



**Valoración de los alumnos
con relación a la propuesta
de los talleres de docencia
en el proceso de la formación inicial
del Profesorado de Educación Física N° 27
'César Vásquez'**



ISEF N° 27

Santa Fe / IV

Disposición de aprobación N° 10/06

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

DENOMINACIÓN DEL PROYECTO:

Registro N° 57-I-05 / Dictamen N° 57-I-05

“Valoración de los alumnos con relación a la propuesta de los talleres de docencia en el proceso de la formación inicial del Profesorado de Educación Física N° 27<César Vásquez>.”

AUTORA:

Lic. DE MARTINI, Marcela.

Índice

Resumen	4
1. Introducción.....	4
1.1. Tema de investigación	5
1.2. Objetivos	5
2. Marco teórico.....	5
2.1 Aprendiendo en taller	5
2.2. Práctica docente.....	7
3. Metodología de trabajo.....	13
3.1. Tipo de investigación	13
3.2. Población	14
3.3 Técnicas de recolección de datos e instrumentos aplicados	14
3.4. Procesamiento de los datos:.....	15
3.5. Etapas y fases de la investigación.....	15
4. Resultados y discusión	16
Primera parte	16
4.1. Significatividad.....	16
4.2. Contenidos.....	28
Segunda parte	42
5. Conclusiones y recomendaciones	47
6. Bibliografía.....	49

Resumen

En el nuevo Diseño Curricular del plan de estudios se redimensiona la concepción de la práctica docente, y los talleres de docencia atraviesan toda la carrera en un *proceso* espiralado tomando una real dimensión, por lo tanto con la presente investigación se intentó indagar sobre la valoración que los alumnos le dan a los talleres de docencia en el proceso de la formación inicial, de esta forma se procuró identificar los factores positivos y negativos, y cual es el significado que ellos le proporcionan al mismo. El diseño de esta investigación fue cualitativa con aportes cuantitativos, se intentó describir, comprender e interpretar lo que dicen los alumnos, se trabajó con encuestas que se cruzaron con el análisis de autovaloraciones realizadas por los alumnos de la residencia, considerando al taller muy significativo o altamente relevante, viendo al taller como el “*eje principal*”, “*la base de la carrera*”, siendo sus aprendizajes fundamentales, los contenidos relacionados con el *rol docente*

1. Introducción

Esta investigación tiene su origen en un trabajo de síntesis realizado en el postítulo en “*Investigación Educativa*” organizada por el Instituto Superior del Magisterio N°13, ya que la temática elegida fue “*fortalezas y debilidades de la residencia de los alumnos de 4º año*”. Esta investigación surge a partir de haber detectado una serie de debilidades en relación a los talleres de docencia; a partir de aquí se abren nuevas preguntas, nuevas inquietudes, nuevos interrogantes, y es qué pasa con los talleres docentes, cual es la valoración que los alumnos tienen en relación a los talleres de docencia, que significatividad tienen para ellos, por eso en esta oportunidad esta investigación está centrada en la opinión de los alumnos.

Si se hace un poco de historia y nos retrotraemos al antiguo diseño curricular (Dcto. 926/80), ya existía un espacio de síntesis que era la Práctica Pedagógica, y la Didáctica Especial, donde los alumnos debían relacionar lo aprendido en las distintas asignaturas con la forma especial de enseñar, teniendo en cuenta la edad cronológica de los destinatarios de esa enseñanza, la Didáctica especial I implicaba los procesos de Enseñanza Aprendizaje a desarrollar en nivel inicial y escuela primaria (actual nivel inicial, EGB I y II), que se realizaba en 3º año, alcanzando así, el título de Maestros de Educación Física, la Didáctica Especial II se llevaba a cabo en 4º año y hacía lo propio con la escuela media y técnica (actualmente EGB III y polimodal) donde los alumnos alcanzaban el título de profesores en la especialidad.

Actualmente, el decreto señala que el trayecto Práctica docente se desarrolla desde el 1º año con *Talleres de Docencia* planteando un contacto con la realidad desde los inicios, abordándose las distintas problemáticas, procurando reflexionar en forma crítica sobre la realidad educativa.

Este trayecto de práctica culmina con la residencia en 4º año, donde los alumnos tienen un contacto directo, en todos los niveles,

Lo que se intenta indagar es que ocurre con los Talleres de Docencia, si realmente hay un verdadero proceso de reflexión como una construcción de la práctica para significarla, ya que se concibe a la teoría y la práctica como recíprocamente constitutivas y relacionadas entre sí, donde una no debe prevalecer sobre la otra, sino complementarse

Por lo tanto se plantea la siguiente temática:

1.1. Tema de investigación

Valoración de los alumnos con relación a la propuesta de los talleres de docencia en el proceso de la formación inicial del profesorado de educación física nº 27 “Cesar Vasquez” en el período lectivo 2005¹.

Problema de investigación

¿Cuál es la valoración que los alumnos le dan a los talleres de docencia en el proceso de la formación inicial?

1.2. Objetivos

- Identificar los factores negativos que se presentan en los talleres de docencia
- Conocer los factores positivos que se presentan en los talleres
- Interpretar los valores, significaciones de los alumnos en relación, a los talleres de docente
- Generar recomendaciones en función de las conclusiones obtenidas²

2. Marco teórico

Palabras claves formación docente- taller- relación teoría - práctica -práctica docente, significatividad.

2.1 Aprendiendo en taller

En primer lugar se debe definir el taller y se puede considerar como:

“.....un tiempo espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización, la vivencia puede entenderse como el primer paso en el cual se implementarán ciertas técnica con el objeto de romper el hielo y movilizar algunas estructuras cognitivas..... para la reflexión, en el se repiensa acerca del como se sintió la experiencia y qué ideas aporta, desde ese pensar, cada integrante, con lo cual se van hilvanando distintos contenidos más emocionales que conceptuales, esos contenidos se dejan en suspenso hasta la siguiente etapa, en la que se busca articular aquel hacer con el sentir para producir nuevas hipótesis que llevarán a la síntesis y conceptualización final. De esta manera en el taller se van produciendo diferentes aprendizajes, aprender como aquel proceso que lleva a todo sujeto humano a inquirir, indagar, investigar la realidad, y que le permite tomarla para producir las modificaciones en ella al mismo tiempo que se realiza en el propio sujeto El taller puede convertirse en un lugar de vínculos, de participación donde se desarrollan distintos estilos de comunicación”³

El taller tiene características diferentes, según Ander Egg

¹ Se debe destacar que los instrumentos fueron aplicados durante el año 2005 y no en el 2006, como estaba estipulado en el proyecto presentado y aprobado por el Propie, el motivo fue que de realizarse en el transcurso del año lectivo actual, no se hubiese podido cumplir con los términos de entrega que era en agosto del corriente año, además de tener que esperar finalizado el 2006 para realizar las encuestas correspondientes, ya que de aplicarse en el 1º cuatrimestre el registro no hubiese sido significativo.

² este objetivo no ha estado formulado en el proyecto aprobado por el Propie pero se vio la necesidad de su incorporación, visto la necesidad de realizar recomendaciones con el fin de producir una mejora en este espacio.

³ Dora Garcia “El Grupo” – “el taller como espacio de aprendizaje” pag.20-21- Espacio Editorial 1º Edición 1997.

“..es una modalidad pedagógica de aprender haciendo, los conocimientos se aprenden en una práctica concreta que implica la inserción en la realidad que constituirá el futuro campo de acción de los docentes, aprender una cosa viéndola, y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante,, que aprender la simplemente por comunicación verbal de las ideas...”⁴

“El taller es un ámbito de reflexión y de acción pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida”.

“En el taller la enseñanza más que algo que el profesor transmite a los alumnos, es un aprendizaje que depende de la actividad de los alumnos movilizados en la realización de una tarea concreta. El profesor ya no enseña en el sentido tradicional,, es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser, en algunos casos más válidos que las del mismo profesor.”⁵

También este autor habla de tres funciones fundamentales que cumple el taller: *docencia, investigación y servicio*, la *docencia* desde el punto de vista inductivo, a partir de una acción en terreno, en temas de reflexión sobre la acción realizada y por realizar, interrelación permanente de la teoría y la práctica, el trabajo de taller privilegia la practica pero no deja de lado en ningún momento lo teórico, la teoría sustenta la practica, le da valor al “*hacer*”

La *investigación* procura el conocimiento de una realidad concreta particular en función del proyecto y programas a realizar, en una instancia que el alumno aplica conocimientos de métodos y técnicas de investigación.

El servicio en terreno o práctica de campo, modo pedagógico para adquirir habilidades y destreza profesionales, con esto se pretende adiestrar a los estudiantes en la labor específicas del a profesión, *la práctica sobre terreno* constituyen un componente esencial de la formación ⁶

Otra de las características que tiene el taller es que el mismo es grupal, se desarrolla en común, es interdisciplinario recoge y realiza diferentes perspectivas profesionales, y globalizante, ya que los conocimientos no aparecen aislados sino interrelacionado

En este sentido Gloria Edelstein considera al taller como un *dispositivo analizador privilegiado* que permite relevar elementos constitutivos de la práctica, provocándolos, obligándolos a hablar, a decir lo que en el aula tantas veces es dicho sin palabras. Es privilegiado por la posibilidad de trabajar sobre contenidos manifiestos y latentes de la cotidianidad escolar...

En este sentido desde *el decir y hacer* que aparece en sus contradicciones en el discurso de los sujetos, se apuesta a un trabajo de desciframiento

Es por eso que el taller es una opción metodológica siendo un eje prioritario en la formación ya que abre un espacio de reflexión en torno a procesos que acontecen en las prácticas siendo este un eje prioritario

Desde esta óptica Gloria Edelstein dice que:

“...en el taller como opción metodológica para el análisis de las prácticas del a enseñanza, los practicantes, en tanto sujetos y objetos al mismo tiempo, son protagonistas del proceso de construcción de conocimientos, implica un ejercicio creativo que enriquece en la medida en que incorpora el colectivo y desde él, los múltiples sentidos que es posible recuperar respecto de los episodios situaciones y procesos objeto de análisis. Sería el lugar privilegiado par encarar esos procesos de autosocioanálisis...”

“Por este tipo de relaciones que compromete entre los participantes, el trabajo de taller reclama condiciones facilitadoras de los procesos grupales”.

⁴ Ander Egg E. “hacia una pedagogía autogestionada” – Humanitas- 1986.

⁵ Ander Egg E. “hacia una pedagogía autogestionada” – Humanitas- 1986.

⁶ Ander Egg E. “hacia una pedagogía autogestionada” – Humanitas- 1986.

“Esto significa reconocer el taller como espacio valioso para intercambiar experiencias y a su vez como fuente de nuevas experiencias, donde la comunicación es abierta a redes múltiples que respetan los tiempos y los marcos de procesos reflexivos diferentes con apertura en la escucha no prejuiciosa, sin rotulamientos, un ámbito donde los participantes se hacen cargo de papeles diferentes según la necesidades del proceso constructivo y no quedan anclados en roles fijos y estereotipados, espacios para pensar y pensarse en grupo”⁷

2.2. Práctica docente

El término Práctica Docente hace referencia a todo lo que acontece en “*la clase*” y en la Institución y en el contexto. Es más abarcativa que la tradicional denominación de Práctica Pedagógica, que aún se habla, que limita el trabajo solo a la enseñanza en las clases.

Posee ciertas características que la tipifican. Ellas son:

- Complejidad: porque se desarrolla en escenarios singulares enmarcados en su contexto.
- Multiplicidad de dimensiones y simultaneidad: operan de tal manera que producen resultados en gran medida imprevisibles
- No neutralidad: los valores juegan a veces en forma contradictoria y también conflictiva porque las prácticas docentes implican valoraciones.

Reconocemos a la práctica docente como objeto de conocimiento en sus dimensiones de práctica social, política, escolar y áulica.

Es imprescindible “*realizar*” investigaciones sobre la práctica, no solo para legitimar la teoría, sino para mostrar como dinamizar y plantear la práctica (Gómez Nieto 1993).

La práctica en el Contexto Educativo

La educación se entiende como una práctica social que prepara al ser humano para vivir en sociedad en un momento histórico determinado, ofreciéndole herramientas para que se adapte o transforme sus condiciones, lo que depende de la cultura o de las diferentes formas de expresión del ser humano.

Si bien, el concepto de práctica tiene connotaciones diversas según sea su campo de aplicación, es importante establecer que en el espacio educativo, la misma debe entenderse como práctica social que incluye actos, acciones y conductas (Melich, 1994: 85). Un acto es siempre algo realizado y puede considerársele independientemente del sujeto que actúa y de sus vivencias, o sea que hace referencia al pasado. La acción tiene el sentido de la proyección previa, latente o manifiesta, hace referencia al futuro y está relacionada con el proyecto y con el sentido, y es de tipo voluntario a diferencia de la conducta, la cual se da automáticamente, reactiva y espontánea.

En los espacios educativos la acción social (educativa) necesita de acciones pedagógicas, estas últimas deben entenderse como otro tipo de acción social, pues la acción social busca la construcción de la personalidad propia, aunque la ajena no queda excluida – “*mientras que la acción pedagógica tiene como prioridad la construcción de la mismidad ajena, aunque la mía se vea implicada en el proceso*”⁸.

La práctica docente en el Isef

En el nuevo Diseño Curricular del plan de estudios se redimensiona la concepción de la práctica docente.

⁷ Edelten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz -

⁸ Jaramillo Delgado. “la formación la práctica formativa y la aeducación física. Un caso” Revista digital- julio de 2003.

La práctica es vista como concepto y como acción, no solo como prácticas áulicas, sino como prácticas profesionales institucionalizadas, situadas y contextualizadas.

Se pretende que el futuro docente aprenda no solo a enseñar, sino también aprenda las características, significados y la función social de la ocupación.

El *trayecto* de la práctica se desarrolla desde el primer año de la carrera. El punto de partida es la *observación e indagación sistemática* de las prácticas educativas reales y concretas.

El valor formativo reside en la sistematicidad del abordaje y en la *reflexión crítica* sobre la realidad educativa

Se incorpora la teoría al proceso de reflexión como una construcción conceptual desde la cual es posible *leer* la práctica y significarla, para cuestionarla y ser cuestionada a su vez por la práctica.

Se incorpora *herramientas metodológicas* propias de la investigación, como instrumentos operativos para el abordaje sistemático de las prácticas.

La presencia y desempeño del futuro docente se realizan en un *proceso espiralado*, donde se retoma, resignifica y complejiza el trabajo anterior.

La práctica docente atraviesa toda la carrera y está impregnada por la formación orientada, la formación pedagógica y la especializada.

La *evaluación* se lleva a cabo a través del seguimiento continuo y la acreditación de saberes.

Están integrados los *contenidos* de los tres campos de la formación docente inicial, con los contenidos referidos a la investigación educativa.

La práctica formativa en la Educación Física

La práctica formativa comprende la acción por la cual los hombres descubren sus posibilidades, integrando la formación de las personas en la globalidad de sus aspectos educativos, instructivos y desarrolladores de la vida en su propio mundo. Es fundamentalmente la búsqueda de la condición humana desde la capacidad que tiene el ser de formarse y de hacerse mediante el aprendizaje y la experiencia.

“Desde el punto de vista curricular, la práctica formativa descansa en la intención de forjar sujetos que a partir de sus procesos de formación, pongan en acción los contenidos aprendidos articulando la teoría y la práctica para una realidad específica”.

La práctica formativa, así concebida, *“integra como proceso las dimensiones del ser, del saber, y del saber hacer. Su compromiso es con el desarrollo humano, total e integral”*⁹

Se entiende al hombre como una totalidad (unidad indivisible de cuerpo y espíritu) nunca plenamente totalizada, que se va construyendo en un proceso permanente de relación con la realidad, es decir, con el mundo y los otros hombres. Esto fundamenta la intervención pedagógica como guía y orientación de dicho proceso, y en nuestro caso específico la Educación Física, centrada en la percepción de la corporeidad, no solo desde las ciencias biológicas sino desde las ciencias sociales y sobre todo desde la propia vivencia personal que transforma al cuerpo - objeto - del mundo natural, en cuerpo - sujeto, situado en un contexto sociocultural determinado.

Concebimos a la Educación Física como una *educación corporal* y como una *educación por el movimiento*, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción *en* y la interacción *con* el medio natural y social. (Mario López)

Nos apoyamos en la mirada de Luis Miguel Ruiz Pérez (1996) que expresa que la Educación Física actual está caracterizada por un deseo de contribuir al desarrollo de la competencia motriz. Entendiendo por este concepto al conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que el sujeto realiza en su medio y con los demás, permitiéndole superar diferentes problemas motrices, tanto en la clase de Educación Física como en su vida.

⁹ Jaramillo Delgado. "la formación la práctica formativa y la educación física. Un caso" Revista digital- julio de 2003.

La Educación Física es un área disciplinar que requiere una práctica de intervención, a través de la acción y la experimentación, para un conocimiento vivenciado de sus contenidos. Esto implica planificar y organizar, la propuesta, desde el alumno y para el alumno.

Práctica

Se concibe a la práctica como concepto y como acción, que se desarrolla en los ámbitos del aula, de la institución y del contexto.

El concepto de práctica tiene diversas connotaciones en el campo educativo, la consideramos como una práctica social, según lo expresa Mellich (1995), que incluye actos, acciones y conductas. Esta acción social, busca la construcción de la personalidad propia, aunque la ajena no queda excluida.¹⁰

La práctica se caracteriza por ser histórica, en tanto en ella se articula un pasado, un presente y un proyecto en una relación texto - contexto, donde la persona es un sujeto real del mundo social.

