

## **¿Cómo pensar la formación de un/a profesional de Educación Física en la UNLP?**

LAPUENTE ROMERO Agostina

Egresada del Profesorado en Educación Física de la UNLP

[agostinalapu@gmail.com](mailto:agostinalapu@gmail.com)

### **Resumen**

El siguiente trabajo se basa en una investigación que estamos desarrollando en el marco de una Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas. En el mismo indagamos sobre los sentidos de la formación pedagógica y la imagen del rol profesional que construyen estudiantes del Profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata.

Presentamos una caracterización de esos sentidos plasmados en el Plan de Estudios 2000 y en los programas de las materias de los Trayectos: Formación Pedagógica; y Teórico-práctica en Educación Física. En una primera etapa llevamos a cabo un análisis del material documental, incorporando las perspectivas de docentes de esos espacios curriculares a partir de producciones académicas referidas a la formación de los estudiantes. En una segunda etapa, tenemos previsto relevar la perspectiva estudiantil acerca de la formación pedagógica y el rol profesional, por medio de encuestas que serán realizadas a estudiantes del último año de la Carrera.

De la triangulación metodológica de estas fuentes esperamos confirmar o no algunos supuestos de partida de nuestra investigación, en particular, los referidos a que los sentidos que tienen lxs estudiantes del PUEF sobre su formación pedagógica nos permite comprender y reflexionar sobre algunos resultados formativos de la Carrera.

**Palabras claves:** Formación pedagógica- Educación Física – Rol profesional

### **Desarrollo**

Esta ponencia forma parte de una investigación más amplia<sup>1</sup> que se orienta a comprender los sentidos acerca de la formación académica y las imágenes de su futura inserción profesional que construyen estudiantes del Profesorado Universitario en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata. Partimos del supuesto de pensarnos, en primer término como educadores, desde una perspectiva pedagógica de Educación Popular. En segundo lugar, reconocemos la importancia de hablar de educadores de cuerpos y considerarnos como tales en los ámbitos formativos de la Carrera, asumiendo que lo corporal es una construcción sociocultural, en un contexto histórico, político y económico determinado. Nos preguntamos si nuestros supuestos son consistentes o no con los sentidos e imágenes de la formación pedagógica de la carrera de EF. Para resolver ese interrogante, relevamos perspectivas de diversos actores: estudiantes del último año de la Carrera, docentes del Trayecto de la Formación teórico – práctica en EF del Plan de Estudios vigente y representantes de los tres claustros en el gobierno de la Carrera

### ***Tradiciones fundacionales y perspectiva pedagógica crítica***

El problema de los sentidos acerca de la formación pedagógica y las imágenes de su futura inserción profesional que construyen estudiantes universitarios de Educación Física (EF) en La Plata conecta nuestro proyecto con dos grupos de investigaciones antecedentes. Por un lado, las referidas a las tradiciones fundacionales de la mencionada carrera en la UNLP y los debates actuales que las resignifican, tanto en el plano local, como nacional y regional. Por otro lado, inscribimos nuestro tema de investigación en las pesquisas que se preguntan por

---

<sup>1</sup> Esa investigación se inserta en el proyecto de incentivos de la UNLP titulado “Políticas curriculares y cambios pedagógicos en la formación de docentes y especialistas en educación”. Esa investigación intenta comprender las relaciones entre las políticas curriculares y las prácticas que éstas suscitan a partir del análisis de la formación pedagógica de docentes y especialistas en educación. La investigación que presentamos se inscribe en una de las líneas de ese proyecto relativa a las propuestas de formación pedagógica de docentes de EF y sus efectos formativos, con especial referencia a la perspectiva estudiantil.

el sentido que asume la formación pedagógica y las implicancias para el rol profesional en carreras de formación docente en EF.

