

La dependencia “odontológica” entre enseñanza y aprendizaje: a mordida limpia y a regañadientes.

Los significados que construyen los estudiantes del PUEF sobre enfoques de enseñanza.

Rexach Patricia

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
patorex2011@gmail.com

Fiori Natalia

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
nataliafiori83@gmail.com

Friedt Agustín

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
rodoagu@hotmail.com

Perrotti Rosana

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
rosana.perrotti@gmail.com

Reisin, Maia

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
maiareisin@gmail.com

Aguirre, Juan Manuel

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
jma.tecpuef@gmail.com

Ortiz Lopez Sara

Universidad Nacional de Lujan-
Profesorado Universitario en Educación Física
saraortizlop@gmail.com

Resumen

El presente trabajo se enmarca en una serie de reflexiones que, como equipo docente, hemos realizado a partir de la experiencia que venimos llevando a cabo en el contexto de la asignatura “Teorías de la Enseñanza y el Currículo” para el Profesorado Universitario en Educación Física de la Universidad Nacional de Luján. A su vez este texto es el puntapié inicial de un nuevo proyecto de investigación, en virtud de lo cual representa también una serie de notas, datos, debates que al interior del equipo de la asignatura van tomando forma. Nuestra intención es ir

detectando el modo en que los estudiantes se apropian de los contenidos y de este modo ir dando cuenta de matrices de aprendizaje, cristalizaciones, permanencias y rupturas en la producción del conocimiento.

Nos guía la idea de identificar núcleos problemáticos para la futura investigación a la vez que nos proponemos generar conocimiento didáctico acerca de mejores intervenciones en la enseñanza para facilitar la apropiación de conocimientos y la construcción de prácticas emancipatorias de enseñanza en los futuros profesores de Educación Física.

Palabras claves:

Formación de profesores, Educación Física, Enseñanza, Enfoque emancipador, Construcción de conocimiento.

Desarrollo

1. Características de la asignatura, la población estudiantil y encuadre del abordaje de los contenidos

La asignatura “Teorías de la enseñanza y el currículum” se cursa en el primer cuatrimestre del primer año del Profesorado Universitario, cuya carga horaria es de 4 horas semanales repartidas en sesiones de clases teóricas y clases prácticas. Esto la sitúa como la primera aproximación teórica al campo de la enseñanza que harán los estudiantes que deciden iniciar la carrera. El equipo docente a cargo de la misma está conformado actualmente por siete integrantes (cuya composición consiste en dos profesoras adjuntas, dos jefes de trabajos prácticos y dos ayudantes de primera, acompañados además por una ayudante de segunda) cuyas formaciones académicas combinan las Ciencias de la Educación y la Educación Física. La materia está organizada en dos grandes bloques de contenidos donde se destaca un eje que aborda los Enfoques de Enseñanza desde la perspectiva de tres enfoques: ejecutivo, terapeuta-cultivador (trabajados desde Fenstermacher y Soltis) y el enfoque Emancipador (que se aborda con una serie de textos de Paulo Freire). Un rasgo, que se destaca como de interés para el equipo docente, es el desafío

que supone el inicio de la cursada por parte de los estudiantes: por un lado deben constituir su propia identidad como integrantes de la universidad pero a su vez, también, iniciar un proceso de construcción identitario como futuros docentes. La asignatura tiene la particularidad -a diferencia de otras que se cursan por lo general en simultaneidad- de anclarse en esa doble construcción.

La cantidad de estudiantes que se han inscripto en la asignatura ha crecido de 453 en 2008 (cuando comenzó a dictarse en el PUEF) a 826 en el 2015.

En esta línea, es interesante notar las características generales de los estudiantes que transitan por la materia. Según datos recogidos por este equipo docente, la mayoría de los alumnos ha concluido sus estudios en el Nivel Secundario en los dos o tres años anteriores y tienen entre 18 y 20 años. Tanto sus localidades de domicilio como sus escuelas de procedencia son muy heterogéneas, lo que permite intuir también procedencias sociales y culturales diversas.

Han elegido el profesorado de Educación Física porque

- Les gusta o les gustaría enseñar y practicar deportes y otras actividades físicas en instituciones escolares, deportivas, al aire libre, etc.
- Reconocen la tarea del profesor de Educación Física como muy importante para ayudar a construir valores, como el cuidado del cuerpo y de la salud; la solidaridad; el placer por el trabajo corporal, etc.
- Muchos de ellos ya han tenido algún tipo de experiencia docente en clubes, gimnasios, colonias, campamentos, organizaciones religiosas, etc.
- Todos practican algún deporte o actividad física con heterogénea dedicación y rendimiento.
- Muchos de ellos trabajan o tienen intenciones de hacerlo y manifiestan múltiples intereses personales, más allá de los relacionados con la cultura física.

