

Pedagogía en primera persona de un formador en Educación Física

Beer, David (Dr.), IICE (Uba),[beerdavid@gmail.com]

Resumen: Este escrito pretende describir, analizar y entender la experiencia pedagógica en la formación de formadores en el Instituto Superior de Educación Física N° 1 de Buenos Aires: Dr. Enrique Romero Brest. La escritura se emprende desde un análisis auto etnográfico de la experiencia pedagógica docente, entrecruzada por la cultura institucional. Es por ello que no me posiciono como un espectador ajeno a los fenómenos sociales, muestro como éstos me han afectado y me veo envuelto en el discurso que produzco, formando parte de la trama y del tejido narrativo, texto vivo y con rostro. Las reflexiones teórico-emotivas, se constituyen en puntos de partida para la conformación de un cuerpo crítico y divergente con lo históricamente instituido y construido en la cultura y matriz histórica del profesorado. En consecuencia, aspectos impredecibles, conformados por sucesos que se presentan por fuera de las rutinas, permiten dar cuenta de acontecimientos y cambios inesperados que modificaron mi situación como docente.

Palabras clave: educación física, experiencia, sujeto, formación, autoetnografía.

Introducción

“Si con el transcurso del tiempo, el individuo en tanto constructo analítico tiene más cabida en los argumentos que dibujan mundos sociales hechos de funciones, sistemas y estructuras, es porque estas investigaciones hicieron comprender los beneficios que traería para el conocimiento hacerse cargo en serio de su existencia”. (Meccia, 2020, p.26)

Este artículo ¹analiza la manera en que mis experiencias y convicciones personales se han constituido como parte central de la construcción de mi identidad profesional y han

¹ Este trabajo forma parte de mi participación en el programa pos-doctorado de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Buenos Aires

permeado el desarrollo de mi trabajo como docente en el Instituto N°1 de Educación Física de Buenos Aires “Dr. Enrique Romero Brest”, (ISEF N°1)².

El escrito se ordena en una serie de subtítulos que presentan las experiencias biográficas, desarrollan y comunican los acontecimientos. En ese marco y abriendo el texto, intento desde una perspectiva autoetnometodología, surcar las aguas de mi deportivizada infancia, hasta mi tarea como docente en el profesorado. Por lo tanto, despliego y presento mi trayectoria como alumno y docente del profesorado, los motivos que me llevaron a los estudios universitarios y los que motivaron mi retorno como docente al Instituto. Mi experiencia como docente del profesorado, presenta situaciones conflictivas que se constituyeron como contraparte de la gestión y muestra la tensión intra institucional que generó el proyecto Unicaba y las posibilidades innovadoras que aparecieron con la movilización del instituto. En la conclusión dejo constancia de las emociones que se conjugaron en esta escritura y ratifico la validez del enfoque y los instrumentos que componen este artículo.

Las situaciones que se muestran son: el conflicto por la creación de la Unicaba³, el proceso de nombramiento de la sala de profesores del instituto, Leonor Landaburu,⁴ docente detenida desaparecida y la elección por primera vez en la historia de la institución de delegados⁵ UTE–CTERA. Al desplegar narrativas centradas en mi vida académica, profesional y personal como profesor del Instituto Romero Brest, advierto

² El Instituto Nacional de Educación Física de la ciudad de Buenos Aires fue creado, el 1º de febrero de 1906, oportunidad en que, pr Decreto firmado por el vicepresidente en ejercicio de la presidencia, Dr. José Figueroa Alcorta, y refrendado por el ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González, se “Declara instalado definitivamente el ‘CURSO NORMAL DE EDUCACIÓN FÍSICA’”. Es elevado al rango de Instituto superior nacional de Educación Física en el año 1909. En 1939, se crea el internado de varones en la localidad de San Fernando y se llamó al mismo: General Belgrano. En el año 1979, se le otorgó definitivamente el nombre Romero Brest, consolidando la fusión en una sola institución, que se realizó a partir del año 1967.