Respecto del primer grupo de trabajos, es preciso recordar que el Profesorado Universitario de Educación Física (PUEF) fue creado en la UNLP en 1953 por Alejandro Amavet. Estudiosos actuales de ese proceso señalan que su construcción como espacio curricular dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE) inscribe “definitivamente a la Educación Física como disciplina social y humana, y reivindicando su carácter pedagógico” (Galak y Simoy; 2015:129). En palabras de Amavet, se procuraba una “preparación específica”: “pedagógica y científica” que acreditara su “formación docente y su capacidad de juicio crítico” (Amavet; 1969: 10). A su vez, señalaba que la Educación Física era “ante todo, EDUCACIÓN” (mayúscula en el original, Amavet, 1967: 89). Por ende, este rasgo diferenciaba a este profesorado universitario del existente en ese momento en el Instituto Nacional Superior de Educación Física (INEF), primer centro de formación superior de profesores de Educación Física en el país. La carrera en el INEF había sido fundada en 1912 por Enrique Romero Brest con un enfoque basado, de manera preeminente, en las ciencias fisiológicas (Scharagrodsky, 2006). Señalaba Romero Brest “la aplicación racional de la cultura física debe basarse forzosamente en la fisiología en primer lugar (...)” (Romero Brest, 1917:75).

Tomando como referencia estos hitos fundacionales de la carrera de EF en nuestro país, es posible afirmar que se generaron perfiles profesionales determinados. Por un lado, Romero Brest definió a la Educación Física como una disciplina metódica, continua y racional que procuraba generar cuatro efectos formativos: higiénico, estético, económico y moral. En esta perspectiva, la mayoría de los saberes de la Carrera debían basarse en la Fisiología e Higiene, ejes a partir de los cuales se elaboró una construcción generificada del cuerpo: por un lado, cuerpos masculinos fuertes y públicos, y, por otro, cuerpos femeninos débiles y privados. (Aisentstein y Scharagrodsky; 2006). Por otro lado, Amavet consideraba que la docencia era una necesidad y “la formación debía preparar al

profesor para detectar las inclinaciones positivas y negativas de sus alumnos, para alentar las favorables y reorientar las desfavorables” (Villa, 2003). Además de que estos profesionales fueran educadores con “personalidad cultural” y conocimientos de materias “pedagógicas y culturales”, Amavet instaló la prédica del rol como investigadores que indagaran de manera sistemática al cuerpo desde una “perspectiva educativa”. Coincidimos con Galak y Simoy (2015) cuando destacan que este enfoque educativo y su fundamentación pedagógica y cultural se diferencia de lo expuesto por Romero Brest, quien reducía la justificación científica de la EF al campo de la Fisiología y la Higiene. Desde la perspectiva de los autores mencionados, la actual propuesta curricular tiene dos objetivos en la formación que la distinguen y van a determinar un perfil de egresado que lo caracteriza: “priorizar la formación teórico-metodológica antes que técnica, y generar una actitud investigativa en educación” (Galak y Simoy; 2015:136). Este enfoque es consistente con la visión de Crisorio (2015), quien señala que el rasgo distintivo de las prácticas universitarias es la producción, enseñanza y difusión de saber científico y que en ellas deben participar tanto profesores como estudiantes. También plantea que en la universidad “no hay alumnos sino estudiantes”, que se diferencian de los profesores quienes por su trayectoria académica pueden dedicar más tiempo a la investigación, aunque ambos “están para el saber”. Por ende, se intenta despertar el deseo en los estudiantes, pensando que la EF universitaria debe generar su propio saber científico. (Crisorio, 2015:26, ss). En línea con esta argumentación y refiriéndose a la formación de los profesionales universitarios de EF en Río Cuarto, Centurión (2014) plantea que no debe tomarse a la investigación como una simple obligación administrativa y meritocrática sino que su incorporación debiera obedecer a un posicionamiento político e ideológico tanto de las instituciones como de los profesores investigadores. A su vez considera que el Profesorado de Educación Física es una carrera “docente, pedagógica” y no “deportiva” (Op. Cit., 2014:163) y que es un compromiso de la academia percibir al profesional en EF como un docente, más allá de su ámbito de

actuación profesional (el patio de una escuela, el gimnasio o el campo de deportes) (Op. Cit., 2014:164).

