



Entre Prácticas y Profesionales

Matías Federico Lanza

Question/Cuestión, Nro.71, Vol.3, abril 2022

ISSN: 1669-6581

URL de la Revista: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/>

IICom -FPyCS -UNLP

DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e690>

Entre Prácticas y Profesionales

Between Practices and Professionals

Matías Federico Lanza

IdIHCS - FaHCE - UNLP

Argentina

matiasfedericolanza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0533-4715>

Resumen

En el año 2020 frente a la pandemia de Covid-19, la cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2 (1), perteneciente al profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, organizó entrevistas a profesores y profesoras de escuelas secundarias, con el objetivo de generar intercambios y reflexiones en torno a los sucesos de su quehacer cotidiano. Fueron los y las estudiantes, guiados por sus intereses, quienes se encargaron de confeccionar el listado de preguntas a realizar. En este artículo se analizará y reflexionará sobre lo sucedido en aquellos intercambios, focalizando sobre algunos de los supuestos, tensiones, realidades y lógicas que se conjugan en el campo de la educación en general, y de la Educación Física en particular.

Palabras Clave: Educación Física; Enseñanza; Prácticas.

Abstract

In 2020, in the face of the Covid-19 pandemic, the Chair of Observation and Teaching Practices in Physical Education 2, belonging to the Physical Education Faculty at the National University of La Plata, organized interviews with secondary school teachers, with the aim of generating exchanges and reflections around the events of their daily work. It was the students, guided by their interests, who were in charge of preparing the list of questions to ask. This article will analyze and reflect on what happened in those exchanges, focusing on some of the assumptions, tensions, realities and logics that come together in the field of education in general, and Physical Education in particular.

Keywords: Physical Education; Teaching; Practices.

Introducción

El presente escrito se desprende del trabajo realizado en el marco del Plan de Investigación propuesto para la obtención de la Beca de grado *Estímulo a las Vocaciones Científicas* otorgada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el cual adhiere al proyecto de investigación acreditado de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) denominado “Prácticas de la enseñanza de la Educación Física en la formación de grado. Enfoques, tensiones y rasgos” (PPID/H070) (2). Proyecto – este último- vinculado a la cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2, asignatura cuatrimestral en donde los estudiantes realizan sus prácticas de enseñanza en escuelas secundarias, perteneciente al quinto año del Profesorado en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), UNLP (3).

Si bien ambos proyectos de investigación fueron pensados y elaborados para un desarrollo que incluía observaciones y registros de clases de manera presencial, frente al contexto de pandemia vivido desde comienzos del 2020, ambos proyectos se vieron modificados, debiendo adecuarse al trabajo en la virtualidad.

Así, la cursada que suponía una trayectoria en la cual a cada estudiante le correspondería realizar prácticas de enseñanza en escuelas secundarias con un grupo a cargo

(trabajando en conjunto con el profesor o profesora responsable del curso del nivel secundario asignado), debió adecuarse al nuevo contexto de pandemia, pasando de manera total a la modalidad virtual, a través del *Campus Virtual* de la FaHCE. Imposibilitándose la realización de prácticas presenciales y utilizando nuevas herramientas, tales como: plataforma Zoom, para el dictado de clases Teóricas y de Trabajos Prácticos, disponibles tanto de manera sincrónica como asincrónica; foros de debate, en donde los y las estudiantes intervenían semanalmente; videos, para ser vistos de manera asincrónica; informes de observación, de clases registradas en años anteriores; y entrevistas a profesoras y profesores de escuelas secundarias, en donde los y las estudiantes volcaban las preguntas que se realizarían en la entrevista.

Es a partir de estas entrevistas, a profesoras y profesores de escuelas secundarias, que se propone el análisis tanto de las preguntas planteadas por los y las estudiantes, como así también de las respuestas de los profesionales entrevistados, y una síntesis que pretenda continuar y propiciar la reflexión con preguntas que se desprendan de lo analizado.

Entrevistas a profesores y profesoras de Educación Física en actividad.

Como se ha mencionado, se propuso a los estudiantes que realizaran preguntas sobre aquellas cuestiones que resulten de su interés, pensándose como futuros docentes, destinadas a los profesores y profesoras de las escuelas de pregrado de la Universidad Nacional de La Plata –quienes habitualmente serían los encargados de acompañarlos en sus prácticas de enseñanza- que serían entrevistados por los y las docentes de la cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2.