Una aproximación al concepto de práctica

Desde una visión materialista del mundo y de la historia, se considera a la naturaleza y al hombre como realidades objetivas. En ese sentido, el ser humano es un ser concreto que actúa en forma concreta y de allí que tiene una actividad práctica que es el trabajo, el desarrollo social está determinado por el desarrollo de la producción. Se entiende así la práctica como praxis. Para Lefebvre es:

“La energía creadora que se prolonga y se manifiesta humanamente en y por la praxis, es decir, la actividad total de los hombres, acción y pensamiento, trabajo material y conocimiento. La praxis es doblemente creadora: de contacto con realidades, por lo tanto de conocimiento y de invención, de descubrimiento. El materialismo dialéctico busca superar las doctrinas que reducen la actividad del espíritu al conocimiento de lo consumado, o que le proponen lanzarse al vacío del descubrimiento místico: Experiencia y razón, inteligencia e intuición, conocimiento y creación, no pueden oponerse más que desde un punto de vista unilateral (1971:122)”.

“Asumir la práctica como una vía hacia la transformación de la realidad es verla como un conjunto de problemas, en donde con frecuencia no se conocen los fines de antemano. Vista así, la práctica implica una acción en el mundo, suscitada a partir de situaciones en donde no sólo existe una capacidad para resolver un problema sino que éste puede estribar realmente, y ante todo, en definir en qué consiste. Lo anterior implica disponer de un planteamiento del asunto a resolver, que a su vez exige 'comprensión' y nuevas maneras de actuar. A medida que esta situación evoluciona, la acción conformada en la comprensión introduce cambios en la situación problemática, configurándose así un doble juego de acción- comprensión, acción-transformación, lo que nos permite hablar de una práctica en la acción y una práctica en la concepción.(Molina y otros, 2002: 58)”.

“Se explicita así una necesaria relación entre teoría y práctica, como un interlaminado, de modo que, sin la teoría, la práctica no sería tal sino una simple conducta fortuita. De esta forma, al tiempo que la teoría genera una práctica, es generada por ésta, estableciéndose una relación no causal sino interactiva, por lo que se podría afirmar que la práctica constituye el mundo de lo real, mientras que la teoría gira en torno al mundo sígnico que le permite explicar un hecho. Se conforma así una situación simuladora de la realidad, que crea la teoría, una reproducción equivalente a lo real, lo que permite pensar que la práctica es un concepto, que para su comprensión requiere ser mirada en su relación con la teoría. La acción es su intencionalidad. Lo anterior permite afirmar: que las acciones presuponen intenciones, y éstas se hallan situadas dentro de marcos o paradigmas conceptuales que dependen de la vida social. En consecuencia, la práctica debe presuponer una 'teoría' implícita o no formal. “11

¹⁰ Jaramillo Delgado. La formación, la práctica formativa y la Educación Física. Un caso. Revista digital - Julio 2003.

¹¹ Jaramillo Delgado. La formación, la práctica formativa y la Educación Física. Un caso. Revista digital - Julio 2003.

Relación teoría-práctica

No se puede comprender la realidad desde lo epistemológico y desde categorías teóricas, ni se puede tampoco comprender la realidad desde un empirismo práctico. Ambas dimensiones deben estar igualmente presentes en el proceso de conocimiento para la acción, con una intencionalidad que es la de transformar la realidad en la que nos insertamos.

Karel Kosik diría que la comprensión del fenómeno marca el acceso a la esencia en tanto la realidad es la unidad del fenómeno y la esencia. Esencia como estructura del fenómeno.

La práctica es indispensable para describir el fenómeno pero es necesario descubrir la estructura de la cosa, desagregar el fenómeno y tratar de interpretarlo desde categorías y conceptos que nos permitan definir la orientación de sentido de nuestra acción.

Alberto Parisi, diría que es necesario resignificar hoy el concepto de totalidad concreta, tomando los todos empíricos reales como un complejo entramado de totalidades en el cual los seres humanos despliegan su experiencia, es algo como vivir en forma práctica, inmediata, intuitiva. Desde allí es desde donde se debe intentar comprender la realidad interpretando desde categorías y conceptos.

Desde este modo construir el objeto de intervención, según el criterio personal, partiendo de la propia práctica, la que se analiza desagregándola e interpretándola a la luz del propio marco teórico.

No se conoce por contemplación sino por una práctica que supone interacción.

La relación teoría - práctica no debe transformarse en un teoricismo versus partidismo. La teoría debe estar al servicio de la práctica, cobrando sentido al descubrir y aprender a trazar estrategias de acción en la realidad, lo que requiere también de metodología e instrumentos.

“De nada sirve poseer una teoría de la intervención desde categorías conceptuales básicas si al momento de intervenir disocio los elementos conceptuales y opero en la realidad social desde mis representaciones y desde el sentido común porque no he logrado construir un pensamiento propio que articule un pensamiento propio. Abordar la complejidad social requiere desagregar el todo empírico teniendo en cuenta los actores y sus representaciones, los lugares que ocupan en el mundo social, sus posiciones, sus aptitudes y actitudes, y a partir de esto como construyo la estrategia de intervención desde mi marco teórico, mi experiencia, mis capacidades y mis instrumentos metodológicos. No alcanza con describir y comprender sino que esto se tiene que traducir en saber hacer...”¹²

Es por eso que buena parte del debate se centra en torno a la relación teoría – práctica, en este sentido Gloria Edelstein habla de un *idea fuerza* que ubica a las practicas docentes como aquellas sustentadas en diversas explicaciones acerca de los procesos de enseñar y aprender en relación con los sujetos, también esa idea implica el *reconocer la práctica como fuente de interrogación para desarrollos conceptuales y de investigación en algunos de esos campos*

La teoría necesita ser incorporada al proceso de formación inicial como herramienta conceptual para leer la práctica, para ser cuestionada en la práctica y no configurarla. Pero no se debe olvidar el “como” bajarla y el “como” aplicarla, pues de lo contrario solo son “recetas” que de nada sirven. Teoría – Práctica se deben complementar, y sustentar una con otra, ya que se correría el riesgo que al tomar situaciones cotidianas solo se transforme en un “anecdotario”

Gloria Edelstein en este sentido dice:

“... de romper la dicotomía entre teoría y práctica en la propuesta de formación de docentes reclama capitalizar el recorrido formativo como fuente reveladora de problemáticas constitutivas de las prácticas docentes...”

¹² Desde el fondo - Revista de Trabajo Social - Cuadernillo temático N° 11: Algunas reflexiones sobre la realidad y la formación en trabajo social. Eloísa De Jong. U.N.E.R.

Esta propuesta pretende discutir otra falacia y es la idea que sostiene la falta de práctica o los limitados espacios destinados en ella en las instituciones formadoras. En realidad *lo ausente sería las prácticas reflexivas y el problema se plantearía ulteriormente por las huellas que ellas dejan en la actuación profesional...*¹³

Aprendizaje

Una de las cosas que se debe realizar es definir el aprendizaje, qué es el aprendizaje, Mariano Guiraldes dice que es un “*proceso de cambio*” que se genera a través de la incorporación de nuevos saberes, de nuevas experiencias, es un proceso activo donde se relaciona el individuo con el medio, ahora bien, cómo se produce este aprendizaje? “*...se produce mediante actividad o acción interiorizada*” y el resultado? Es un cambio en el modo de actuar, después de la incorporación de un nuevo aprendizaje el alumno es distinto, puede afrontar la realidad de una manera que no conocía, adquiere una nueva conducta ante la misma, sabe manejarla, sabe resolver los problemas que le plantea, puede orientarla hacia sus fines, puede transformarla, se produce un desequilibrio en el individuo, este se reorganiza interiormente y alcanza nuevamente el equilibrio.

Se dice que el aprendizaje es dinámico porque el aprendizaje es un proceso y los elementos que en él interviene no funciona de manera mecánica, por eso es que aprender significa *modificar el comportamiento*, modificación necesaria en el plano individual, pero para que el aprendizaje sea más eficiente, además de una experiencia personal del alumno es necesario la orientación de un educador.

Enseñanza y aprendizaje constituyen pasos inseparables, integrantes de un proceso único, en permanente movimiento. Por lo tanto el aprendizaje debe ser : un proceso, *significativo* para el que aprende, una permanente situación de resolver problemas que son sistemáticamente planteados por los promotores del conocimiento, una posibilidad de recorrer la escala que va de la experiencia al concepto en las dos direcciones: ligar la palabra con la experiencia

El aprendizaje tiene tres momentos

- Un alumno motivado para aprender
- Una meta que el individuo se ha fijado
- Un obstáculo que debe ser sorteado...¹⁴

Significatividad

Una de las cuestiones más sobresaliente de esta investigación es el valor, la significatividad del taller, por lo tanto es oportuno tratar la temática, en “*La Teoría del Aprendizaje Significativo*” de Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “*estructura cognitiva*”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto una proposición.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “*se conecta*” con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén

¹³ Edelten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz -

¹⁴ Giraldes Mariano- “Didáctica de la Educación Física” ediciones facula s.r.l. Bs As. Arg. 1997.

adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras

Cual es la característica mas sobresaliente de este tipo de aprendizaje? La característica es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones(no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores pre-existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

Ahora bien, que debe ocurrir para que un aprendizaje sea significativo? Al respecto AUSUBEL dice: El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (AUSUBEL;1983: 48).

Ausube también distingue entre:

Significatividad

Lógica: es el inherente a un determinado material de enseñanza y se debe a sus características intrínsecas. Y lo encontramos cuando los contenidos pueden relacionarse de manera sustancial (no arbitraria) con las ideas correspondientes a la capacidad humana de aprendizaje y a un contexto cultural particular (aquel en donde se produce el aprendizaje).

Significatividad psicológica

Es relativo al individuo que aprende y depende de sus representaciones anteriores.

Así mismo, señala que es posible al planificar secuencias, garantizar la significatividad lógica, pero no la psicológica, porque esta depende de la interactividad aúlica y es específica de cada individuo.

También plantea tres tipos de aprendizajes significativos:

- *Aprendizaje De Representaciones* Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto AUSUBEL dice: Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan
- *Aprendizaje De Conceptos* Los conceptos se definen como “*objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos*” (AUSUBEL 1983:61), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una “*Pelota*”, cuando vea otras en cualquier momento
- *Aprendizaje de proposiciones* Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. Implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva

Todo esto con que se lo debe relacionar? Con el constructivismo; porqué? Porque según Mario Carretero

Los conocimientos se pueden desarrollar:

- A partir del nivel de desarrollo del alumno.

- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
- Posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos.
- Procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento.
- Establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes.

¿Qué es el constructivismo? Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo —, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una *construcción* del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

3. Metodología de trabajo

3.1. Tipo de investigación

- El diseño de esta investigación es cualitativa con aportes cuantitativos;
- al hablar de las lógicas de investigación cuantitativas Y cualitativas se hace referencia a concepciones básicas que subyacen a los diferentes “*modos de operar*” en el proceso de construcción del objeto. Son una serie de decisiones en el camino de la investigación que implican diferentes maneras de razonar o de concebir el “*hacer ciencia de /o social*” 13
- La presente investigación se encontró centrada en un enfoque cualitativo, según los aportes de Stake (1995) ya que:
- Desde el análisis cualitativo.
- Su intencionalidad fue la “*comprensión*” en el terreno de lo epistemológico, centrada en la indagación de hechos.
- La función de la teoría era “*inductiva*” ya que de la empiria, de lo observado en el campo, se intentó generar aportes teóricos. Intentando de esta manera, construir el conocimiento sobre el objeto de estudio.
- Se trabajó sin hipótesis
- La teoría se fue construyendo a partir de la misma teoría, posteriormente se fue al trabajo de campo para luego seguir construyendo la teoría (ya que se utilizó el parte del marco teórico de la investigación realizada en el postítulo de investigación educativa realizada en el Instituto 13)
- Los Objetivos fueron describir, comprender e interpretar el significado de la conducta de los actores sociales involucrados. Siendo estos los alumnos
- Los Niveles: exploratorio y descriptivo
- Perspectiva: holística: las personas, los escenarios o los grupos no fueron reducidos a variables, sino considerados como un todo.
- Contextualizado, orientado al caso. Era empírico, orientado al campo, e interpretativo

Desde el análisis cuantitativo

- También en este estudio se realizó un abordaje de la lógica cuantitativa.
- Esta fue utilizada para dimensionar la voz de los actores.
- Resultó importante el análisis cuantitativo que se realizó a los datos obtenidos, codificados a través de Excel que permitieron dimensionar la información, considerando no excluyente el análisis estadístico y la cuantificación, de la investigación cualitativa que se llevó a cabo, ya que no se concibe un antagonismo cuantitativo - cualitativo.

3.2. Población

- La distribución de encuestas se la realizó siguiendo el siguiente criterio:
- La cantidad de cursos de 1° y de 2° año es de 8, en 3° año esta cantidad disminuye a 6 y en 4° año es de 5 cursos, se trabajó con 6 cursos,
- Se entregaron encuestas a la totalidad de los alumnos de 6 cursos de 1°, 2° y 3° año, la elección fue al azar, en 3° año se entregó encuestas a la totalidad de alumnos y en 4° año se trabajó con 5 cursos que corresponde a la totalidad de los cursos

Curso	Cantidad e cursos	Cant de cursos encuestados	Cant de alumnos encuestados	Cant encuestas devueltas	Porcentaje
1° Año	8	6	160	54	34 %
2° Año	8	6	170	60	35 %
3° Año	6	6	180	47	27%
4° Año ¹⁵	5	5	158	47	30 %
Total	27	23	668	208	30 %

La unidad de análisis los talleres de docencia del ISEF

Fuente de información fuente principal de información fueron los alumnos 1° a 4° año del Instituto de Educación Física “Cesar S. Vásquez” N° 27 de la ciudad de Santa Fe. Año 2005. Como actores fundamentales

3.3 Técnicas de recolección de datos e instrumentos aplicados

Dado que el estudio se enmarca en una investigación de campo y ésta basa su accionar en la recopilación de *datos primarios*, obtenidos directamente de la realidad, se utilizó la técnica de la encuesta. Con relación a esta técnica, Sabino (1986), parte de la siguiente premisa, “*si queremos conocer algo sobre el comportamiento de las personas, lo mejor, lo más directo y simple, es preguntárselo a ellas*” (p.88).

Por tal razón, como fuente de información primaria, se acudió a encuestas, cuestionarios estructurados y semi estructurados, además de análisis documental (de los informes de residencia).

¹⁵ se debe destacar que con los alumnos de 4° año se realizó un análisis de las autoevaluaciones que los mismos realizaron al finalizar su residencia.

Se implementó una encuesta; la misma se efectuó a los alumnos de 1º, 2º y 3º año

Las mismas constaron de preguntas cerradas (con opciones previamente definidas), preguntas abiertas (donde los actores pudieron expresarse en sus respuestas), y preguntas semiestructuradas. Fue aplicada a las muestras establecidas de los diferentes actores.

Se realizó un análisis de autovaloraciones realizadas por los alumnos de 4º año al finalizar su residencia

3.4. Procesamiento de los datos:

Se utilizó la técnica de la *encuesta*, para los alumnos de 1º a 3º año, la misma tenía preguntas cerradas y preguntas abiertas. También se realizó una categorización con la auto evaluación realizada por los alumnos de 4º año.

Esta manera de procesar la información recibida, permitió relacionar la mirada cuantitativa con la cualitativa, lo que produjo un enriquecimiento en la lectura de la información.

3.5. Etapas y fases de la investigación

Las etapas que se llevaron y se llevarán a cabo en la presente investigación son:

- Preparatoria
- Trabajo de campo
- Analítica
- Informativa

Actividades desarrolladas y por desarrollar:

Fase preparatoria

Esta etapa ya se ha llevado a cabo, a pesar que se sigue incorporando nuevos aportes al Marco Teórico del Diseño de la investigación y buscando tópicos de interés que ayuden a comprender y clarificar, la realidad educativa que pretendemos investigar

Trabajo de campo

- Delimitación de las estrategias para el acceso al campo y los roles a asumir por los investigadores
- Acceso al campo
- Recolección productiva de datos: entrevista los actores mencionados y aplicación de la encuesta

Fase analítica

Procesamiento de los datos

Los datos cuantitativos fueron procesados a través del sistema Excel para las preguntas cerradas se realizó una categorización para el análisis de las auto evaluaciones.

Los datos obtenidos tanto en lo cualitativo como lo cuantitativo fueron resumidos mediante tablas, gráficos, y valores numéricos, y se interpretaron dichos elementos, realzando comentarios en relación al marco teórico de la investigación

Estas dos maneras de procesar la información recibida, permitió relacionar la mirada cuantitativa con la cualitativa, lo que produjo un enriquecimiento en la lectura de la información.

Fase informativa

La investigación culmina con la **presentación del Informe Final** de la Investigación al Ministerio de Educación.

Después de que se obtenga la aprobación de la investigación por el **Propie** se procederá a **la difusión** al cuerpo docente del departamento de Práctica pedagógica, a través de una Reunión. La que tendrá como objetivo compartir la comprensión del fenómeno objeto de estudio. En la misma se ofrecerá un resumen de los principales hallazgos y los resultados que apoyan las conclusiones.

El informe presentado tendrá carácter de “*crítico*” en nuestra institución: se les enviará a los jefes de departamentos una copia del Informe Final de la Investigación, antes de la fecha prevista para la reunión plenaria.

Luego, de comunicar los resultados y conclusiones, en el plenario, se les pedirá a los docentes que devuelvan sus opiniones, previa reunión por Departamentos, con el objetivo de utilizar esto como un medio más de verificación de las conclusiones arribadas en la Investigación.

Por último se publicará un abstrac con las conclusiones arribadas de la Investigación realizada, en la revista de Educación Física Santafesina “*Palestra*” realizada por la Dirección de Educación Física Deporte y Recreación de la Universidad Nacional del Litoral y el Instituto de Educación Física N° 27 “*Cesar S. Vásquez*”, para que la misma sea conocida por los demás profesionales de la disciplina.

4. Resultados y discusión

Primera parte

4.1. Significatividad

¿Es significativo el taller de docencia?

