellas las de la planificación, metodología y evaluación del conocimiento específico del campo disciplinar, se constituyen en elementos didáctico-pedagógicos. Como tales, requieren que el profesorado en formación tome conciencia tanto de las teorías que contribuyen al mejoramiento y la proposición de sus prácticas como de aquellas que las gobiernan invisiblemente. En suma, la formación inicial

debe asumir la necesidad de habilitar espacios de praxis que le permitan al estudiantado en formación develar sus sesgos y dirigirlos intencional y políticamente hacia los mayores estados de justicia social.

2.2. Abordaje metodológico y etapas de trabajo de la innovación

En la innovación se trabajó sobre la base de un tipo de aprendizaje situado (Moreira, 1997), proponiendo al estudiantado revisar los contenidos del curso en contextos de prácticas preprofesionales, es decir, en los escenarios donde la educación acontece, apostando deliberadamente a significarlos en condiciones cercanas a sus futuras vivencias docentes.

El abordaje didáctico fue diseñado priorizando estrategias que favorecieron la conexión de los conocimientos del curso con la realidad de las prácticas. Se combinaron visitas y observaciones a los espacios de prácticas, entrevistas al estudiantado actuante como docente practicante y, en paralelo, en la configuración didáctica del curso produciendo propuestas de enseñanza, recursos didácticos, evaluación de aprendizajes y evaluación de la enseñanza acordes a sus propósitos. Dos de estas propuestas fueron clave para articular los registros del campo profesional con la producción académica, impulsando la reflexión e incitando a la metacognición del estudiantado: 1) el cuaderno de campo, que sistematizó el proceso experimentado por cada estudiante, compartido entre los subgrupos de trabajo, y 2) los ateneos, lugar de encuentro, crítica y síntesis colectiva sobre la praxis (Freire, 1969).

El recorrido de la innovación incentivó particularmente: a) el trabajo colaborativo entre pares en situación de observación de práctica preprofesional, mediado por dispositivos de evaluación a favor del aprendizaje; b) la preparación de presentaciones de lo observado en las prácticas, organizadas a partir de los criterios previstos

por las propuestas de evaluación pre-elaboradas para cada contenido del curso; c) la evaluación de las propias propuestas de evaluación construidas e implementadas; d) la presentación de un trabajo final basado en todos los insumos recogidos en la experiencia de innovación. Este trabajo tuvo en cuenta el manejo conceptual del curso aplicado al análisis de los casos que recuperaron en las observaciones, y se revisaron las nociones a partir de las claves sociales y culturales propias de la enseñanza de la EF. Se finalizó con la presentación de un breve informe que aportó al trabajo con los pares observados. Todo lo antedicho contó con la orientación de los docentes del equipo. Se tuvo en cuenta que, en cualquiera de los casos, las propuestas de evaluación favorecieran el repensar el aprendizaje de la enseñanza y de las formas de planificarla (Gallardo-Fuentes, et al., 2021), llevarla a cabo y evaluarla en contexto real a favor de un proyecto colectivo.

2.3. Procedimiento de obtención de resultados

La evaluación se proyectó para llevar a cabo la revisión de la innovación integrando la mayor cantidad de miradas. Esto supuso pensar en recoger opiniones de: a) 5 docentes a cargo de la innovación, b) 220 estudiantes de PMEEF, c) 105 estudiantes de las dos prácticas preprofesionales y d) 16 orientadores que participaron en la coordinación administrativa del trabajo en campo. Al finalizarla se espera que aporte valoraciones sobre: a) sus efectos con relación al aprendizaje de las temáticas de la UC, b) el impacto en las tareas de enseñanza del equipo docente, c) las afectaciones en la mejora de la formación inicial del profesorado y d) la consolidación del vínculo entre la universidad y el campo profesional. Su implementación supuso la confección de dos instrumentos: un cuestionario, elaborado y aplicado al estudiantado en diciembre 2022, y guio-

nes de entrevistas dirigidos al estudiantado y a los docentes orientadores actualmente en curso. De esta forma, tendremos la información suficiente para elaborar un informe final de la experiencia realizada y orientaciones para proyectar su continuidad.

Al momento estamos en condiciones de aportar una valoración general de la experiencia a partir del procesamiento de los resultados de los cuestionarios de encuesta (Sampieri Hernández et al., 2014) dirigidos al estudiantado que formó parte del observatorio (tanto de la UC PMEEF como de las UC PraPro1 y PraPro2). Se empleó un formato *online*. El estudiantado fue invitado a completarlo en forma voluntaria mediante la plataforma Google Forms, que permaneció activa para la recepción de respuestas durante todo el mes de diciembre de 2022.

