



PRÁCTICA EDUCATIVA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN NIVEL BÁSICO: CARACTERÍSTICAS Y PROPUESTA DE ANÁLISIS

José Luis González Cabrera

Escuela Superior de Educación Física de México

Área temática: Prácticas educativas en los espacios escolares.

Línea temática: Modelos, tendencias, tradiciones y experiencias en prácticas pedagógicas y prácticas profesionales.

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen:

La inquietud del estudio se centró en la práctica educativa de educación física en nivel básico, para analizar lo que realiza el docente en su intervención pedagógica. El tipo de investigación fue no experimental con diseño descriptivo correlacional. La muestra se conformó por 15 educadores físicos de nivel básico. Los instrumentos aplicados fueron entrevista estructurada y cuestionario. Se concluyó que la práctica educativa y práctica docente del educador físico se utilizan indistintamente sin identificar sus alcances y características que las nutren. Sin embargo, algunos docentes manifiestan realizar actividades pedagógicas antes de entrar y después de terminar su clase, lo que representa que subyacen en su ejercicio profesional actividades que no les da mucho peso, pero que resultan fundamental en su práctica educativa para concretar los propósitos del currículo. La propuesta para el análisis de la práctica educativa se categorizó en: diagnóstico presuntivo docente; el diseño didáctico; la embriología de la enseñanza y la reflexión auto evaluativa.

Palabras clave: Práctica educativa, educación física, currículo..

Introducción

La actividad educativa que se lleva en el patio escolar, posibilita la transformación de los estudiantes en su formación. Por lo cual, el ejercicio profesional que realiza el educador físico es fundamental para el proceso enseñanza aprendizaje. Al ejercicio que realiza el profesor se le denomina práctica docente, tal concepto, se refiere a las actividades escolares de interacción entre el docente y alumno. La práctica docente, de acuerdo Martínez Rizo, F. (2012, p.1) “Denota el conjunto de actividades que llevan a cabo los maestros, como parte de su trabajo en el aula o en relación directa con él, con el objetivo de que los estudiantes alcancen los propósitos de aprendizaje establecidos en planes y programas de estudio”. Por consiguiente, las actividades que realiza el educador físico son muy particulares y se llevan a cabo en el patio escolar, en lugar del aula.

En algunas investigaciones se ha demostrado que la práctica docente, es un concepto que se ha quedado corto para describir todo lo que conlleva el acto educativo en la intervención pedagógica (García Cabrero, B., Loredó, J. 2008; Gómez López, L. 2008; Pérez Ornelas, M. 2016). Mientras que la práctica docente se ha quedado en un nivel micro; por el contrario, la práctica educativa se analiza en un nivel macro, ya que abarca las actividades dentro y fuera del aula, incluyendo el contexto educativo del docente. La práctica educativa es considerada por Zabala, M. (2002) “Una actividad dinámica, reflexiva que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula”. A pesar de ello, en el análisis de datos, el 90% de educadores físicos utilizaron el término práctica docente y práctica educativa, indistintamente, aunque cada definición tiene diferentes características y alcances.

Aclarando la diferencia entre práctica docente y educativa, conviene subrayar que el propósito del estudio fue analizar la práctica educativa de los encargados de formar físicamente a los infantes escolares, para analizar lo que realizan antes, durante y después de su intervención pedagógica y saber qué tipos de conocimiento, subyacen en los actores educativos.

I. La práctica educativa de los educadores físicos en la educación básica.

En la Ciudad de México al menos en las últimas décadas los docentes de educación física han nutrido el servicio de esta asignatura en escuelas públicas y privadas de preescolar, primaria y secundaria de las 16 alcaldías de la metrópoli. En su historicidad la Escuela Superior de Educación Física desde 1976 ha tenido la responsabilidad de formar a los profesores de educación física. Durante ese tiempo, también se han establecido reformas en los planes y programas de estudios 1994, 2011, 2017; que alteraron en cierta manera la dinámica y prácticas docentes. Es posible que tales reformas tuvieran la intención de favorecer la innovación y mejorar los aprendizajes de los alumnos mediante las intervenciones pedagógicas para responder a los propósitos del currículum de estudios. Posiblemente, con estas reformas, también pudiera pensarse que las prácticas educativas simultáneamente tendrían que cambiar y evolucionar al mismo ritmo de los contextos. Sin embargo, el 50% de los educadores físicos entrevistados refieren no tener mucho tiempo ni dinero para actualizarse en cursos o congresos y con ello profesionalizarse.