	Si	No	Totales
1° Año	50	4	54
2° Año	59	1	60
3° Año	40	7	47
Total encuestados	147	12	161

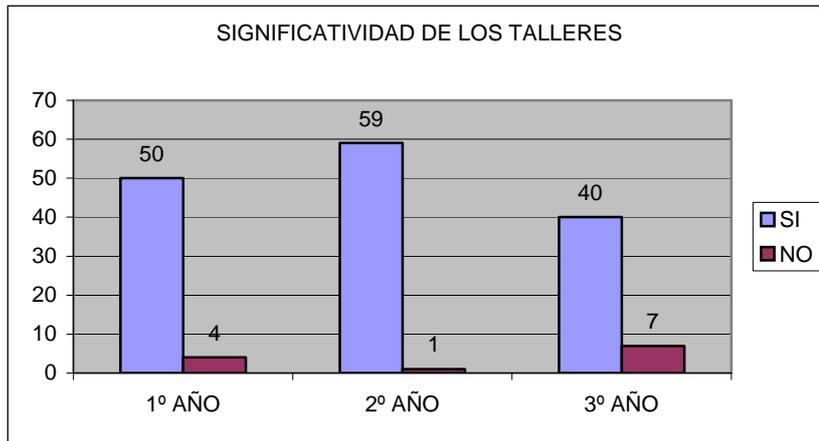


Gráfico I Se puede observar en este gráfico que para un número muy elevado de alumnos el taller es significativo, de un total de 161 alumnos encuestados, 147 es significativo

Si	149
No	12
Total	161

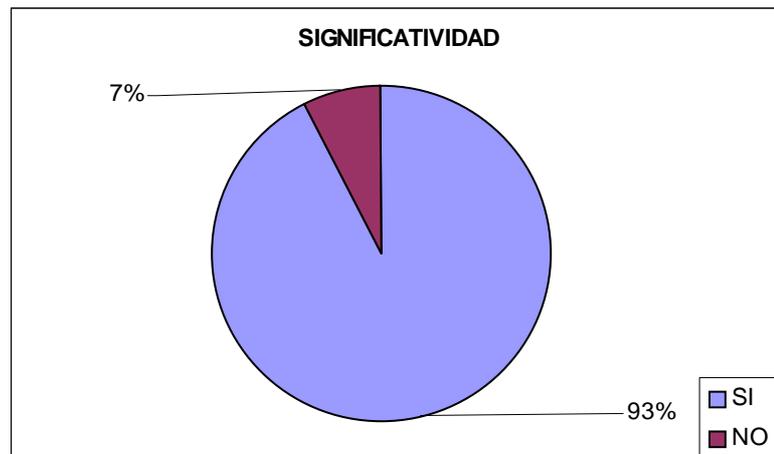


Gráfico II De la totalidad de los encuestados corresponde al 93% que consideran significativo al taller

¿Porqué es importante?

1° año

N° de orden	Categoría	Indicadores	N° de experiencia	Total
	Base de la carrera	- Importante - Eje central - Fundamental	21-22-37-38 1-2-19-28-30-31-35-40-42- 3-7-18-36	17
1	Rol Docente	- Ser docente - Investigar - Dar clase	4-5-6-8-10-11-12-13-15-24-25-27-32-33-41-43-45-47-48-50-51-52-53- 14-46-49 23-29	28
2	Otros	Integración	20	1
3	No responde- no pertinente		9-16-17-26-34-39-44-54-	8
	Total			54

Tabla I Correspondiente a la categorización de la importancia del taller

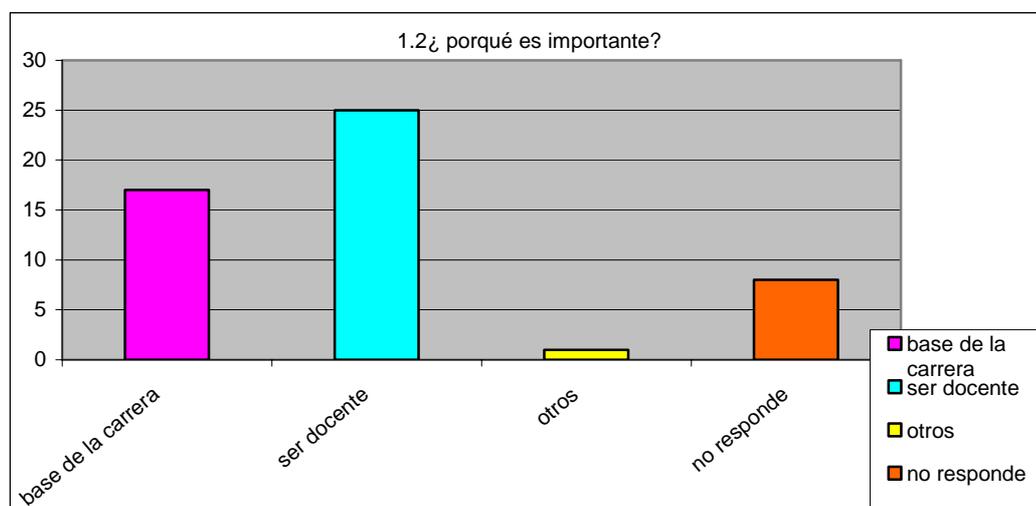


Gráfico III Los alumnos han expresado que la importancia del taller radica en que es la base de la carrera, y que le dan elementos para *desempeñarse como docentes*.

Nº de orden	Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
	Base de la carrera	- Fundamental	22-23-25-28-38-39-41-51-52	9
1	Rol Docente	- Ser docente - Planificar - Investigar - Orientación - Dar clase - Enfrentarnos al alumno - Contenidos	3- 12-26-36-37-40-45-48-49-54 2-4-13-33-34 29 9-10-16-46- 31-32-11-60-5-7- 1-6-56-59 17-20-50	33
2	Otros	- Integración conocim - Observación - Redes conceptuales - Análisis prob. Ed. física - 1º experiencias	14-15-35-21-24- 30-42-43-44-53-55-58 47 8 18-19-27-57	18
	Total			60

Tabla II Correspondiente a la categorización de la importancia del taller.

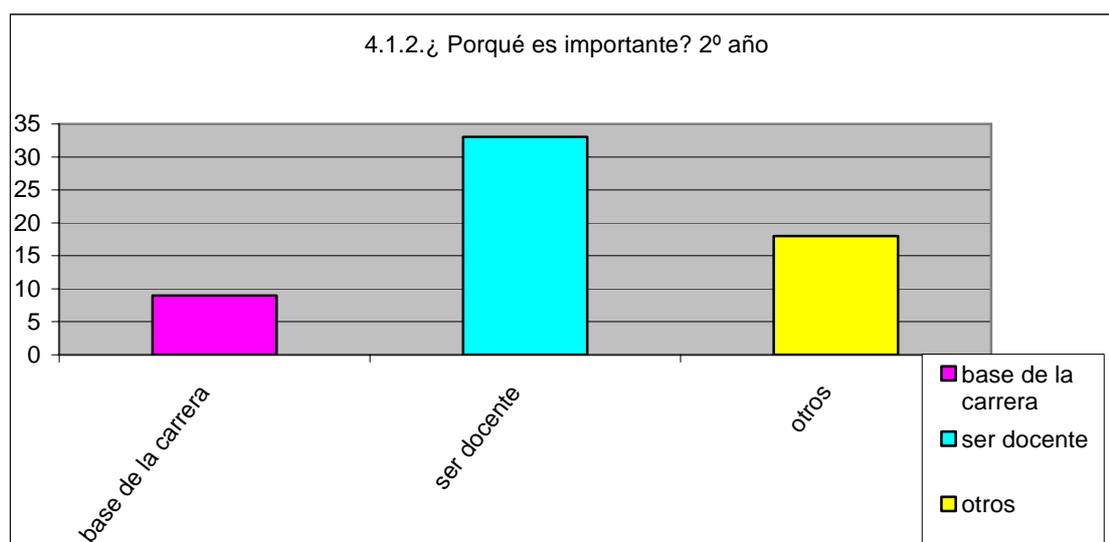


Gráfico IV En este grupo de encuestados la base de la carrera disminuye, aumentando en la categoría de *rol docente*, aquí también se observa un fuerte aumento de los distintos indicadores en el rol docente, en otros, se da mucha importancia a la *observación* como instrumento que le da elementos para luego complementar el rol docente.

N° de orden	Categoría	Indicadores	N° de experiencia	Total
	Base de la carrera	- Fundamental	3-9-10-25-28-38-44	7
1	Rol Docente	- Ser docente - Planificar - Dar clase - Enfrentarnos al alumno - Contenidos. - Transferencia.	7-12-18-22-29-33-35-37-45 6-19-46 23-24-36- 13-40 11-15-27 1-5	22
2	otros	- Observación - Enfrentar la realidad - Conocimientos básicos - Prepararse para 4° - Salida laboral	17 2-39 15-21- 4 41	7
3		- no responde, - no es pertinente.	8-42-43 4-16-26-30-31-32-34-47	11
	Total			47

Tabla III Correspondiente a la categorización de la importancia del taller

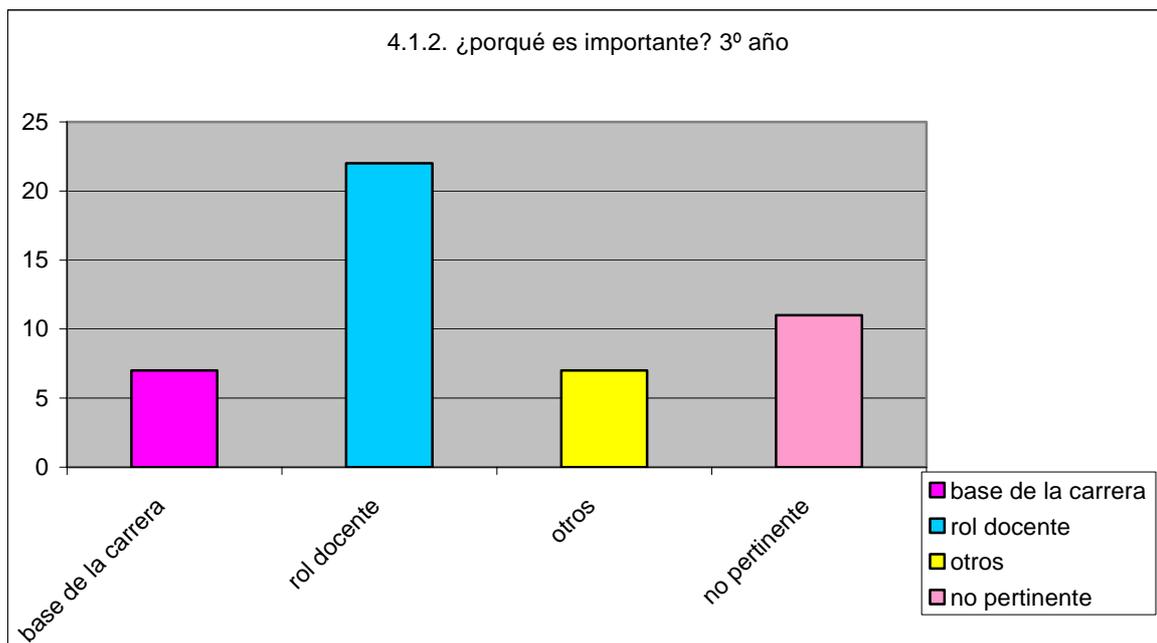


Gráfico V En este grupo sigue siendo *el rol docente* lo mas importante, seguido por el indicador *no pertinente*, los alumnos en este punto expresan mas que nada el “*deber ser*” ya que no es que los alumnos lo consideran o no importante, sino que lo ven como una “*deuda*”, un faltante

Aspectos positivos y negativos del taller.

1º año

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Positivo	- Enseñanza aprendizaje	1-6-12-16-22-41	5
	- Dar clase	2-3-5-10-19-23-45	7
	- Trabajos en grupos	9-10-11-13-14-20-21-29-22-34-38-43-46-47	14
	- Ser docente	7-9-12-17-22-37-48-49-	8
	- Contenidos	20-44-	2
	- Investigación	8-14-49-52	4
	- Debates	24	1
	- Dinamismo	15	1
	- Relación docente alumno	18	1
	- Buen material	50-51-52-53	4
	- Explicación docente	50-51-52	3
		- No responde	4-25-26-27-30-33-35-36-39-42

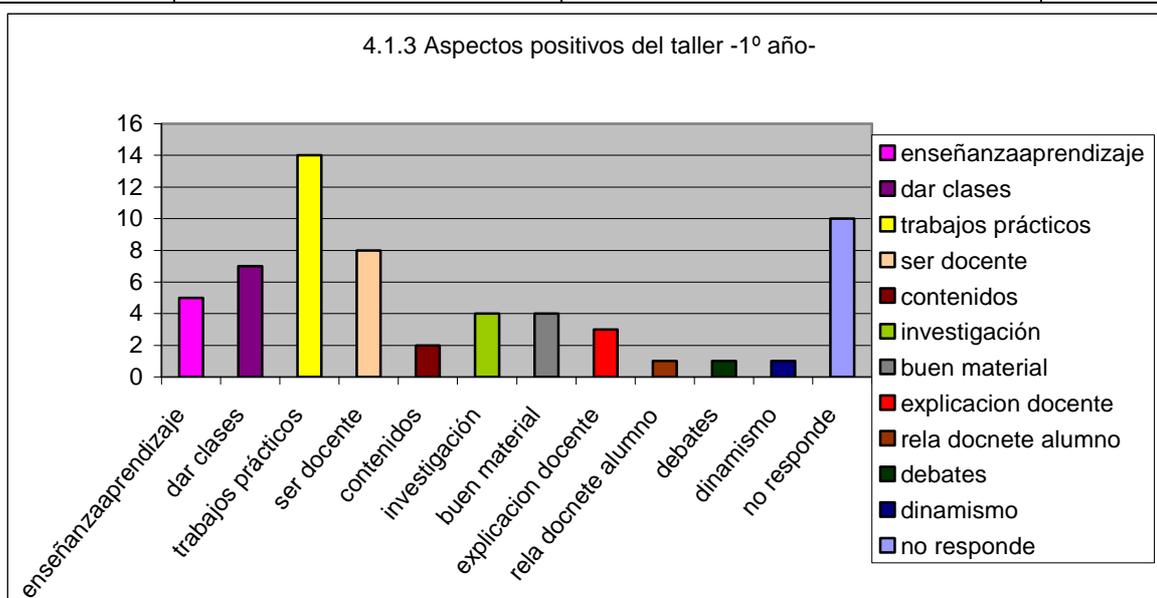


Gráfico VI La lectura que se realiza de este cuadro, es que para los alumnos el aspecto mas sobresaliente fue la realización de *trabajos en grupos*, como la exposición de trabajos, seguida por aspectos del rol docente como ser docente, dar clases, aspectos de la enseñanza aprendizaje, hay un grupo de alumnos que no responden, si se analiza este punto, se puede decir que un elevado nº de alumnos no encuentra positivo el taller; ahora bien, porque no responden? Porque no fueron reveladores los temas desarrollados?.

En relación a la investigación se puede decir que los alumnos no la consideran como algo determinante, ya que cuatro de 54 alumnos dicen relacionarlo con investigación. Una de las preguntas que nos podemos hacer es: ¿Qué sucede que pocos alumnos dicen relacionar la investigación con taller?.

1º año:

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Negativo	- falta Importancia	1-2-6-13-17-30-31	7
	- Pocas clases	3-4-5-6-9-14-15-16-17-18-19-31-32-33-34-35-36-37-38-40-42-43-45-46-47-48-49-50-51-52-54	31
	- Escaso temas desarrollados	6-8-18-42-43-45-48-34-39-42	10
	- Falta de observaciones	20-25-	2
	- Temas mal explicados	22-34-36-	3
	- Muy teórico	39	1
	- No responde	7-10-11-12-29-41-44	7

Tabla V Correspondiente a la categorización de la importancia del taller

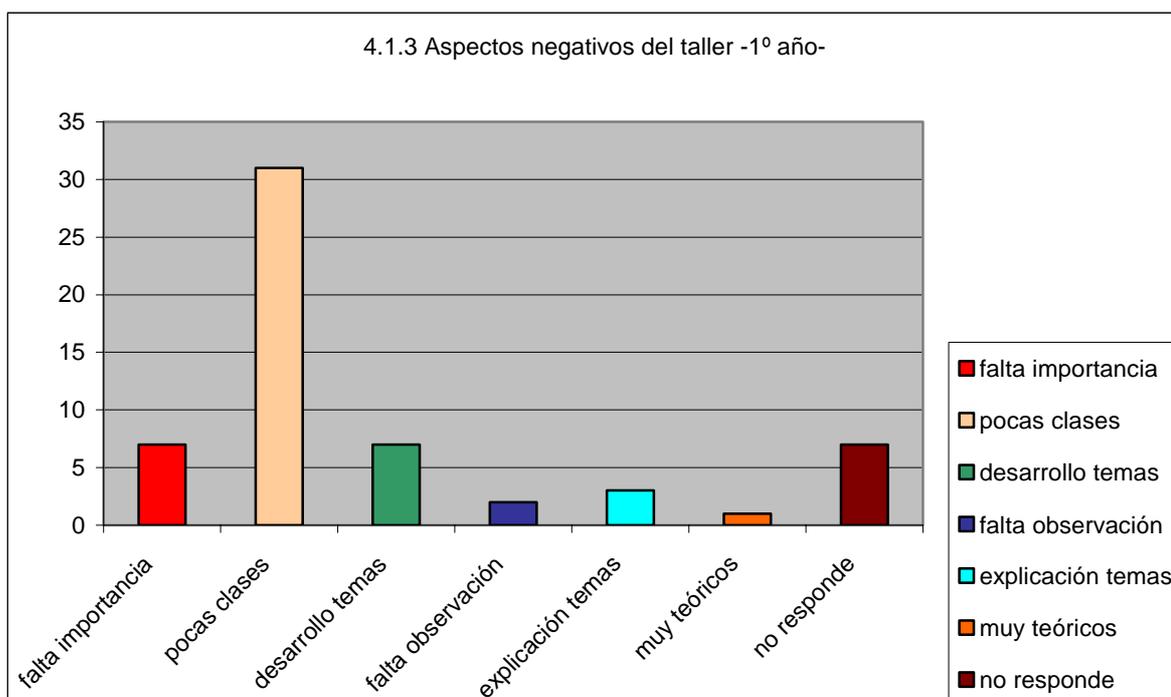


Tabla VII Se puede observar un elevado número de alumnos que dicen que el aspecto negativo, mas sobresaliente fue las pocas clases dictadas, seguido por la falta de importancia y el desarrollo de temas por parte de los docente es decir, todos los aspectos tienen que ver con las pocas clases dictadas.