De las más de 60 preguntas formuladas por los y las estudiantes, se elaboraron cuatro categorías, agrupándolas según la temática a la que hicieron referencia. Dando como resultado las siguientes categorías: *Educación Sexual Integral*; *Desafíos del rol docente*; *Contexto institucional y Relación laboral con otros profesionales*; *Condiciones laborales de sus prácticas*.

Preguntas y Respuestas

Educación Sexual Integral (ESI)

- ¿Cómo aborda la ESI dentro de su práctica docente?
- ¿De qué manera realiza sus intervenciones?

En relación a la ESI, los y las docentes coincidieron en tomar como punto de referencia a la Ley N° 26.150 (2006) (4) de Educación Sexual Integral, constituyéndola como un derecho de los estudiantes, y la Resolución 2476/13 de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Haciendo referencia a esta última, como un antes y después, en el sentido de propiciar clases de Educación Física conformada por grupos mixtos. Un docente expresa:

Las clases de Educación Física hasta hace un tiempito no eran mixtas. Hasta 2013. Algunas escuelas tardaron un poco más. Así que, a partir de ahí, se empieza a dar en grupos mixtos. Y hay mucho en la clase nuestra desde el punto de vista de las filas de nenes, de filas de nenas... y uno se encuentra todo el tiempo con cosas de ESI; de bullying, que trata que no se den esas situaciones.

A su vez, cuando refirieron en específico a sus intervenciones en el marco de la ESI, lo hicieron remarcando la necesidad de capacitarse para atender a las problemáticas y necesidades actuales de la sociedad, y sobre todo, de sus alumnos y alumnas; como algo implícito en su labor docente.

Hice los cursos. Y a mí, particularmente, me gusta hablar de todo lo que la involucra. No es algo planificado, sino que lo abordo cuando surge la temática.

En este sentido, según responden los y las docentes, son los mismos estudiantes quienes muchas veces se adelantan y demandan tanto de manera implícita como explícita, la necesidad de abordar y visibilizar cuestiones de género. Tanto al momento de realizar la práctica -en la asignación de roles en la clase-, como en lo referido a su identidad.

Me ha pasado de alumnos que me dicen un nombre diferente al de la lista. La clase es un conjunto de personas que son diferentes y debemos trabajar respetando esas diferencias.

Otra de las ideas que aparece en las entrevistas, es la referida a la importancia de contextualizar a la ESI en el marco del campo de la Educación Física. Es decir, de trabajarla como un contenido transversal, sin dejar de enseñar los contenidos propios de la disciplina.

La Educación Física es transversal y puede abordar cualquier temática. Pero nunca la Educación Física es subsidiaria, sino que a partir de nuestros contenidos nosotros podemos abordar transversalmente la ESI. Un juego alternativo donde hay mujeres y varones, tiene que ver con eso.

En este punto, resulta interesante destacar la relación que se genera entre la temática de género y el deporte, y cómo esta relación conduce, como posible respuesta, al concepto de *Deportes Alternativos*.

Los deportes alternativos, tienen las mismas lógicas, lo que pasa es que tienen perspectivas diferentes. La perspectiva de género es la que más fuerte aparece.

¿Pueden los deportes alternativos dar respuesta a las necesidades de docentes y estudiantes en relación a los contenidos de la ESI? Pueden ser una opción más que válida, precisamente debido a –como señala la docente- una lógica que, en principio, sería diferente a las lógicas meritocráticas del concepto de deporte tradicional, y más próxima a lógicas educativas, relacionadas a la grupalidad y la cooperación. Sin embargo, si solo se los presenta como una alternativa frente a los deportes tradicionales, los cuales excluirían de sus prácticas a los y las estudiantes, quizás se estaría corriendo el riesgo de causar un efecto contrario a lo pretendido, pues ayudaría a “no molestar” o “dejar tranquilo” al deporte tradicional. Generando una división entre prácticas deportivas alternativas para todos y todas, y prácticas tradicionales solo para un grupo selecto.