A lo largo de las clases se han detectado niveles diferentes en cuanto a las posibilidades de lectura, escritura y comprensión de textos, como así también necesidad de apoyo en la construcción del rol de estudiante universitario. Muchos manifiestan sentirse agobiados por la cantidad de material bibliográfico y la dificultad para abordarlo.

Si bien son respetuosos y espontáneos, algunos no han abandonado todavía algunas prácticas propias del nivel medio, lo que exige de los docentes cierta flexibilidad, al tiempo que un ejercicio firme y cordial de la autoridad para que se pueda cumplir el encuadre de la propuesta docente contratada con los estudiantes el primer día de clase. (Perrotti y otros, 2008; 2010 y 2012)

El trabajo del equipo docente sobre los contenidos que abordan los Enfoques de enseñanza se organiza en una secuencia de cinco clases teóricas y cinco clases prácticas (contemplando los imponderables en cuanto a agenda). En las clases teóricas se parte de videos o registros de clases donde se pueden apreciar los enfoques de enseñanza, se analizan y se va apuntando a la construcción de conceptos teóricos que den cuenta dichos enfoques. Las categorías de análisis que se utilizan son: Concepción de enseñanza, concepción de aprendizaje, relación entre los mismos, posición que ocupan en el enfoque tanto el docente como los estudiantes, propósitos de la enseñanza, tipos de contenidos, estrategias metodológicas utilizadas, prácticas evaluativas, maneras de planificación, supuestos teóricos que subyacen a cada enfoque.

En cuanto a las clases prácticas, el equipo docente adopta como criterio de secuenciación de los contenidos y de las actividades didácticas partir de las experiencias personales y educativas de los estudiantes, desde las propias biografías, recurriendo para ello a la narrativa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que han experimentado, para luego ir introduciendo las categorías teóricas necesarias para la conceptualización de los diferentes enfoques de enseñanza.

En un primer encuentro, se pide a los estudiantes que traten de identificar características de sus “mejores y peores” profesores, distinguiendo elementos de la forma de enseñanza que utilizaban como características personales. En una segunda clase se abordan los enfoques del docente ejecutivo y del terapeuta-cultivador, a partir del análisis de registros de observación de clases de profesores de educación física. Dicho análisis se realiza en pequeños grupos. Se solicita a los estudiantes que identifiquen las acciones que realiza el profesor, su papel en la clase, sus propósitos, lo que se está enseñando (el contenido de la clase), las acciones de los alumnos. A partir de eso se les pregunta qué características de las compartidas la clase anterior se podrían asociar al enfoque asignado y luego se les solicita que trabajen la bibliografía a partir de unas preguntas orientadoras de la

conceptualización del enfoque. Posteriormente, se lleva a cabo un intercambio con el grupo total en el que se intenta sistematizar teóricamente ambos enfoques de la enseñanza.

En la tercera y cuarta clase se lleva a cabo el abordaje de los fundamentos del enfoque emancipador desde la postura de Paulo Freire. En la primera, se trabaja en pequeños grupos sobre los textos y las guías de lectura elaboradas por el equipo, recuperando los conceptos centrales de la teoría de Freire; para luego realizar una puesta en común con el grupo en forma plenaria. En la siguiente clase, se recapitulan las cuestiones vistas en la clase anterior respecto al trabajo con las guías de lectura y las palabras clave de la teoría de Paulo Freire y se vuelve sobre la dinámica utilizada en el abordaje de los otros dos enfoques, a partir del análisis del relato de experiencia del enfoque emancipador acerca del trabajo de una profesora de educación física. Luego se intenta encontrar palabras, conceptos, ideas y/o citas de la bibliografía que nos permitan sistematizar teóricamente dicho enfoque de la enseñanza.

La secuencia de clases finaliza con el abordaje conceptual del binomio enseñanza y aprendizaje desde los modos en que ambos procesos se definen y relacionan entre sí. Se parte desde la socialización y análisis de definiciones elaboradas de enseñanza (Basabe y Cols; 2008) y su articulación con los modos de definirla por parte de los tres enfoques trabajados. Se sostiene desde el equipo docente que este “cierre” sirve para dar cuenta de las características que la enseñanza asume¹, logrando mayor integración entre los mismos luego de haber abordado las diferentes formas en que cada enfoque la concibe.