El segundo grupo de trabajos se inscriben dentro de las coordenadas del pensamiento crítico de la educación (Freire, 1970; 1997, Mc Laren, 1994). Las perspectivas pedagógicas críticas del campo de la educación corporal que abrevan en esa tradición asumen a la Educación Física como una disciplina que “está comprometida con la creación y promoción de un proceso educativo emancipatorio por medio de la reflexión crítica del profesorado, respecto de sus creencias, supuestos y prácticas” (Devis Devis, 1990:11). Kirk (1990) plantea que en la formación de profesores de esta especialidad ha predominado un enfoque arraigado en determinadas áreas del conocimiento, como las ciencias biológicas, en las que prima una visión neutral de la ciencia. Tales perspectivas suscriben una visión de la enseñanza de la EF como terreno fértil para la ciencia aplicada y han contribuido a forjar una imagen del profesor como un usuario de teorías expertas cuya función es implementar en las escuelas las prescripciones del modelo tecnológico. Tal mirada moldea autoimágenes del propio rol profesional y legitima una relación entre teoría y práctica fundada en la división del trabajo entre investigadores –productores y docentes ejecutores. De este modo, se configura un tratamiento de los problemas educativos como si fueran meramente técnicos y el corolario es la búsqueda de formas de resolución científica de los conflictos, en desmedro del abordaje de sus aspectos éticos, políticos e ideológicos. (Kirk, 1990, Bratch, 1996; 1999; Paso y Garatte, 2011).

### ***Análisis de algunas perspectivas: Plan de Estudios 2000, Programas y docentes.***

A partir de lo dicho anteriormente, en esta ponencia proponemos compartir primeramente algunos análisis realizados, basándonos en el Plan de trabajo de la investigación, para luego ir aproximándonos a una conclusión que nos permitirá dejar futuros interrogantes para la segunda etapa de la investigación.

En base al Plan de trabajo de la investigación, en este momento estamos finalizando la primera parte que consiste en el relevamiento y análisis del material documental y realización de informes parciales. Proponemos plantear algunos análisis realizados en base a lo determinado por el Plan de Estudios 2000, a relevamientos de Programas de distintas materias que forman parte de los Trayectos que trabajo y algunas perspectivas docentes que forman parte de dichos Trayectos.

A partir de lo que propone el Plan de Estudios 2000 la Educación Física es una práctica social educativa que se lleva a cabo en distintos ámbitos que van a condicionar el análisis contextual pero no modifican su esencia pedagógica. El propósito de la formación es posibilitar el dominio de saberes y haceres de una manera reflexiva, es decir que permitan una práctica reflexiva de la EF. Por esto, "...es preciso que la Educación Física sitúe en una perspectiva pedagógica las configuraciones de movimiento cultural y socialmente significativas que tradicionalmente la componen, como los juegos motores, los deportes, la gimnasia, las formas de vida y actividades en la naturaleza y al aire libre, la natación, etc., superando su consideración como técnica de la salud." (FAHCE, 2000:49)

Ahora bien, según Giles Marcelo<sup>2</sup>, los/as profesores/as de Educación Física (en adelante EF) de la Universidad Nacional de La Plata no estamos confundidos sino más bien estamos formados/as en la confusión. Plantea que la formación profesional se encuentra atravesada por distintos modos de pensar la disciplina pero aún está atrapada por la ciencia positivista. El apego a dicha ciencia y a una filosofía funcional a la misma, determinan a priori cómo tendrían que ser las prácticas, prescribiendo y determinando maneras de hacer y pensar la formación. Entre ellas encontramos: la Educación Física deportiva, la Educación Física Psicomotriz y la Educación Física pedagógica.

---

<sup>2</sup> Director de la Maestría en Deporte. Profesor titular de Educación Física 1 del PUEF. Investigador UNLP. Director de Las Prácticas Corporales en la Educación Superior. Y Co-director de Formación inicial de educadores corporales. Estudio para la elaboración del plan de estudios.

Ahora bien, siguiendo al mismo autor, ninguno de estos modos de pensar nuestro campo permiten una reflexión acerca de las prácticas profesionales o las prácticas corporales. Es decir, el principal problema es que no existe una reflexión sobre cómo son las prácticas profesionales. El trabajo que llevamos a cabo los/as profesores/as de Educación Física parece estar vinculado a tres lógicas distintas pero que se encuentran desarticuladas: la enseñanza, la investigación y la gestión de políticas y prácticas educativas. La desarticulación de dichas lógicas aporta a reducir nuestra práctica docente a operaciones técnicas.

De esta manera, coincidiendo con el autor, nuestro rol como profesionales en EF queda estructurado en nociones cerradas de enseñanza, investigación y gestión o, peor, se reducen estas lógicas a cuestiones meramente técnicas y de ejercicio de control. Por lo tanto, los planes de estudio se inclinan hacia alguna de dichas maneras y se olvidan de la articulación de estas prácticas. Es decir, en las carreras no se lleva a cabo un proyecto de formación que permita articular la perspectiva disciplinar con los conocimientos producidos en las disciplinas sociales, los debates de la política educativa argentina y latinoamericana, como fundamentos para entender y comprender el rol de las prácticas corporales en nuestra sociedad.