No obstante, la transformación de dichas prácticas tiene que ver también con otros factores como: la percepción del docente sobre la enseñanza; el perfil profesional; las características de sus alumnos; la experiencia docente; la actualización o el manejo del currículum de estudios actual. Lo cual hace compleja la transformación de la práctica educativa si no se tiene un pensamiento divergente y holístico de su labor. Al respecto Gómez López, L. (2008) señala “Posiblemente la dificultad de transformar las prácticas educativas tenga que ver, en parte, con una mala comprensión de las mismas y por tanto, con maneras inapropiadas de buscar su transformación”. Por supuesto que la transformación también va acompañada de factores externos para implementar los cambios curriculares y proporcionar la actualización magisterial, sin embargo es posible que a veces sea no pertinente a las necesidades de sus docentes. Las prácticas educativas aparentemente, van apegadas a la línea pedagógica del currículum. Los aprendizajes ofrecidos pueden ser a corto plazo (mecánicos) o a largo plazo (significativos). Estos aprendizajes son válidos si permitan llegar a los estudiantes a su zona de desarrollo próximo.

II. Antecedentes de la práctica educativa

Estudios recientes sobre práctica educativa (Álvarez, C. 2015; García Cabrero, B., Loredó, J. 2008; Gómez López, L. 2008; Chávez, J. y Jaramillo, C. 2014; Pérez Ornelas, M. 2016; Valladares, L. 2017) han demostrado que esta definición emerge a partir de la necesidad de comprender la práctica docente desde otras dimensiones que rebasan las fronteras del espacio áulico, el cual en la actualidad ha resultado insuficiente para comprender el fenómeno de la intervención pedagógica.

Existen diversos estudios en el ámbito nacional y en otros países que han estudiado la práctica educativa, la mayoría de ellos analizados en los niveles, medio superior y superior. No obstante, son escasos los estudios orientados a la práctica educativa de la educación física. El estudio realizado por Pérez, M. (2016), analiza la práctica educativa como la concepción que se tiene sobre la educación y la docencia en un nivel macro y que implica factores contextuales donde importa la reflexión y el ajuste pedagógico que puede llevar a cabo el profesor, antes y después de la práctica en el aula.

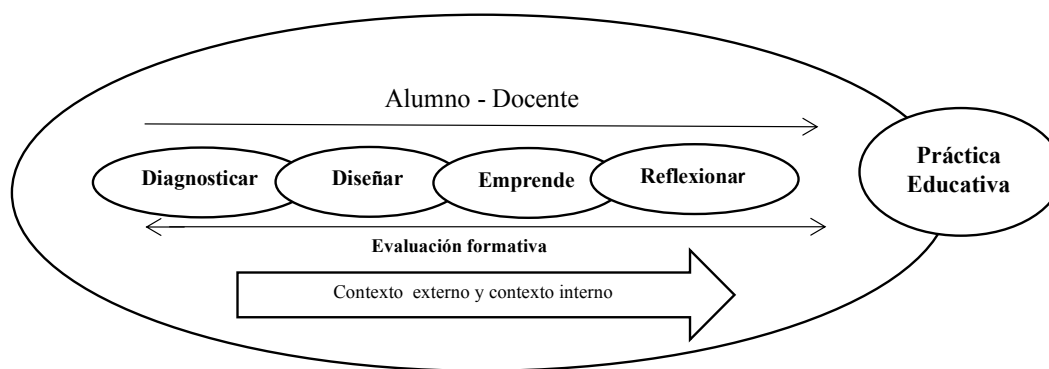
La investigación que realizó Álvarez, C. (1987) aborda la práctica educativa desde la teoría - práctica. El estudio propone líneas de trabajo que contribuyen a superar las limitaciones desde la formación docente, la creación de ciclos de investigación-acción. El estudio retoma el modelo con enfoque investigación - acción propuesto por Kemmis y McTaggart (1982) en el cual el docente organiza y racionaliza en cuatro momentos su ejercicio profesional: planificación, acción, observación y reflexión, por medio de los cuales irrumpen en un modelo holístico del desempeño docente.