2. Construcción del conocimiento sobre Enfoques de Enseñanza por parte de los estudiantes

Entre los propósitos del desarrollo de la asignatura tratamos de apoyar a los estudiantes en la construcción de su rol como universitarios y, al mismo tiempo, de

¹ La dimensión ético/política de la enseñanza; la enseñanza es ontológicamente dependiente del aprendizaje; es una praxis política; es histórica, es de transmisión cultural, es situada, es intencional; incluye tres elementos: docente – alumno – contenido (relación triádica); implica distintos tipos de relación con aprendizaje: causal – mediacional - facilitadora.

futuros profesores de Educación Física. Para lograrlo, propiciamos la reflexión didáctica sobre las prácticas de la enseñanza de la Educación Física y tratamos de acompañarlos en la construcción de su identidad docente. sostener la rigurosidad epistemológica/ conceptual y simultáneamente hacer las mediaciones necesarias para posibilitar que nuestros alumnos se apropien críticamente de los contenidos, entendiéndolos no solo como sino también como saber hacer y saber ser, desde un enfoque didáctico emancipador (Freire, 2003, 1999, 1997 a y b).

Los datos relevados se han recolectado de maneras diversas. Durante el período 2011-2012 se trabajó con preguntas a los estudiantes que llegaban a la instancia de evaluación integradora (vale decir, a punto de promocionar sin rendir examen final). En el siguiente periodo 2013-2014 se trabajó con la realización, por parte de los estudiantes, de un diario de cursada que fue utilizado como insumo para análisis posteriores. Por último, durante el 2015 se elaboró una encuesta de evaluación de la enseñanza, administrada a los estudiantes al final de la cursada, con la que intentamos construir nuevas categorías para indagar sobre las permanencias, las rupturas y las apropiaciones críticas que realizan los estudiantes de la carrera a partir de sus propias reflexiones, sobre los conceptos de la asignatura.

En ese contexto, y con la intención de evaluar el desarrollo de la argumentación conceptual del enfoque de enseñanza elegido por los estudiantes, en el parcial integrador y el examen regular de la asignatura en 2012 incluimos la siguiente consigna: - *A lo largo de la cursada hemos trabajado sobre el análisis de los enfoques de enseñanza: 1- Si tuviera que adherir a un enfoque ¿a cuál sería? ¿Por qué? 2- Qué problemas/ obstáculos/ complicaciones le encuentra? 3- y que ventajas/ fortalezas?*

En relación con las respuestas dadas a la pregunta 1 elaboramos una escala de desarrollo de las argumentaciones de un grupo de estudiantes considerados al azar que aprobaron la cursada. Se analizaron 195 pruebas escritas, de las cuales 28 estudiantes eligieron el enfoque ejecutivo, 70 el terapeuta/cultivador, 63 el emancipador, 13 no contestaron, 20 dieron respuestas incoherentes. Dicha escala consideró de menor grado la elaboración de argumentaciones que incluyen errores conceptuales o combinan enfoques incompatibles y como máximo grado la

elaboración de argumentaciones con fundamentación teórica sobre los enfoques terapeuta-cultivador o emancipador.

El análisis que realizamos en ese momento nos llevó a las siguientes conclusiones: 1) la elección del enfoque ejecutivo está estrechamente relacionada con las características del enfoque dominante en la enseñanza de la educación física, que ha sido experimentada por casi todos los estudiantes en sus biografías escolares; 2) la mayoría ha elegido el enfoque terapeuta/cultivador como alternativa al enfoque ejecutivo; 3) en menor número han elegido el enfoque emancipador, sin desarrollar totalmente su conceptualización. Así y todo, desde la apropiación conceptual y desde la perspectiva ideológica, algunas de las respuestas analizadas en relación a este enfoque son las que portan las mejores argumentaciones de nuestros educandos.

En ese momento el equipo docente encontró varias posibles interpretaciones: la primera estaría relacionada con el sentido negativo o peyorativo que los estudiantes dan a la palabra “política” en la caracterización de la dimensión ético-política de la enseñanza en el enfoque. Por ejemplo, si bien citan o se enmarcan en el enfoque emancipador pocos hablan de la búsqueda colectiva de la transformación social o de una sociedad más justa.