2º año:

Categoría	Indicadores	Nº de EXPERIENCIA	Total
Positivo	- Planificación	1-4-5-29	3
	- Temas dados	1-6-7-11-13-17-19-20-22-23-25-29-33-36-38-51-52-	17
		1-22-25-44-	4
	- Relación alumno docente	53	1
	- Investigación	2-3-4-6-8-9-10-13-14-15-17-18-19-20-21-23-26-27-28-38-40-41-45-46-47-50-52-53-54-55-56-57-58-59-9	35
		9	1
	- Experiencia	15-34-	2
	- Relación teoría practica	17-18-26-29-12-34-48-29	8
	- Estilos de enseñanza	14-16-38-40-41-46-53-56-57-58-59-	11
	- Trabajos grupales	31-49-60	3
	- Debate		
		- no responde	37-39-

Tabla VI Correspondiente a la categorización de la importancia del taller.

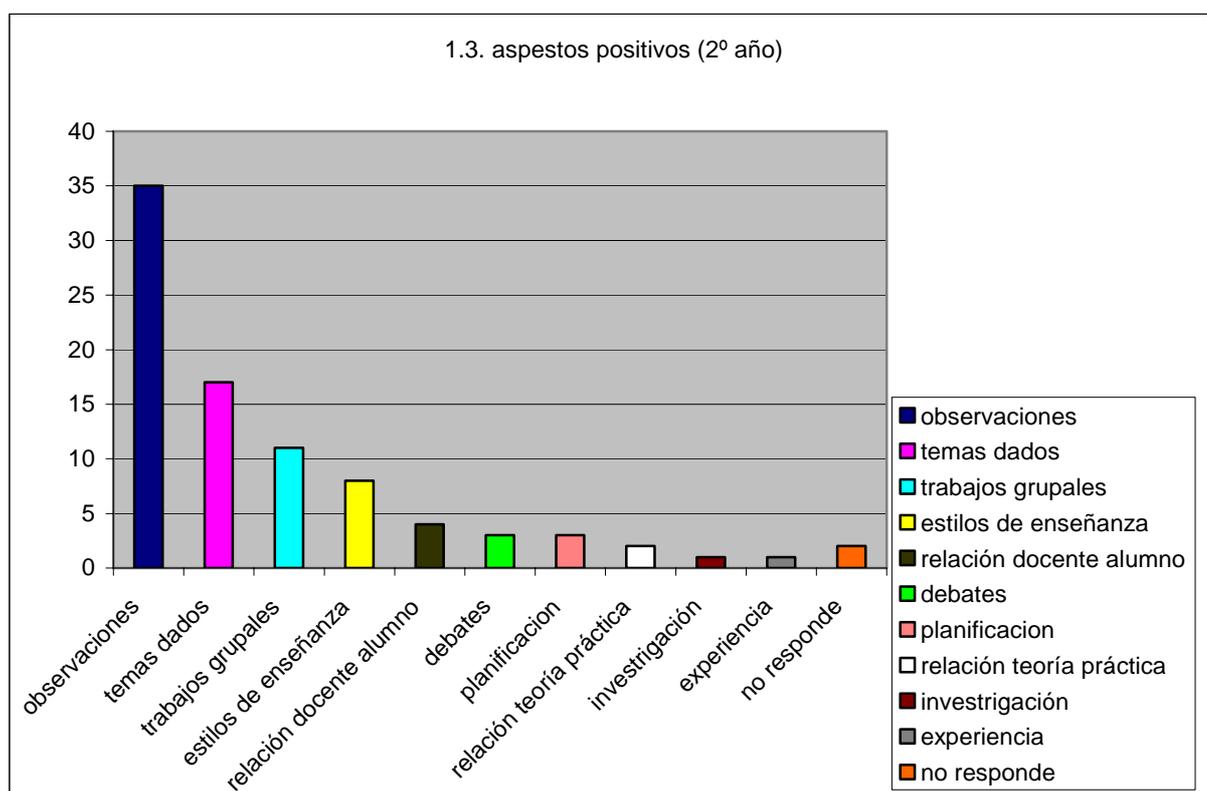


Gráfico VIII Se puede observar que lo mas relevante y positivo para este grupo de alumnos ha sido la observación, siendo esta la que le ha dado mayores aportes. seguido por los temas desarrollados, Gloria Edelstein habla de la relación teoría - observación “...a partir de un proceso que integra la observación y momentos de interpretación y reinterpretación..” Con la observación se intenta la profundización paulatina de la propuesta de enseñanza desde la construcción crítica de datos relacionados con las situaciones.”¹⁶

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Negativo	- Comenzar antes con observación	13-20-22-26-33-34-38	7
	- Muchas observaciones	5-19	2
	- Muchos trabajos prácticos	8-11-15-58	4
	- Observaciones fuera de horario	3-44-58-	3
	- Poco tiempo para los T Prácticos	12-38-48-49-	4
	- Mucho apuro	7-28-7-	3
	- 3 horas seguidas	6-17-23-31-51-52-	6
	- Desorden	28-	1
	- Consignas no claras	14	1
	- Prof de T.P no tiene contacto	14	1
	- Clases aburridas	2	1
	- Pocas observaciones	27	1
		- No responde	1-9-10-25-30-37-39-42-47-50-53-54-55-56-

Tabla VII Correspondiente a la categorización de la importancia del taller

¹⁶ Edelstein Gloria – “Imágenes e imaginación a la docencia” Kapeluz. Edición 2004.

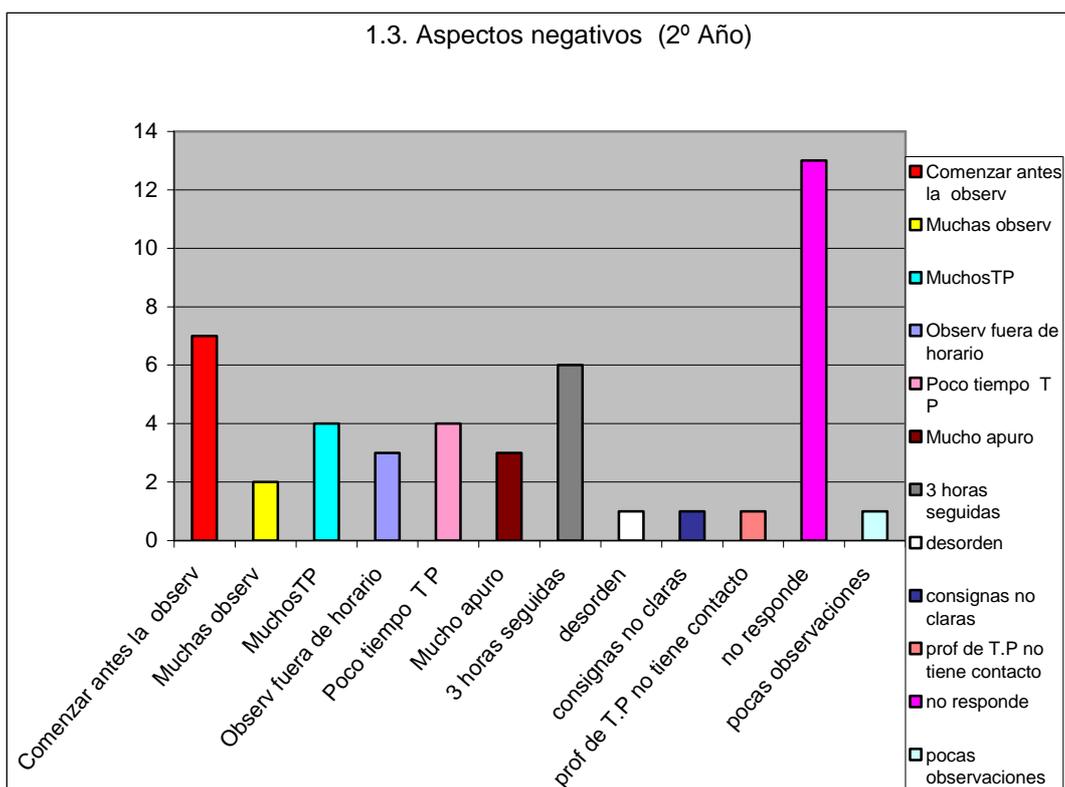


Gráfico IX Los aspectos negativos se ven relacionados con las observaciones y los TP, por un lado se pide comenzar antes pero por otro lado se lo ve como falta de tiempo para su realización, un alto número de alumnos este ítems no lo responden ya que se puede entender como que no hay aspectos negativos.

3º año

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Positivo	- Planificar	2-9-14-16-19-23-24-25-27-28-35-37-47-	13
	- contenidos	2-10-15-18-29-30-35-38-39-40-44-45-46-	13
	- Observación	1-4-8-9-11-13-14-20-21-22-25-27-28-29-32-34-47-	17
	- Ser docente	5-16-	2
	- Relación teoría- practica	19-20-43-45-	4
	- Trabajos grupales	17-20-22	3
	- Investigación	22-32	2
	- Debates	6-31	2
	- no responde	33-41-42	- 3

Tabla VIII Correspondiente a la categorización de la importancia del taller.

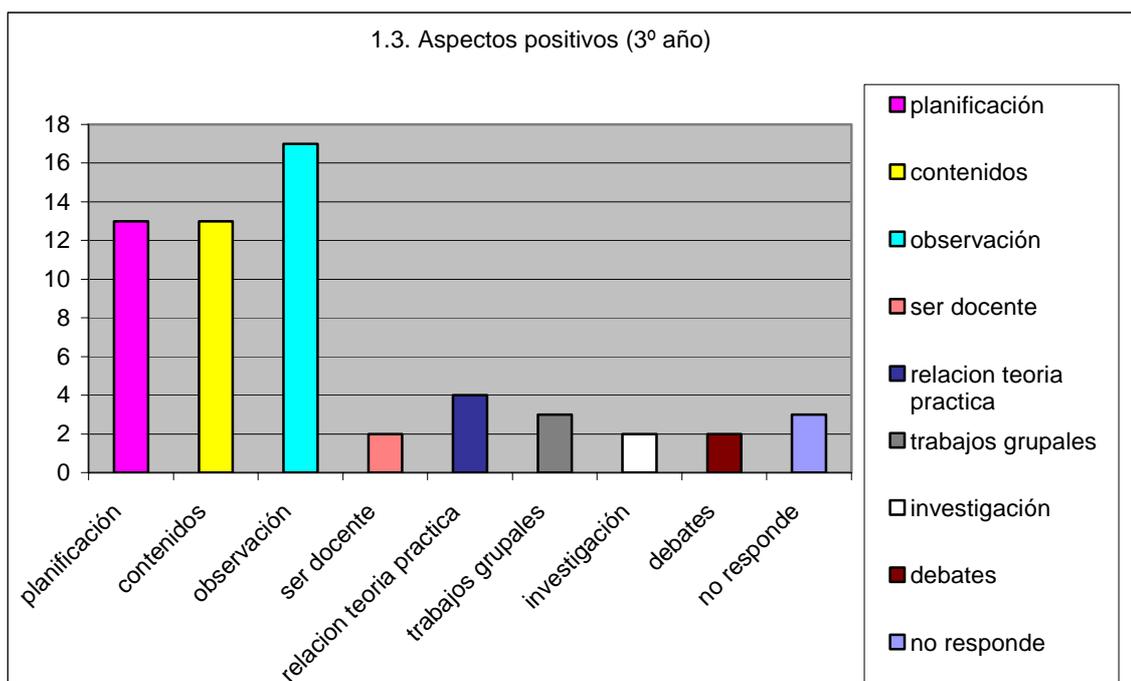


Gráfico X Lo más importante en este grupo esta relacionado con los contenidos en general y con la planificación en particular, la mayoría hace referencia al desarrollo de estos contenidos en el 2º cuatrimestre por el cambio de los docentes.

En relación a la investigación solo 2 alumnos dicen relacionarlo con el taller, este tema es uno de los 3 temas sobresaliente a desarrollar en el taller, al respecto And-Eregg dice: "... *La investigación procura el conocimiento de una realidad concreta particular en función del proyecto y programas a realizar, en una instancia que el alumno aplica conocimientos de métodos y técnicas de investigación...*" Aquí nos debemos preguntar, si la investigación es uno de los temas mas importantes a desarrollar en el taller, porque los alumnos lo ven poco significativo, solo aparece en 3º año como tema positivo desarrollado, pero a su vez en forma muy escasa.

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Negativo	- Contenidos no significativos/contradictorios	1-4-13-12-16-17-18-22-25-28-29-31-34-36-37-43-46	16
	- Docente: compromiso, improvisación, desinterés	1-2-3-5-6-7--8-10-11-14-16-24-32-33-34-35-44-36-44	19
	- Pocas observaciones	20-22-35-36-	4
	- Correlación entre talleres	7-30-	2
	- Investig.: No significativas	9-	1
	- Carga horaria desaprovechada	9-26-27-32-38-	5
	- Pocas clases	26-27	2
	- no responde		13

Tabla IX Correspondiente a la categorización de la importancia del taller.

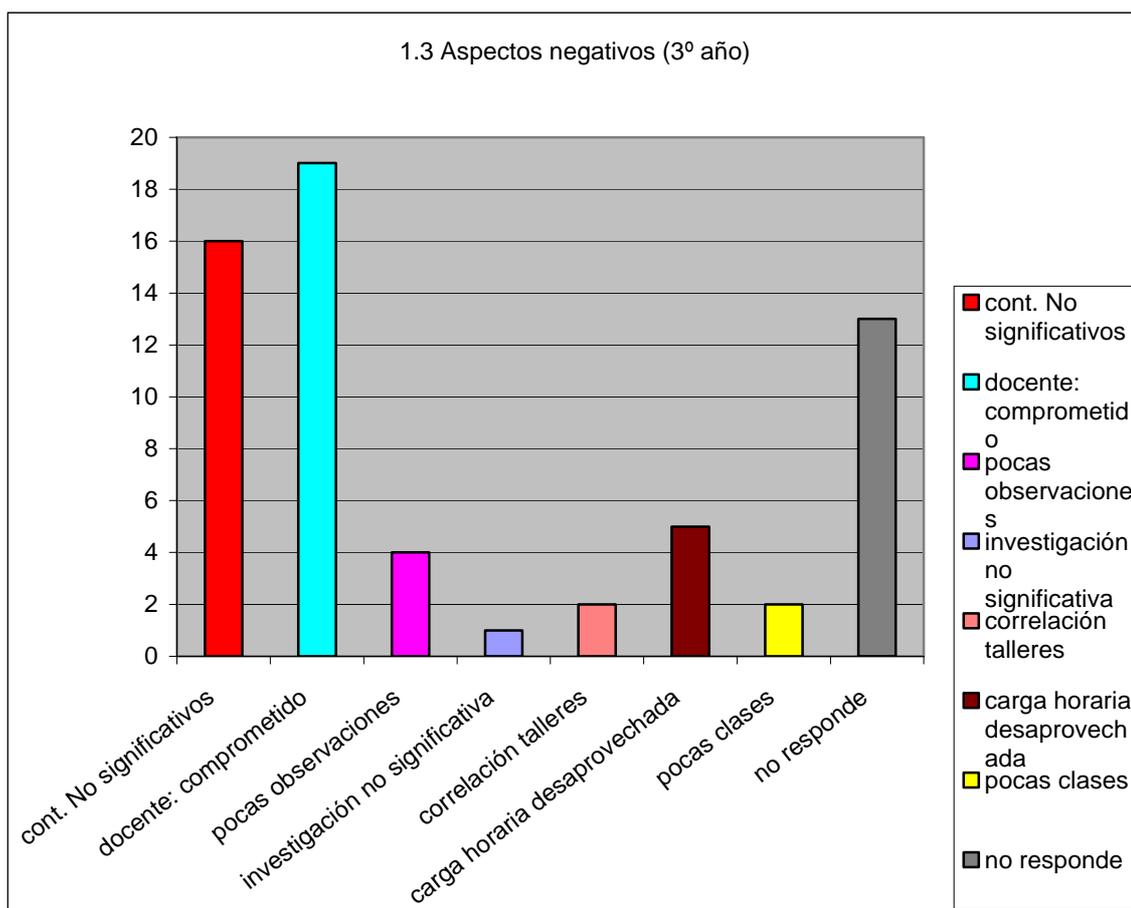


Gráfico XI en este cuadro lo que se puede observar es que un numero muy elevado de alumnos habla de la falta de compromiso, desinterés de los docentes.

En relación a los contenidos, los alumnos expresan que en muchos casos no son significativos y a su vez contradictorios, esto tiene que ver con las investigaciones no significativas, y también tiene que ver con la carga horaria desaprovechada, expresándolo como “*pérdida de tiempo*”. Aquí nos debemos preguntar no es significativo porque no les interesa el taller? No les interesa el taller porque las propuestas no fueron relevantes? Que sucede con la relación teoría - práctica?