Otra forma de abordar la práctica educativa se presenta en el estudio de Gómez López, L. (2008). Señala que la práctica educativa está determinada por múltiples factores; entre ellos: la experiencia docente, la naturaleza de la disciplina que se enseña y el conocimiento pedagógicos de los docentes. El autor señala que uno de los determinantes en la práctica educativa son las teorías implícitas.

Asimismo, el estudio publicado por García Cabrero, B., Loredó, J. (2008) señala que la práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestros y alumnos... incluye la intervención pedagógica ocurrida antes, durante y después de los procesos interactivos en el aula. Considerando lo anterior, señala Shulman, L. (1987) “el conocimiento didáctico del contenido es la categoría que, con mayor probabilidad, permite distinguir entre la comprensión del especialista en un área del saber y la comprensión del pedagogo”.

Con respecto a los estudios revisados, se considera que para el análisis de la práctica educativa del educador físico, es necesario proponer un proceso educativo que incluya el enfoque investigación – acción. Las actividades que comprende son: antes de entrar al patio escolar (diagnosticar y diseñar); emprender estrategias de enseñanza en la clase y por último, reflexionar sobre la intervención educativa, en los contextos internos y externos de la escuela. El modelo propuesto para el análisis de la práctica educativa del educador físico se presenta a continuación en el Figura 1.

Figura 1: Elaboración propia a través de la propuesta del proceso de la práctica educativa del educador físico.



En la propuesta expuesta en la Figura 1, contempla la práctica educativa previa del contexto externo antes de entrar al patio escolar y el contexto interno durante la intervención educativa, incluso posterior a ella. Uno de los aspectos fundamentales en este proceso es la evaluación formativa hacia el alumno y la autoevaluación del docente en la intervención pedagógica. El diagnóstico en un primer momento presuntivo en el proceso de la práctica educativa es fundamental ya que de ahí parte el desarrollo de todo el proceso enseñanza aprendizaje del educador físico.

III. Una alternativa para el análisis de la práctica educativa en la educación física.

En educación básica, preescolar, primaria y secundaria educación física es una asignatura obligatoria en el currículum escolar para los infantes. La diversidad de niveles, perfiles y estilos al desempeñar su intervención pedagógica establece una práctica educativa muy particular dependiendo de la edad y

contexto. A continuación, se muestra las categorías de la práctica educativa del educador físico con las que se analizó la propuesta: Diagnóstico presuntivo docente; el diseño didáctico; la embriología de la enseñanza y la reflexión auto evaluativa.

a) Diagnóstico presuntivo docente

Probablemente los educadores físicos encargados de formar a los niños, cada vez adquieren mayor responsabilidad en la sociedad, por ello el solicitar transformar las prácticas educativas es algo común, en el discurso oficial. Este tipo de prácticas en las escuelas de nivel básico, deben reflejar en el patio, un conocimiento a profundidad de los programas de estudio, para gestionar los contenidos a través de los posibles diagnósticos que se presentan dentro del patio y fuera de él. En sí, se necesita dar lectura al contexto escolar y a las características del grupo para detectar las necesidades y los ritmos de aprendizaje, contemplando el dominio de los contenidos disciplinares y pedagógicos de su nivel para ejercer con calidad su profesión, aunado a establecer estrategias de enseñanza aprendizaje y pruebas evaluación que soporten su trabajo. El 70% de docentes refiere tomar en cuenta las características de los niños en cuanto su aprendizaje cognitivo, motriz y emocional.

