

## Estudio de las preconcepciones de estudiantes de Educación Física en el contexto de las prácticas preprofesionales

 **Mariana Sarni**<sup>1</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **David Perez López**<sup>2</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **Franco Cal Ogues**<sup>3</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **Gastón Meneses Brito**<sup>4</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **Lucía Santos**<sup>5</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **Mónica Ruga**<sup>6</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **Inés Chirigliano**<sup>7</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

 **Ana Peri Hada**<sup>8</sup>

Universidad de la República, ISEF, Uruguay

### Resumen

Este artículo presenta un estudio en la unidad curricular de Práctica Profesional 1 del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la Universidad de la República (Uruguay). Su objetivo fue explorar las experiencias y los conocimientos previos de los estudiantes al iniciar sus prácticas preprofesionales. Mediante una metodología descriptiva e interpretativa, se realizaron encuestas y entrevistas a 61 estudiantes del turno matutino. Los resultados indican que los estudiantes se sienten más preparados para enseñar deportes, juegos y gimnasia, pero menos preparados para danza, prácticas acuáticas, lucha y circo. Esta percepción se relaciona con sus experiencias y gustos personales. Si bien reconocen un escaso conocimiento teórico sobre la enseñanza de la Educación Física, destacan que la observación de futuras prácticas preprofesionales les será útil. Se concluye que es fundamental realizar una evaluación diagnóstica al inicio del curso para desarrollar un proyecto docente basado en la evidencia.

**Palabras claves:** Práctica. Educación Física. Formación Inicial. Evaluación.

### Study of Preconceptions of Physical Education Students in the Context of Preprofessional Practices

#### Abstract

This work presents a study in the curricular unit Professional Practice 1 of the Higher Institute of Physical Education (ISEF), University of the Republic (Uruguay). Its objective was to explore the experiences and prior knowledge of students when starting their preprofessional practices. Using a descriptive and interpretative methodology, surveys and interviews were conducted with 61 students from the morning shift. The results indicate that students feel more prepared to teach sports, games, and gymnastics, but less so for dance, aquatic practices, wrestling, and circus. This perception is related to their experiences and personal preferences. Although they acknowledge a limited theoretical knowledge of Physical Education teaching, they emphasize that observing future preprofessional practices will help them. It is concluded that conducting a diagnostic assessment at the beginning of the course is essential for developing an evidence-based teaching project.

**Keywords:** Practice. Physical Education. Initial Training. Assessment.

## 1 Introducción

La formación docente inicial (FDI) suele ser una temática de interés político-académico de cualquier institución educativa de un país. Año a año, un número variable de sus egresados se integra al campo profesional sumando nuevos recursos humanos a los existentes. Esa incorporación apuesta, esencialmente, a la renovación del conocimiento, de su enseñanza (Chevallard, 1992) y de su didáctica (Litwin, 2013). Nuevas apuestas y propuestas se vehiculizan por medio de nóveles docentes hacia los diversos contextos laborales.

En la Universidad de la República (Udelar) y, en ella, en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) se desarrollan las únicas carreras de FDI universitarias: la Licenciatura en Educación Física (LEF) y la Licenciatura en Educación Física, opción Prácticas Educativas (LEFoPE). La primera es ofertada en Montevideo, Maldonado y Paysandú. La segunda es producto de un trabajo de colaboración interinstitucional con el Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), articulado mediante la Comisión Mixta ANEP-Udelar (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2023), en el marco de Programas Conjuntos creados para potenciar los sistemas públicos de FDI.

Ambas carreras integran a sus Planes de Estudio unidades curriculares (UC) dedicadas específicamente a guiar procesos de prácticas preprofesionales del estudiantado (practicante), que suelen ser acompañados por docentes tutores de la universidad (orientadores) y por docentes expertos del sistema educativo formal (adscriptores o tutores externos). Estos tres actores, en un contexto particular, configuran las unidades de práctica. Es allí en donde el saber circula y se enfrenta a espacios de legitimación biológica y moral. En el primer caso, el conocimiento se personaliza y se actualiza y, en el segundo, se contextualiza (Chevallard, 1992) ante las necesidades de la noósfera. Ello permite acortar la brecha entre la teoría y la práctica (Kneer, 1986) y validar el proyecto de formación inicial en clave social.

Hablamos de verdaderos espacios de ensayo situados, donde las tareas de la profesión de enseñar se tejen mediante un trabajo de reflexividad crítica en y sobre las prácticas, en una apuesta a la (re)construcción de una identidad personal y profesional (Nóvoa, 2017), en clave de praxis. Son estos espacios de concreción curricular, privilegiados laboratorios de formación.

Ahora bien, el inicio del proceso supone un tránsito previo del estudiantado por vivencias personales, que se desprenden de aspectos propios de la singularidad de la vida del estudiante en tanto sujeto social en formación, o en relación a los

vínculos interpersonales y con el saber que ellos fueron y van delimitando (Salva; Sarni; Chirigliano; Opizzo; Castro Burgueño, 2024). Ese tránsito vivencial es interpelado por el trayecto de formación académica deliberada. Ella se orienta por un perfil de formación curricular y de su interpretación a partir de las especificidades de cada programa que integra los Planes de Estudio de la licenciatura. Estas UC distribuyen conocimientos generales (sobre la enseñanza, la educación y la educación física, el aprendizaje, las ciencias biológicas, etc.), conocimientos disciplinares (sobre deporte, gimnasia, juegos, danzas, luchas y prácticas acuáticas no tradicionales) y conocimientos didácticos (planificación, metodología y evaluación) referidos a la Educación Física. Ellos pretenden configurar una malla curricular que sostiene la FDI del profesorado de ISEF-Udelar.

Es imprescindible reflexionar de manera profunda sobre la FDI en relación con el ejercicio de la docencia. Esta reflexión debe centrarse, particularmente, en el rol que desempeñan las disciplinas y su enseñanza en el marco de dicha formación, promoviendo su articulación horizontal mediante ejes temáticos de convergencia, en lugar de reproducir estructuras verticales (Nóvoa, 2017). Por lo tanto, la profesionalización docente no debe reducirse a una preparación de carácter técnico, científico o pedagógico. Por el contrario, la FDI entendida como formación profesional universitaria, ha de orientarse hacia una preparación integral, reflexiva y crítica para el ejercicio de la docencia, en estrecha relación con el campo profesional (Sarni et al., 2023).

Una preocupación habitual de los equipos docentes de estas prácticas es establecer qué saben y porque saben lo que saben sus estudiantes de práctica. En definitiva, poder establecer el punto de partida de cada practicante y de cada unidad de práctica. Ello permitirá precisar la orientación, de forma particular para impulsar procesos colectivos e individuales articulados. Mediante su realización, también se buscó generar una reflexión que avance hacia una práctica de FDI articulada con las funciones universitarias, principalmente la investigación, superando así el formato tradicional de práctica enraizado en el enfoque técnico (Martinelli; Carqueijeiro, 2022).

El artículo sintetiza los resultados obtenidos de un estudio que se concentró en dar respuesta a esa preocupación, empleando la evaluación inicial y diagnóstica como mecanismo en las prácticas preprofesionales.

Se llevó a cabo con uno de los grupos de estudiantes cursantes de la UC Práctica Preprofesional 1 (PraPro1) de la LEF de Montevideo. Esta UC configura la formación en espacios de práctica, que enclavados en el sistema educativo, se

establecen como escenarios de aprendizaje trascendentes para la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias profesionales específicas del área de la Educación Física (Pastorino, 2015).

Profundizamos, afirmando que el objetivo de esta UC es poner a circular en las clases aquel mundo de la cultura del movimiento que se le presenta al estudiantado con tal grado de sofisticación que, a fin de conocerse, interpretarse e interpelarse, requiere de un profesional que se los facilite y adapte en el intento de favorecer los aprendizajes.

Para Monereo Moya (1998), hablamos de evaluación inicial, cuando quien la elabora y aplica se interesa por saber -en un tiempo y espacio dado- qué sabe su estudiantado sobre algo, en este caso, sobre las temáticas requeridas por PraPro1 para iniciar su cursada. Y nos referimos a evaluación diagnóstica, cuando nuestro interés a partir de la información inicial relevada, es profundizar en el porqué de ese saber (Sarni; Corbo, 2025). Llevar a cabo estos tipos de evaluación nos permite descriptiva e interpretativamente según indica el aprendiz, sistematizar conocimiento para: definir el punto de partida con respecto al saber que se debe enseñar, proyectar un horizonte de llegada, y programar distintas formas de enseñanza que acompañarán el recorrer ese camino. Todo ello en una apuesta intencional para acercarse a ese horizonte. La evaluación hace posible distinguir lo común de lo diverso; aporta tanto las homogeneidades del colectivo de estudiantes/practicantes como sus heterogeneidades, adelantando problemáticas que podrán requerir algún tipo de atención particular a practicantes, orientadores/as y adscriptores/as.

El tiempo destinado a la orientación suele ser limitado y presenta escasa articulación entre las instituciones educativas (Rodríguez Aguirre; Morales Valero, 2024; Martinelli; Carqueijeiro, 2022). En este contexto, avanzar en propuestas como las que se presentan a continuación constituye una innovación de bajo costo, pero con un alto potencial de impacto en los procesos formativos, tanto para docentes como para estudiantes.

Cabe mencionar que, dada la especificidad de la UC, la estrategia de enseñanza de la evaluación, se desdobra. Por un lado, como objeto de saber (Chevallard, 1992), el que se presenta posible de ser investigado para sí como mecanismo (Sarni; Corbo, 2020), como articulado a un sistema de formación (Sarni; Corbo; Noble, 2021; 2023). Por otro lado, como parte del proyecto de enseñanza/evaluación (Chevallard, 2010), como dispositivo de la EF (Sarni, 2018), que prepara su relación con otros objetos -principalmente con la planificación y las

metodologías de la EF-, a fin de concretarse en el campo profesional (Goc-Karp; Woods, 2008).

## 2 Metodología

La investigación, de carácter descriptivo e interpretativo, fue llevada a cabo entre el estudiantado de la PraPro1. Su planteamiento metodológico, acorde a los objetivos que nos propusimos, requirió la utilización de instrumentos de obtención cuantitativa y cualitativa.

El estudio integró dos tareas de campo. La primera consistió en la formulación y posterior aplicación de un cuestionario (on-line). La encuesta se elaboró con el interés de relevar elementos iniciales respecto: (a) el perfil del colectivo, información básica del encuestado (edad, formación, etc.), (b) sus experiencias previas en Educación Física (EF), que incluyeron preguntas sobre la formación y prácticas anteriores en el área de educación física, y (c) sus conocimientos previos relacionados con la Unidad Curricular (UC), adquiridos que serán útiles en la práctica docente. Tales elementos se configuraron en tres sesiones -cada una respondiendo a las temáticas anteriormente mencionadas- reuniendo 11 preguntas totales.

De una población de 74 estudiantes, la encuesta fue respondida por 61 de ellos, 22 mujeres, 38 hombres y 1 que prefirió no explicitar su género. Podemos establecer que estamos frente a un colectivo estudiantil principalmente masculino, en una relación de 3-1.

A fin de establecer el perfil del colectivo de la UC, se incluyeron dos nuevas preguntas generales: una dirigida a relevar sus experiencias informales de contacto con la docencia, vinculadas a los tres contenidos de enseñanza principales de la Educación Física (deporte, juego y gimnasia), y antigüedad en el trabajo realizado.

Sus respuestas indican que estamos frente a un grupo estudiantil que, en su mayoría (57/61), posee experiencias laborales previas. La mayor parte dice haber trabajado en deporte (39), en segundo lugar, en recreación (27) y en tercer lugar en gimnasios; en 21 casos dicen haber trabajado en otros contenidos vinculados al campo de la EF fuera de los anteriormente señalados. En definitiva, nos encontramos con un alto porcentaje de participación en actividades previas vinculadas con la docencia en EF.

Consultado sobre su antigüedad en ese trabajo la mayoría -tabla 1-, más allá del contenido del que se trate, ha trabajado menos de 1 año. En el otro extremo del cuadro, 31 respuestas indican haber trabajado más de 3 años siendo en deporte

dónde se agrupa el número más importante de intereses o posibilidades laborales, aunque la mayor parte indica haber trabajado en él menos de un año.

Podemos concluir que estamos frente a un grupo estudiantil con experiencias laborales variadas, aunque novato en cuanto al tiempo de trabajo en cualesquiera de los contenidos del campo de la EF consultados en la encuesta. Este asunto puede ser importante de considerar ya que tienen gran parte del trayecto vinculado a la enseñanza por experimentar de manera orientada.

**Tabla 1.** Antigüedad en el trabajo por contenido de la EF.

Contenidos de la Educación Física	Antigüedad (N=61)			
	0 años	1 año	Entre 1 y 3 años	Más de 3 años
Deporte	21	23	7	11
Recreación	36	7	11	8
Gimnasios	36	13	8	6
Otro	43	8	6	5

Fuente: Elaboración propia.

Del mismo modo, aquellos que respondieron haber trabajado, podrán contar con un recorrido previo que puede también favorecer sus enseñanzas, considerando muy especialmente que éstas hayan sido favorables en alguna medida, sea organizativa (empleo de recursos limitados en situaciones complejas, manejo de grupos diversos), didáctica (uso del lenguaje, diseño de clases, adaptación de actividades) o ambas.

Con el propósito de ahondar en los fundamentos de las respuestas ofrecidas en el cuestionario, se realizó una entrevista grupal dirigida a profundizar en aspectos vinculados al pasado (experiencias laborales, vivencias, conocimientos previos), el presente (sentimientos sobre preparación, debilidades/fortalezas) y el futuro (impacto en la enseñanza y estrategias) de las/los practicantes de EF. Su aplicación requirió subdividir a los y las participantes del estudio en 8 grupos de entre 6 y 8 estudiantes, dinamizado por uno de los docentes investigadores del equipo de PraPro1. Los entrevistadores contaban con el análisis genérico de los resultados de la encuesta y con el acceso a las respuestas individuales del subgrupo en cuestión. Esta instancia fue grabada y posteriormente transcrita para llevar a cabo su análisis

El tratamiento de la información fue recursivo. En este sentido los resultados del cuestionario fueron base y, a la vez, complemento de los que se obtuvieron en los grupos de discusión y ambos permitieron llevar a cabo el análisis y producir las conclusiones del estudio. Vale decir, en definitiva, que el tratamiento de la información atendió por un lado a la especificidad de cada procedimiento, y por otro,

a su acumulado. Este trabajo espiralado sobre la diversidad de información recabada aportó a la calidad de los resultados finales.

Se han empleado varios procedimientos para cumplir con los requerimientos éticos y asegurar la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes, así como su anonimato, en todos los procedimientos empleados, a saber. Se explicó la intencionalidad del estudio y los motivos del trabajo; además de asegurarse el anonimato de las respuestas y la confidencialidad de los datos por ellos proporcionados, y de su procesamiento. Con respecto a la constitución y funcionamiento de los grupos de discusión se recordó nuevamente, de forma verbal a los miembros de cada grupo, la finalidad de la investigación y el carácter de anonimato y confidencialidad de la divulgación de los datos.

### 3 Resultados y discusión

Respecto al análisis lo organizamos en dos tramos. El primero refiere a las experiencias previas del estudiantado en su trayectoria de vida relativas a los contenidos de la EF. El segundo corresponde a los conocimientos previos vinculados a la UC práctica docente 1, que fueron cursando en su trayecto como estudiantes.

En relación con el tramo de preguntas respectivas a las experiencias previas en su trayectoria de vida, se les consultó a los y las estudiantes de práctica si registraban o no vivencias como practicantes de deportes, gimnasias, o actividades recreativas. Las respuestas se acumularon en el deporte primero (50/61), las actividades recreativas luego (46/61) y las gimnásticas por último (27/61 respuestas). Consultados sobre el nivel de agrado al realizar las actividades anteriormente señaladas (tabla 2), es posible identificar que las actividades deportivas, ampliamente, son las de mayor disfrute total o parcial; sólo un estudiante finaliza realizándola por obligación. Las actividades más abandonadas o realizadas sin agrado son las gimnásticas. Las recreativas se escogen como disfrutables o interesantes por casi más de la mitad del estudiantado.

**Tabla 2.** Disfrute de las actividades vivenciadas como practicantes.

Vivencias previas	Disfrute (N=61)			
	Disfruté mucho de esta actividad y me sentí muy motivado/a.	Me pareció interesante y disfruté de algunos aspectos.	Me agradó poco. Lo hice por obligación.	No me agrado. Abandoné la propuesta.
Gimnásticas	10	24	9	18
Deportivas	42	14	1	4
Recreativas	21	26	2	12

Fuente: Elaboración propia.

Profundizando sobre el tema, los estudiantes señalan en las entrevistas grupales una variedad de experiencias previas. Las vinculadas al deporte se orientan al entrenamiento del fútbol y el rugby; las vinculadas a las actividades recreativas, se relacionan con ámbitos de campamento y animación; las vinculadas a la gimnasia, se concentran en gimnasios de fitness (clases de spinning, pilates o gimnasia laboral). Además, se indica por el estudiantado entrevistado que los tránsitos previos por el sistema laboral, le permitieron más que analizar la enseñanza de un saber, fortalecer el manejo de grupos, ejercitar la dinámica de la planificación, la comunicación desde un rol distintivo y la capacidad de resolver situaciones desafiantes con recursos limitados.

*Mi experiencia me aportó en pararme frente a un grupo, sacar la voz de mando, lidiar con varias personas, no solo instruir, sino que se den cuenta que están haciendo, no solo poner un ejercicio, sino que sean conscientes de que están haciendo, entrenando para que puedan resolver (Grupo 7, Entrevistado 5).*

Del mismo modo, ciertas experiencias recorridas como alumnos y alumnas de la EF en su tránsito por el sistema educativo, pueden interferir negativamente en su futura -e inmediata- trayectoria en situación de prácticas preprofesionales. Podríamos pensar incluso la posibilidad de afectaciones al momento de llevar a cabo sus enseñanzas.

*La clase de Educación Física era, tomar una ficha con ejercicios, hacerla y ya está, no hay una explicación de cómo se hace el ejercicio, que estás trabajando, para que, no hay un seguimiento de la clase (Grupo 2, Entrevistado 2).*

Finalmente, la predominancia de las experiencias en el deporte, y en particular las vinculadas al rendimiento, podrían orientar las enseñanzas de los y las practicantes a propuestas mecánicas o técnicas. Estudios recientes vienen dando cuenta que 5 de cada 10 docentes proponen secuencias de enseñanza del deporte en las escuelas públicas uruguayas basadas en estos modelos (Sarni; Noble; Peri, 2021). El mismo estudio alerta sobre lo equívoco de centrar las clases prioritariamente en modelos de reproducción técnico-táctica en la escuela y el liceo, entendiendo a estas intenciones equívocas para el contexto escolar, por un lado, porque pueden llevar a desvirtuar sus finalidades específicas y, por otro lado, porque empobrece sus aspectos participativos y lúdicos, y elimina como posibilidad la problematización del espectáculo deportivo y del consumo de productos deportivos. En definitiva, reduce sus posibilidades educativas. Esta cuestión se exagera, cuando se señala la inexperiencia laboral en el contexto

de la enseñanza de la EF en el Sistema Educativo.

Esta particularidad, en parte, puede inhabilitar la discusión de su sentido. Nos referimos, por ejemplo, a orientaciones distintivas entre enseñar, o animar, o enseñar. Estas particularidades han de ser tenidas en cuenta en la formación docente, especialmente en la de las prácticas preprofesionales, abriendo la discusión junto al estudiantado sobre la responsabilidad social del rol del profesional de la EF en la escuela, sea política, curricular o didáctica (Bagnara; Fensterseifer; Rozengardt, 2022).

Todo parece indicar que el grupo de estudiantes está fuertemente marcado por vivencias deportivas por las que encuentran mayores preferencias, y por su interés por las actividades recreativas. Contrariamente, el colectivo parece estar menos interesado en las actividades gimnásticas o acuáticas. Este disgusto viene asociado, según expresan en las entrevistas grupales, a experiencias desagradables.

*He vivido situaciones con docentes que me han corregido de forma mala el error y cada vez que me enfrento a una situación de demostración técnica entro en pánico, siempre esta ese miedo de mostrar algo que está mal. (Grupo 5, Entrevistado 1).*

Dichas situaciones les generan inseguridades y displacer, cuestión que puede sugerir ciertos conflictos que deberán identificarse para superarse en las prácticas preprofesionales, o significar limitaciones o impedimentos para el recorrido en la formación inicial de las prácticas.

Finalmente, fueron consultados por la relación entre sus vivencias y su potencial preparación para la enseñanza de aquello que fue objeto de su propia practica personal.

Al respecto se elabora la tabla 3, que incluye nuevos contenidos posibles de ser enseñados, optándose por ello aquí, vinculando el estudio específicamente al nuevo MCN, en lo que tiene que ver específicamente con el campo de la EF.

**Tabla 3.** Preparación para la enseñanza según vivencias previas.

Vivencias previas	Preparación para la enseñanza (N=61)		
	Me siento preparado para enseñar esta actividad y puedo explicar gran parte de los conceptos en profundidad.	Puedo enseñar la mayoría de los conceptos, aunque podría necesitar repasar algunos detalles.	No me siento seguro para enseñar esta actividad, ya que no tengo suficiente dominio de los contenidos.
Gimnasia	12	39	10
Deporte	39	18	4
Juego	24	33	4

Circo	1	11	49
Luchas	4	14	43
Danzas	5	17	39

Fuente: Elaboración propia.

Nuevamente el deporte surge como aquel contenido para el que el estudiantado cree estar más preparado para enseñar, seguido por el juego y luego por la gimnasia. Todo parece indicar que, a priori, el haber practicado y gustado de las vivencias de ciertos contenidos en sus trayectorias personales, marcan también la percepción sobre la preparación total o parcial para llevar a cabo su enseñanza. Las danzas, luchas y el circo, por último y en el mismo sentido, parecen ser los contenidos que entienden pueden significar el mayor desafío en materia de enseñanza para la mayoría o para casi la totalidad del colectivo del estudiantado de práctica profesional.

En definitiva y hasta aquí, nos encontramos con un colectivo estudiantil que indica mayor experiencia, gusto y confianza laboral para desempeñarse adecuadamente en la enseñanza de los deportes, seguido por la recreación y el juego, y por último en las actividades gimnásticas.

Tales afirmaciones son rectificadas en las entrevistas grupales, agregando que estas experiencias, por un lado, *ayudan a pararse frente a un grupo y liderarlo* (Grupo 1, Entrevistados 1 y 5), a *gestionar el trabajo en diferentes entornos y con diferentes estrategias* (Grupo 3, Entrevistados 6 y 8), *abre el interés a nuevas áreas laborales* (Grupo 4, Entrevistado 7) o a *la capacidad de adaptarse a situaciones imprevistas, diversas y dinámicas, aprendiendo a fluir en las actividades* (Grupo 7, Entrevistados 4 y 8).

En definitiva, todo parece indicar que las experiencias vividas previamente por los futuros docentes de Educación Física, actualmente docentes en formación inicial en unidades de práctica, influyen significativamente en este trayecto de formación, sea porque perciben que puedan fortalecer o entorpecer sus habilidades para la enseñanza en el contexto escolar.

Esto supondrá al colectivo docente anticiparse a reforzar el trabajo en aquellos contenidos que plantean manejar de menor forma considerando la revisión de estrategias para mejorar la percepción, participación e interés por la enseñanza de contenidos desfavorecidos por las experiencias previas, el trabajo previo o, simplemente la escasa familiaridad en materia de aprendizaje/enseñanza.

Un segundo bloque de preguntas se concentró en evaluar de manera inicial, aquellos conocimientos previos vinculados a la UC práctica docente 1, que fueron

cursando en su trayecto como estudiantes de EF. En este sentido fueron consultados primero, sobre la percepción sobre saberes específicos a contenidos estructurales al campo de la EF: educación, educación física, enseñanza, enseñanza de la educación física y aprendizaje. Luego, sobre los saberes disciplinares específicos y, finalmente, sobre aspectos vinculados a aspectos didácticos, específicamente planificación, metodología y evaluación de la EF.

La tabla 4, refiere al primer asunto. Se consulta sobre nociones estructurales (supuestos básicos a la enseñanza del campo de la EF), que serán necesarios revisarse individual o colectivamente durante el recorrido de la práctica, siendo aquellos que le otorgan una parte importante de su enfoque y de su orientación concreta.

De su análisis se extraen varias observaciones de interés para la preparación de la orientación del estudiantado. El grupo percibe tener un conocimiento mayoritariamente moderado de las nociones ofertadas, indicando tener un entendimiento sólido un número reducido de estudiantes. La mayoría señalan que será el ensayo, la puesta en marcha de la reflexión, la que permitirá mejorar su apropiación. Un número específico de estudiantes (entre 5 y 9 de ellos), indica que posee poco conocimiento sobre algún concepto en particular, lo que sugiere su seguimiento; esto sucede, principalmente, en las nociones de educación, enseñanza y aprendizaje. Estas son las respuestas.

**Tabla 4.** Conocimiento sobre nociones estructurales a la práctica docente.

Nociones estructurales	Nivel de conocimiento (N=61)		
	Tengo un entendimiento sólido y puedo aplicar estos conceptos en mi práctica docente.	Conozco los conceptos y puedo utilizarlos en algunas situaciones, pero necesito más práctica.	Tengo poco conocimiento sobre estos conceptos y me gustaría aprender más.
Educación	11	41	9
Educación Física	11	45	5
Enseñanza	8	44	9
Enseñanza de la EF	12	44	5
Aprendizaje	7	45	9

Fuente. Elaboración propia.

La tabla 5 recoge las respuestas del estudiantado sobre el conocimiento de los objetos de enseñanza de la EF, específicamente de los contenidos: juegos, deporte, gimnasia, circo, lucha y danza.

**Tabla 5.** Conocimientos disciplinares de la EF.

Contenidos de la EF	Nivel de conocimiento (N=61)		
	Tengo un sólido entendimiento de los contenidos y puedo enseñarlos con confianza.	Conozco los contenidos y puedo enseñarlos, pero me gustaría mejorar mi práctica.	Tengo un conocimiento limitado sobre estos contenidos y necesito más formación.
Deporte	38	18	5
Juego	19	38	4
Prácticas Acuáticas	15	22	24
Gimnasia	12	38	11
Danzas	4	18	39
Prácticas expresivas	4	16	41
Circo	1	12	48
Luchas	1	15	45

Fuente. Elaboración propia.

El análisis permite observar que los estudiantes se sienten significativamente más preparados para enseñar deportes que el resto de los contenidos de la Educación Física. Los resultados son preocupantes, con la mayoría de los estudiantes (39 en danzas, 41 en prácticas expresivas, 48 en circo y 45 en luchas) indicando que tienen un conocimiento limitado y necesitan para enseñar, más formación disciplinar específica, cuestión especialmente desafiante para este grupo de estudiantes.

También existiría la necesidad de fortalecer las enseñanzas previas en prácticas acuáticas y en gimnasia. Esto supone que existen conocimientos sobre otros contenidos de la EF que es necesario profundizar por poco más de la mitad del colectivo estudiantil. Esto implica que la materia deberá, necesariamente, aportar un enfoque más robusto en la formación de contenidos menos dominados, garantizando una práctica docente con mayor diversidad de temas. También puede aportar datos importantes a la malla curricular previa de la carrera de LEF, especialmente en aquellos componentes de enseñanza a profundizar en el trayecto de formación.

La misma discusión se entabla en los grupos entrevistados, quienes destacan que la motivación y gusto sobre ciertos contenidos, hacen que estén más motivados para dedicar más tiempo a su aprendizaje en la formación, contrariamente a los que se acercan con malas experiencias o con falta de interés. En definitiva, la motivación para aprender puede afectar sus futuras enseñanzas.

Asimismo, existe una percepción generalizada sobre la falta de prenociones e incluso de experiencias corporales en danza y circo, con la consecuente

inseguridad para avanzar sobre su enseñanza. En palabras de los estudiantes:

*De danza y circo no tengo nada. (...) Yo me voy de acá sabiendo que si mañana me toca dar una clase de lucha o de circo no tengo ni idea qué hacer. (Grupo 5, Entrevistado 7)*

*Vengo de una ciudad muy chica del interior de Uruguay y pienso que esto es un tema social o histórico. (...) pero la danza y el teatro era para nosotros un espectáculo, más que algo en el campo de enseñanza de la Educación Física. Al igual que la lucha. (Grupo 4, Entrevistado 8).*

*Yo creo que si en toda mi formación estudiantil, la primera vez que vengo a tocar algo de circo es ahora en técnicas corporales, es obvio que me voy a sentir inseguro porque no lo dí, o sea, jamás pude haber generado interés por algo que nadie me vino a presentar. (Grupo 3, Entrevistado 1).*

Adicionalmente, en términos de formación curricular, las UC del Plan de Estudios 2017 no orientan su trabajo a enseñar a enseñar. Su cometido, en todo caso, es enseñar sobre sus contenidos. En este sentido lo indagado hasta aquí, abre la discusión de considerar el valor de cada UC, al menos en parte, para realizar aportes a la enseñanza de sus contenidos, que faciliten los futuros ensayos del estudiantado en situación de prácticas preprofesionales.

Finalmente, en este bloque se consultó por el nivel de conocimiento que entendían poseer sobre aspectos vinculados con cuestiones del orden de lo didáctico: especialmente planificación educativa, metodología y evaluación (cuadros 6, 7 y 8 respectivamente). Si bien los consideramos a sí mismo como objetos de estudio, al momento de la práctica docente se los define por el practicante con enfoque específicos que se alinearán en mayor o menor medida a su propia idea de enseñanza de la EF en el SE.

La tabla 6 presenta los resultados sobre los niveles de conocimiento en planificación educativa. Su análisis revela que, aunque hay una base de conocimiento, la mayoría de los estudiantes se encuentra en niveles medios o bajos en todas las áreas ofrecidas como objeto de valoración de la encuesta. Esto indicaría, como es evidente, la necesidad de avanzar en el programa de trabajo de la práctica preprofesional y, además, la misma necesidad por estar atentos a su concreción individualizada de cada practicante durante su ensayo de práctica.

**Tabla 6.** Nivel de conocimiento inicial sobre Planificación Educativa.

Elementos claves que configuran la Planificación Educativa	Nivel de conocimiento (N=61)		
	Bajo	Medio	Alto
Planificación anual, de unidad didáctica y diaria (reconocimiento y desarrollo de estas planificaciones)	21	28	12
Identificación y análisis de intereses curriculares	18	35	8
Elaboración de secuencia didáctica	12	33	16
Articulación entre objetivos, contenidos y la propuesta	9	38	14

concreta de enseñanza			
Criterios para la selección de contenidos	6	48	7
Análisis y redacción de objetivos	5	46	10

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 7 aborda la temática de la metodología de enseñanza en Educación Física. Como el anterior se ordena desde el nivel bajo al alto en materia de conocimiento de distintos aspectos que hacen al conocimiento de la metodología de la EF.

De su análisis surge la necesidad de implementar estrategias que fortalezcan este aspecto de la formación. Cabe señalar que es la metodología uno de los condicionantes imprescindibles a transformar de pretender un cambio en las formas de proponer la enseñanza de la EF. Esta discusión es necesaria para el área de la EF, especialmente en el contexto escolar. Sus conocimientos, constituidos en elementos didáctico-pedagógicos, requieren concientizarse en la formación, tanto en teorías como en prácticas. De no hacerlo, las gobiernan invisiblemente. “[...] la formación inicial debe asumir la necesidad de habilitar espacios de praxis que le permitan al estudiantado en formación develar sus sesgos y dirigirlos intencional y políticamente hacia los mayores estados de justicia social” (Sarni et al., 2023).

**Tabla 7.** Nivel de conocimiento inicial sobre Metodología.

Elementos claves que estructuran la metodología de la enseñanza	Nivel de conocimiento (N=61)		
	Bajo	Medio	Alto
Consignas como texto de enseñanza	32	25	4
Metodologías activas	31	27	3
Diferenciación entre método y construcción metodológica	19	36	6
Formas organizativas (potencialidad y limitaciones)	19	32	10
Reconocimiento y manejo de los estilos de enseñanza (Mosston)	18	39	4
Técnicas metodológicas (identificación y manejo)	11	46	4
Relación contenido-metodología	11	44	6

Fuente. Elaborado por los autores.

Finalmente, se consulta respecto al nivel de conocimiento que entiende poseer (bajo, medio o alto) en relación con la evaluación en Educación Física (tabla 8).

**Tabla 8.** Nivel de conocimiento inicial sobre Evaluación de la Educación Física.

Elementos clave que configuran el campo y la práctica de la evaluación educativa	Nivel de conocimiento (N=61)		
	Bajo	Medio	Alto
Teorías de la evaluación educativa (conceptualización y diferenciación)	34	26	1
Aspectos técnicos de la evaluación (criterios de validez, confiabilidad, practicidad y utilidad)	24	32	5
Elaboración de dispositivos de evaluación del aprendizaje	22	33	6
Identificación de referido/s y construcción de referente/s	20	28	13

Construcción de una grilla/rúbrica de evaluación	16	35	10
Evaluación diagnóstica	16	36	9
Tipos de evaluación	8	44	9

Fuente. Elaboración propia.

Al igual que en el caso de metodología, se deben atender estrategias de formación que fortalezcan la comprensión y proyección para la aplicación de estos conceptos en el ejercicio de la práctica docente.

La evaluación es fundamental para la validación de la EF, cuanto no, para su reproducción sin transformación. Esto, además, considerando la importancia de la evaluación para la mejora del aprendizaje y de la enseñanza.

Los grupos de discusión entienden que los conocimientos teóricos son de interés para fortalecer las prácticas de enseñanza en la UC concreta, especialmente los del orden de lo didáctico, por entenderlos fundamentales para operacionalizar la enseñanza. Los grupos debaten asuntos de desconexión entre teoría y práctica, indicando que algunas innovaciones curriculares que apostaron consolidar redes de formación, resultaron reveladoras. El caso de la UC Planificación, Metodología y Evaluación de la EF (Sarni; Pérez López; Cal; Salvá; Peri, 2023) es uno de estos casos.

Su análisis revela que la mayoría de los estudiantes se encuentra en niveles bajos o medios en todas las opciones otorgadas por la evaluación, especialmente aquellos que se centran en asunto referidos a las teorías y los aspectos técnicos de la evaluación. Por otra parte, considerando la categoría media-alta como una, podríamos indicar que, a excepción de las antedichas, la minoría del estudiantado plantea un nivel bajo de conocimientos. Al respecto: *“Ir a ver a practicantes lo hizo más interesante y aprender algunas cosas más que creo me servirán para mi práctica”* (Grupo 6, Entrevistado 3).

En la misma sintonía:

*Capaz que el acercamiento más concreto fue la materia Planificación, Metodología y Evaluación, donde fuimos a ver otras prácticas docentes de otros compañeros, que es lo más cercano a ver cómo se trabaja en las escuelas.* (Grupo 5, Entrevistado 3).

En definitiva, nuevamente queda claro que los conocimientos previos, ahora en el orden de las teorías, proyectan un escenario apropiado para la enseñanza de la EF. Y nuevamente lo indicado permite revisar las configuraciones didácticas que se establecen entre UC de la LEF, de manera tal de potenciar las lógicas y redes de formación.

#### 4 Consideraciones finales

A partir del análisis del documento, se pueden extraer importantes conclusiones sobre el perfil y las experiencias del estudiantado en el ámbito de la Educación Física.

En primer lugar, se observa que el colectivo de estudiantes está compuesto, mayoritariamente, por hombres, con una alta participación previa en actividades de enseñanza y entrenamiento, especialmente en deportes. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes ha trabajado menos de un año en estos contextos, lo que indica que, aunque poseen experiencia, son relativamente novatos en esa práctica docente.

En segundo lugar, en cuanto a las vivencias personales de los estudiantes, se destaca que la mayoría tiene un fuerte interés y disfrute en actividades deportivas, mientras que hay un notable desinterés por las actividades gimnásticas. Este patrón podría influir en su motivación y percepción tanto para seleccionar contenidos de enseñanza, como para preparar sus clases o seleccionar distintos contenidos, cuestión que debería ser atendida especial e individualmente por docente orientadores de práctica y revisada, muy especialmente por los y las estudiantes. Los estudiantes que han disfrutado de experiencias positivas en deportes se sienten más confiados para transmitir esos conocimientos, mientras que los contenidos como danzas, luchas y circo representan desafíos significativos para ellos, lo que requiere atención especial en su formación.

En tercer lugar, el análisis de los conocimientos previos revela que, aunque los estudiantes tienen una comprensión moderada de nociones básicas de educación y enseñanza, muchos reconocen la necesidad de profundizar en estos conceptos. Esto concuerda parcialmente con lo expresado por Martinelli & Carqueijeiro (2022), quienes afirman que los estudiantes de la PraPro 1, a menudo, tienen dificultades para entender la teoría como aliada de la práctica o para reflexionar críticamente sobre ella. En particular, las áreas de planificación, metodología y evaluación muestran que la mayoría de los estudiantes se siente poco preparados, lo que indica que se debe recuperar la enseñanza de estas temáticas en el programa de trabajo de la unidad curricular y, por qué no, en el trayecto curricular en su conjunto. Fortalecer estos conocimientos es crucial para garantizar una práctica docente sensata y con aspiraciones de transformación.

Finalmente, se concluye sobre la importancia del tratamiento de la evaluación inicial y diagnóstica al inicio del curso de la PraPro1, que permita proyectar la enseñanza basada en evidencias. Ellas señalan que, para mejorar la preparación del colectivo estudiantil, es fundamental implementar estrategias de

formación que aborden tanto los contenidos que dominan como aquellos que les resultan más desafiantes. A ello se suma la importancia de la revisión curricular en sentido amplio; los ajustes que se puedan realizar en la malla curricular podrán fortalecer las prácticas de enseñanza, no solo de los contenidos cuyas prenociones parecen las hegemónicas, sino y, sobre todo, en aquellos con mayores debilidades. De esta preparación se juega en mucho las aspiraciones de fortalecimiento de la Educación Física en el sistema educativo uruguayo.

## Referencias

BAGNARA, I.; FENSTERSEIFER, P.; ROZENGARDT, R. **Educação Física escolar, política, curriculum e didática**. Espírito Guerrero, 2022.

CHEVALLARD, I. **A transposição didática: do saber sábio ao saber ensinado**. Aique, 1992.

CHEVALLARD, I. ¿Cuál puede ser el valor de evaluar? Notas para desprenderse de la evaluación “como capricho e miniatura”. In: **Segundo Congresso Internacional de Didáticas Específicas, 2010**, Buenos Aires. p. 12. Disponible em: [http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/Conferencia\\_YC\\_30-09-2010\\_esp.pdf](http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/Conferencia_YC_30-09-2010_esp.pdf). Acceso: 6 de junio 2025

GOC-KARP, G.; WOODS, M. Preservice teachers' perceptions about assessment and its implementation. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 27, n. 3, p. 327- 346, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.3.327>

KNEER, M. A description of physical education instructional theory/practice gap in selected secondary schools. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 5, n. 2, p. 91-106, 1986. DOI: <https://doi.org/10.1123/jtpe.5.2.91>

LITWIN, E. El campo de la didáctica: La búsqueda de la nueva agenda. In: CAMILLONI, A. de; DAVINI, C.; EDELSTEIN, G.; LITWIN, E.; SOUTO, M. Y. (Eds.). **Corrientes didácticas contemporáneas**. Paidós, 2013. p. 91-115.

MARTINELLI, F.; CARQUEIJEIRO, D. La práctica docente en los cursos de formación en Educación Física en Uruguay: panoramas y perspectivas. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 65, p. 114-126, 2022. Disponible en: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6246> . Acceso: 6 de junio 2025

MONEDERO MOYA, J. J. **Bases teóricas de la evaluación educativa**. Aljibe, 1998.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponible em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4843> . Acceso: 6 de junio 2025

PASTORINO, I. **La configuración de la orientación en la práctica docente universitaria: el caso del ISEF**. Tese (Mestrado) - Universidad de la República, Uruguay, 2015. Disponible en: [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10509/1/tesis\\_past](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10509/1/tesis_past)

[orino\\_2017.pdf](#) [pastorino\\_2017.pdf](#)

SALVA, N. et al. Educación deportiva desde los relatos estudiantiles en la interface UTU-UDELAR (Uruguay). **Entramados: educación y sociedad**, v. 11, n. 16, p. 46-64, 2024. Disponible en:

<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/issue/view/Issue/385/259>

Acceso: 6 de junio 2025

SARNI, M. Evaluación en Educación Física: entre teorías y prácticas. In: PAMPEANO, G. (Ed.). **La Educación Física. Prácticas escolares y prácticas de formación**. Editores Asociados, 2018. p. 118-130.

SARNI, M.; CORBO, J. L. La evaluación en Educación Física: más allá del control social. **Educación Física y Deporte**, v. 39, n. 1, 2020. DOI:

<https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v39n1a07>

SARNI, M.; CORBO, J. L. La evaluación inicial y la evaluación diagnóstica en Educación Física. **Educación Física y Ciencia**, v. 27, n. 1, e320, 2025. DOI:

<https://doi.org/10.24215/23142561e320>

SARNI, M. et al. Constelaciones de la evaluación en programas de ISEF-Udelar. **InterCambios, Dilemas y transiciones de la Educación Superior**, v. 8, n. 2, p. 66-79, 2021. DOI: <https://doi.org/10.29156/inter.8.2.7>

SARNI, M. et al. Evaluación educativa y educación física: conceptos y dinámicas de asociación. **Revista Contemporânea de Educação**, v. XVIII, n. 41, 2023. DOI:

<http://dx.doi.org/10.20500/rce.v18i41.54780>

SARNI, M. et al. Metodologías de enseñanza del deporte colectivo en la escuela pública uruguaya. **Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte**, v. 15, n. 2, 2022. Disponible en: <https://revista.iuacj.edu.uy/index.php/rev1/article/view/206>.

Acceso: 6 de junio 2025

SARNI, M. et al. Observatorio de prácticas de planificación, metodología y evaluación en Educación Física. **InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior**, v. 10, n. 2, p. 108-117, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.29156/inter.10.2.11>

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. **Plan de Estudios 2017: Licenciatura en Educación Física**. Montevideo: Instituto Superior de Educación Física, 2017

---

**Mariana Sarni**, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9265-5658>

Doctora en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesora Agregada del Dpto. EF y Deporte (ISEF, Udelar). Docente de la unidad curricular Práctica Preprofesional 1 (ISEF, Udelar). Investigadora de las temáticas de la Evaluación, Enseñanza y enseñanza del Deporte en EF escolar.

Contribución de autoría: Administración del Proyecto, Análisis Formal, Conceptualización, Curaduría de Datos, Escritura – Primer Borrador y escritura –, Revisión y Edición, Investigación, Metodología y Supervisión.

Cvuy: <https://export.cvuy.uy/cv/?>

[9b7881a425b0577140961f10d4729e88c6ad4980f888fca6a3f6551dfcc26b023510a9b774597df2671bd268bead3812fe943cdb10193e48b429f321400a2c99](https://doi.org/10.24215/23142561e320)

E-mail: [marianasarni@gmail.com](mailto:marianasarni@gmail.com)

<sup>2</sup> **David Perez López**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1760-1617>

Estudiante de doctorado en Actividad Física y Deporte (Universidad de Valencia, España). Magister y Licenciado en Educación Física (ISEF, Udelar). Profesor Asistente del Dpto. EF y Deporte (ISEF, Udelar). Docente de la unidad curricular Práctica Preprofesional 1 (ISEF, Udelar). Investigador de las temáticas de la Evaluación, Enseñanza y enseñanza del Deporte en variados contextos.

Contribución de autoría: Análisis Formal, Conceptualización, Curaduría de Datos, Escritura – Primer Borrador y escritura–, Revisión y Edición, Investigación y Metodología.

CVuy: <https://export.cvuuy.uy/cv/?e40fa86e563ad196cba817be096c75ec>

E-mail: [perezlopez.dd@gmail.com](mailto:perezlopez.dd@gmail.com)

<sup>3</sup> **Franco Cal Ogues**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4565-8274>

Profesor del Departamento de EF y Prácticas Corporales (ISEF, Udelar). Docente de la unidad curricular Teoría de la educación, Planificación, Metodología y Evaluación, y Práctica Profesional 1. Investigador de las temáticas vinculadas a las Políticas Educativas, Curriculum, y Evaluación educativa.

Contribución de autoría: revisión e investigación.

E-mail: [francocalogues4@outlook.com](mailto:francocalogues4@outlook.com)

<sup>4</sup> **Gastón E. Meneses Brito**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2408-9618>

Magister en Ciencias Humanas – Teorías y Prácticas en Educación (FHCE, UDELAR). Especialista en Educación Física y Deporte Escolar (INEFC, GENCAT). Profesor del Depto. Educación Física y Prácticas Corporales (ISEF, UDELAR). Docente de la unidad curricular Práctica Preprofesional 1 (ISEF, Udelar). Investigador en el campo teórico de la Enseñanza, Didáctica de la Educación Física y las Prácticas Corporales en el contexto escolar.

Contribución de autoría: Revisión e Investigación.

E-mail: [gaston.emeneses@gmail.com](mailto:gaston.emeneses@gmail.com)

<sup>5</sup> **Lucía Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6894-3740>

Licenciada en Educación Física (ISEF - Udelar), Magister en Educación Física (ISEF - Udelar), Técnico deportivo de Gimnasia Artística (IUACJ), Entrenadora de Gimnasia Artística nivel III (FIG), Juez internacional de gimnasia artística femenina (FIG). Profesora asistente del DA de EF y Deporte (ISEF- Udelar) e integrante del Centro de estudios en EF Praxis y del Grupo de investigación “Educación Física, Deporte y Enseñanza” (ISEF-Udelar).

Contribución de autoría: Revisión e Investigación.

E-mail: [santos.costa.luli@gmail.com](mailto:santos.costa.luli@gmail.com)

<sup>6</sup> **Mónica Ruga**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8649-7825>

Profesora del Dpto. EF y Deporte (ISEF, Udelar). Docente de la unidad curricular Práctica Preprofesional 1 (ISEF, Udelar) y Gimnasia Artística. Investigadora de las temáticas vinculadas a la enseñanza de la gimnasia deportiva, particularmente en el ámbito escolar.

Contribución de autoría: Revisión e Investigación.

E-mail: [monicaruga75@gmail.com](mailto:monicaruga75@gmail.com)

<sup>7</sup> **Inés Chirigliano**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2366-7812>

Magister en Educación Física y Deporte. Profesora del Dpto. EF y Deporte (ISEF, Udelar). Docente de la unidad curricular Práctica Preprofesional 1 (ISEF, Udelar) y Natación. Investigadora de las temáticas vinculadas a la metodología en el medio acuático particularmente en EF escolar.

Contribución de autoría: Revisión e Investigación.

E-mail: [ineschiri@gmail.com](mailto:ineschiri@gmail.com)

<sup>8</sup> **Ana Peri Hada**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4359-588X>

Magister en Educación. Profesora del Dpto. EF y Deporte (ISEF, Udelar). Docente de la unidad curricular Práctica Preprofesional 1 y Seminario Tesina. Investigadora de las temáticas vinculadas a la enseñanza de la educación física y el deporte, la infancia y derechos humanos.

Contribución de autoría: Revisión e Investigación.

E-mail: [oliviaperi@gmail.com](mailto:oliviaperi@gmail.com)

**Como citar este artigo (ABNT):**

SARNI, Mariana et al. Estudio de las preconcepciones de estudiantes de Educación Física en el contexto de las prácticas preprofesionales. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, Fortaleza, v. 6, e025008, 2025. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e025008>

*Recebido em 13 de junho de 2025  
Aprovado em 28 de junho de 2025  
Publicado em 03 de agosto de 2025*