La tabla 1 discrimina el total de estudiantes y el total de respuestas recibidas por UC.

Tabla 1: Nivel de respuestas del formulario *online* por UC de LEF

Unidad curricular	Total de estudiantes participantes de la experiencia por UC	Total de respuestas recibidas por UC	%
Planificación, Metodología y Evaluación de la EF (PMEEF)	220	91	41,36
Prácticas pre profesional 1 y 2	105	25	23,8

El cuestionario incluyó dos sesiones de preguntas: una sobre los aspectos generales y particulares de la experiencia realizada y otro sobre el vínculo académico que reportó el trabajo entre pares.

El artículo reúne los resultados más importantes surgidos del análisis.⁶

3. Resultados iniciales

Iniciamos la presentación de los resultados informando sobre la opinión del estudiantado con relación a algunos de los aspectos generales y particulares de la experiencia realizada.

El primer grupo de preguntas propuso efectuar una valoración global de la experiencia vivida en el marco del observatorio. Para ello se les ofreció una escala de Likert de 5 dígitos, donde 1 es insuficiente y 5 excelente, para obtener el grado de conformidad. Se entiende que los valores

⁶ El conjunto total de datos que apoyan los resultados de este estudio no se encuentra disponible públicamente; en caso de requerirlo, comunicarse con los autores del trabajo.

1 y 2 ofrecen valoraciones negativas, mientras que las marcas 3, 4 y 5 son positivas. La tabla 2 da cuenta de una experiencia ampliamente satisfactoria, considerando que son solo 8 las respuestas negativas.

Tabla 2: Valoración global de la innovación

Valoración de la experiencia en su globalidad	PMEEF N= 91	PRAPRO 1 y 2 N=25
1 - Insuficiente	3	0
2 - Aceptable	3	2
3 - Buena	19	8
4 - Muy buena	52	12
5 - Excelente	14	3

Utilizando la misma escala se consultó a los estudiantes de PMEEF sobre el tratamiento de cada temática del curso en particular (tabla 3).

Tabla 3: Grado de suficiencia en el tratamiento de cada temática del curso

Temáticas	Planificación (N=91)	Metodología (N=91)	Evaluación (N=91)
1 - Insuficiente	1	3	1
2 - Aceptable	1	7	7
3 - Buena	14	32	30
4 - Muy buena	52	41	38
5 - Excelente	23	8	15

También en este caso la valoración fue altamente positiva (tabla 3). Las opiniones para las temáticas de evaluación y metodología de la EF se distribuyen de manera más difusa.

En tercer lugar, se solicitó valorar los ateneos, espacios pensados para el intercambio colectivo de los contenidos del curso en clave de praxis. Al respecto se consultó si cumplieron con las expectativas anunciadas (tabla 4).

En el primer caso, el del cumplimiento de las expectativas, se ofrecieron cuatro posibles respuestas; adicionalmente se incluyó la opción "otras".

Tabla 4: Cumplimiento de las expectativas de los ateneos

Cumplimiento de expectativas de los Ateneos	N=91	%
Siempre	21	22,0
Casi siempre	45	49,5
A veces	20	23,1
Nunca	2	2,2
Otras	3	3,3

La tabla 4 informa que para el 71,5% del estudiantado sus expectativas se cumplieron “siempre” o “casi siempre”, mientras que el 23,1% afirma que solo se cumplieron “a veces”. Solo 2 estudiantes no vieron cumplidas las expectativas anunciadas y 3 optaron por expresar sus respuestas en la opción “otras”, manifestando disconformidad con la seriedad del alumnado para abordar el espacio. Volveremos sobre este tema en las entrevistas.

Un segundo grupo de preguntas se ocupa de recuperar opiniones sobre el vínculo académico que reportó el trabajo entre pares. Se consultó a los estudiantes de PMEEF sobre aspectos específicos de la experiencia con sus pares de PraPro que pudieran facilitar su trayecto de formación en lo que serán sus futuras prácticas preprofesionales (tabla 5). En líneas generales se observa una valoración ampliamente positiva de la experiencia entre pares, se anuncia de forma muy preciada y relevante

lo que se establecía como uno de los objetivos principales de la experiencia: “entender cómo se articulan los temas del curso en este contexto de práctica específico”. Señalan positivamente, además, que la experiencia representó una oportunidad de aprendizaje, la antesala para comprender la articulación de los temas del curso en contextos profesionales concretos, y les permitió analizar y discutir la planificación de la enseñanza en acción. Estas afirmaciones se repiten para el trabajo de ambas prácticas.