Si se hace un análisis de la totalidad de los gráficos anteriores se puede decir que: los alumnos consideran al taller como relevante, de 161 alumnos encuestados, 147 alumnos consideran *importante el taller*, los motivos son: que son la “*base de la carrera*”, “*la columna vertebral*”, “*el eje central*”, el dar clases, la observación, temas específicos en los contenidos relacionados con el rol docente, todos coinciden en ese aspecto en relación al porque de la importancia del taller, esto es coincidente y reiterativo al momento de preguntarse cuales son los *aspectos positivos* y en forma reiterada se señalan a la observación, la exposición de trabajos, los debates, investigación, como aspectos positivos, y como *aspectos negativos* la falta de contenidos, es decir la relación teoría-práctica, contenidos no relevantes, falta de interés por parte de algunos docentes, contenidos contradictorios, investigaciones no significativas, en relación al tema investigaciones puede decir que es muy bajo el porcentaje que relaciona al taller con la investigación, teniendo en cuenta que el taller según And Eregg cumple tres funciones fundamentales: *docencia, investigación y servicio*, la *docencia* desde el punto de vista inductivo, a partir de una acción en terreno, en temas de reflexión sobre la acción realizada y por realizar, interrelación permanente de la teoría y la práctica, el trabajo de taller privilegia la practica pero no deja de lado en ningún momento lo teórico, la teoría sustenta la practica, le da valor al “*hacer*”.

La *investigación* procura el conocimiento de una realidad concreta particular en función del proyecto y programas a realizar, en una instancia que el alumno aplica conocimientos de métodos y técnicas de investigación.

El servicio en terreno o práctica de campo, modo pedagógico para adquirir habilidades y destreza profesionales, con esto se pretende adiestrar a los estudiantes en la labor específicas del a profesión, “la *práctica sobre terreno* constituyen un componente esencial de la formación...”¹⁷

Teniendo en cuenta que la teoría necesita ser incorporada al proceso de formación inicial como herramienta conceptual para leer la práctica, para ser cuestionada en la práctica. Pero no se debe olvidar el “*como*” bajarla y el “*como*” aplicarla, pues de lo contrario solo son “*recetas*” que de nada sirven Por lo tanto aquí se abren varios interrogantes: si el taller es importante para los alumnos, Aquí nos volvemos a preguntar no es significativo porque no les interesa el taller? No les interesa el taller porque las propuestas no fueron relevantes? Que sucede con la relación teoría - práctica?

4.2. Contenidos

¿Como consideras que fueron los contenidos desarrollados?

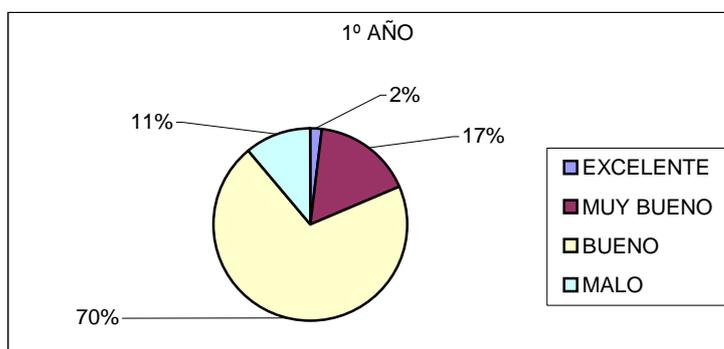


Grafico XII En un 70% considera que los contenidos a desarrollar fueron buenos.

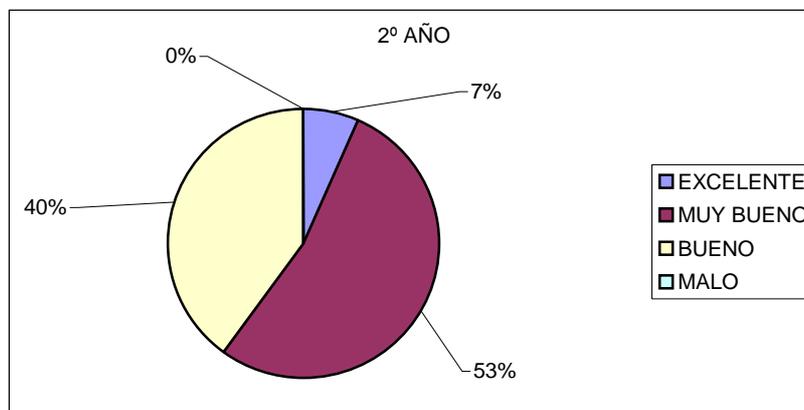


Gráfico XIII Se puede considerar como altamente positivo los contenidos desarrollados en 2º año.

¹⁷ Ander Egg E. “hacia una pedagogía autogestionada” – Humanitas- 1986.

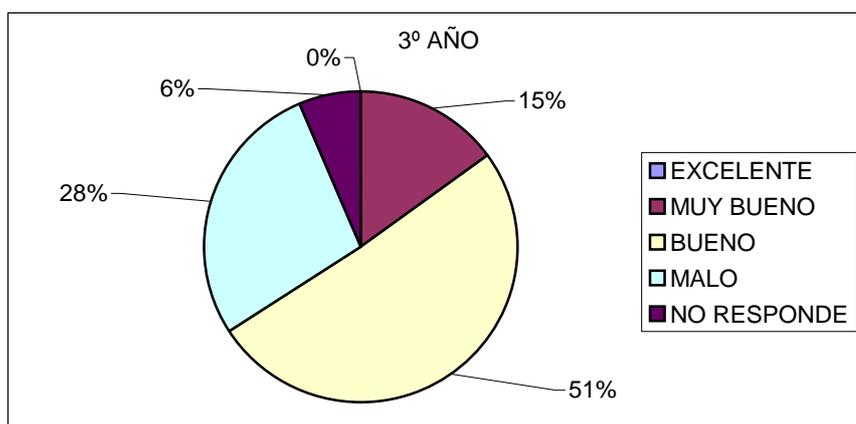


Gráfico XIV: en este cuadro se observa que el 51% considera como buenos los contenidos desarrollados, aquí se eleva al 28% el porcentaje como malos.

Análisis de los gráficos

En relación a como fueron los contenidos desarrollados en los diferentes años se puede decir que: los alumnos de 1º año consideran en un 70 % que fueron buenos, y 17 % muy bueno, al sumarse estos daría un 87%, un 11 % dice que malo, cuando se analiza este tema en 2º año, se puede decir que aumenta a 53 % el muy bueno, disminuye el bueno a 40 % y desaparece el malo, aumentándose el porcentaje de excelente al 7%, en relación a 3º año disminuyen todas las cifras siendo estas del 15% el muy bueno, 51% el bueno, se aumenta el porcentaje relacionado con el malo al 28% y aparece un 6% que no responde.

¿Pudiste relacionarlo con otros contenidos?

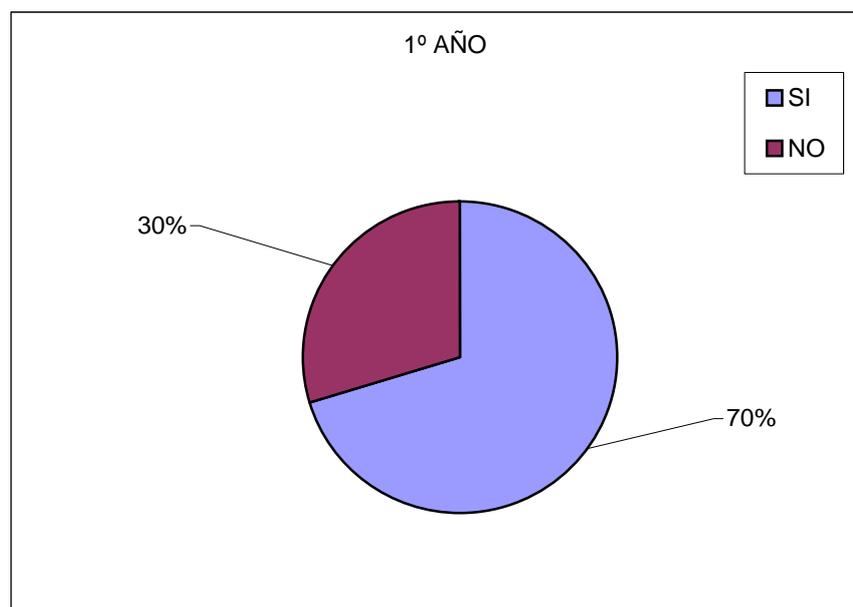


Gráfico XV El 70 % considera haber podido relacionarlo con los espacios o asignaturas desarrolladas en el año.

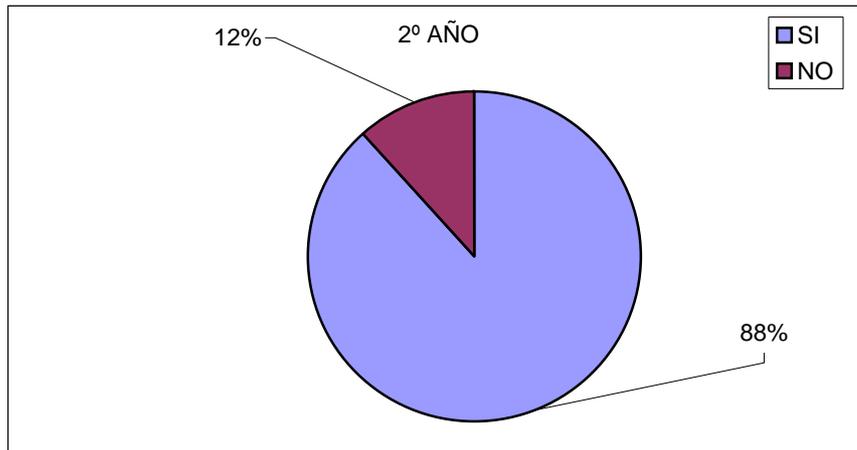


Gráfico XVI Aquí se observa que ese porcentaje se eleva al 88%.

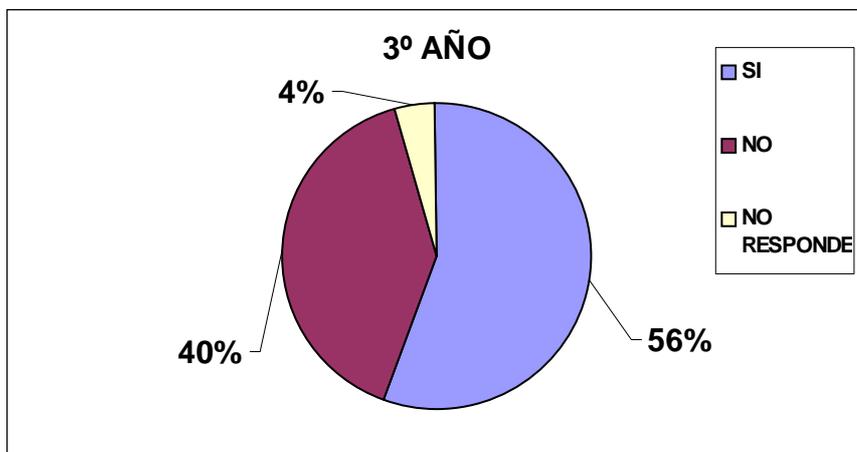


Gráfico XVII Se observa que el 56% lo relaciona, pero lo que llama la atención es el elevado nº de alumnos, (40%), que dicen no tener relación con espacios desarrollados.

¿Con que materias las pudiste relacionar?

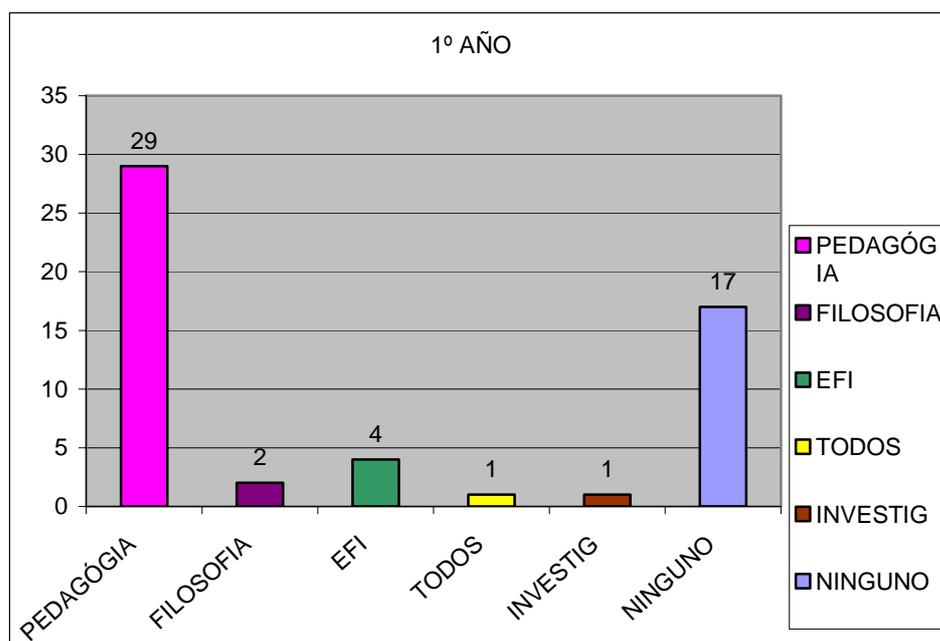


Gráfico XVIII Se puede observar que 29 de los 54 alumnos encuestados lo relaciona con pedagogía. Se debe destacar que es válida esta apreciación ya que pedagogía se desarrolla en 1º año, cuando se les pide que justifique los que dicen relacionar pedagogía con taller es por los temas desarrollados en relación a las corrientes pedagógicas, pero lo que llama la atención es la poca relación que hacen los alumnos con espacios de la formación orientada como efi, o los espacios de los deportes y su didáctica Un número elevado dice no relacionarlo con ningún espacio o asignatura (17) los motivos son pocas clases, relacionado con pocos temas desarrollados.

Una de las preguntas que nos podemos hacer es en relación con la investigación que los alumnos no la consideran como algo determinante, ya que uno solo dice relacionarlo con investigación, And – Ereg habla de tres funciones fundamentales que cumple el taller: “*docencia, investigación y servicio La investigación procura el conocimiento de una realidad concreta particular en función del proyecto y programas a realizar, en una instancia que el alumno aplica conocimientos de métodos y técnicas de investigación...*”¹⁸ aquí nos debemos preguntar :si tiene relación la teoría y la práctica con la investigación, si tiene relación el taller con la investigación, Que sucede que solo un solo alumno dice relacionar la investigación con taller?.

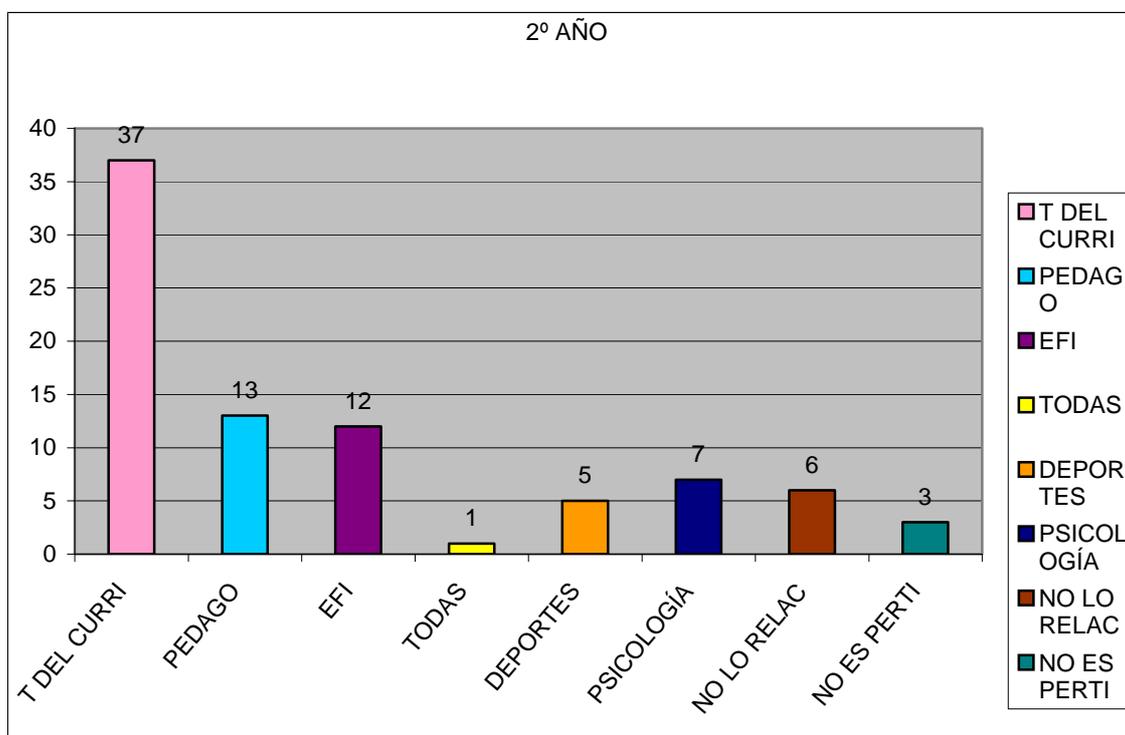


Gráfico XIX La lectura que se puede hacer en este cuadro es que un número muy elevado de alumnos relaciona el taller de 2º año con teoría del currículo, asignatura que se da en este año, y aumenta la relación con los espacios de la formación orientada, aunque continúa siendo bajo el número de alumnos que lo relacionan con estos espacios. En este curso directamente no consideran para nada el taller con investigación. En relación a los alumnos que no relacionan el taller con ningún espacio o asignatura, el motivo es no haber tenido práctico, es decir relacionado con la falta de experiencias con grupos

¹⁸ Ander Egg E. “hacia una pedagogía autogestionada” – Humanitas- 1986.