Entonces, nuestra formación como profesionales de las prácticas corporales queda desarticulada y no puede terminar de formar graduados/as que sean capaces de trabajar tanto en la promoción y desarrollo de investigaciones, como de políticas y prácticas educativas en los distintos niveles donde actuamos y somos requeridos.

A su vez, la fragmentación del campo, de acuerdo con el autor, se refleja en las instituciones por medio de los docentes que están a cargo de la formación, quienes representan distintas maneras de pensar, buscando imponer sus verdades. Es decir, cada docente tiene una postura política e ideológica acerca de la formación profesional y de pensar nuestro campo educativo. Por su parte, Giles como titular de la cátedra de Educación Física 1 propone a partir del concepto de Prácticas Corporales pensar los problemas educativos. Entender a dichas

Prácticas como formas de hacer, decir y pensar que tienen como objeto las acciones del cuerpo. A su vez, dicha materia que corresponde al primer año de la Carrera encuentra su "... mejor significación en la articulación con una educación corporal..." (Programa Educación Física 1; 2015:2), que se vincula con la enseñanza en el plano educativo, centrándose en el cuerpo y ejerciéndose con un saber del contexto político e histórico.

Por lo tanto, citando a Giles, propone que "la formación inicial en EF debería configurarse alrededor de un eje que articule los problemas epistemológicos, metodológicos y técnicos de la EF con los aportes de otros campos de conocimiento, de un modo tal que promueva posibilidades de actuar reflexivamente en los distintos ámbitos de la práctica profesional". (2003:218). Y, considera que es importante construir espacios curriculares que permitan articular tanto saberes técnicos con reflexiones epistemológicas, donde estén incluidos los problemas de la enseñanza y los análisis políticos y culturales pertinentes. Entonces, la enseñanza, la investigación y la gestión, aunque responden a diferentes maneras de organización de la práctica y el discurso, tienen que ser analizadas y criticadas.

A su vez, el ex Director del Departamento de Educación Física de la UNLP-FaHCE, Carballo Carlos<sup>3</sup>, plantea además de las tensiones epistemológicas, una que sobrepasa el campo institucional y se vincula con el desempeño laboral. El autor reconoce, al menos tres ámbitos de inserción laboral principal de los graduados de EF. Por un lado la Educación Física escolar, entendida como el empleo docente. Por otro, la Educación Física profesional, centrándose en el deporte de competencia y las lógicas de prevención de la salud y la belleza. Y como tercer campo laboral, la investigación y la enseñanza en centros de formación, es decir, la Educación Física Académica.

---

<sup>3</sup> Profesor titular de la cátedra Teoría de la Educación Física II. Investigador UNLP. Director de Criterios, tradiciones y prácticas de organización, promoción y reclutamiento del deporte infanto-juvenil en el Gran La Plata

Ahora bien, esta tensión vinculada al desempeño laboral remarcada por dicho autor, nos lleva a coincidir con el mismo sobre el peligro de disgregación del campo. Es decir, que las exigencias laborales son de entornos tan distintos que lleva a pensar si es la misma profesión. Y esto, nos conduce a problematizar nuestra formación.

Entendemos que la formación modela a un sujeto como profesional de Educación Física y como ciudadano. Ahora bien, el desafío es poder llevar a cabo una formación superior crítica evitando todo tipo de educación tecnicista. Entendiendo que el tecnicismo responde a lineamientos políticos de subordinación y dominación. A planteamientos mecanicistas, individualistas y meritocráticos; reproducciones acríticas de recetas.

Y, a partir de esto, es necesario tener en cuenta cómo bien dice el Ron<sup>4</sup>, titular de la materia Educación Física II, en una de sus producciones que existe una “naturalización de conceptos constituidos en otras prácticas (deporte, salud, recreación) restándole el valor educativo, sometiendo a las prácticas de la disciplina a una constante deformación. Dando lugar a simplificaciones y mecanizaciones”(2003:pag 60,61) Es decir, estos conceptos naturalizados dejan a la EF en un lugar de reproducción de técnicas, dejando al profesional como profesional de la salud, del deporte o de la recreación, generando el olvido de que somos profesionales de la Educación. Y estos conceptos responden a lógicas de una educación tecnicista que tiene intereses políticos, sociales y pedagógicos completamente opuestos a los de una perspectiva crítica de la educación.