Otra posible interpretación es que la bibliografía para los enfoques ejecutivo y terapeuta/cultivador está más elaborada por los autores (Fenstermacher y Soltis 1998), mientras que la utilizada para la enseñanza del enfoque emancipador requiere un trabajo de interpretación mayor por parte de los alumnos, ya que leen directamente al autor (Freire 2003, 1999, 1997 a y b) y no una síntesis elaborada como en el caso de los enfoques anteriores. Es una decisión didáctica del equipo que sea así, porque nos interesa que reflexionen y aborden con detenimiento el enfoque emancipador. Por lo mismo, usamos videos que reproducen intervenciones orales de Freire en distintos eventos, tratando de recurrir al efecto emocional que produce. Para el análisis de los otros enfoques usamos registros escritos y filmicos de clases, mientras que en el emancipador sólo usamos los discursos de Freire y estimulamos que los estudiantes piensen prácticas alternativas, teniendo en cuenta el carácter situacional de la enseñanza (Basabe y Cols, 2007).

Tal como anticipamos al inicio del escrito, uno de los objetivos que persigue el presente trabajo es la sistematización de nuestras experiencias/reflexiones a fin

de producir conocimiento didáctico que nos permita repensar las propias propuestas de enseñanza y así facilitar la apropiación de los contenidos y la construcción de prácticas emancipadoras en los futuros docentes de Educación Física. Por ello, creemos importante detenernos en algunos obstáculos y dificultades que surgen con frecuencia en la aproximación al concepto de “Enfoques de enseñanza”.

En primer lugar la idea misma de “enfoque” plantea algunos desafíos si la entendemos como un instrumento de naturaleza conceptual. El poder comprender que los enfoques de enseñanza son una clasificación teórica a partir de la cual se generalizan ciertos rasgos y atributos docentes con un sentido analítico es un elemento a saldar en la enseñanza. Trabajar en la interpretación de la idea de enfoque de enseñanza como herramienta teórica que permite comprender, analizar e incluso orientar las prácticas pero que no puede hallarse en estado “puro” en la realidad, es una apuesta necesaria para evitar reduccionismos y simplificaciones.

Por otro lado, un punto controversial en la aproximación a los “enfoques de enseñanza” es la pregunta en torno a la complementariedad de los mismos. Durante las clases surgen inquietudes como: “*se pueden combinar*”, “*es posible tomar un poco de cada uno*” o “*se cambia de enfoque según el grupo que tengas a cargo*”. También de lecturas de diarios de cursada aparecen expresiones que tienden a desfigurar el carácter ético-político de la enseñanza, planteando por ejemplo que “no debemos asumir una postura o la otra para identificarnos con un enfoque sino que a partir del entorno elegir cuál es el que más se ajusta a las necesidades” (C. Diario de cursada, 2014).

Los estudiantes reconocen fácilmente las diferencias metodológicas que utiliza cada uno pero el esfuerzo está en poder profundizar estas interpretaciones y que logren identificar la diferencia de fundamentos desde la cual se posiciona un “docente ejecutivo”, un “docente terapeuta-cultivador” y un “docente emancipador”. Por ello, se hace necesario problematizar esta cuestión, visibilizando los propósitos tangencialmente distintos que persiguen y los supuestos epistemológicos y político-pedagógicos en los cuales se basan. Pensar la enseñanza como actividad neutral es incompatible con subrayar la politicidad inherente a la práctica educativa, asimismo, comprender que el aprendizaje es producto de una construcción colectiva es incompatible con concebirlo como la respuesta que se genera ante un estímulo. Los ejemplos podrían ser varios, pero lo que nos interesa destacar es que una de

las apuestas en la enseñanza de este contenido se centra en que los estudiantes puedan reconocer la posibilidad de apelar a estrategias privilegiadas por distintos enfoques en función del contenido y de la pertinencia de la propuesta pero reconociendo las limitaciones de pensar en su complementariedad.

Una cuestión que también aparece con frecuencia es cierto nivel de reflexión -con mayor o menor nitidez- sobre el valor que los enfoques aprendidos reportarían para su propia formación como futuros docentes. Del análisis de diarios de lectura surgen varios emergentes que nos parecen indicios de cómo se apropian de los conocimientos. Se podría mencionar que desde la lectura de Paulo Freire y la conceptualización sobre el enfoque emancipador les sugiere “replantearse algunas cosas” tales como la forma en la que han sido enseñados o entrenados en sus trayectorias escolares/deportivas previas. Dice M. (Diario de cursada, 2014) “el enfoque ejecutivo me parece retrógrado porque se sostiene en un sistema jerárquico” o bien como dice A. (Diario de cursada, 2014) “me dí cuenta que era alumna porque tenía que seguir órdenes y hacer lo que me decían”.