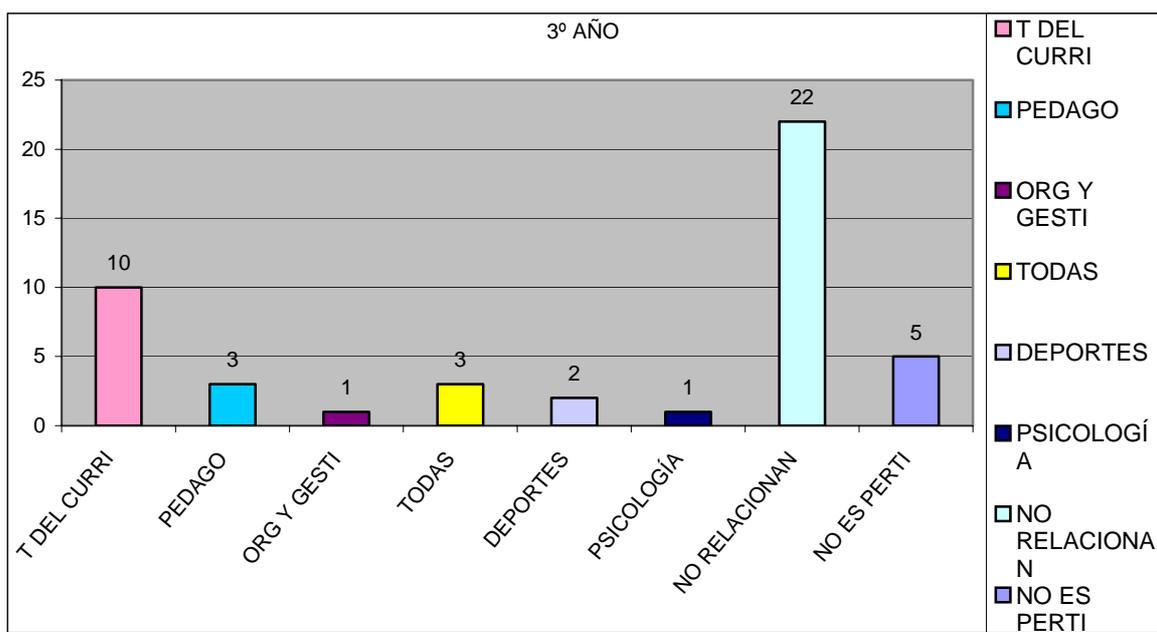


Gráfico XX En 3º año se puede observar un elevado número de alumnos que dicen no relacionan el taller con ninguna asignatura o espacio no responden o no es pertinente la respuesta, bajándose el nº de alumnos que dicen relacionar los contenidos con las asignaturas, en relación con los años anteriores.

Aquí nos deberíamos preguntar: ¿que pasa con los contenidos desarrollados en este año? No responden porque los contenidos desarrollados no les resultan significativo?, no les resulta significativo los trabajos realizados en este año?

Análisis de los cuadros anteriores en relación a los contenidos

Se puede decir que: en 1º año un 70% dice relacionar el taller con espacios o asignaturas desarrolladas durante el año, esto es válida ya que en 1º año se desarrolla la asignatura pedagogía, en 2º ocurre exactamente lo mismo, un 88 % dice relacionarlo con materias teóricas, en este caso la relación mas determinante fue con teoría del currículo y en 3º año esa relación baja al 56 % a su vez esta relación la realizan con pocos espacios o asignaturas, siendo muy elevado el número de alumnos que no responden, 40 %, lo que llama la atención son varios aspectos: en primer lugar el bajo porcentaje que dice relacionar el taller con espacios de la formación orientada y en 3º año el elevado número de alumnos que no responden, será que no son significativos, no pudieron encontrar relación entre teoría y práctica? Y se vuelven a plantear los interrogantes que venimos planteando desde el comienzo del análisis de esta investigación y es en relación a lo significativo y relevante, no se hicieron propuestas relevantes? Es por eso que los alumnos no lo ven significativo y a su vez no lo pueden relacionar?

La teoría necesita ser incorporada al proceso de formación inicial como herramienta conceptual para leer la práctica, para ser cuestionada en la práctica y no configurarla. Pero no se debe olvidar el “como” bajarla y el “como” aplicarla, pues de lo contrario solo son “recetas” que de nada sirven. Teoría – Práctica se deben complementar, y sustentar una con otra, ya que se correría el riesgo que al tomar situaciones cotidianas solo se transforme en un “anecdotario”.

Gloria Edelsten en este sentido dice: “... de romper la dicotomía entre teoría y práctica en la propuesta de formación de docentes reclama capitalizar el recorrido formativo como fuente reveladora de problemáticas constitutivas de las prácticas docentes...”¹⁹

Experiencias significativas por año

Experiencias significativas 1º Año

¹⁹ Edelsten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz.

Observación	13
Juegos motores	1
Trab en grupo	5
Glosa - hist vida	2
Encuesta a prof	1
No contesta	21
Ninguna	10
No es pertinente	3
Total	56

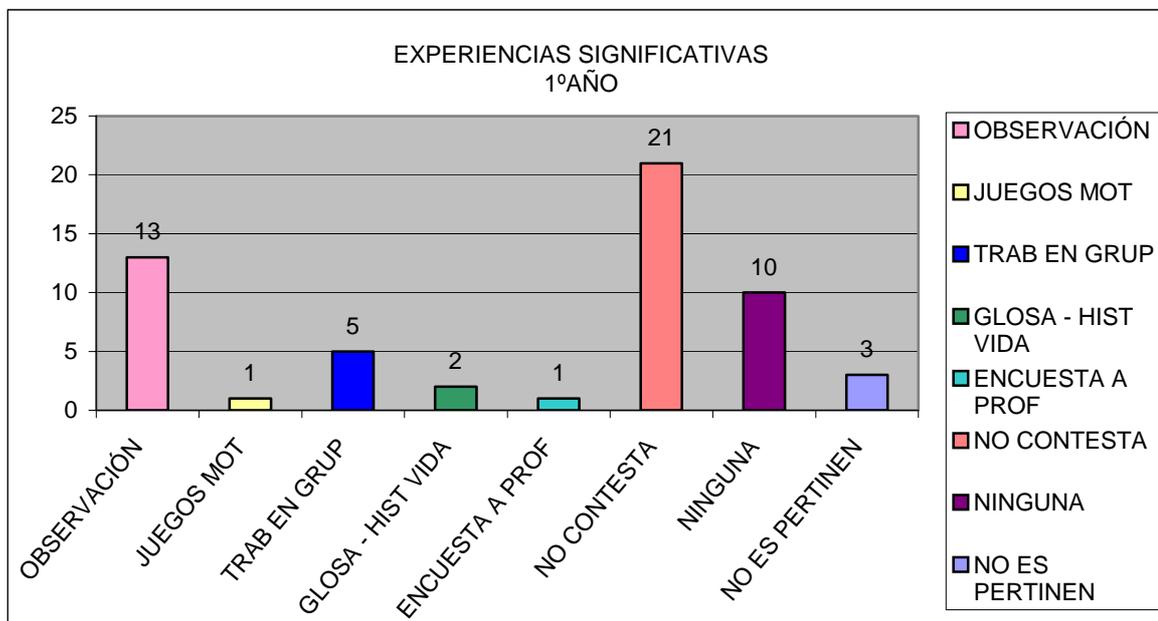


Gráfico XXI Se observa que en 1º año un grupo muy elevado no contesta, o dice que ninguna, por lo que se entiende que hay 31 alumnos que dicen no ser significativas las actividades planteadas en el taller I, seguidos por la observación y se vuelve a hacer la pregunta no contesta porque no fue significativa?

Experiencias significativas 2º Año

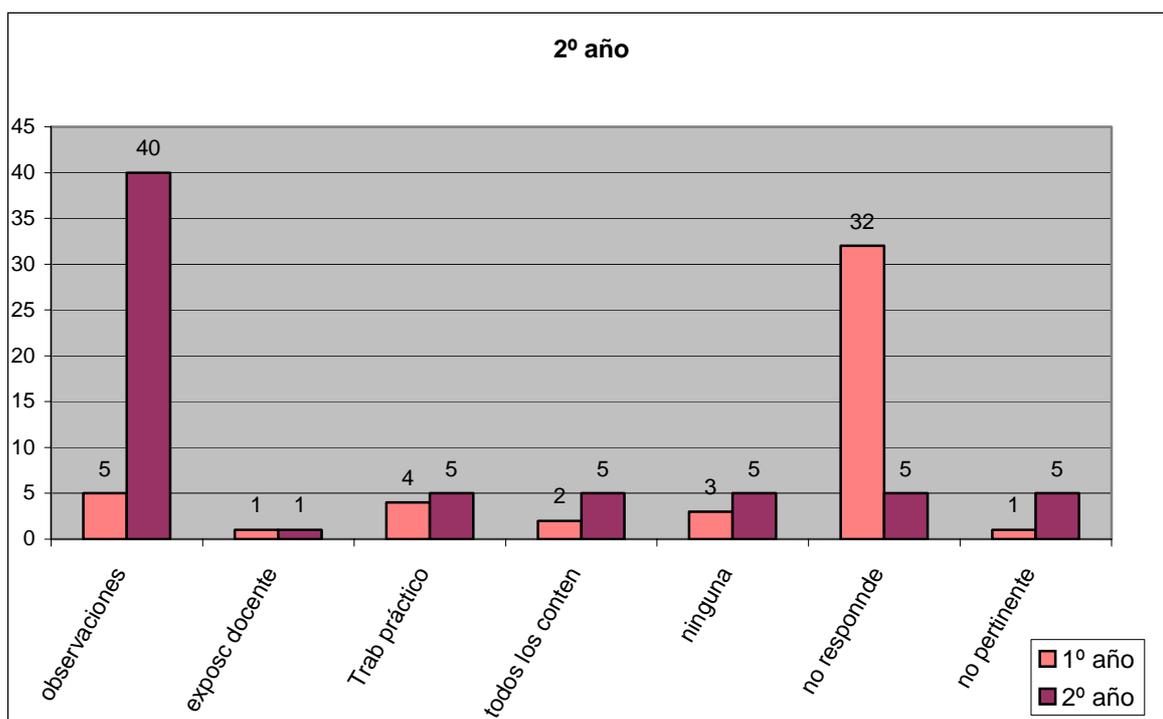


Gráfico XXII en este cuadro se puede observar que un elevado número de alumnos de 2º año habla de *la observación* como la experiencia mas significativa, siendo muy elevado el número de alumnos que *no responden* en relación a las experiencias de 1º año, muchos dicen no recordar, o ninguna, o no responden, Si esto lo relacionamos con el cuadro anterior, se vuelve a repetir la misma situación, no responde un elevado número de alumnos de 1º año, es decir que es recurrente, no siendo significativa las actividades desarrolladas en este curso, la pregunta que nos hacemos aquí es, ¿No responden porque no es significativa?, ¿No les interesó la propuesta?.

Experiencias significativas 3º Año

	1º año	2º año	3º año
Ninguna	16	0	13
Expos trabajos	9	4	0
Observaciones	3	30	2
Contenidos	0	2	4
Planificación	0	0	15
Otros	4	3	0
No responde	14	6	13
No pertinente	1	2	0
Total	47	47	47

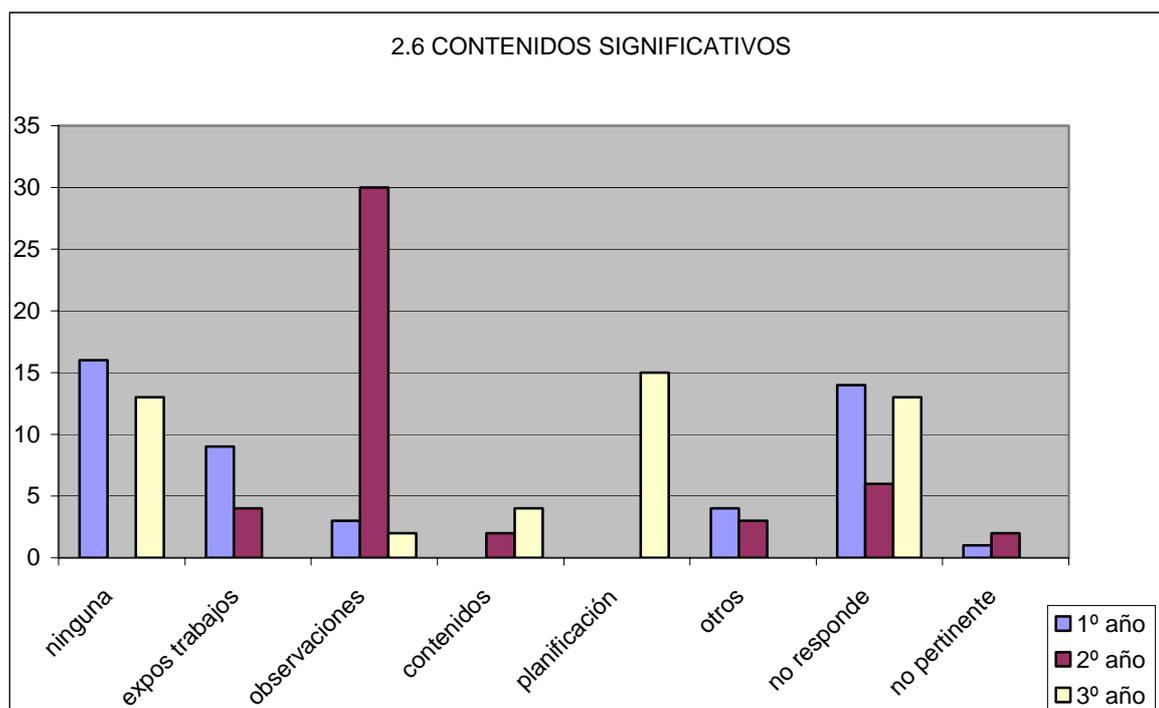


Gráfico XXIII Se puede analizar que, la observación ocupa un lugar relevante en los contenidos significativos de 3º año pero realizado en 2º año, es muy elevado el número de alumnos que no responden (14 – 13) y que dicen no haber tenido experiencias significativas en 1º y 3º año (16- 13), la planificación ocupa un lugar preponderan (15) en 3º año a partir del 2º cuatrimestre dado por docentes reemplazantes, vuelve a repetirse lo que ocurrió en 1º y 2º año, es decir no hay actividades significativas en 1º año, y esta problemática se reitera en 3º pero en relación a 1º y 3º año.

Analizando los gráficos significativos anteriores

se debe destacar que en 1º año un grupo muy elevado no contesta, o dice que ninguna,, seguidos por la observación cuando se les pregunta a los alumnos de 2º año, ellos hacen una descripción de lo realizado en 1º y 2º y sigue siendo la observación como lo mas significativo, pero realizado en 2º año, y muy elevado el número de alumnos que no responden, coincidentemente con lo expresado por los alumnos de 1º año, en 3º año ocurre algo similar, es decir; los alumnos describen las distintas actividades desarrolladas en 1º, 2º y 3º año y dicen que la actividad mas significativas fueron las observaciones desarrolladas en 2º año y sigue siendo muy elevado en número de alumnos que no responde o dicen que no han tenido ninguna actividad significativa, tanto en 1º como en 3º, es decir se refuerza lo que los alumnos de 1º y 2º dicen.

Lo que nos debemos preguntar es porque no responden, que ha ocurrido con las actividades desarrolladas, no le ¿Fueron significativas?, ¿La propuesta no fue de relevancia? Ausubel plantea que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, es decir que el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “*se conecta*” con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva, por lo tanto, que ha pasado que los alumnos no han respondido, ¿Será que no han podido realizar “*esa conexión*” con conceptos relevantes? O será que no pudieron hacer una relación entre teoría y práctica? En este sentido se puede decir que la teoría necesita ser incorporada al proceso de formación inicial como herramienta conceptual para leer la práctica, para ser cuestionada en la práctica y no configurarla. Pero no se debe olvidar el “*como*” bajarla y el “*como*” aplicarla, pues de lo contrario solo son “*recetas*” que de nada sirven. Teoría – Práctica se deben complementar, y sustentar una con otra, ya que se correría el riesgo que al tomar situaciones cotidianas solo se transforme en un “*anecdotario*”

Gloria Edelsten en este sentido dice: “... de romper la dicotomía entre teoría y práctica en la propuesta de formación de docentes reclama capitalizar el recorrido formativo como fuente reveladora de problemáticas constitutivas de las prácticas docentes...”²⁰

²⁰ Edelsten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz.

En relación a la observación se puede decir que ha ocupado un lugar preponderante para los alumnos en cuanto a significatividad se refiere,

Gloria Edelstein habla de una:

*“..Reflexión sobre la relación teoría – observación, a partir de esto ella dice que lo que se trata de la construcción de contenidos concretos de conceptos abstractos a partir de un proceso que integra la observación y momentos de interpretación y reinterpretación...”*²¹

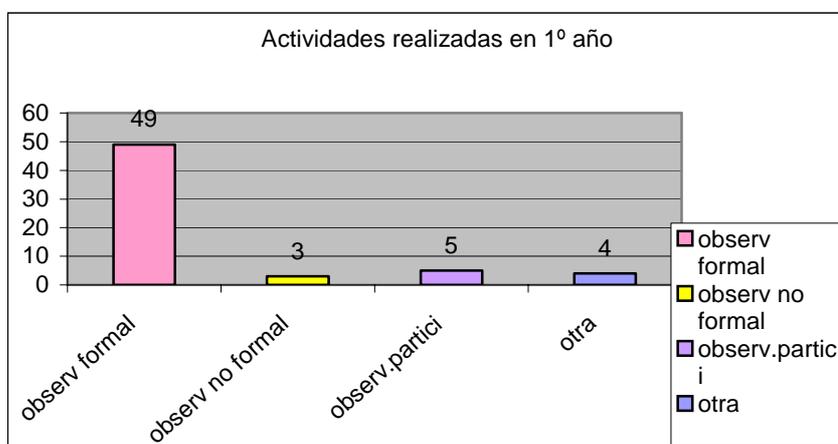
Es decir la observación tiene una relación directa con la teoría y a su vez con la teoría – práctica, ya que el alumno realizando estas observaciones se nutre, interpreta y reinterpreta la teoría y que a su vez se ve reflejada en “la práctica observada”.