De modo tal, que estas reflexiones nos lleven a entender la Educación Física por sobre todo como una práctica pedagógica, política y social; y no como un mero conjunto de técnicas que tienen como consecuencia la reproducción social acrítica.

---

4 Coordinador de Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física (AEIEF). Titular de la Cátedra Educación Física II. Investigador UNLP. Director de Educación Física y escuela: ¿qué enseña la educación física en perspectiva de profesores y alumnos?

Por eso, en nuestra formación es importante ver las distintas perspectivas, como bien se plantean el Programa de Educación Física 2. Desarrollando frente a estas un pensamiento crítico y reflexivo.

Y esto, como bien dice Carballo (2010) permitirá reavivar discusiones “sobre las orientaciones teóricas, sobre el campo disciplinar, sobre la situación laboral, sobre los sujetos de las prácticas, sobre las concepciones pedagógicas y didácticas, sobre la formación superior...”. (2010: 22). Teniendo en cuenta, que dicho autor es docente de Teoría de la Educación Física II, propone en el programa de la misma “identificar a la Educación Física como práctica social con sentido educativo, posible de ser analizada desde la perspectiva crítica propia de las ciencias sociales”. (2016:1)

A partir de este diagnóstico, es necesario recordar que el Profesorado en Educación Física de la UNLP fue fundado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, a diferencia de otros profesorados. Y, como bien dice Parenti<sup>5</sup> en una entrevista, quien es también docente de la casa y fue Director del Departamento, es el legado más importante que dejó Amavet<sup>6</sup>. En el programa de la materia en la cual Parenti lleva a cabo la docencia, Teoría de la Educación Física 3, se plantea el reconocimiento de dicho campo educativo como práctica social históricamente situada, analizando desde una perspectiva cultural, histórica y pedagógica las prácticas corporales. Y esto lleva a que se diferencie de otros profesorados, debido a que se considera la Educación Física dentro del campo general de la Educación. Por lo tanto, el profesorado en la UNLP se caracteriza por el aporte de otros campos de conocimientos humanísticos y sociales. Entre

---

5 Investigador UNLP. Co-director de La constitución histórica del campo de la cultura física y de la educación física. Integrante de La constitución histórica del campo de la cultura física y de la educación física. Actores, instituciones, discursos y políticas. Argentina (1901-1938).

6 A. Amavet (1906-1974) se graduó en 1828 en la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima del Ejército Argentino. Del 1947 al 1953 se desempeñó como Director General de Educación Física de la UNLP. En 1953 fundó el PUEF, y se graduó de esa Carrera en el año 1954. En 1957 publicó su tesis para acceder al cargo de profesor universitario. Ver Parenti, 2013.

ellos se destaca la participación de antropólogos, sociólogos, historiadores, pedagogos en espacios curriculares de la formación en EF en esa institución.

Dada mi inserción actual como estudiante adscripta a la cátedra de Pedagogía PUEF, la cual forma parte en el Plan de Estudios 2000 del Trayecto de la Formación Pedagógica, y sus docentes son pedagogas, me focalizo en los aportes que plantea ese curso cuando se propone brindar a lxs estudiantes espacios de reflexión crítica sobre temas del campo de la educación y de la educación física. Se pretende, como bien dice en el mismo programa de la asignatura, "...preparar al futuro profesor para una práctica reflexiva que le permita interpretar el marco de actuación, reconocer las problemáticas humanas que fluyen en las situaciones educativas para que esté en condiciones de prefigurar formas de acción pedagógica de signo crítico y reconstructivo, dirigiendo sus acciones desde una analítica de las posibilidades de intervención" (2016:1).