Tabla 5: Cumplimiento de las expectativas del vínculo entre pares

Vínculo establecido con las prácticas según estudiantes de PMEEF- PRAPRO 1 y 2	PMEEF N=91		PRAPRO 1 y 2 N=26	
	Positivo	%	Positivo	%
Es una importante oportunidad de aprendizaje entre pares	75	82,4	23	88,4
Permitió entender cómo se articulan los temas del curso en este contexto de práctica específico	74	81,3	23	88,4
Permitió analizar y discutir la planificación de la enseñanza en acción	71	78,0	21	80,7
Permitió analizar y discutir la metodología de enseñanza en acción	65	71,4	20	76,9
Permitió apreciar y discutir formas de evaluación de la EF	60	65,9	22	84,6
No fue una experiencia enriquecedora, no aportó en nada a comprender la temática del curso	17	15,47	8	30,7

La minoría del estudiantado anuncia que la experiencia no aportó nada a comprender la temática del curso, tema que intentaremos profundizar en las entrevistas.

Pregunta similar fue realizada a los estudiantes de PraPro 1 y 2, a fin de valorar su experiencia con los pares estudiantiles de PMEEF. Casi en su totalidad manifiestan que aprovecharon el encuentro, que representó un importante aprendizaje entre pares en todas las temáticas y una experiencia enriquecedora para aproximadamente el 70% del estudiantado.

4. Conclusiones/proyecciones

Hasta aquí la valoración de la innovación resulta altamente positiva. La experiencia genera:

- aprendizajes y enseñanzas situados, mediados por contextos facilitadores como lo son las prácticas preprofesionales (Brito Macheno y Romero González, 2023), donde el estudiantado revisa sus ideas y estructuras conceptuales —hasta allí teóricas (Ramírez, 2013)— sobre evidencias propias de la acción didáctica de sus pares (Sarni et al., 2016), para luego

reformular las propias y ponerlas a prueba —de manera hipotética— en la exposición y defensa temática, en ocasión de cada ateneo;

- aprendizajes significativos, que vinculan los saberes académicos con los personales y los que surgen de la observación de la práctica en el campo profesional y también movilizan la estructura de conocimientos del estudiantado ante nuevos aprendizajes y experiencias de interés;
- actividades de cogestión entre estudiantes de PMEEF y entre pares estudiantiles, apostando a pensar la edu-

cación en colectivo, de forma fundada y reflexiva, sumando trayectos de formación que dan continuidad y cohesión a la formación de la licenciatura. En definitiva, la experiencia viene representando una iniciación temprana del estudiantado de PMEEF en los códigos, formas y modos de pensar y actuar del estudiantado de las prácticas preprofesionales y una revisión del estudiantado de prácticas sobre la importancia de la mirada externa de sus pares acerca de sus acciones didácticas. Indirectamente aporta elementos distintivos que favorecen

el acercamiento inicial hacia la cursada futura de las prácticas preprofesionales, lo que a criterio de Baltazar Borja et al. (2023) mejora los niveles de formación académica. Ha permitido: a) aprender a partir del análisis de la observación de prácticas reales en situaciones cotidianas, en contexto real y con problemáticas propias de prácticas profesionales; b) fortalecer el aprendizaje creativo entre pares; c) integrar articuladamente saberes de materias complementarias de la carrera; d) aportar, desde la observación participante de estudiantes con distintos

saberes, a la mejora de los ensayos de prácticas de enseñanza preprofesionales, y e) la construcción de saberes entre el estudiantado, el profesorado y las comunidades de práctica.

Todo parece indicar que la educación superior se ve fortalecida al articular intencionalmente la formación académica e inicial del profesorado (de EF para el caso) mediante estructuras que permitan vehiculizar la dinámica curricular, acercándola a la propia dinámica de la sociedad en la que se inscribe.