A su vez todo esto lo relacionamos con el tema de contenidos y también en con el primer punto de significatividad, es decir, aunque parezca reiterativo, siempre se va a caer en la misma pregunta, ¿Cual es el problema de la falta de significatividad?, porque no hay relación teoría - práctica?.

¿Qué actividades realizaste?

1º Año:

Observ formal	49
Observ no formal	3
Observ.partici	5
Otra	4



²¹ Edelten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz.

Gráfico XXIV Se puede observar que el 80% ha realizado observación en el área formal, equivalente a 49 alumnos, de los cuales 31 expresan haberlo realizado en el ISEF.

2º año

	1º año	2º año
Observ formal	18	58
Observ no formal	7	57
Observ.partici	4	20
Otra	6	1
No responde	33	1

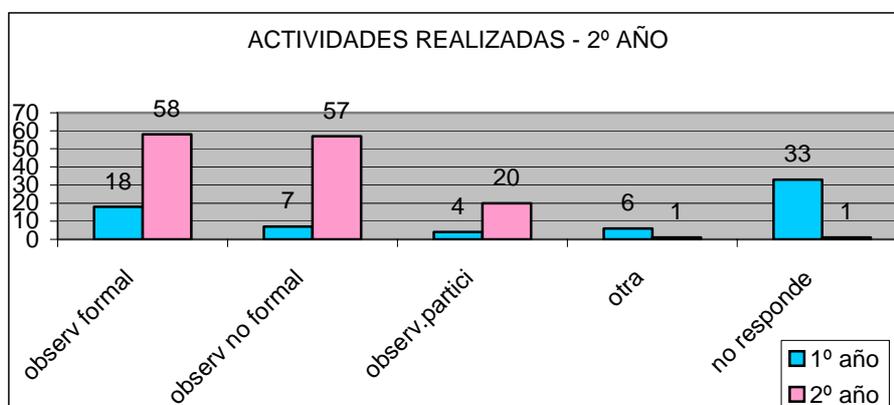


Gráfico XXV Se puede observar que la actividad determinante es la observación en 2º año, lo que llama la atención es el elevado número de alumnos que no responden en 1º año (33).

3º año

	1º año	2º año	3º año
Observ. Área formal	9	35	12
Observ. Área no formal	6	22	13
Observ participante	2	23	3
Otra	7	3	3
No responde	30	5	27

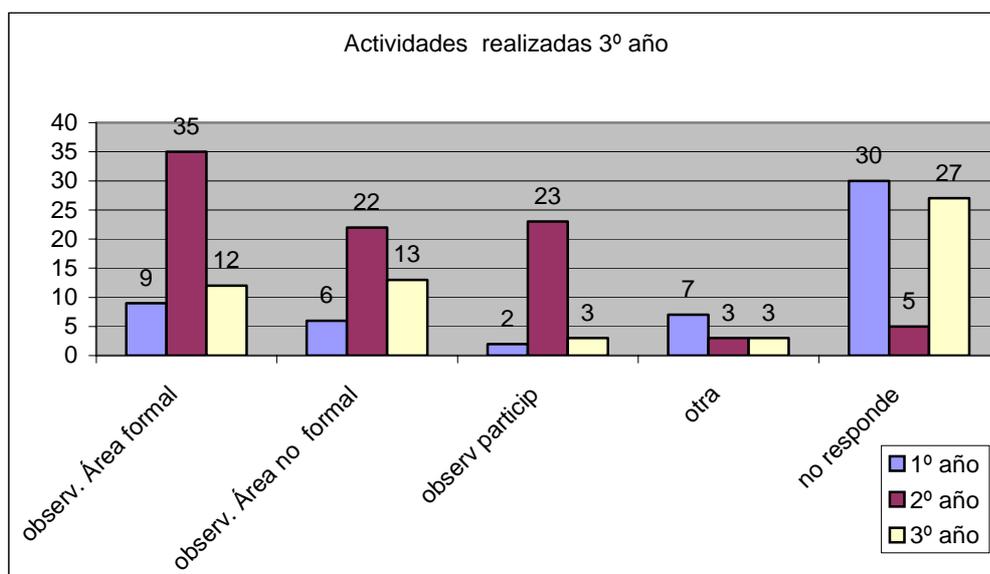


Gráfico XXVI Los alumnos de 3º año expresan que la observación realizada en 2º año es lo mas importante, y vuelve a ser significativo el elevado número de alumnos de 1º y 3º año que no responden (30 – 27) y se vuelve a hacer la primera pregunta no responde porque no fue significativa, los aspectos teóricos prácticos no resultaron relevantes?.

Si se relacionan estos gráficos con el relato que los alumnos hacen en relación a las actividades significativas desarrolladas en cada curso, se puede ver que vuelve a ser la observación tanto en el área formal como no formal la actividad preponderante, teniendo mayor predominio en 2º año, habiendo un elevado número de alumnos que no responden, por lo tanto es recurrente y coincidente lo que expresan en su relato los alumnos reforzando lo expresado por los alumnos en la descripción significativa

Te gustaría comenzar con prácticas docentes con grupos del área formal y no formal desde

	1º año	2º año	3º año
Comenzar en 1º año	33	22	9
Comenzar en 2º año	9	22	17
Comenzar en 3º año	3	11	14
Comenzar en 4º año	3	2	2
No responde	6	3	5
Totales	54	60	47

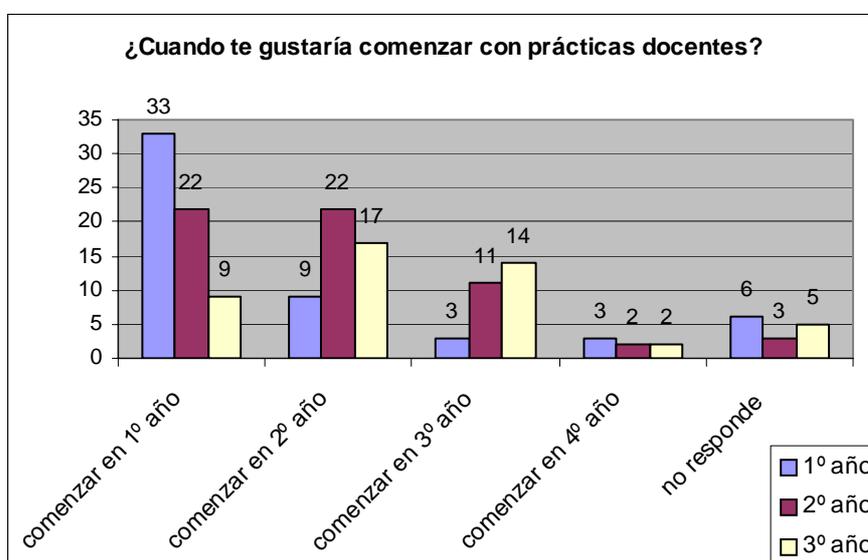


Gráfico XXVII Se observa en este cuadro que en su mayoría sugieren comenzar con prácticas tempranas y no esperar a estar en 4º año para realizar toda la residencia, hay una falencia en este aspecto, hay un faltante que los alumnos en todo momento lo están reclamando, y es la práctica, no pueden confrontar la teoría con la práctica ya que no lo ven hasta que llegan a 4º año en la residencia, es por eso que los alumnos piden realizar prácticas tempranas.

Gloria Edelsten al respecto dice:

“Esta propuesta pretende discutir otra falacia y es la idea que sostiene la falta de práctica o los limitados espacios destinados en ella en las instituciones formadoras. En realidad lo ausente sería las prácticas reflexivas y el problema se plantearía ulteriormente por las huellas que ellas dejan en la actuación profesional...”²²

²² Edelsten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz.

¿Algo mas por agregar?

	1° año	2° año	3° año
Respondió	5	8	16
No respondió	49	52	31
Total	54	60	47

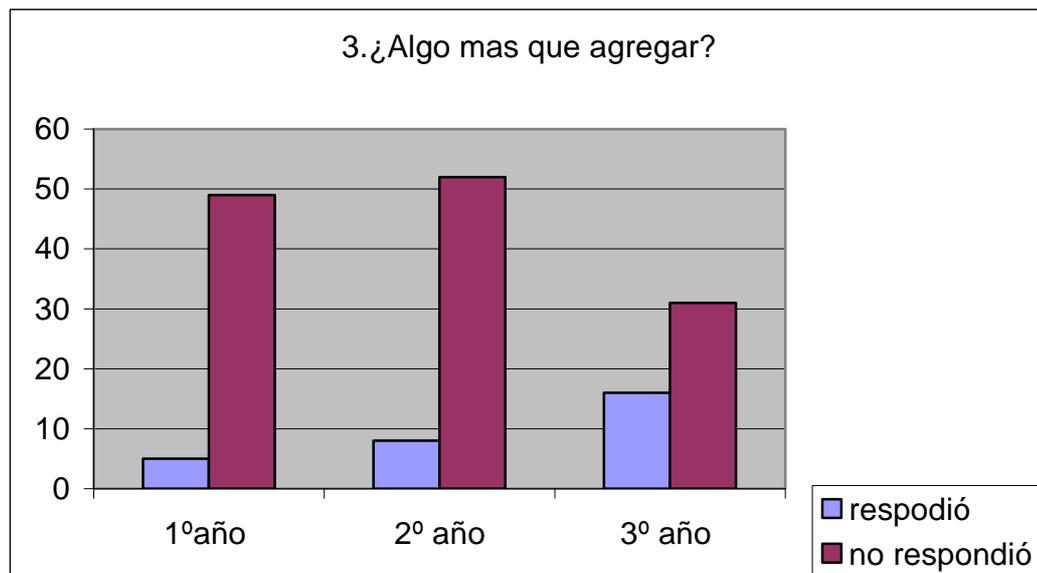


Gráfico XXVIII Se puede observar un elevado número de alumnos que no responden 49 en 1°, 52 en 2°, 32 en 3°, pero, a su vez, los que han tenido la necesidad de expresarse fueron los alumnos de 3° siendo muy variado los temas tratados, y el mas recurrente fue referido a los docentes, como necesidad de docentes capacitados, comprometidos, y que “*le pongan ganas*” otros temas fueron relacionados con la observación que debe ser realizada desde 1° año, también la práctica temprana y la falta de correlatividad de contenidos

Sugerencias

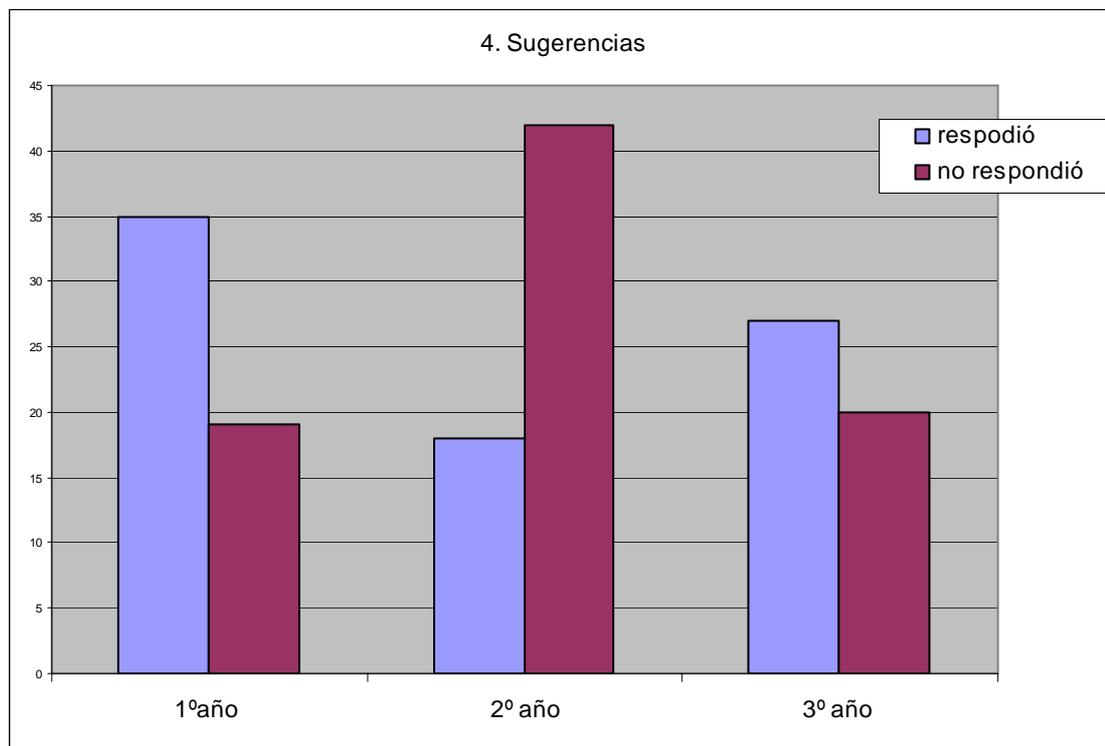


Gráfico XIX En esta pregunta se nota un fuerte incremento en la cantidad de alumnos que respondieron, se nota que les interesa expresarse, esto se percibe mas en 1º y 3º año. Los temas mas recurrentes en 1º año son dar mas importancia al taller, que sean mas interesantes, mas temas desarrollados, mas observaciones, mas práctica, que haya mas transferencia o interrelación entre los espacios. En 2º año los temas mas sobresalientes van desde lo administrativo reglamentario a cuestiones de observación que deberían estar en 1º año, comenzar la práctica antes, sugerencias como organizar actividades recreativas para escuelas de nuestro medio, transferencia e interrelación con otros espacios.

En relación a 3º año los temas se centran en la práctica temprana, correlatividad de contenidos, darle importancia al taller, pero lo que mas dicen los alumnos en relación a los docentes, donde se piden docentes especializados, interesados, comprometidos

Si se analiza los puntos anteriores

Punto 4.3 y 4.4: Es reiterativo, recurrente, el tema de observaciones tempranas, prácticas de ensayo o anticipadas, organización de actividades recreativas, donde los alumnos puedan coordinar y organizar este tipo de acciones, se pide también coordinación y correlatividad contenidos, y se reitera el pedido de docentes “especializados”, “comprometido”

Segunda parte

Análisis autoevaluaciones realizadas por los alumnos de 4º año al finalizar su residencia

Aspectos positivos de la residencia

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Positivo	- Gusto – agrado	1-4-5-6-7-8-10-11-13-14-15-18-19-20-21-23-25-26-27-31-33-34-35-36-37-38-40-41-42-43-44-45	32
	- Aprendizaje significativo	2-3-4-9-12-14-15-17-18-21-23-24-25-26-27-29-30-31-32-33-34-35-36-37-42-43-46	27
	- Orientación docente tutor	2-3-4-5-7-10-11-13-16-20-22-25-26-27-29-30-31-32-34-36-37-38-40-45-46	25
	- Orientación docente taller	4-1-7-18-28-32-33-36-39-42-45	11
	- Herramientas	1-2-3-32-35-36-38	7
	- Trabajo en equipo/pareja pedagógica	20-25-27-28-34-39-	6
	- Otros :Observaciones	10-22-5	3
	- Vocación	14-21-26-28	4

Tabla X Correspondiente a la categorización de la importancia del taller.

Gusto /agrado	32
Aprendizaje significativo	27
Orientación tutor	25
Orientación doc taller	11
Herramientas	7
T.Equipo/P.Pedagógicas	6
Observaciones	3
Vocación	4

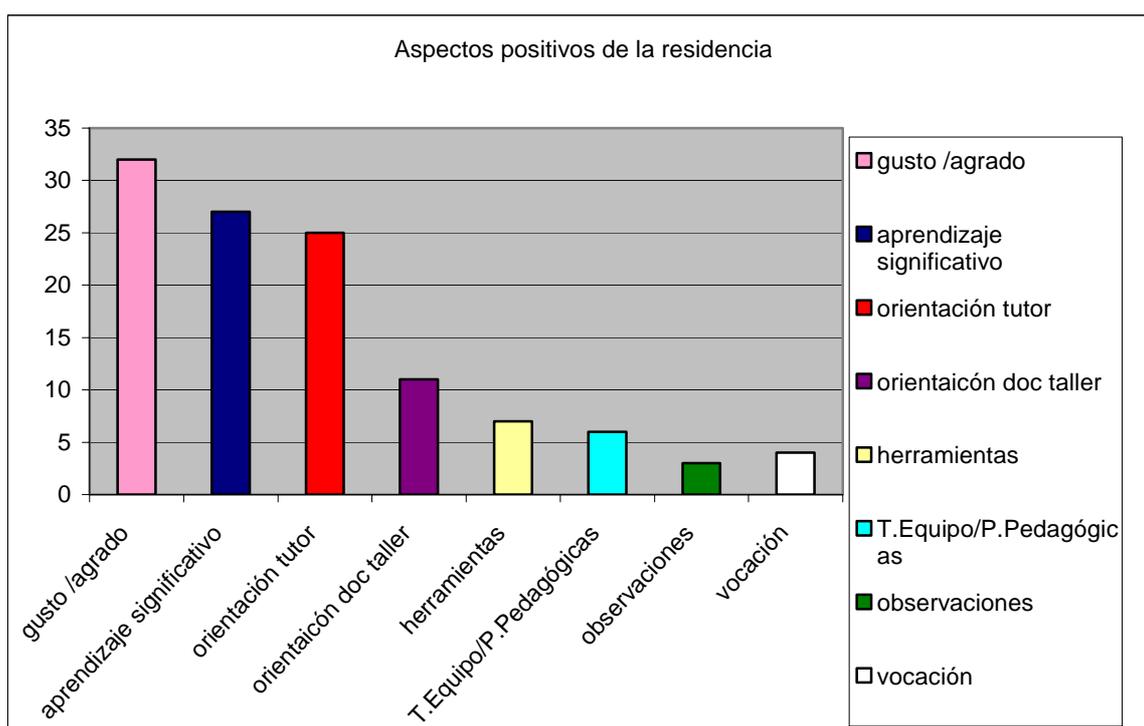


Gráfico XXX Se puede observar que los alumnos de 4° año expresan que la residencia resultó altamente positiva, donde realizaron aprendizajes significativos, donde los docentes tutores y docentes de taller fueron muy importante y supieron guiar, orientar, los aprendizajes de los alumnos, resultándoles la misma como muy agradable.