En la intervención docente, un primer momento antes de entrar a la clase, es realizar un diagnóstico educativo presuntivo contemplando el contexto interno de la escuela (alumno, patio y escuela) y el contexto externo (familiar y social) con base a los programas de estudio. Mollá, R. (2001), considera el diagnóstico educativo como “un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiar, socio-ambiental, etc.). Por otra parte, las expectativas de los docentes hacia los alumnos es primordial en la práctica educativa.

b) El diseño didáctico

Un segundo momento en la acción docente, se lleva a cabo en el diseño del plan de clase y las diferentes estrategias de enseñanza donde se reflejan los estilos y métodos de sus prácticas educativas. Las estrategias de enseñanza en el acto educativo, que establece el docente deben ser adecuadas y atractivas para los educandos, aunado a ello ser congruentes al currículo vigente. El 95% de los educadores físicos en el estudio realizan su plan de clase y diseñan diversas estrategias de enseñanza de acuerdo al nivel y edad de los alumnos.

En el diseño del plan de clase es primordial el dominio de los contenidos curriculares en el proceso enseñanza aprendizaje para establecer la ruta del acto educativo dentro del aula. El docente, antes de entrar al salón, tiene la responsabilidad en un primer orden, diseñar el plan de clase con un sentido orientado a un aprendizaje significativo. El plan de clase, es la guía que maneja las conductas escolares, entre el profesor y alumnos.

La planeación didáctica del docente en la educación básica tiene propósitos determinados. El plan de clase, es de acuerdo a López Calva, (2007) “Es un instrumento de apoyo a la labor docente con un esquema flexible que prevé distintos elementos de la acción educativa de cada sesión integrado por un conjunto de elementos didácticos, psicopedagógicos y normativos”. Algunas de las ventajas de una planeación didáctica radican en optimizar los tiempos; una organización de la clase más adecuada y una proyección de las actividades ordenadas para lograr los objetivos; entre otros. El 100% de los educadores físicos estudiados, realizan su plan de clase, de ese porcentaje un 60 % lo hace por cumplir un requisito y el otro 40% con una intención pedagógica profesional.

Cabe señalar que cuando se realiza el plan de clase, todas las actividades que se proporcionan al educando tienen como propósito facilitar el procesamiento de la información de quien adquiere los aprendizajes, mediante las estrategias de enseñanza. Las estrategias de enseñanza de acuerdo con Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002, p. 141) “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. Bajo estos supuestos, dichas estrategias deben proporcionar una progresión de enseñanza que facilite el aprendizaje significativo para alcanzar su zona de desarrollo próximo. Un elemento fundamental, para establecer las estrategias de enseñanza, empieza desde la forma de explicar la introducción al tema y la recuperación de los aprendizajes previos sobre la situación de aprendizaje que se va trabajar.

c) La embriología de la enseñanza

Al iniciar la intervención pedagógica dentro en el patio escolar, es indispensable recuperar los aprendizajes previos. Por lo regular, la estrategia de enseñanza aplicada para recuperar los aprendizajes previos es determinante. En particular, estas estrategias deben ser un recurso que aporte un andamiaje adecuado al alumno para lograr los propósitos educativos, además el profesor debe tener un abanico en el manejo de diversas opciones de enseñanza para los diferentes ritmos o dificultades de aprendizaje que manifiesten los alumnos, es por ello, que su práctica docente debe potencializarse y contar con una serie de metodologías con diversos niveles de dificultad necesarios a los contextos educativos.

La diversidad de estrategias de enseñanza que se pueden aplicar no siempre pueden ser iguales, existen determinadas estrategias para los diferentes momentos de aprendizaje. Por la relevancia en esta temática se retoman los cinco aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategias es la más indicada para utilizarse en ciertos momentos, dentro de una sesión de acuerdo a Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002, p. 141).

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desempeño cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etcétera).
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va abordar.

3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.
5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

En los tipos de estrategias de enseñanza señalados anteriormente se recomienda que constituyan un importante argumento para decidir por qué utilizar alguna estrategia específica y de qué modo hacer uso de ellas. El establecer estas acciones pedagógicas en las aulas escolares mediante situaciones didácticas, es un recurso que facilita la progresión de la enseñanza en la planeación desde el inicio de la situación del aprendizaje hasta la parte final de tal proceso didáctico. Este apartado pretende mostrar la importancia de la progresión de la enseñanza para sistematizar rigurosamente las prácticas escolares. Como sugiere Gutiérrez (2004) “Un adecuado método de enseñanza hace posible mejores aprendizajes... el profesor más eficaz es el que sabe utilizar la metodología o técnicas didácticas” bajo este supuesto el docente es el arquitecto de esta situación didáctica y debe saber ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué? utilizar dichas estrategias de enseñanza.