Referencias bibliográficas

- Adams, D. (1988). Ampliando el discurso de la planificación educacional: Exploraciones conceptuales y paradigmas. *Comparative Education Review*, 2(4).
- Baltazar Borja, V. R., Chanca Amaya, E. A., y Álvarez Sierra, G. L. (2023). Prácticas pre profesionales en estudiantes de pre grado en la calidad de formación profesional de la UNCP. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9398-9410. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5137
- Brito Mancheno, D., y Romero Gonzalez, K. L. (2023). La práctica preprofesional en la formación de los futuros docentes de Educación Física: Revisión sistemática. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(5), 452-468. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i5.3446>
- Chevallard, I. (1992). *La transposición Leymonnié didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Corbo, J., Sarni, M., y Oroño, M. (2020). Didáctica de la educación física escolar: Aproximaciones deontológicas. En Fiore, E., y J., *Didáctica práctica para enseñanza básica, media y superior* (pp. 521-542). Montevideo: Grupo Magrú Editores.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica para la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gallardo-Fuentes, F. J., López-Pastor, V. M., y Carter Thullier, B. (2021). ¿Hay evaluación formativa y compartida en formación inicial del profesorado en Chile? Percepción de alumnado, profesorado y egresados de una universidad. *Psychology, Society y Education*, 9(2), 227-238. <https://doi.org/https://doi.org/10.21071/psyse.v9i2.13863>
- López-Pastor, V. M., Sonlleve Velasco, M., y Martínez Scott, S. (2019). Evaluación formativa y compartida en educación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 5-9.
- Machado, M. (2022). El aprendizaje entre pares y sus efectos en el desempeño de los estudiantes. *Desarrollo y Sociedad*, (92), 11-43.
- Marrero Acosta, J. (1988). *Teorías implícitas y planificación del profesor*. Tenerife: Departamento de Didáctica de la Investigación Educativa y del Comportamiento Humano, Universidad de la Laguna.
- Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: Un concepto subyacente. En Moreira, M. A., Caballero, M. C., y Rodríguez, M. L. (orgs.), *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España (pp. 19-44).
- Mosston, M. (1988). *La enseñanza de la educación física: Del comando al descubrimiento* (2.ª ed.). Barcelona: Hispano Europea.
- Mosston, M., y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la educación física: La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.
- Nóvoa, A. (2017, octubre-diciembre). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133.
- Oroño, M., y Sarni, M. (2020). *Formación preprofesional docente: De prácticas y políticas universitarias*. Formación Permanente, Udelar. Recuperado de https://udelar.edu.uy/eduper/publicacion_generica/formacion-preprofesional-docente-de-practicas-y-politicas-universitarias/
- Pérez López, D. D., Cantera Rosso, L., y Pereyra Azambuja, G. A. (2020). La evaluación formativa: Aportes para pensar la universidad latinoamericana desde un caso uruguayo. *Educación Física y Deporte*, 39(1). <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v39n1a08>

- Ramírez, F. (2013). El impacto de las prácticas pre-profesionales en los estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Física en calidad de formación profesional de la Universidad Enrique Guzmán y Valle - La Cantuta [Tesis, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/955>
- Sales, M. T., Sarni Muñiz, M., y Rodríguez Cattaneo, L. (2014). *¿Es la evaluación lo que parece? Entre el fondo y las formas*. Montevideo: Trecho.
- Salvá, N. (2017). Una forma de pensar la práctica educativa universitaria en diálogo con los estudiantes. En Copello, I., y Modzelewski, H. (comps.), *Combatiendo la soledad pedagógica del docente universitario: Una mirada interdisciplinaria a nuestra práctica en las aulas*. CSIC, Udelar, Biblioteca Plural.
- Sampieri Hernández, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Sarni, M. (2004). Aspectos técnicos a ser considerados para el análisis de un dispositivo de evaluación. *ISEF digital* (5), 2-6.
- Sarni, M. (2018a). Educación Física, deporte y curriculum. *Revista Borradores. Separata Aportes a la Educación Física*, 2(1), 1-28. Montevideo: Camus.
- Sarni, M. (2018b). Evaluación en Educación Física: Entre teorías y prácticas. En Reiipefe, *La Educación Física: Prácticas escolares y prácticas de formación* (pp. 130-159). Ciudad de General Pico: Grupo Pampeano.
- Sarni, M., Noble, J., y Ruga, M. (2018). Educación Física, método y deporte en el sistema educativo. *Revista Borradores. Separata Educación Física*, 2(2). Camus: Uruguay.
- Sarni, M., Pastorino, I., y Oroño, M. (2016). La práctica docente como lugar de formación del licenciado en Educación Física. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 2(3). Recuperado de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/104>
- Serrano Sánchez, R. (2010). Pensamiento del profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Revista de Educación*, 2(352), 267-287.
- Terán, M. J. (2015). Jerome Bruner: La arquitectura del conocimiento. *Para el Aula*, 13(52), 11-13.
- Villarini Jusino, A. R. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 4(3-4), 35-42.

Contribución de autoría

1. Concepción y diseño del estudio. 2. Adquisición de datos. 3. Análisis de datos. 4. Discusión de los resultados. 5. Redacción del manuscrito. 6. Aprobación de la versión final del manuscrito.

Mariana Sarni Muñiz: 1, 2, 3, 4, 5 y 6

David Pérez López: 1, 2, 3, 4, 5 y 6

Franco Cal: 1, 2 y 3

Nancy Salvá: 1, 2 y 3

Ana Peri: 1, 2 y 3