Siguiendo a uno de los autores que se trabaja en dicho curso, Paulo Freire (1970), se propone pensar la educación como proceso de concientización y liberación. Partimos de entender a la relación educativa como un diálogo entre educador-educando y educando-educador, donde el mundo es mediador, en la búsqueda de una educación reflexiva y crítica. Este proceso busca que el "oprimido" pueda ser consciente del lugar que ocupa en la sociedad para transformar su situación y así liberarse de esa opresión. Y la Educación Física no queda por fuera de este concepto, sino que como futuros profesorxs, los aportes pedagógicos de la carrera nos permiten reflexionar y entender la educación física desde este concepto de educación. Como bien dice Valter Bracht (1996), autor estudiado en el curso, es necesario desarrollar una propuesta pedagógica que apunte a la transformación social y permita la concretización de una sociedad más justa. En este planteo la acción de transformación del profesor de Educación Física no acaba en la escuela, sino que debe extenderse a su campo representativo, desde una visión amplia de una Educación Física Superadora.

Y, a su vez, es interesante pensarnos como educadorxs de cuerpos. Como bien se plantea en el programa de la cátedra de Educación Física 5, quien su titular es

Crisorio.R, que “el objeto de la EF indica la necesaria articulación de la educación con un cuerpo atravesado por el orden simbólico” (Programa Educación Física 5; 2015:3). Entendiendo el cuerpo desde la perspectiva de la Educación Corporal, donde este no es ni el físico ni el biológico. Sino aquel constituido en un orden simbólico. Es decir, entender que los cuerpos son construcciones sociales, políticas y culturales, por medio del lenguaje. Los cuerpos son producto de discursos. Son cuerpos hablados. Como dice Crisorio<sup>7</sup>, “...el cuerpo es de la cultura y tiene una historia en la que hay que indagar...” (2015:10). De manera tal, que siguiendo esta perspectiva, a nuestro entender debemos, considerar que somos parte de estas construcciones sociales, políticas y culturales como educadorxs de cuerpos. Y la pregunta que tenemos que hacernos es si reproducimos ¿una educación tecnicista o una educación de cuerpos desde una perspectiva crítica y popular?

### **Conclusión**

A partir de lo trabajado, podemos visibilizar la preocupación e insistencia por parte de los materiales analizados (Plan de Estudios, programas y producciones académicas de docentes) el objetivo por formar profesorxs críticos y reflexivos. Donde se puede ver la necesidad de producir, teniendo en cuenta los aportes de otros campos disciplinarios, nuestras propias teorías. Por lo que creemos que es necesario ser críticos de los aportes de estos campos, es decir no debemos tomarlos como consignas universales para nuestra profesión sino, a mí entender, debemos resignificarlos como criterios para pensar la especificidad de nuestras acciones y perspectivas. El objetivo sería formar a lxs estudiantes en el pensamiento crítico y reflexivo, y no en repetidores del lenguaje.

A su vez, por otro lado, creemos que puede ser muy interesante triangular lo analizado con la perspectiva estudiantil, ya que es a quienes se forma como

---

7 El Dr. Ricardo Crisorio es actualmente profesor titular de Educación Física 5. Fue Director del Departamento en Educación Física. Coordinador de la Maestría en Educación Corporal. Director del Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad. Investigador UNLP.

futurxs docentes. Es decir, nos focalizamos en este público, debido a que son los futuros profesionales, futuros educadores de cuerpos, más allá del ámbito laboral que ocupemos. Y esta perspectiva a mi entender puede aportar mucho a la formación superior.

Ahora bien, después de todo lo dicho, nos surgen dudas e interrogantes como: ¿Lxs estudiantes del profesorado buscan recetas, respuestas específicas o ser docentes críticos? ¿Qué entienden por ser críticos y reflexivos? ¿Qué pasa cuando egresamos del profesorado? ¿Lxs estudiantes qué piensan de su formación superior? ¿Qué aportarían/modificarían de la misma? ¿Piensan que están formados para poder desenvolverse en el amplio campo laboral? ¿Qué imagen tienen del rol profesional? ¿Se piensan como educadorxs? ¿Piensan nuestra profesión como una práctica política, social y cultural? ¿Piensan en una educación de cuerpos emancipadora o en una educación tecnicista/mecanicista/no reflexiva?

Estos son algunos de los interrogantes por los cuales nos interesa continuar una investigación que llevamos a cabo sobre la formación pedagógica y la imagen del rol profesional desde la perspectiva estudiantil. Porque además creemos que si queremos una educación emancipadora, liberadora y como derecho, tenemos que reflexionar acerca de qué profesional de la educación de cuerpos hoy se forman, en este caso en la Universidad Nacional de La Plata.