La evaluación en los desempeños escolares debe tener doble finalidad, por un lado retroalimentar al alumno y por otro lado al docente, como lo señala Díaz Barriga, y F. Hernández, G. (2002, p. 363) “Así como la evaluación le proporciona al docente información importante sobre los aprendizajes logrados, también puede permitirle sacar deducciones valiosas sobre la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza propuesta en clase” Esta situación va totalmente en contra de la evaluación tradicional que prevalece en el contexto educativo de nuestro país, sin embargo las tendencias posmodernas en el rubro educativo exigen una evolución profesional. Frecuentemente en los patios escolares los docentes evalúan al final con observación directa o listas de cotejo, sin embargo, por lo regular el propósito pedagógico y las estrategias de enseñanza determinan en muchas ocasiones el tipo de instrumento con el que se deba evaluar.

d) Reflexión auto evaluativa

La cuarta categoría del proceso de la práctica educativa que se propone es después de terminada la clase. En este espacio se realiza diferentes situaciones de reflexión, en una perspectiva ética profesional, el docente debe saber cómo asumirse en su ejercicio y saber que tanta flexibilidad propicia para retroalimentar su práctica. Es indispensable identificar sus fortalezas y debilidades; trabajar para potencializar su función y enfrentar el proceso de las evaluaciones institucionales. La retroalimentación va dirigida en dos panoramas, la que se realiza a los aprendizajes de alumnos y al terminar clase con una autoevaluación docente. Uno de los aspectos más importantes, es describir el tipo de retroalimentación que se proporcionó al alumno, ya

que ahí es donde se centra la evaluación docente, es decir, se pretende con esto ver qué tipo de estrategias que se implementaron para lograr los propósitos educativos.

Por otra parte, la importancia de certificar que los aprendizajes esperados en los alumnos por medio de las estrategias de enseñanza, proporciona la eficacia de las estrategias empleadas. Al respecto, se pueden adaptar y cambiar estas acciones. En educación física ha sido difícil fomentar una cultura de evaluación formativa, autoevaluación o coevaluación en nuestro sistema educativo.

En ocasiones los procedimientos planeados e implementados en nuestras situaciones didácticas no siempre son lo que esperamos, porque intervienen diferentes factores que no hacen que se consoliden y estos pueden ser por los diferentes ritmos de aprendizaje de cada alumno; las estrategias de enseñanza que implementamos o los diversos contextos escolares a los que nos enfrentamos en las aulas escolares. Otro aspecto relevante es la autoevaluación docente con enfoque acción – investigación de la práctica docente que transforma comprende, crítica, reflexión y acción, Stenhouse (2003) propone que los profesores además de ser reflexivos, críticos y analíticos, realicen investigación desde su propia práctica, denominada investigación-acción. “Se trata de un proceso planificado de acción, observación, reflexión y evaluación, de carácter cíclico, conducido y negociado por agentes implicados, con el propósito de intervenir en su práctica educativa para mejorarla, o modificarla hacia la innovación educativa”.

La preparación constante del docente fortalece el diseño de las secuencias didácticas en la práctica educativa por medio de la actualización. Las necesidades pedagógicas que surgen en la práctica solo puede resolverse leyendo o por medio de cursos que optimicen la mejora educativa, como señala Ravela, P. (2012) “Lo único que posibilita la transformación, es el cambio para la mejora del aprendizaje, es mejorar las enseñanzas”. Esta mejora de las enseñanzas por medio de cursos de actualización es una buena opción, sin embargo los posgrados de maestrías y doctorados enriquecerían aún más su desempeño profesional.

Conclusiones

Se concluye que los preceptos de la intervención pedagógica del docente de educación física, posiblemente se identifican y limitan solo en la práctica docente, es decir, están arraigados en lo que realiza dentro del aula. Es probable que la definición de práctica educativa salga del paradigma o se utilice indistintamente como sinónimo de práctica docente. Sin embargo, algunos docentes manifiestan que realizan actividades pedagógicas antes de entrar y después de salir del patio escolar, lo que representa que subyace en su ejercicio profesional actividades que no les da mucho peso en su labor docente.