Aspectos negativos de la residencia

Categoría	Indicadores	Nº de experiencia	Total
Negativo	- Rigidez falta de creatividad	1-35-36	3
	- Mas tiempo para practicar	2-3-4-12-15-20-29-32-36-44	10
	- Mas tiempo para planificar	3-4-6-7-8-11-14-15-29-32-35-36-41-33-	14
	- Comenzar antes	2-6-12	3
	- Contenidos escasos en años anteriores	2-4-9-11-14-15-18-20-22-23-25-32-34-43-	14
	- Miedos	20-22-34-4	4
	Otros:		
	Suspensión de clases	19-23-44	3
	Respeto de los alumnos	26-46	2
	- no responde	5-13-21-24-27-30-31-33-39-42-45-	11

Tabla XI Correspondiente a la categorización de la importancia del taller.

Rigidez	3
Mas tiempo para practica	10
Poco tiempo para planificar	14
Comenzar antes	3
Contenidos escasos	14
Miedos	4
Suspensión de clases	3
Respeto	2
No responde	11

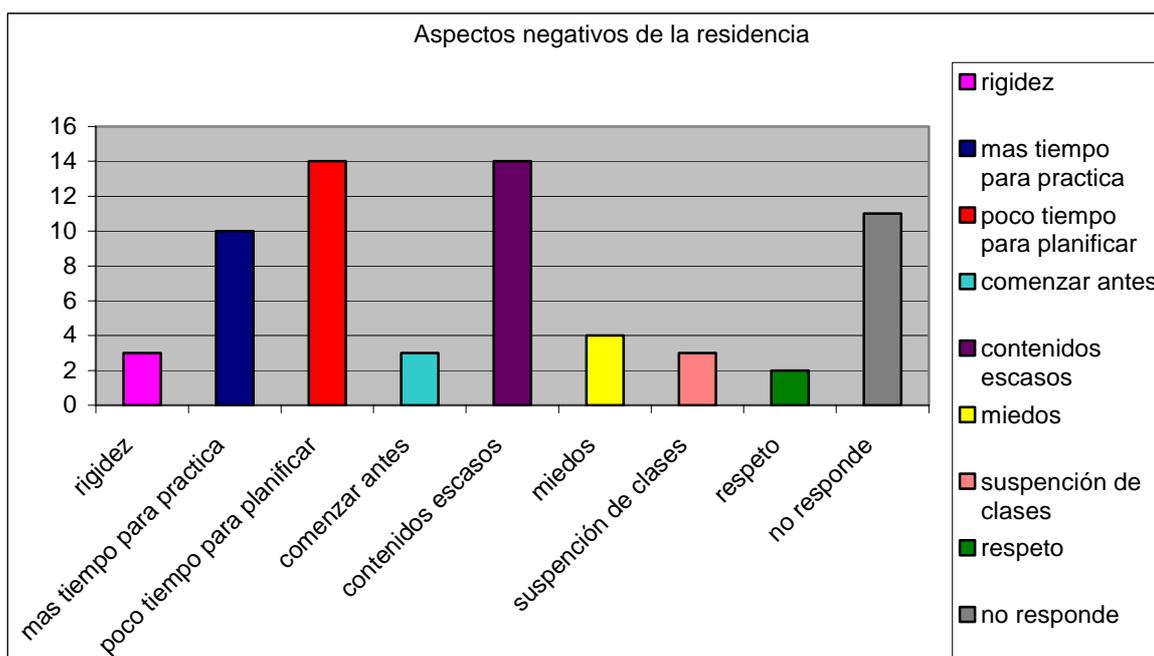


Gráfico XXXI Como aspectos negativos los alumnos resaltan el *poco tiempo para realizar la práctica* y el *poco tiempo para planificar, organizar las clases*, con relación a la rigidez ellos dicen que en numerosas ocasiones muchos docentes tutores fueron rígidos, no dejando innovar, probar, indagar, dejar crear nuevas situaciones de enseñanza- aprendizajes.

En relación a los miedos un número importante expresó tener miedos, angustias, al enfrentarse a los grupos.

En relación a los *contenidos escasos*, ellos lo expresan en relación a los contenidos que deberían darse en años anteriores, contenidos como planificación, objetivos, contenidos específicos de una planificación, evaluación, etc. como así también expresan que hay contenidos no significativos, en relación a las suspensiones de clase, los alumnos lo expresan en relación a su residencia.

Un elevado número no expresa nada al respecto entendiéndose como que no ha habido aspectos negativos en la residencia.

Análisis de la 2º parte en relación con la Primera

Cuando analizamos esta 2º parte, vemos como muy fuerte, importante, positivo el hecho que los practicantes dicen en cuanto al acompañamiento que el tutor y los docentes de los talleres realizan a lo largo de su práctica docente, de su residencia, es de vital importancia el trabajo del docente orientador, es el nexo indispensable entre el alumno y el docente del taller de residencia, cumpliendo una labor preponderante, donde trata de acompañar, orientar, guiar, coordinar, la labor de los practicantes, al respecto Gloria Edelsten dice que el docente tutor *“..debe generar vínculos que den lugar a la construcción del conocimiento compartido..y donde la observación tiene un sentido de “acompañamiento” de coparticipar con el practicante desde que inicia su proceso de trabajo en la elaboración de su propuesta de enseñanza. De este modo la observación y los resultados de minuciosos registros que se efectivizan en torno a ella se convierten en materiales fértiles para una lectura crítica de la práctica y por lo tanto en fuentes privilegiadas para abrir a nuevas perspectivas y por consiguiente, cursos de acción”*.²³

A partir de aquí, podemos jugar con una serie de entrecruzamiento de toda la información que se ha logrado y, teniendo en cuenta que el taller de docencia está redimensionado en la nueva currícula del plan de estudio, considerando a éste no solo como práctica áulica sino como prácticas profesionales situadas y contextualizadas, es que se puede inferir en relación a la significatividad de la siguiente manera: los alumnos consideran al taller muy significativo o altamente significativo, radicando su importancia en que lo ven como *“eje principal” “la base de la carrera”* donde sus aprendizajes fundamentales radican en el *rol docente*, en el cual se *aprende a planificar, a investigar, a dar clase*, dándole estos elementos para que en un futuro los alumnos de 1º a 3º lo puedan aplicar cuando lleguen a 4º para realizar su residencia, y emplearlo como docentes el día de mañana, además de *integrar conocimientos* y relacionarlos entre si, considerando a la *observación* como un instrumento de suma importancia, es decir ven en la observación un elemento de confrontación entre teoría y práctica, donde uno sustenta al otro, dándole componentes para la reflexión

Gloria Edelsten habla también de esta confrontación y dice al respecto que *“...El taller es un ámbito de reflexión y de acción que pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida...”*²⁴

En relación al tema contenidos desarrollados por los alumnos de 1º año relacionan los contenidos teóricos-prácticos del taller con distintos espacios o asignaturas, se puede decir que en 1º año pedagogía fue la asignatura con la que mas relacionaron el taller, expresando de que los mismos fueron buenos(70%) y muy buenos(17%); malos (11%) y excelente (2%) los de 2º año ésta relación la realizan con contenidos desarrollados en Teoría del curriculum y su didáctica donde le porcentaje es el siguiente, muy bueno (53), bueno (40%);excelente (7%), en 3º año lo que llama la atención que los alumnos ésta delación la efectúan con pocas asignaturas o espacios y hay un elevado número de alumnos que no responde o no es pertinente la respuesta, interpretándose esta como que no se lo ha podido relacionar, siendo el bueno (51%), muy bueno (15%), aumentando el malo (28%) y no responden el (6%), siendo muy escaso la cantidad de alumnos que expresan haber desarrollado contenidos significativos, siendo la planificación un elemento primordial, desarrollado por los reemplazantes, los alumnos de 4º año también consideran significativos los talleres, en relación a los contenidos, es coincidente con lo que expresan los alumnos de 1º a 3º año, sobresaliendo en este punto el gusto y agrado por desarrollar la práctica, y relacionar la teoría con la práctica, en este sentido

“Se entiende la relación entre teoría y práctica, como un íter laminado, de modo que, sin la teoría, la práctica no sería tal sino una simple conducta fortuita. De esta forma, al tiempo que la teoría genera una práctica, es generada por ésta, estableciéndose una relación no causal sino interactiva, por lo que se podría afirmar que la práctica constituye el mundo de lo real, mientras que la teoría gira en torno al mundo signico que le permite explicar un hecho. Se conforma así una situación simuladora de la realidad, que crea la teoría, una reproducción equivalente a lo real, lo que permite pensar que la práctica es un concepto, que para su comprensión requiere ser mirada en su relación con la teoría. La acción es su intencionalidad. Lo anterior permite afirmar: que las acciones presuponen intenciones, y éstas se hallan

²³ ²³ Edelsten Gloria “Imágenes e imaginación iniciación a la docencia” – Kapeluz.

²⁴ ²⁴ Ander Egg E. “hacia una pedagogía autogestionada” – Humanitas- 1986.

situadas dentro de marcos o paradigmas conceptuales que dependen de la vida social. En consecuencia, la práctica debe presuponer una 'teoría' implícita o no formal. “25

En relación a los aspectos negativos,, con respecto a los contenidos y esto lo expresan los alumnos de 1 a 4º es, en forma reiterada, en todo momento y en diversas situaciones que es indispensable una interrelación de contenidos, que debería haber mayor coordinación entre los talleres, ya que los alumnos expresan una falencia muy grande en relación a esta temática, habiendo inconvenientes en relación a temas que son recurrentes, y otros que de suma importancia que no se desarrollan en años anteriores ni se desarrollan en ningún momento.

La teoría necesita ser incorporada al proceso de formación inicial como herramienta conceptual para leer la práctica, para ser cuestionada en la práctica y no configurarla. Pero no se debe olvidar el “como” bajarla y el “como” aplicarla, pues de lo contrario solo son “recetas” que de nada sirven.

La teoría utilizada como marco de referencia de proyectos de intervención específicos. Servidora de guía para promover cambios y que se pone a prueba en la práctica. Se modifica, se mantiene o se rechaza en función de su aplicación a la realidad.

Es indispensable tener una base teórica, un marco referencial, pero no por eso esto se debe transformar un una pelea de lo teórico versus lo práctico sino que la teoría debe estar al servicio de la práctica, cobrando sentido al descubrir y aprender a trazar estrategias de acción en la realidad, lo que requiere también de metodología e instrumentos.

En relación a el tiempo que deben realizar prácticas, o ensayos, los alumnos en distintos momentos de la encuesta expresan de suma necesidad comenzar con tiempo, los de 4º expresan que la residencia debe ser mas extensa, la expresión mas usadas fue “*cuando comenzó a gustarme la residencia se me terminó*”, coincidentemente con los demás grupos de 1º a 3º ellos expresan de suma necesidad comenzar antes con prácticas o prácticas de ensayo o actividades que tengan que ver con el contacto directo con los niños

Se entiende que la práctica formativa, así concebida, “*integra como proceso las dimensiones del ser, del saber, y del saber hacer.*”²⁶, asumir la práctica como una vía hacia la transformación

Teniendo en cuenta que la investigación es una de las tres funciones que se cumplen en el taller procurando conocer la realidad particular aplicando conocimientos de métodos y técnicas de investigación es que en relación a esta temática, en los distintos talleres esto no se ve plasmado, es por esto que nos preguntamos cuales son los factores que no han permitido vislumbrar la investigación como una de las funciones principales del taller?

5. Conclusiones y recomendaciones

En vista que el análisis se ha ido realizando a partir de la exploración de los distintos gráficos y que a su vez se fue relacionando y cruzando esta información realizando un permanente cotejo, confrontación de la información obtenida, y teniendo en cuenta que el taller de docencia está redimensionado en la nueva currícula del plan de estudio y considerando a éste no solo como práctica áulica sino como prácticas profesionales situadas y contextualizadas, además de ser un lugar de vínculos, de participación, de reflexión, y como eje de la carrera, como eje prioritario de la confrontación de la práctica y la teoría es que se puede concluir y realizar las siguientes recomendaciones:

- Como aspectos positivos los alumnos consideran al taller como muy relevante o altamente significativo, radicando su importancia en que lo ven como “*eje principal*” “*la base de la carrera*”.
- Otro aspecto positivo fue que los alumnos tienen claro los distintos aspectos del rol docente, se ve claramente como se va relacionando en los distintos años y como se va incrementando los distintos aspectos que debe tener en cuenta un futuro docente.

²⁵ Jaramillo Delgado. La formación, la práctica formativa y la Educación Física. Un caso. Revista digital - Julio 2003.

²⁶ Jaramillo Delgado. “la formación la práctica formativa y la aeducación física. Un caso” Revista digital- julio de 2003.

- Como aspecto negativo en relación al tema de los contenidos se puede decir que : los alumnos expresan en forma reiterada, y en diversas situaciones una falencia muy grande en relación a esta temática, habiendo temas que son recurrentes, y otros que son de suma importancia y que no se desarrollan en años anteriores ni se desarrollan en ningún momento, es en relación a este tema que se recomienda: reordenar o reorganizar los distintos programas para que no haya reiteración de temas y que ninguno de los temas fundamentales quede sin ser dado, además se sugiere realizar en forma periódica reuniones intra – Inter. Disciplinarias con los distintos espacios o asignaturas, para poder hacer una mejor bajada a la didáctica de los espacios de la formación orientada, también sería conveniente realizar este tipo de reuniones con el departamento de Ciencias de la Educación para poder interrelacionar lo dado en forma teórica y hacer la correspondiente relación con los aspectos prácticos.
- Los alumnos dicen (en un N° muy notable) no haber tenido experiencias significativas,, la observación esta vista como uno de los instrumentos mas valiosos y relevantes que se esta utilizando para reflexionar sobre la práctica docente, pero solo se esta realizando en 2° año, por lo tanto lo que se sugiere es realizar este tipo de actividades desde 1° año, además, ésta no es la única actividad que los alumnos pueden realizar para poder confrontar la teoría con la práctica, es por eso que se sugiere indagar, sobre otras acciones que le sean significativas a los alumnos, donde se pueda ver reflejada la teoría en relación con la práctica.
- La práctica docente, solo se realiza en 4° año, en relación a este tema, se sugiere, y a su vez los alumnos lo piden en un número muy elevado, que la práctica comience antes, por varios motivos, por un lado para no atosigar a los alumnos de 4° año a realizar su residencia en un solo año, teniendo en cuenta que la misma se debe efectuar en todos los niveles, es decir los alumnos de 4° durante un cuatrimestre realizan su residencia con EGB I y II y en el 2° cuatrimestre con EGB III y polimodal, por ejemplo, si la misma se desdoblara, los alumnos podrían disfrutar mas de su practica, como ellos mismos lo expresan, “*cuando comenzó a gustarme finalizó la residencia...*”, por el otro lado, se puede decir que en la actualidad sólo los alumnos de 4° año tienen contacto con grupos
- Otro de los motivos es que los alumnos antes de llegar a 4° año no tienen la posibilidad de tener ningún contacto con ningún grupo, no pueden realizar ni observaciones participantes, se señala que en concordancia a lo que se expresa anteriormente. se debería implementar observaciones participantes, prácticas de ensayo en años anteriores, organización de jornadas recreativas u otras actividades que sean de relevancia para los alumnos.

Se sugiere que se revea la parte reglamentaria para flexibilizar este aspecto y de esta manera poder acceder a este tipo de actividades donde los alumnos comiencen a tener sus primeras experiencias y de esa manera, poder cotejar la teoría con relación a la práctica, esto relacionado no solo en el ámbito formal, sino también en el no formal.

- Otro de los temas que se observa como poco relacionado con el taller y que a su vez es muy relevante, es la investigación, los alumnos no relacionan el taller con la investigación y como se dice en forma reiterada, la investigación forma parte, es uno de los elementos fundamentales del taller, por lo tanto se sugiere, se recomienda buscar instrumentos, herramientas, nuevas metodologías para que la investigación se incorpore y cumpla una de las funciones fundamentales del taller, además de docencia y servicio, asimismo intentar incorporar al S.I.S (Seminario de Integración y Síntesis) como la “*cuarta pata de la mesa*” del taller de docencia.
- Por último en relación a los docentes, se sugiere un seguimiento a los mismos, para constatar los contenidos desarrollados si se relacionan con los contenidos de talleres anteriores y posteriores; en el supuesto caso de ausencias reiteradas, ver la posibilidad de hacer uso del escalafón y poner el correspondiente suplente.

6. Bibliografía

Ander Egg E. *“hacia una pedagogía autogestionada”* – Humanitas- 1986

Ausubel David *“Teorías del Aprendizaje Significativo”* – Revista Digital

Carretero Mario – *“constructivismo y educación”* – AIQUE DIDÁCTICA – Editorial Luis Vives – 1993-

Desde el fondo - Revista de Trabajo Social - Cuadernillo temático N° 11: Algunas reflexiones sobre la realidad y la formación en trabajo social. Eloísa De Jong. U.N.E.R.

Edelten Gloria *“Imágenes e imaginación iniciación a la docencia”* – Kapeluz -

García Dora *“El Grupo”* – *“el taller como espacio de aprendizaje”* pag.20-21- Espacio Editorial 1° Edición 1997

Giraldes Mariano- *“Didáctica de la Educación Física”* ediciones facula s.r.l. Bs As. Arg. 1997

Jaramillo Delgado. *“la formación la práctica formativa y la educación física. Un caso”* Revista digital- julio de 2003

Rodriguez Gomez – Gil Flores- *“Metodología de la Investigación”*- Ediciones Aljibe- 1996