División que conlleva el riesgo de no problematizar las prácticas deportivas escolares, privándose de la oportunidad de reflexionar y construir nuevos abordajes y por lo tanto nuevas prácticas, superadoras del trato diferenciado por género y de la exclusión de los considerados “menos capaces” para los deportes tradicionales, que se ha dado históricamente.

Desafíos del rol docente

- *¿Cuáles son los desafíos con los que se encuentra un profesor de educación física a la hora de desarrollar sus clases? En relación, a la Institución, al estado edilicio, los materiales, los alumnos. Y si se considera que se cuenta con herramientas propias adquiridas en la formación académica para poder resolver dichos desafíos.*

Una de las preguntas que más se repitieron fueron aquellas relacionadas con los desafíos que implica la docencia. Y en específico, con la preocupación sobre la suficiencia en la preparación que otorga el profesorado para desempeñarse de manera adecuada como docentes en escuelas secundarias.

En las respuestas, aparecen descripciones posibles de asociar a temas tales como: *Identidad docente; Biografías escolares; Relación Docente – Alumno; Organización de la clase.*

Cuando uno va a dar clases por primera vez, recurre a todos los conocimientos previos que tiene, de su vida y son valederos y sirven. Y cuando una da esas clases, lo primero que tiene que intentar es el vínculo con el alumno, si uno lo logra, lo demás se da o se puede aprender.

Yo creo que la formación inicial nos da herramientas muy importantes, que cuando se lleva a la práctica uno aprende a valorarlo. Lo que sí, uno no termina de formarse nunca. Después te toca una pandemia y lo planificado se borra de un plumazo.

Yo creo que la facultad ayuda muchísimo, como primeras herramientas y después hay que hacer al andar también. Es un continuo aprendizaje, capacitarse. Porque es un muy amplio lo que uno encuentra, cosas que se van actualizando. Yo me recibí en el 97, cuando empecé agarre el cambio de ley. Lo que yo vi en las prácticas cambio todo.

Determinar si la formación docente incide o no en el desempeño laboral es una de las preocupaciones que aún siguen y seguirán dando que hablar en el campo de la educación (Alliaud y Duschatzky, 2011). Dicotomía –valedora o no- que en las respuestas de los docentes queda al descubierto. Y es que, mientras en las primeras experiencias como enseñantes aparecen estas vivencias internalizadas en su trayectoria escolar, más tarde, la propia práctica -como práctica social- demandará nuevos aprendizajes, sentidos y significados. Será entonces la sensibilidad de identificar las necesidades sociales, de indagar y de seguir enseñando, el fruto de lo aprehendido en la formación docente.

Para mí lo principal es que quede claro que el alumno tiene que aprender. Después hay una flexibilidad; lo puedo hacer de muchas formas, a veces la institución pide de una forma, generalmente uno puede planificar mensualmente [...] A veces resulta, a veces cambio, a veces cambio del todo, lo importante es que yo tenga una intencionalidad y que sepa que quiero enseñar

Mis planificaciones siempre con esta flexibilidad, sin la imposición. Es “la intención de...” el alumno puede llegar a hacerla o no. No es que di mal las clases. Son

todos contextos que pueden hacer que haya dado un contenido más o menos. Estamos codo a codo con los estudiantes. Abarcamos lo físico, el conocimiento, las actitudes. Están en movimiento. Todo eso hace que nuestras planificaciones entren en otra situación

Cambia todo y se borra de un plumazo. Las autoras Alliaud y Duschatzky (2011), dan cuenta de la relevancia de nuestro accionar frente a estas situaciones de cambios y transformaciones y lo problematizan desde la formación docente al plantear que pensar en una formación continua como sinónimo de actualización, y a esta como mero consumo de “nuevas” teorías, solo nos posicionará en una relación de dependencia perpetua.

Como posible respuesta, se plantea que generar relaciones de búsqueda y producción de conocimiento científico desde la formación y desde el accionar de los y las profesionales, propiciará prácticas que se permitan poner en tensión los propios supuestos y saberes, más allá de cualquier contexto emergente.

Contexto Institucional y relación laboral con otros profesionales

- *¿Realiza trabajo interdisciplinario con otros equipos o departamentos docentes (en el caso de que hayan) en el establecimiento en que trabaja?*
- *¿Hay un objetivo en común entre los profesores para con los alumnos/as?*
- *¿Los espacios y materiales disponibles se comparten? en dichos casos ¿hay una organización entre profesores para el uso de dichos recursos o se resuelve clase a clase?*

Algunas de las particularidades que adquiere la educación física en la escuela, conducen a rasgos que muchas veces terminan volviéndose en contra de sus posibilidades de desenvolvimiento y de los lugares que ocupa dentro de la institución. Los docentes manifiestan tener esto en claro, explicitando algunas de las principales problemáticas.

Se da una cuestión que no nos favorece. Los módulos repartidos, y dar clases por fueran del predio de la institución. Pero es algo que también depende de los profesores. Hay que legitimar la importancia de los contenidos que damos. Hacer ver lo que nosotros vemos tan fácil. Lo que pasa, es que se han cansado de pensar que la

Educación Física es para el más hábil, para el que jugaba bien. Entonces el que la ha padecido no tiene un buen recuerdo.

Otro docente expresa:

Mucho tiempo la Educación Física siempre ha tenido que luchar con legitimar sus saberes, por ejemplo, un campamento no era tan legítimo como Ciencias Naturales. De un tiempo a esta parte se ha luchado respecto a esos saberes y cuando uno aborda proyectos que tienen que ver con el ambiente, los encuentros deportivos, lo importante es demostrar la importancia de esa formación para los alumnos. Para los alumnos son momentos diferenciados. Eso hay que hacer entender. Es un trabajo del docente. Además, que los alumnos comprendan la importancia.

El trabajo lo hacemos nosotros como docentes y el lugar que le queremos dar nosotros. Tenemos puntos en común con todas las áreas.

Lejos de posicionamientos en donde las problemáticas e imposibilidades propias de un contexto institucional sirven como excusa para una práctica impregnada de resignación, uno de los docentes narra cómo a partir de una problemática en la institución, se produjeron una serie de sucesos mediante los cuales, a través de la educación física, se pensaron y llevaron a cabo proyectos que transformaron sus prácticas y realidades.

La problemática en cuestión estaba relacionada con casos de violencia entre los estudiantes de las diferentes escuelas de pregrado dependientes de la Universidad Nacional de La Plata. Luego de reuniones y charlas, se propuso realizar una experiencia desde la educación física; espacio en donde coincidían estudiantes de las tres instituciones involucradas.

La idea original era empezar a socializar y que los chicos se dieran cuenta de que todos tienen la misma problemática, todos tenían las mismas angustias, todos tenían los mismos motivos para estar contentos y demás. Entonces la idea fue juntarlos en una clase de educación física.

Y seguimos trabajando en esa línea pero con mayor cantidad de propuestas y de objetivos, no solamente con el objetivo de que no se peleen, sino de que se conozcan, de que son de la misma casa de estudios.

El docente describe cómo a partir de la propuesta de la institución, con su invitación a involucrarse en la problemática, se generaron propuestas que continúan hasta la actualidad, y

se van transformando de manera constante dependiendo de las demandas y necesidades que se presenten en la cotidianeidad.

Por otro lado, este diálogo y trabajo conjunto entre los integrantes de las diferentes instituciones, trajo consecuencias no solo para los y las estudiantes de los establecimientos educativos, sino que produjo nuevas formas de trabajo.

Bueno, la propuesta del proyecto del programa, que utilizamos, que es uno de los primeros pasos que empezamos a elaborar algo con nuestras palabras, sin tener que recurrir a la palabra de otro. Que no está mal. Que está bien, que en la provincia se escribe muy bien. Pero empezamos a tener voz propia en la elaboración de una propuesta. Y empezaron los cambios.

¿Qué significa e implica trabajar con otros docentes? ¿Qué lugar ocupa la Educación Física en la Institución? ¿Qué se espera de ella en los proyectos? Problemáticas actuales, que invitan a la educación física a tomar distancia de narrativas tuteladas (Ron, 2020) para reconocerse, tanto reproductora como productora de conocimientos. Posibilidad que conlleva a dialogar de manera igualitaria con las demás disciplinas e instituciones, propiciando proyectos complejos y significativos.

Hablamos de procesos instituyentes que atraviesan a cada escuela (establecimiento), es decir, que “son fuerzas y luchas de fuerzas la que tienden a transformarla, quebrarla o extinguirla. [...] Son fuerzas productoras de códigos, símbolos. Generan una nueva institucionalización, otras características institucionales, otro instituido”. (Garay, 1993, p.3)

Contexto Institucional

- ¿Cuáles son las disponibilidades de infraestructura y recursos materiales para dar la clase? ¿Los espacios y materiales disponibles se comparten? en dichos casos ¿hay una organización entre profesores para el uso de dichos recursos o se resuelve clase a clase?

En este caso, las preocupaciones de los estudiantes suelen verse acompañadas por las realidades que los docentes transitan a diario en las escuelas secundarias de la ciudad. La falta de materiales, las malas condiciones edilicias, son algunas de las problemáticas con que las profesoras y profesores deben lidiar y sortear en el ejercicio de la docencia.

Desafíos miles, yo no era de la plata, hasta cuestiones de materiales, por ahí uno va con una planificación y se da cuenta de que no tenés ningún material. Lugares y espacios, que tenemos que compartir con otros profes en el patio.

Siempre pienso cuando uno comienza, le sucede que se pregunta qué sucede cuando uno va a la escuela. Los materiales, patio, si bien hacen a las complejidades, no es la última, y les va a pasar que depende de la institución esa variable a veces esta subsanada, a veces no, a veces depende de uno. Me ha pasado tener el auto cargado de pelotas, de todos los tipos de materiales.

Como posiciona el área en la institución. Uno comienza planteando proyectos, se compromete y el imaginario cambia. Entonces después a nadie se le ocurre un proyecto sin la Educación Física. En eso la Educación Física está en todos los niveles. Nadie puede objetar que no está en todos los niveles. El trabajo lo hacemos nosotros como docentes y el lugar que le queremos dar nosotros. Tenemos puntos en común con todas las áreas. Por lo general no hay demasiado material. Siempre hay que rebuscársela.

Las instituciones como “configuraciones de ideas, valores, significaciones instituidas, que se expresan, con diferentes grado de formalización, en leyes, normas, pautas, códigos” (Garay, 1993, p.2), posibilitan (o no) las condiciones para el desarrollo y desenvolvimiento de la Educación Física en general y de los docentes y estudiantes en particular; los y las profesoras, por su parte, resisten o se adecúan a ellas, recurriendo a materiales e ideas artesanales, improvisadas, situadas e impensadas hasta el momento de encontrarse en y con la práctica.

A modo de cierre – Discusiones

Para finalizar queda por decir que los encuentros han significado experiencias enriquecedoras en donde, a partir de las preocupaciones de los y las estudiantes, surgieron problemáticas y encontraron profesionales con la predisposición para contar y revivir sus caminos en la docencia. Experiencias que en la mayoría de los casos, y por una cuestión obvia, les son ajenas a los y las estudiantes que al momento de la escritura del artículo se encontraban cursando el profesorado. De este modo, se produjo un interesante cruce de lógicas y posibilidades de acceso – que, aunque como a veces se intente hacer creer, de ningún modo se anulan la una a la otra-; por un lado lógicas y experiencias que se van

construyendo en estrecha relación con el campo académico, y por el otro, lógicas y experiencias que están en contacto e inmersas en la enseñanza y los establecimientos educativos.

En este sentido, los encuentros de diálogo y reflexión entre estudiantes y docentes han permitido y propiciado la posibilidad de detenerse y analizar el tradicional supuesto de la existencia de dos culturas diferentes, posible de encontrar en el campo de la educación en general, y de la educación física en particular. Supuesto con mayores intenciones que tendencias, de generar un intento por delimitar las incumbencias de los profesionales propios del campo académico y aquellos dedicados a la práctica en las escuelas. De este modo, profesionales cuyo desenvolvimiento se da en mayor parte en escuelas, y profesionales que trabajan en el campo académico, harían usos diferenciados de técnicas, problemas y lenguajes.

Esto, que en principio no parecería algo descabellado, supondría a su vez, esfuerzos diferentes para la realización de sus tareas; siendo la tarea científica una cuestión de “especialistas”. A la labor docente le estarían reservadas tareas tales como: el dominio general de la enseñanza y sus contenidos, la actualización constante, y la reproducción de las nuevas teorías y conocimientos -con su aplicación en la práctica de manera coherente. Mientras que la labor científica apuntaría al acopio de conocimientos y producción de tecnologías, instrumentos y técnicas para la resolución de problemas específicos del campo.