³ La Universidad de la Ciudad de Buenos Aires es una institución pública destinada a la formación de profesionales mediante carreras de grado y de posgrado vinculadas a la educación, la tecnología y la producción de la gestión pública en el área metropolitana. En marzo de 2021 se inauguró el primer ciclo lectivo

⁴ Trabajaba como docente en el Instituto Nacional de Educación Física "Dr. Enrique Romero Brest", en la Universidad Kennedy y en la obra social de SEGBA como maestra de personas con discapacidad. “Noni”, “Nona” o “Lucito”, como la llamaba su familia, tenía militancia gremial y también. Fue secuestrada la noche del 31 de agosto de 1977 desde su domicilio en el barrio de Flores, Capital Federal. Estaba embarazada de 7 meses.

⁵ Representación sindical del personal en los lugares de trabajo, ejercida con arreglo a las disposiciones legales y estatutarias.

acciones y sucesos que conducen hacia un tiempo fuera de las rutinas y de las socializaciones instituidas y ciertas experiencias socialmente marcadas, que han alterado por su contenido la cultura institucional, y en los cuales tuve un rol central. Intento interpretar estas experiencias atendiendo las dimensiones de lo pedagógico, desde lugares distintos a la matriz histórica institucional y desde espacios cercanos al cuerpo, entendido como una corpo-subjetividad.⁶

El relato, ubicará momentos seleccionados temporalmente, (entre el 2015 y el 2019), sin despojarse de un entramado histórico, donde se presentan dos experiencias pedagógicas⁷ formativas separadas en el tiempo, pero que se articulan en mi propia narración y atraviesan mi subjetividad profesional. Me refiero al hecho de ser egresado del instituto y posteriormente docente de la institución.⁸ En consecuencia, si bien las experiencias se ubican en un momento determinado, no cabe duda que hay un atravesamiento de mi acontecer como alumno. Resulta, por lo tanto, importante realizar en el desarrollo, un pequeño recorrido histórico de la institución. Lo que intento abordar es lo que hay en juego en un establecimiento dedicado a la formación del profesorado en Educación Física y en poder dar cuenta de su particular institucionalidad: sus dispositivos de poder, gobierno, control y subjetivación. La estrategia metodológica se focaliza en una investigación cualitativa, que se dirige hacia la creación de un texto personalizado, en donde se despliegan relatos sobre mi propia práctica pedagógica (Richardson & St. Pierre, 2005). Parece pertinente señalar que se asume en la escritura, la autoetnometodología como perspectiva epistemológica. La misma conforma un proceso en el cual a través de la propia introspección, percepción, afectividad, emotividad, se convierte al investigador en objeto de la investigación (Denzin y Lincoln, 2005). Por lo antedicho, es posible promover las siguientes de preguntas: ¿Qué ocurre cuando queremos estudiar acontecimientos que forman parte de nuestra cotidianidad personal y profesional? ¿Cómo afrontar su indagación e interpretación si somos una parte

⁶ La razón de esta manera de enunciar se sustenta en el hecho de que en las epistemologías emergentes el sujeto es siempre sujeto encarnado, es decir, es sujeto performativo, es sujeto corporizado. (Le Breton, 2002).

⁷En principio la búsqueda de la experiencia, como aquello que pasa y/o pasó , me permite dialogar conmigo desde un posicionamiento crítico y reflexivo, generando un efecto de un distanciamiento hermenéutico

⁸ En tanto sujeto de una institución, proyectó mi análisis no sólo en clave personal, sino y también como miembro de un colectivo institucional, con una historia de más de 115 años y una tradición emblemática en la formación de docentes de Educación Física.

inseparable del mismo? ¿Qué tipo de conocimiento podremos obtener? La respuesta posible nos indica que en los últimos años y en forma exponencial, han crecido las investigaciones y artículos sobre narrativas autobiográficas de la experiencia pedagógica y autoetnometodología.

En relación a esta última, autores como Austin, J. y Hickey, A. (2007), Reed-Denahay, D. (2009), Vasconcelos, E. (2011), Legee, M. (2014). y Chang, H., Longman, K. y Franco, M. (2014), entre otros, han demostrado la utilidad de la autoetnometodología. Este enfoque otorga la oportunidad de entender las prácticas pedagógicas realizadas, las no realizadas y las emociones a través de experiencias de vida relatadas por los/as docentes, estudiantes y directivos. La autoetnometodología permite recuperar desde el recuerdo e historias y habilitan un entramado de acciones, tales como: explorar, pensar, buscar, encontrar, elegir, dudar, decidir, significar, ordenar, organizar, traducir, escribir (Ripamonti, 2023). En efecto, se trata de no dejar que los sucesos simplemente pasen sin preguntarme: ¿y eso qué significa para mí? ¿Qué hace eso en mí? ¿Qué hago yo ahora con eso que he vivido? (Contreras, 2008).