### **Bibliografía**

- Aisenstein, A. (2006) *Cuerpo, escuela y pedagogía. Argentina, siglos XIX y XX*. En Aisenstein,A y Scharagrosdsky,P *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950*. Editorial Prometeo, Buenos Aires, 2006.

- Amavet, A., (1967) *Cuadernos de Educación Física Renovada N° 1*, Universidad Nacional de La Plata.

- Amavet, A. (1969). *Cuaderno de Educación Física Renovada N°3*. Inédito

-Bratch, V (1999) "A constituição das teorias pedagógicas da educação física". *Cuadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99*.

- Bratch, Valter. (1996) "El niño que practica deporte respeta las reglas del juego... capitalista". En: Educación Física y aprendizaje social. Córdoba, Editorial Vélez Sarsfield.
- Carballo, C. (2010) "Algunas tensiones en el campo de la Educación Física en Argentina", en Cachorro, G. y C. Salazar (coordinadores), Educación Física Argenmex: temas y posiciones. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Centurión, S. (2014) "Algunas reflexiones respecto de la opción por los estudios universitarios en Educación Física". En Carballo, C (coordinador) Educación Física escolar, académica y profesional La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Colectiva y Monográfica; 1).
- Crisorio, R. (2014) *La Educación Física en la universidad*. En Carballo, C (coordinador) Educación Física escolar, académica y profesional La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Colectiva y Monográfica; 1).
- Crisorio, R (2015) "Educación Corporal" En Crisorio.R, Rocha.L y Lescano.A (coordinadores) Ideas para pensar la educación del cuerpo. Universidad Nacional de La Plata, 2015.
- Devís Devís,J(1990) "Presentación" En: Kirk,D (1990) Educación física y curriculum. Introducción critica Valencia Univesitat de Valencia.
- Freire, P (1970) Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI. Capítulo 2.
- Freire, P (1997) Pedagogía de la autonomía México, Siglo XXI.
- Galak, E y Simoy, S (2015) "El oficio de ser "profe". Prácticas, saberes y discursos de la formación superior en educación física en Argentina". En Crisorio.R, Rocha.L y Lescano.A (coordinadores) Ideas para pensar la educación del cuerpo. Universidad Nacional de La Plata, 2015.
- Giles, M. (2003). Educación Física y formación profesional. En La Educación Física enArgentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. Bracht, V. y Crisorio, R. (coords.).
- Kirk,D (1990) Educación física y curriculum. Introducción critica Valencia, Univesitat de Valencia.
- Kopelovich, P. (2013). "Entrevista a Carlos Parenti. La visión del Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata: pasado, presente y futuro". En Revista Educación Física y Ciencia ISSN 2314-2561. Vol. 15 Núm 2.

- McLaren, P. (1994) *La vida en las escuelas. Una introducción a la Pedagogía crítica en los fundamentos de la Educación.* México, siglo XXI. Tercera parte. Cap 4, 5 y 6.
- Parenti, C (2013) *La Educación Física en Argentina. ¿Diferencias y similitudes en Enrique Romero Brest y Alejandro Joaquín Amavet?. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias.* Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física, La Plata.
- Plan de Estudios del Profesorado Universitario de Educación Física 2000. FaHCe. UNLP.
- Paso, M y Garatte, L (2011) "Pedagogía y Teoría Pedagógica de la Educación Física: aportes de enfoques críticos y poscríticos para la formación docente" *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas.* La Plata.
- Plan de Estudios Profesorado de Educación Física 2000. FaHCe. UNLP.
- Programa Educación Física 1 (2015). FaHCe. UNLP.
- Programa Educación Física 2 (2014). FaHCe. UNLP.
- Programa Educación Física 5 (2015). FaHCe. UNLP.
- Programa Pedagogía PUEF (2015). FaHCe. UNLP.
- Programa Teoría de la Educación Física II (2016). FaHCe. UNLP
- Programa Teoría de la Educación Física III (2014). FaHCe. UNLP.
- Ron, O. (2003). *El campo de la educación física: constitución, saber, rasgos,* en Crisorio, Ricardo y Bracht, Valter (coords.) *La educación física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas,* La Plata, Ediciones Al Margen.
- Scharagrodsky, P. (2006) *El padre de la Educación Física Argentina: fabricando una política.*