El problema de esta división entre dos culturas diferentes se encuentra en suponer que, mientras una se encuentra en constante movimiento y cambio –ciencia y tecnología-, la otra permanece estática.

Suponer esto sería desconocer las prácticas docentes y los proyectos llevados adelante en las instituciones. La actividad docente en educación física, como práctica social en contacto directo con las problemáticas sociales y las demandas de los estudiantes de cada institución, se encuentra en constante cambio y movimiento.

A su vez, a través de las entrevistas se ha podido dar cuenta del pensamiento histórico en los docentes; conscientes de los cambios, avances y retrocesos, reconociéndose como actores principales en lo que pueda suceder o no en sus clases, y en la educación física en general.

Como se ha plasmado en las entrevistas, las escuelas, como instituciones organizadoras, también definen tipos de prácticas: a partir de sus lineamientos institucionales, sus espacios de trabajo, los temores relacionados a dimensiones de tipo legal, de los directivos - como actores que definirán qué tipo de prácticas serán adecuadas o no, en relación a la seguridad de la institución y la de los alumnos que a ella asisten-, el material de trabajo disponible, y el valor y tiempo que le asigna a la Educación Física como asignatura. Esto, a su vez, se encuentra en estrecha relación con los diseños curriculares como elementos prescriptivos a partir de los cuales se vuelve necesario pensar la enseñanza, los aprendizajes, y las formas de evaluarlos.

Todos estos procesos y circunstancias en la que los docentes se ven como actores y espectadores -en alternancia-, no pueden analizarse de manera aislada ni por fuera de un contexto histórico, político y social. En este sentido, y retomando las ideas planteadas al comenzar el artículo, si bien una formación que prepare a los estudiantes para pensar de manera crítica y generar relaciones independientes con la producción y reproducción del conocimiento es algo favorable y necesario, no se puede desconocer las condiciones de trabajo ni las problemáticas que atraviesan a los docentes en su accionar diario.

Por tanto, si bien podemos acordar en la ya conocida posición ideal de *profesor investigador*, no podemos desatender que involucra variadas complejidades: de orden gubernamental, de desconfianza hacia la disciplina, de luchas al interior de campo, etc., difíciles de sortear en el contexto actual (Hernández y Sancho, 2004). Lejos esto de significar una renuncia a las posibilidades tanto de los profesores y profesoras, como de los y las estudiantes, y de los saberes y conocimientos posibles de generar desde la práctica, es una invitación a generar nuevos diálogos y reflexiones producto de la sensibilidad que exigen las prácticas como punto de apoyo para generar movimientos en el campo educativo de manera colectiva, propositiva y autónoma.

Notas

(1) Programa de la Asignatura -

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.10914/pp.10914.pdf>

(2) <https://idihcs.fahce.unlp.edu.ar/proyectos/practicas-de-la-ensenanza-de-la-educacion-fisica-en-la-formacion-de-grado-enfoques-tensiones-y-rasgos/>

(3) Plan de Estudios de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (2000)

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.2/pl.2.pdf>

(4) Ley 26.150 <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto>

Referencias Bibliográficas

Alliaud, A; Duschatzky, L. (Comp) (2011) Maestros: formación, práctica y transformación escolar. Buenos Aires. Miño y Dávila

Garay, L. (1993). Análisis Institucional de la Educación y sus Organizaciones. Algunos Conceptos para el análisis de las Instituciones Educativas. UNC/Escuela de Ciencias de la Educación/C.I.F.F. y H. Recuperado de: <http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2012-ConcursoNormales/Eje-2/Lucia%20Garay%20-%20Analisis%20Institucional.pdf>

Ron, O., De Marziani, F., Berdula, L., Celentano, G y Husson, M. (Coords.) (2020). *Educaciones físicas escolares: Prácticas, narrativas y (re)producciones*. Teseo.

Sancho Gil, J. M; Hernández, F. ¿Por qué no ha fructificado la propuesta del profesor como investigador? Y algunas propuestas para resistir a un presente nostálgico. *Educación*, [en línea], 2004, nº 34, pp. 39-51, <https://raco.cat/index.php/Educacion/article/view/20798> [Consulta: 16-01-2022]