El mosquito atrapado: recuerdos de infancia

Me resulta imposible o disruptivo, pensar mi infancia distanciada de dos instituciones: la escuela y el club. La huella más remota que encuentro es el recuerdo de un día que estuve jugando al fútbol, bajo el sol, durante toda la jornada. Por la noche la fiebre se apoderaba de mis sentidos y yo volaba en compañía de superhéroes que me hablaban y con los que compartía ese delirio. No dudo en afirmar que las impresiones, más hermosas y más intensas de aquellos años de infancia se presentaban en la práctica deportiva y en las clases escolares de Educación Física. El club era mi tercera casa o primera o segunda, me daba hospitalidad, encuentro y goce. Pasaba muchas horas, extasiado en las prácticas deportivo-corporales, sean las que sean y como sean.

Resulta significativo mencionar que las prácticas corporales, están conferidas por complejos engranajes de las acciones motoras, nos ofrecen espacios que exceden, (aunque la contienen) a la motricidad y como tales, se constituyen como configuraciones particulares del movimiento. Allí, se materializan los sentidos sociales y culturales de los sujetos, cada vez que establecen un vínculo con los repertorios propios y técnicos del deporte. Por lo antedicho, me hice y me hacía corporal y culturalmente en tanto más practicaba deportes. La tela de araña aferró al mosquito

inquieto y mi perspectiva de futuro se encaminó hacia lo que consideraba era mi destino inexorable: ser profesor de Educación Física. Si es que somos una memoria en movimiento, horadada por olvidos y represiones, debo señalar que hay pocos olvidos de mis prácticas cotidianas deportivas en el club. Donde rodaba una pelota, allí estaba, en el agua nadando, en la colchoneta saltando y cuando me quedaba tiempo; observaba extasiado a los adultos emprender maravillosas hazañas deportivas. Debo anticipar y advertir que lo que realmente sucedió fue por demás diferente de aquello que tanto me conmovió en mi infancia, adolescencia y juventud, lo que tanto deseaba, lo que había querido por siempre (ser profesor de Educación Física) se presentó posteriormente como ajeno e inclusive habitó en mí un cierto sentimiento de extranjería. En efecto y por alguna causa que ha quedado hasta hoy olvidada o reprimida, pero que articula este recuerdo relatado, empecé a sentir un cierto disgusto por la competencia deportiva y me dediqué extasiado a ver a los profesores del club dar sus clases. Rápidamente me inscribí en un curso de líderes-monitores deportivos y allí caí definitivamente ¡en las fauces de la araña! Luego de un par de veranos donde enseñé natación, hice el curso de guardavidas y el servicio militar retrasó un año mi entrada al instituto. Sin embargo, el destino apareció a mi lado y el jefe de mi compañía era un oficial profesor de Educación Física, que me “permitió” “dar sus clases de natación y hacer sus planes de clase. ¡El destino estaba fijado!

La araña se tragó al mosquito: la formación en el INEF

Posterior a mi baja del servicio militar, me preparé para dar el examen de ingreso⁹ al entonces IND¹⁰. En ese año, la dictadura cívico-militar gobernaba en la Argentina y el profesorado dependía de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS), bajo la órbita y control de la Marina (Ramos Gonzales, 2021). Fueron implantadas maniobras de disciplinamiento de la vida escolar, a través de un conjunto de reglamentaciones, que produjeron un andamiaje represivo y disciplinario que se proyectaba sobre los profesorados. Saltar, correr, demostrar habilidades en variadas

⁹ Reforzar los niveles de selección también siempre estuvo asociado a cierta creencia de mejorar la calidad de enseñanza, en éste sentido, los exámenes de ingresos fueron difundidos en todas las Universidades e Institutos Nacionales durante la última dictadura militar -1976/1983- donde además de una pretendida calidad prolifera la idea de un proyecto elitista en la educación.