Con respecto al diagnóstico y el diseño del plan de clase algunos docentes consideran dar más peso a los contenidos de los programas de estudio, sin embargo se limita a esos contenidos pedagógicos, sin tener otras fuentes para soportar o enriquecer la pedagogía en el diseño y diagnóstico contextual, se basan en su experiencia sin fundamentarlo. La mayoría de los docente le proporciona mayor peso a los

contenidos disciplinares que a los pedagógicos. Esto lo realizan por considerarse especialistas en la materia, sin embargo las metodologías de la enseñanza no siempre están a la vanguardia de las necesidades del currículo de estudios. Solo una minoría de docentes involucran lo que se llama conocimiento didáctico del contenido en su práctica educativa; es decir vinculan los conocimientos pedagógicos, disciplinares y metodológicos en sus enseñanzas.

En definitiva el emprender y reflexionar su práctica educativa, tiene diferentes matices. Las formas de emprender las estrategias de enseñanza están muy arraigadas en la conducta docente y pocas veces se innovan nuevas propuestas en los procedimientos de enseñanza para lograr aprendizajes significativos. Lo que manifiesta un estado estático que alimenta un modus operandi académico sin reflexión docente para proporcionar aprendizajes profundos. La evaluación se limita a la utilización de uno o dos instrumentos que se aplican en la mayoría de las situaciones, sin ubicar los tipos y técnicas de evaluación para una mejor apropiación de conocimientos.

Referencias

- Álvarez, C. (2015) "Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución" México.
- Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp.357-386). Madrid: Alianza.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- García Garduño, J. Del Basto, L. (2017) Revisión Internacional e iberoamericana del currículum de Educación Física. El caso México. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, 2017, 15(1).
- García Garduño, (2012). *La educación física en México vista por un educador no físico. Puebla. Congreso Iberoamericano sobre, Actividad Física y Deporte*.
- García Cabrero, B. y otros (2008) "Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión". México.
- Gutiérrez, I. (2004) "Factores de Eficacia Docente" Tesis Doctoral.
- Gómez López, L. (2008) "Las determinantes de la práctica educativa" México.
- Chávez, J. y Jaramillo, C. (2014). El estudio de las prácticas educativas y su relevancia para el análisis de procesos de formación en docencia universitaria. Calidad educativa.
- Hattie, J. (2003). *Teachers Make a Difference: What is the research evidence?* Melbourne: Australian Council of Educational.
- IINE (2018) "Prácticas educativas innovadoras" Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.
- Kemmis, Stephen y Robin McTaggart (1982), *The Action Research Planner*, Victoria, Deakin University Press.
- Ken Bain (2004). Lo que hacen los mejores maestros universitarios. Disponible en: consultado en: sitio digital el 7 de Febrero del 2018 en <http://www.ambar.dgapa.unam.mx:8002/apoyo-didactico/BAINI>
- Marco para la buena enseñanza 2010. Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. México.
- Martínez-Rizo, Felipe (2012). *Procedimientos para el estudio sobre las prácticas docentes*. RELIEVE, volumen. 18, no. 1, consultado en: sitio digital el 27 de Enero del 2018 en http://www.uv.es/RELIEVEv18n1_1.htm México.

- Mollá, R. (2001). *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*, Barcelona: Edit. Ariel.
- Pérez Ornelas, M. (2016). *Las prácticas educativas y docente un grupo de profesores universitarios*. México.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, SEP/Editorial Graó, 167, Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Ravela, P. (2012). Para comprender las evaluaciones educativas Fichas didácticas. Disponible en: www.iae.org.mx/2012/.../SI02_Ravela_Pedro_Fichas_didacticas.pdf
- Stenhouse, Lawrence (2003). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid, Morata
- Shullman, L. (2005) "Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma" Stanford University. *The wisdom of practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach* (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2004).
- Valladares, L. (2017). La "práctica educativa" y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la pedagogía. México.
- Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao.