

Reflexiones desde una perspectiva didáctica: formación en educación física.

Dorato Mónica. Fahce

UNLP

monicadorato@gmail.com

Campano Marcela. Fahce

UNLP

campanomarcela@yahoo.com

Berisso Diana. Fahce

UNLP

dianaberisso@gmail.com

Resumen

El presente trabajo se inscribe en investigaciones que viene desarrollando el equipo de pertenencia sobre la enseñanza en Educación Física (AEIEF-IdIHCS, dependencia Conicet-UNLP)¹.

Compartiremos algunas reflexiones sobre la formación de grado de los profesores en educación física y la constitución de su profesionalidad. La puesta en práctica de estrategias reflexivas y críticas en los futuros profesores.

Partimos de los procesos de cambios en el sistema educativo en Argentina y suscitados a nivel Nacional y provincia de Buenos Aires. Concepciones acerca del joven y de la escuela secundaria. Nuestra inquietud presentar cierta concordancia entre la realidad escolar y la formación de grado en la Universidad. Espacios de encuentros entre la teoría y la práctica frente a nuevos desafíos en la enseñanza escolar, considerando que los jóvenes, futuros profesionales de este nuevo siglo, comparten un modelo de sociedad y culturas de pertenencia. Nos preguntamos ¿qué sucede entre la formación y su práctica de actuación profesional?, y ¿cuáles serían desafíos y saberes de

¹ Proyecto: Código: H 703. IdIHCS/CONICET - AEIEF
- Proyecto: Código: H 563- IdIHCS/CONICET – AEIEF.
- Proyecto: Código H417. IdIHCS/CONICET – AEIEF.
- Proyecto: Código H 370. IdIHCS/CONICET – AEIEF.

la formación? ésta última pregunta nos lleva a explicitar y abrir a posibilidades de apropiación de nuevos saberes sobre los que hay que trabajar durante la preparación de los nuevos educadores.

Palabras claves: práctica de la enseñanza – formación en educación física-escuela secundaria.

Reflexiones desde una perspectiva didáctica: formación en educación física.

Nuestra inquietud es reflexionar acerca de la concordancia entre la realidad escolar y la formación de grado en la Universidad. Esta situación nos lleva a considerar los procesos suscitados en la Argentina en los años 90 como parte de las políticas educativas acaecidas en la región. Transformaciones de los sistemas educativos, en el marco de las políticas económicas y sociales perfiladas con la visión de organismos de financiamiento, produciendo un cambio curricular de la escuela secundaria, cuyo eje era abordar los procesos de calidad y equidad a partir de logros educativos, garantizando el pleno ejercicio de los derechos ciudadanos, basándose en una “educación para todos”², como producto de la Conferencia de Educación para todos en Jomtein Tailandia 1990, el documento resultante, guió y argumentó las decisiones curriculares en las propuestas educativas.

En este contexto comienzan procesos de transformación que suponen la necesaria capacitación y actualización de los profesores.

En la provincia de Buenos Aires con la expansión de la matrícula primero y más tarde con la Ley Nacional 26.206/06, actualmente vigente, se extiende la obligatoriedad en el sistema educativo hacia el cumplimiento de la escolaridad secundaria.

Esta educación obligatoria constituye una unidad pedagógica destinada a jóvenes y adolescentes que cumplieron su escolaridad primaria. Presenta

² En el Art. I menciona que: “Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje”. Comprenden las necesidades básicas de aprendizaje [...] “tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (tales como lectura y escritura, expresión oral, aritmética, resolución de problemas) como los contenidos básicos mismos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes)”.

modalidades y orientaciones con la finalidad de trabajar con los *adolescentes y jóvenes* para que se desenvuelvan plenamente en sus derechos y obligaciones, en la constitución de la ciudadanía, y para la continuación de sus estudios.

Entre los objetivos se mencionan, el respeto por los Derechos Humanos, sobre la utilización de los conocimientos obtenidos que posibilite en ellos, la comprensión y la transformación de de la realidad en un mundo cambiante. De este modo se plantea una educación en su función propedéutica, actualizada y acorde a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Se destaca la estimulación hacia la formación en el arte. La formación “corporal y motriz” mencionada, estaría a cargo de la educación física promoviendo el proceso de desarrollo integral de los adolescentes.

Acerca de *los docentes*, se establecen derechos y obligaciones para su desempeño. Además de sus títulos y certificaciones que así lo acrediten, se contempla la capacitación y actualización de manera gratuita y en servicio. Todas las acciones de su desempeño estarán fundadas sobre la base de la libertad de cátedra y de enseñanza, según dispone la Constitución Nacional, la ley de Educación Nacional y Leyes Provinciales en su ámbito de actuación profesional. Entre las obligaciones que destacamos a los fines de este análisis además de cumplir con la normativa vigente, deben cumplir con los lineamientos de la política educativa de la Nación y de la respectiva jurisdicción. Enseñar en el marco de los diseños curriculares y garantizar los derechos de los adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad.

En la Ley de la Provincia de Buenos Aires 13688/07, plantea a la Educación Física como modalidad, la que establece su vinculación con el desarrollo integral de los alumnos en la constitución de su identidad esto es:

“al impactar en su corporeidad, entendiendo a ésta, como espacio propio y al mismo tiempo social, que involucra el conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales”. (Capítulo XI artículo 42)

Desde estos marcos legales repensamos que sí la tarea de la educación debe construirse como un ejercicio de práctica de la libertad, entonces el educador debe estar atento a las modificaciones culturales de su tiempo. Así, debe tener presente que cuando educa el cuerpo de los sujetos, todos sus mensajes serán

resignificados, explícita o implícitamente, por el propio sujeto que circula por el espacio social. Entendiendo este espacio como un lugar de una experiencia de relación con el mundo, como “lugar practicado” (Augé, 1998: 85).

Los diferentes ámbitos de desempeño profesional y la mirada puesta en lo escolar, nos permitió compartir sentidos acerca del lugar del joven adolescente en la escuela secundaria. Por tal motivo, vemos la necesidad de trabajar desde una visión que articule la realidad escolar y la formación de grado en la Universidad.

A su vez nos encontramos en la búsqueda de espacios de encuentros entre la teoría y la práctica de la enseñanza de la educación física en las escuelas; frente a nuevos desafíos, repensar la formación de profesionales en educación física, considerando que los jóvenes, futuros profesionales de este nuevo siglo comparten un modelo de sociedad y culturas de pertenencia al igual que sus futuros alumnos de la escuela secundaria.

Es desde allí que nos preguntamos, ¿qué sucede entre la formación y su práctica de actuación profesional? y ¿cuáles serían los saberes sobre los que formar? ésta última pregunta nos lleva a explicitar que lejos está en nosotros la idea de formar para el “*deber ser*”, sino que el desafío es abrir a posibilidades de apropiación de nuevos saberes, sobre los que hay que trabajar durante la preparación de los nuevos educadores. Es entonces que, repensar en una educación de jóvenes y adolescentes, involucra una búsqueda de nuevas visiones o perspectivas en la enseñanza durante la formación de los profesores. Como menciona Kantor, (2008:31) al referirse a la educación de los jóvenes para mejorarla, “obliga a un máximo de creatividad e innovación para poder brindar nuevas alternativas en un marco en donde la duda y la incertidumbre formaran parte de ellas”.

En este sentido, tratamos de reposicionar las prácticas de la enseñanza en el ámbito de la formación, el lugar de la Educación en nuestro país; y particularmente la disciplina a ser enseñada en la constitución de los sujetos jóvenes. Reconocer el valor educativo del espacio de enseñanza, con los sujetos destinatarios del sistema, sin olvidarnos que en palabras de Freire (2008:112)

“enseñar y aprender tienen que ver con el esfuerzo crítico del profesor por develar la comprensión de algo y con el empeño igualmente crítico del alumno de ir *entrando* como sujeto de aprendizaje, en el proceso de develamiento que el profesor o profesora debe desatar.”

Abrir a la reflexión dialógica entre profesor y alumno futuro profesor, en la articulación como señalamos anteriormente de realidades y contextos.

Nuestra perspectiva construida desde la didáctica, permite saldar reiteraciones de intenciones sobre nuevos cambios y distribuciones de contenidos, nuevas incorporaciones, y profundizar las discusiones acerca de saberes y formatos del *cotidiano escolar*, en la construcción de estrategias responsables.

En esta misma línea de pensamiento, Basabe y Cols en Camilioni (2007:16) refieren a la relación del docente con el saber y mencionan que la misma:

“está marcada, [...] por las creencias compartidas acerca de ese saber y acerca de los grupos ligados a su producción y transmisión. [...] no todos los saberes gozan de la misma legitimidad desde el punto de vista social y que poseerlos o carecer de ellos establece distinciones entre los actores, define posiciones, marca distancias y jerarquías. Por todo esto, la relación del profesor con el saber es personal pero se nutre de significados cuyo origen es social”.

Ahondar en la enseñanza

Es desde aquí que al referimos a la enseñanza, recuperamos la importancia de las tradiciones de la formación y las configuraciones construidas durante sus trayectorias profesoriales.

A nuestro entender un profesional de la educación, es aquél sujeto que desarrolla estrategias pensadas y dirigidas con intencionalidad de que un “otro” aprenda. La palabra enseñanza nos interroga sobre saberes y disposiciones al momento de enseñar.

Basabe y Cols (2007:126) en relación al término enseñanza, refieren haciendo hincapié en el reparto o en la distribución de diversas cosas, es un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otro. Expresando las autoras la diferencia entre transmisión y enseñanza.

Consideramos que la enseñanza, ocurre en ese preciso instante donde un sujeto (profesor) se relaciona con otros (alumnos) a partir del saber a ser enseñado y mediante la palabra, propiciando el diálogo, en un espacio y contexto particular que en muchos casos la determina. Interviene en ese acto lo gestual, los soportes materiales o recursos, y al mismo tiempo se establece una relación social participativa, con disposición a la escucha y factible de aceptación de otros puntos de vista.

La enseñanza se constituye de este modo, con cierta complejidad que excede los componentes clásicos que la han identificado. Desde este accionar complejo de la enseñanza que realizan los profesores tal como lo expresa Litwin (2005:13-14), define por "configuraciones didácticas":

" la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento [...] modos en que aborda los múltiples temas de su campo disciplinario y que se expresa en el tratamiento del contenido, su particular recorte, los supuestos que maneja con respecto al aprendizaje, [...] los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina [...] el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar"

A su vez la enseñanza transcurre y se lleva a cabo en un contexto institucional particular, caracterizado por su idiosincrasia y cultura institucional. En tal caso es interesante una mirada sobre la misma, para comprender "lo que ocurre allí" interpretar los significados. El estudio realizado por Geertz (1973) sobre la cultura nos coloca en la complejidad de representación o manifestación de las mismas, considera que es un "sistema de concepciones expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales la gente se comunica, perpetúa y desarrolla su conocimiento sobre las actitudes hacia la vida."

A su vez esto nos lleva a considerar la importancia de reparar en las culturas institucionales y la conformación particular en cada una de ellas sobre códigos comunes, el lugar de la comunicación, entre otros, y de qué manera se apropia cada profesor en su ejercicio profesional al compartir y ser parte de ella.

Hargreaves (1998:6) se refiere a las culturas de los profesores, y ello nos aporta a repensar la constitución de las mismas, en sus dimensiones. La

primera señala que los docentes comparten formas de pensar y hacer... “el *contenido* de las culturas de los profesores consiste en las actitudes, valores, creencias, hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales y compartidas en el seno de un determinado grupo o comunidad docente, en general”. La segunda dimensión, reseña a las “culturas académicas”, refiriéndose “al *contenido* de las culturas de los profesores”. Se evidencia en ésta, una mayor diversidad cultural. Su análisis se focaliza en la forma de la cultura consistente en los modelos de relación y formas de asociación de los profesores, aspecto éste que podría cambiar con el tiempo. Comprender éste proceso permitiría establecer las posibilidades del desarrollo de la formación y cambios posibles en las culturas profesoriales en educación física.

El análisis de la cultura como mencionamos anteriormente nos permite comprender el cotidiano institucional. De este modo, se conoce, se identifica, se develan situaciones en la trama de relaciones institucionales. Todas éstas atraviesan la enseñanza; el profesor al enseñar lo hace inmerso en una cultura institucional que en el tránsito de su ejercicio profesional podrá diferenciar en sus particularidades a las instituciones en las que ha ido enseñando. Sus relatos también estarán cargados de significaciones en función de cómo ellos lo han vivido y cómo se ha constituido su cultura profesoral como parte de un colectivo; y de esta manera cómo incidió en sus prácticas en el tiempo transcurrido.

Sobre los trabajos de investigación que hemos realizado con los profesores de educación física se ha podido recuperar, que en los expertos³ la noción de experiencia sobre su práctica de enseñanza, adquiere relevancia.

Aquí consideramos el concepto experiencia en el sentido que le atribuye Larrosa (1996) diría “es lo que nos pasa” o como describe Contreras Domingo (2010:67) sobre la formación docente, la experiencia

“nos destapa la pregunta por el sentido de las cosas. Esto es, [...] interrumpir el flujo del sentido común, que todo lo recoge pero nada modifica, para abrirse a las preguntas que lo vivido, y lo no pensado de ello, o lo no previsto, tienen

³ Llamamos expertos al colectivo formado por profesores con más de 5 años en el ejercicio profesional.

por hacerte. La experiencia es mirar a lo vivido buscando su novedad, su diferencia, su interpelación, dejándose decir por ella”.

Podríamos decir que en algunos casos, se presenta como andamiaje de su práctica profesional, reflejada en la toma de decisiones, en la resolución de problemas, en lo relacionado a lo organizacional, en el conocimiento de lo normado. En sus trabajos con el colectivo profesional de referencia, crean soluciones, condiciones de trabajo, ajustan el espacio, resuelven sobre los emergentes con los otros. La experiencia tiene lugar en la escuela y al decir de Diker (2004:10-11) es aquella que:

“...irrumpe en las prácticas, interrumpe su devenir y las pone en cuestión. [...] en tanto afectación de sí siempre tiene lugar en la relación con otros y dirige sus efectos a otros. [...] se convierte en condición de posibilidad de la experiencia de los chicos y chicas con los que trabajamos”.

La formación de grado y la actuación profesional

Es entonces que las preguntas sobre la enseñanza en educación física en la escuela secundaria y la formación de los futuros profesores, nos remiten a dos dimensiones de análisis sobre las prácticas: *la actuación profesional* y *la formación de grado*. La primera contextualizada en la escuela y la segunda en la formación universitaria.

Nuestra mirada investigativa reparó en la práctica de la enseñanza a través de observaciones y grupos focales. Esto nos llevó a aproximaciones y sentidos que atribuyen los profesores a sus prácticas escolares y de la formación. De los trabajos surgen como actores principales los jóvenes que transitan las escuelas secundarias, como mencionamos anteriormente, sujetos de derechos y obligaciones; son portadores de sus propias culturas cómo ha sido a lo largo de la historia. Hoy tienen la posibilidad de manifestarse en sus condiciones de sujetos de derecho en cuánto a sus necesidades, intereses, posibilidades, gustos, placeres, e identificaciones diversas. Los cambios socioculturales y las culturas que representan los jóvenes según sus consumos culturales, sitúan a la escuela secundaria en “el lugar” habitado por ellos y por lo tanto transformado en su condición de institución moderna arquetipada, son ellos

quienes le dan forma. Con sus diferentes aptitudes, actitudes, capacidades, motivaciones, y ritmos de aprendizaje.