¹⁰ Instituto Nacional de Educación Física, hasta su traspaso a la Ciudad de Buenos Aires en el año 1991. El proceso de transferencia culminó durante la primera presidencia de Carlos Menem, cuando se sancionó la Ley de Transferencia de Establecimientos de Nivel Medio y Superior No Universitario (núm. 24.049).

ejecuciones motrices, en el agua, comprender textos, conformaron un entramado de selección y exclusión de cuerpos y subjetividades. Cabe señalar que en este dispositivo de selección podemos advertir la dimensión de las variables de aptitud física en detrimento las culturales e inclusive aún hoy encontramos, una sobrevaloración de las Ciencias Biológicas sobre las Sociales o Humanísticas. Como corolario, sustentadas en la medición y control, las pruebas físicas del ingreso al ISEF “Romero Brest” se orientaban (y diría que aun hoy lo sigue haciendo), desde una lógica mecánica e individualista, ubicada en la ejecución de ejercicios desde un enfoque individual y competitivo, que se presenta descontextualizada de la propia historia corporal de cada uno de los/as ingresantes, generando un efecto de discriminación y segregación pedagógica. Esto tiene un cierto impacto en el imaginario y ponderación de los alumnos ingresantes, que, de manera general, construyen una primera perspectiva sobre la formación, articulada con aquello que son las pruebas de ingreso, en sí mismas en tanto extensión y complejidad (Galantini, 1999). La formación me dejó en claro a lo largo y ancho de los cuatro años de cursada a razón de un mínimo de seis horas diarias de lunes a viernes, que la educación física produce y reproduce modelos de comportamiento, de sensibilidad y de racionalidad propios de una cultura instrumental. Desde la conformación de su matriz disciplinar, la selección de prácticas para la conformación del texto curricular de la educación física se ha basado en criterios fundamentados exclusivamente a través de estrictos marcos dispuestos por la ciencia positiva, en los cuales sus objetivos se traducen en la conservación de la salud, la formación del ciudadano encauzado en una raza nacional, la preparación para el trabajo urbano y la consolidación del carácter moral del sujeto (Aisenstein, 2009).

La Educación Física, desde ese paradigma, es una práctica de poder: el poder de una práctica que se ejerce sobre el cuerpo de los demás (Pedraz, 2005). Debo señalar que en el segundo año de cursada, estaba trabajando en varios clubes. Esto me permitía contar con un dinero que me permitió dar el gran salto hacia la aventura del mundo adulto: ¡vivir solo! Las clases de natación, de gimnasia para adultos/as, las de fútbol y vóley, eran instrumentos adquiridos que, presentados en clave de dispositivo técnico de enseñanza, eran requeridos por los clubes y se presentaban como una oferta laboral continua. A pesar del clima de autoritarismo y control que prevalecía en la cultura institucional del instituto, en el período posterior a la guerra de Malvinas, me afilié al Partido Comunista, ya que no eran pocos los compañeros de mi curso que militaban en

dicho espacio. Mi incorporación a la política estuvo entrecruzada por dos factores ponderables (por lo menos para mí, en ese momento): por un lado, mis compañeros más cercanos, eran miembros del partido; y por el otro, la fascinación intelectual que causó un profesor de ética, quien nos dio en el propio instituto elementos de marxismo y pensamiento crítico latinoamericano. Aporta al contexto recordar nuestro (mi) gran acto de militancia y presentación de “los comunistas “en el instituto. A plena luz del día, en Septiembre de 1982, y en el cambio de turno entre la mañana y la tarde, en los paredones exteriores, realizamos pintadas que pedían el fin de la dictadura y el restablecimiento de la democracia. Firmado: FJC [INEF.¹¹ ¡Cuerpos, sujetos y firma comunista en el profesorado! Cuando decidimos la actividad, sabíamos que éramos pasibles de escarnios y sanciones, pero avanzamos tozudamente en nuestro emprendimiento (para nosotros) quasi revolucionario. Efectivamente, al otro día, estábamos todos convocados a dar explicaciones en rectoría. Nuestro argumento no fue defendernos, sino por el contrario, dejar en claro que éramos alumnos y también militantes políticos y como tales teníamos el derecho de expresarnos sin censuras, las cuales no toleraríamos. La pintada implicó una ruptura con un patrón cultural individualista, propio del instituto, que daba sus comienzos en la competencia por lograr una vacante en el examen de ingreso. En ese sentido, se abrió la posibilidad de desarrollar acciones colectivas, inéditas en esa institución, con tanta matriz disciplinaria y controladora. Ese desafío promovió prácticas políticas que, a pesar del contexto institucional, demostró que las mismas, tenían posibilidades de tornarse viables. A partir de esa práctica, comenzamos a distribuir la prensa del partido en el profesorado.

El mosquito saltó de la red: el camino de la universidad

Al terminar el profesorado, advertí falencias en mi formación, en términos de conocimientos educativos. Sabía tirar al aro de básquet y mostrar la técnica correcta, golpear una pelota de vóley o patear una de fútbol, pero no sabía enseñar y no tenía perspectiva pedagógica del proceso educativo. Mi representación como docente se asentaba en lo tecnocrático. En términos concretos, consideraba que la clase consistía en

¹¹ El 12 de abril de 1921, se crea la F.J.C (Federación Juvenil Comunista): “La Fede”. Esta ha sido a lo largo de toda su historia, una escuela fundamental para la formación de cuadros políticos en la Argentina. Su mística internacionalista y el ejercicio de la solidaridad han trazado a lo largo de su historia líneas de trabajo e influencia en la juventud que llevan esa impronta político-ideológica más allá incluso del importantísimo rol como “escuela de cuadros”. Por ella han pasado decenas de miles de jóvenes hasta hoy. Que aportaron en casi un siglo de su existencia al carácter internacionalista y patriótico de su organización (Forni, 2011).

mostrar una habilidad o armar una ejercitación y controlar su correcta ejecución y/o repetición. Me enfocaba en superar una identificación que ubicaba a la enseñanza como un acontecimiento técnico racional e instrumental, y en ese marco, había conformado una mentalidad que propugnaba el dominio metódico y calculado de la realidad (Habermas 2017). Portaba un entendimiento de la Educación Física, que busca entrenar en vez de enseñar y promover el aprendizaje en competencias específicas en las que se fragmenta y divide la enseñanza, para que actúen con eficacia. Este abordaje deja de lado el trabajo en torno a las capacidades reflexivas, bajo el supuesto de que la práctica puede ser regulada por reglas, presuntamente alojadas en el conocimiento teórico (Kirk, 1990). En ese cuadro, la ejecución “eficaz” y “eficiente” de lo consignado, resultan claves para el desarrollo de la clase, donde el profesor se presenta como “el modelo” técnico (Peri, 2014).

Abro las lentes del pasado, y aparece una imagen de mis clases que me lleva a señalarme como un docente que iniciáticamente y como consecuencia del proceso de formación docente en Educación Física, se caracterizaba por inscribirse en la transmisión técnica del contenido, ignorando los demás aspectos del proceso pedagógico. Vaya paradoja: sincera y honestamente militaba por un mundo diferente, inclusivo y sin injusticias, pero mis clases, albergaba la reproducción de un modelo que mantenían y profundizaban prácticas diferenciadas en la posesión de capital motriz, técnico-deportivo, donde se destacan y juegan los talentosos y hay poco respeto por la diversidad corporal¹². En esa época, no podía o no sabía diferenciar las clases que daba en los clubes de las que brindaba en la escuela pública. Mi ausencia de marco crítico, me inhibía la posibilidad de distinguir contextos y situaciones didácticas y de promover el aprendizaje activo y constructivo (Jong y Pieters, 2006 en: Rinaudo 2014).

La enmarcación propia de mi perspectiva de la formación infantil, como docente se puede representar en la frase “la pelota de hándbol, no se patea porque no es de fútbol, tampoco la de básquet o la de vóley. ¡Cada cosa tiene su uso específico y es solo para

¹² En la Educación Física se habla de deportivismo como ese fuerte sesgo de las prácticas, centradas en los deportes, caracterizados por el agonismo/competición y los gestos técnicos pre-formados. El biologismo, de igual manera, apunta a buscar el fundamento de las prácticas en los procesos biológicos, desconociendo los procesos cognitivos, emocionales y sociales que entran a jugar en el sentido de las prácticas corporales. La corporalidad resulta vital para la continuidad y arraigo “primigenio” de las primeras experiencias, a partir de la impronta de la mímesis, del aprendizaje mimético, que no requiere una representación consciente: “uno no imita 'modelos' sino las acciones de los otros” (Bourdieu, 2007: 119). Luego, en las instituciones especializadas, se reafirmarán esos procesos.

ese uso!” (mandamiento de la Educación Física).¹³ Mis sospechas sobre mi propia actuación, derivaron en la inscripción en la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires.¹⁴ La Facultad de Filosofía y Letras en los momentos posteriores al retorno democrático pasaba por una época de esplendor en términos de militancia, participación y de un claustro de docentes que habían regresado o se habían incorporado pasada la noche oscura de la dictadura cívico militar¹⁵. Cabe aquí un señalamiento que considero no es menor: el gobierno radical, encabezado por Alfonsín, intentó extender las particularidades estructurales que el sistema educativo argentino había tenido tradicionalmente, ampliando su capacidad de cobertura, al impedir los condicionamientos para el ingreso a las instituciones educativas. Sin embargo, el Instituto, hasta el día de hoy y en forma ininterrumpida, sigue tomando un examen de ingreso (como los colegios universitarios) que excluye a quienes no pasan por sus diferentes pruebas. Mi desempeño como docente fue girando hacia una mirada más política de la escuela y de la Educación Física, que se transformó en un espacio de militancia y debate sobre el sentido de que era y para que se debía educar. Esta posición se acentuó notoriamente con mi participación activa en la huelga del año 1988¹⁶ La misma comenzó el 14 de Marzo del año 1988 y duró cuarenta y tres días, que fueron fatigosos, multitudinarios y profundamente militantes. Jornadas de asambleas, marchas y reuniones políticas, conformaban una agenda exigente. El paro fue de una modalidad activa que lograba ocupar todo el espacio de la opinión pública y todo el lugar de lo

¹³ Una de las cuestiones más importantes de la psicología y la pedagogía infantil es la referente a la creación en los niños; su desarrollo y la importancia del trabajo creador para la evolución general y la maduración del niño. Desde la más temprana infancia observamos procesos de creación que se aprecian mejor en los juegos: el niño que se imagina que va a caballo cuando monta sobre un palo; la niña que se imagina madre al jugar con sus muñecas; otro que en el juego se transforma en un bandido, un soldado o un marinero. Todos estos niños muestran ejemplos de la más auténtica y verdadera creación (Vygotsky, 1999).

¹⁴ La carrera de Ciencias de la Educación se crea por Resolución del Consejo Superior (CS) 529 en marzo de 1957. Respecto de su creación, la misma fue una reconversión de los anteriores profesorados de Pedagogía. El primer plan de estudios de la carrera corresponde a diciembre de 1958 (Resolución CS 53) y reflejaba una fuerte impronta de la filosofía, herencia de la carrera de Pedagogía, su tronco fundacional

¹⁵ Wanschelbaun, sostiene que: “El enfoque y las acciones del Proyecto Educativo Democrático (PED), transitaron entre el anhelo gubernamental de “rescatar” todo lo bueno que el sistema educativo poseía y el “Nuevo Proyecto Educativo” para el país. El PED se propuso objetivos tendientes a “revertir” la situación heredada y a eliminar el autoritarismo, a la par que pensó a la educación como una estrategia fundamental y central para la formación y conformación de sujetos que, convencimiento mediante, contactaran con los valores políticos y morales del gobierno, asentados en la democracia representativa y republicana. (Wanschelbaun ,2013)

¹⁶ El gasto público en educación pasaba de un 2,1% del PBI en 1975 a un 1,7% en 1980 y se mantenía igual para 1985. Si se tiene en cuenta la evolución del salario docente, puede advertirse que, para un maestro de jurisdicción nacional que recién se iniciaba, se registraba, en el año 1988, una disminución del salario real de un 23,17%, respecto de 1976 (Fernández, Lemos y Winar, 1997).

público. En un mismo día, se planificaban y realizaban manifestaciones, actos, festivales artísticos, clases y asambleas en la vía pública, nacionales, provinciales y barriales que congregaban a docentes, alumnos, padres y trabajadores de otros sectores (Migliavacca, 2006). Estar en una lucha tan intensa me lleva a reflexionar sobre la noción de Formación: la misma, no es un proceso evolutivo de unificación, sino, un devenir complejo de integraciones "posibles y plurales" de distintas influencias y líneas de desarrollo; un proceso enmarañado y abierto no exento de contradicciones. Definida de este modo, la formación implica un trabajo de reflexión sobre sí mismo y sobre los otros. Por lo tanto, la huelga me llevó a problematizar las formas en que se había construido mi identidad personal en relación con lo profesional y se generó una ruptura con lo que se era, habilitándose otro juego de verdad (Foucault, 1991).

Referencias

- Aisenstein, A. (2009). La enseñanza escolar de la educación física y el deporte. Desarmando matrices. En AAVV, La educación física y el deporte en edad escolar: el giro reflexivo en la enseñanza. Buenos Aires: Ediciones Miño y Dávila.
- Austin, J. y Hickey, A. (2007). Autoethnography and teacher development. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 2. Recuperado de <https://eprints.usq.edu.au/3287/>
- Chang, H., Longman, K. y Franco, M. (2014). Leadership development through mentoring in higher education: A collaborative autoethnography of leaders of color. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 22(4), 373-389.
- Contreras, D. (2008). I Congreso Metropolitano de Formación Docente [Conferencia]. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Denzin, N. Y Lincoln Y. (2005). Manual de investigación cualitativa. (La referencia completa y la edición específica no fueron detalladas en la bibliografía original, pero el texto se basa en esta obra conceptual).
- Fernández, L., Lemos, M., y Winar, D. (1997). La CTERA: un estudio sobre la conformación del actor sindical docente (1973-1994). En D. Winar (Ed.), *La cuestión social en la Argentina, 1976-1994*. Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) / Grupo Editor Latinoamericano.
- Forni, A. (2011). 90 Abriles de La Fede. Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Foucault, M. (1991). *Tecnologías del yo*. Paidós.
- Galantini, G. (1999). El Examen de Ingreso en Educación Física: ¿Iniciación crítica o Dispositivo de Control? Un abordaje desde las representaciones de los alumnos. *Lecturas en Educación Física y deportes. Revista digital*, 4(16).

- Habermas, J. (2017). Conocimiento e interés. Madrid: Taurus.
- Kirk, D. (1990). Educación física y currículum. Introducción crítica. Universitat de Valencia.
- Legee, M. (2014). Autoethnography and teacher education: Snapshot stories of cultural encounter. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(5), 117-134.
- Meccia, E. (2020). Biografías y sociedad: métodos y perspectivas. (1a ed.). Ediciones UNL. Libro digital, PDF (Cátedra).
- Migliavacca, A. (2006). La huelga de 1988: Una aproximación desde la perspectiva de los docentes auto convocados. En: XIV Jornadas Argentinas de Historia de la Educación. La Plata, Argentina. Habitar la escuela: producciones, encuentros y conflictos. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13238/ev.13238.pdf
- Pedraz, V. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39), 53-72.
- Peri, A. (2014). Modelos didácticos en las clases de educación física escolar. *Revista universitaria de la educación física y el deporte*, 7.
- Ramos Gonzales, (2021). Aportes para la comprensión del resurgir en el movimiento estudiantil terciario (1979-1981). *Realidad Económica*, (339), 73–92.
- Reed-Denahay, D. (2009). Anthropologists, education, and autoethnography. *Reviews in Anthropology*, 38(1), 28-47.
- Richardson, L. & St. Pierre, E. A. (2005). Writing: A method of inquiry. (Nota: Citado en el texto, generalmente como un capítulo dentro de la obra de Denzin y Lincoln).
- Rinaudo, M. C. (2014). Estudios sobre los contextos de aprendizaje: arenas y fronteras. En P. Paoloni, M. C. Rinaudo, & C. González (Eds.), *Cuestiones en Psicología Educacional. Perspectivas teóricas y empíricas sobre el aprendizaje, la motivación y la comunicación* (pp. 125-150). La Laguna: Cuadernos Artesanos de Comunicación.
- Ripamonti, P. (2023). Contar la experiencia: Narrativas pedagógicas en contextos de formación docente. (1a ed.). Mendoza: Dirección General de Escuelas de Mendoza.

Vasconcelos, E. (2011). I can see you: An autoethnography of my teacher-student self. *The Qualitative Report*, 16(2), 415-440.

Vygotsky, L. S. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación.

Wanschelbaum, C. (2013). La educación en la post-dictadura (1983-1989). El proyecto educativo democrático: una pedagogía de la hegemonía. *Revista Contextos de Educación*, 13(15), 1-10