Es preciso aludir al concepto adolescencia en su correspondencia con la escolaridad secundaria. La etimología de la palabra de procedencia latina “*Adolescencia*” alude al período de la vida humana que sigue a la niñez y precede a la juventud. Según Kantor (2008:19) “está asociado a lo escolar; remite a asuntos de índole psicológica”. El concepto “*juventud*” del latín *juventus*, -ūtis: refiere al periodo de la vida humana que precede inmediatamente a la adultez. (RAE 2017).

Se identifica como adolescencia a esa fase por las que transitan sujetos de diferentes comunidades que coincide con la culminación de la niñez y el pasaje a la vida adulta. A partir de documentos que resguardan los derechos de los niños⁴. Se establece que se es adolescente, a partir de los 14 y hasta los 19 años⁵, sin embargo en términos temporales se prefiere mencionar como jóvenes a estas poblaciones que en muchos de los casos, desempeñan tempranamente trabajos y responsabilidades de la vida adulta. De manera gradual irán logrando independencia, viviendo su sexualidad, aceptándose, haciendo frente a situaciones adversas que se les presenta, aprendiendo a tolerar la frustración, a cuidarse, asumir roles y funciones de compromiso; todos éstos aspectos que perfilarán la constitución de su identidad.

“Considerar a adolescentes y jóvenes como legítimos sujetos de derecho es un punto de partida y una posición irreductible .Supone una mirada y unas prácticas orientadas a la afirmación de los derechos vinculados con las condiciones básicas de existencia: la identidad, la educación, la salud, entre otros; así como del derecho de tener opciones y posibilidades reales de elegir, de progresar, de imaginar futuros posibles.” (Kantor, 2008 : 25-26)

⁴ Declaración mundial de los Derechos del Niño. 1989. Ley 26061/05 Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

⁵ La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la adolescencia como la etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 12 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años. En cada una de las etapas se presentan cambios tanto en el aspecto fisiológico (estimulación y funcionamiento de los órganos por hormonas, femeninas y masculinas), cambios estructurales anatómicos y modificación en el perfil psicológico y de la personalidad; Sin embargo la condición de la adolescencia no es uniforme y varía de acuerdo a las características individuales y de grupo.

En este contexto poblacional de jóvenes y adolescentes, desde la enseñanza en la formación de grado en educación física nos planteamos acerca de la necesidad de trabajar desde la didáctica para estas realidades. Aspecto central que nos compromete en el campo formal a nuevas propuestas de trabajo para hacer factible en las futuras prácticas, a su vez respondiendo a las necesidades y expectativas sociales. Un profesional actual en vista a un futuro deberá estar preparado para asumir los desafíos que se les presente y de este modo insertarse en el sistema educativo.

Permitirse salir de matrices homogeneizantes acerca de lo escolar y pensar en cada cultura institucional constituida, como aquella a ser revisada, analizada e identificada, por los mismos actores que las componen. Siendo que las formaciones sociales y culturales constituyen las identidades que les son propias, compuestas por tramas complejas construidas en el tiempo.

Tal como menciona Garay, L. en Butelman, I (2010:129) “Sus identidades son el resultado de procesos de interrelaciones, oposiciones y transformaciones de fuerzas sociales y no de una identidad vacía o tautológica de la institución “consigo misma”.

A nuestro entender los procesos de enseñanza de la educación física en la institución escolar, con sus características disciplinares propias y las condiciones en las que se enseña⁶ tal como fuera planteado en trabajos anteriores, y tal lo expresara Gayol y otros (2014: 5-6). “Analizar las prácticas de los docentes al momento de enseñar Educación Física en la escuela: [...] por el espacio en el que se despliegan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Espacios connotados por características particulares: en general son al aire libre y los alumnos están en permanente movimiento”. Implicarían prácticas significativas, tanto para el que enseña como para el que aprende, si se diera preeminencia al sentido cultural de la escuela como espacio de encuentro y recreación cultural, como espacio identitario, espacio que podríamos identificar por la concurrencia de múltiples culturas, dónde se establecen lazos, se comparten sentidos y se expresan diversidades como representación de diferentes grupos que lo componen.

A su vez este espacio común a quienes lo habitan, garantizaría ciertas condiciones para una vida democrática institucional que encamine a la

⁶ Espacio escolar asignado para su práctica, tiempo acotado para su enseñanza.

participación dentro y fuera de la escuela, preparar a los jóvenes para el desarrollo de proyectos personales y sociales. El trabajo profesional y la vida comunitaria son parte de una necesidad de formación.

Entendemos por formación en un sentido amplio como aquel “profesional encargado de conducir la enseñanza en un determinado nivel educativo” (Perrone y Propper,2007: 147).

De la exploración acerca del término formación pudimos identificar una concepción clásica y una contemporánea. La primera, asociada a la transmisión y vinculada al oficio, a una actividad artesanal, habitual, que demanda una acción mecánica básica de ser docente y la segunda, contemporánea, superadora de la anterior, dado el interés puesto en el sujeto que aprende. Considerando así, los cambios que se fueron sucediendo en torno la concepción de aprendizaje, por tanto el docente es facilitador y se constituye en profesional de la enseñanza.

Formarse como profesional crítico de la educación física implica el reconocimiento de sus propios saberes que podrían incluir experiencias significativas vinculantes a la educación física y otras que irán conformando su trayecto de formación. Además reflexionar desde esta perspectiva sería comprometer su accionar futuro en el análisis de “ese cotidiano escolar”.

Aquí tenemos que hacer una distinción a los fines de esclarecer el relato entre *práctica de la enseñanza en la formación de formadores* y *prácticas de enseñanza en el contexto escolar*. Tanto unas como otras presentan iguales desafíos y sobre las segundas las condiciones en las que ocurrirán serán mucho más pertinentes de actuaciones profesionales si se los prepara para ello desde una visión sociocrítica de la formación.

Tal como fuera expresado, encontrar sentidos acerca del ejercicio profesional de la enseñanza en educación física nos posibilita, ver e identificar ciertos postulados y prácticas que se presentan atractivas; y que muchas veces esconden ciertos procesos que no hacen más que reproducir lo enquistado en el sistema. Es entonces que asumir la formación de los futuros profesores implica perfilar prácticas que lleven a la reflexión, *detenemos* en enseñar en el reconocimiento del otro, atendiendo a sus diferencias y posibilidades en sus

saberes de origen; que sean protagonistas de sus aprendizajes, acerca de lo que conocen y puedan re significar lo nuevo y distinto que se les presente.

Las prácticas de la enseñanza son espacios donde se pone en juego el saber y el saber hacer y el saber de la experiencia como saber construido por el profesor.

En tanto podamos abrir espacios para que esto ocurra en las aulas, patios, gimnasios, estaremos propiciando la construcción de nuevas y variadas formas de pensar la enseñanza que ellos- futuros profesores- construirán sobre la base de estrategias contextualizadas en su cotidiano escolar.

Revisar los procesos de actuación profesional, llevó a considerar qué implicancias tienen en ella los procesos de la formación y es entonces que sobre la base de trabajos anteriores, en los que hemos tenido oportunidad de observar y escuchar, recuperamos en la enseñanza sus trayectorias, sus experiencias, aquellas adquiridas durante su formación como las que se han dado durante su actuación profesional. Nos referimos a prácticas sociales comprometidas con la disciplina en la enseñanza en educación física que admitan la construcción de significados y sentidos.

La reflexión crítica contribuye a la adquisición de nuevos saberes, puestos en diálogo y en relación lógica con los saberes de origen que portan los sujetos, darían lugar a prácticas significativas para los actores del proceso educativo. De este modo se podría identificar aquellos esquemas habituales de conocimiento que impregnan las prácticas y que las estandarizan.

Reflexionar sobre la práctica implica apertura por parte del profesor en el sentido de interrogarse sobre lo realizado, sus expectativas acerca del grupo clase, respuestas de los alumnos ante el contenido de la enseñanza, como la toma de decisiones, su relación y comunicación con los alumnos.

Sostenemos que la escritura sobre la práctica sería una estrategia que nos permitiría recuperar el hacer, los sentidos y significaciones que dieron lugar o tuvieron lugar en la clase, en tanto se reflexione sobre la práctica, desde esta visión crítica y al mismo tiempo investigativa.

Las experiencias referidas a la escritura de la práctica han dado lugar a estos procesos reflexivos como ser el “diario de formación”, aquel que como menciona Gothelf (2007) “permite reflejar la experiencia subjetiva de quien

escribe [...] el autor se convierte luego en lector de su propia historia, de su pensamiento objetivado, de su emoción olvidada y allí se reconoce, se redescubre o se da cuenta de algún modo, sobre sí mismo [...] permite intercambiar miradas sobre una situación, chequear percepciones, confrontar ideas, reflexionar en un espacio compartido. En Anijovich (2009: 105).

Partimos de rescatar la escritura, la narrativa de los profesores en ejercicio pero también utilizarla para la formación de los profesores futuros docentes como una estrategia de la formación y de la reflexión de los procesos formativos. Estas posiciones están sustentadas en la complejidad de la formación y la complejidad de la práctica profesional de los profesores en educación física, que nos lleva a revisar y profundizar en la preparación de los mismos.

A modo de reflexión

Proponemos la construcción de estrategias de enseñanza desde las cátedras que permitan a los jóvenes futuros profesores, conectarse con el placer de la escritura, aprender a escuchar y relatar sus experiencias de formación, reflexionar sobre la inserción de éstos en espacios educativos, sobre la significatividad del ejercicio profesional, del profesionalismo docente, y sus implicancias. Como menciona Bruner (2003:63) " las narraciones son parte de nuestro bagaje para enfrentar las sorpresas, nos enseñan a imaginar qué podría ocurrir, a adentrarnos en el reino de lo posible"¿Qué mejor equipaje para enfrentar mundos profesionales cada vez más inciertos y cambiantes?

Analizar la educación desde el sentido de educar, sus modos de enseñar, de relacionarse, de organización de la tarea, de la resolución de problemas, desde una relación y construcción dialéctica.

Bibliografía Consultada:

- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.

- Augé, Marc (1998). *Los "no lugares". Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- Camillioni, A. (2007). *El saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Contreras Domingo, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. Universidad de Barcelona. ISSN 0213-8646. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2) (2010), 61-81.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: FCE.
- Diker G. (2004). Los sentidos de la noción de práctica y experiencia en Graciela Friegrio y Gabriela Diker (comp.), *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*, Buenos Aires: Noveduc.
- Freire, P (2008). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI, Editores.
- Garay, L. (2010). La cuestión Institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En Butelman, I. *Pensando las Instituciones: Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires: Paidós
- Gayol, M, y otros. (2014.) *Configuraciones didácticas en las prácticas de profesores expertos en Educación Física*. [IC], I Congreso De Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales. 2 y 3 de Octubre 2014. Córdoba Argentina.
- Geertz, C (1997). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gothelf, E (2007). *El diario de formación como estrategia para la reflexión sobre la práctica y la construcción de la identidad profesional del profesor*. Buenos Aires, inédito.
- Hargreaves A. (1998). *Profesorado, cultura y postmodernidad: Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Morata.
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes – 1a ed.* – Buenos Aires: Del Estante
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.

- Lozano Urbietta, M. (2003). Nociones de Juventud. *Revista Última Década*, N° 18. CIDPA Viña del Mar, 11-19.
- McLaren, P (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna.*, Barcelona: Paidós.
- Perrone, G.; Propper. (2007). *Diccionario de Educación*. Buenos Aires: Alfagama.
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Tenti Fanfani, E. (1995). Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente. *Revista IICE* N°7. Buenos Aires: Miño y Dávila.