Otros estudiantes mencionan la posibilidad de que han encontrado una forma de enseñar que expresa sus pensamientos como futuro docente: “Me gustaría poder ser docente emancipadora, para dar lugar al debate, el intercambio de ideas” (S; Diario de cursada 2014). “De los enfoques el que más me cierra es el enfoque emancipador porque ayuda a formarse como críticos” (R. Diario de cursada, 2014). “Me gustaría ayudar a construir personas críticas y reflexivas que cambien la sociedad” (R. Diario de cursada, 2014).

La estudiante R. (Diario de cursada, 2014) lo explicita a partir de una cita a Simón Rodríguez (“enseñen a los niños a ser preguntones, para qué, pidiendo el por qué de los que se les mande hacer; se acostumbren a obedecer a la razón, no a la autoridad como los limitados, no a la costumbre como los estúpidos” y luego acompaña con sus propias reflexiones “El enfoque emancipador es hacer estudiantes autocríticos, partícipes, que piensen, opinen, propongan, darles herramientas pero que ellos construyan, que sean independientes, que siempre puedan debatir con fundamentos”. Aquí podría abrirse la duda o pregunta hasta qué punto es una comprensión de la naturaleza política de la enseñanza o si es una consideración meramente metodológica de la enseñanza. Otros ejemplos nos dan

una impresión de convencimiento respecto del enfoque emancipador y un sentido profundo de la finalidad del mismo. T. (Diario de cursada 2014) expresa: “Para mí hay diferencias -entre el enfoque terapeuta y el enfoque emancipador- que son clave: lo político y lo colectivo. Lo político en el sentido de búsqueda de alternativas para hacer un mundo mejor porque la educación es acto político, es la búsqueda por la transformación social y lo colectivo, porque eso es para hacer todos juntos, no individualmente”.

También se podría inferir, la forma en que aparece la posibilidad de problematizar desde el enfoque emancipador el carácter de la formación docente en educación física y como la experimentan en la propia vivencia dentro de la propuesta de enseñanza. Encontramos, en varios ejemplos de las evaluaciones realizadas durante este año al finalizar los encuentros, que rescatan valoraciones positivas al esfuerzo y la coherencia puesta en el intento de construir otra forma de enseñar/aprender a partir de cursada de la la materia.

Un último elemento vinculado a los desafíos que surgen ante la apropiación de los enfoques de enseñanza está asociado con las herramientas teóricas con las que cuentan los estudiantes para aproximarse a estos contenidos. En relación a lo que se planteó en el punto anterior, consideramos de fundamental importancia poder vincular cada uno de los enfoques que trabajamos con el contexto histórico y político en el cual surgen, comprender los fundamentos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos en los que se sustentan, así como también identificar con qué ideas discuten y quiénes son algunos de sus exponentes. Sin embargo, por el lugar que ocupa la asignatura en el plan de estudios, en la mayoría de los casos los estudiantes cuentan con escasa información con la cual vincular los contenidos. El poder ir estableciendo asociaciones permanentes entre los marcos globales y los planteos específicamente pedagógicos y didácticos es una tarea permanente que se acentúa al tratarse de una asignatura mayoritariamente conformada por ingresantes a la carrera y a la universidad.

3. Conclusiones

La formación docente en el nivel superior universitario precisa repensar qué prácticas se realizan en su interior, para problematizar su campo de intervenciones. En el caso de la educación física, esto tiene especial significado habida cuenta de la preeminencia de modelos de transmisión centrados en la reproducción de técnicas, habilidades y conocimientos teóricos en el marco de un modelo ejecutivo (Festenmacher, G. y Soltis, J., 1998).

Expresiones de algunos estudiantes resultan esperanzadoras cuando dicen, por ejemplo, que el conocimiento sobre los diferentes enfoques de enseñanza les ha permitido darse cuenta que “toda la vida me explicaron a lo ejecutivo”.

Incluso replantearse desde una mejor posición, dejando a un lado su propia biografía escolar: “hablamos del enfoque ejecutivo y me resultó muy chocante. No se describir con exactitud el sentimiento pero fue muy doloroso (...) Me sentí un autoritario (...) pero después de pensar un par de horas, me di cuenta que lo podía cambiar todavía” (Estudiante S. 2013.)

Otras expresiones nos llevan a pensar en ciertas permanencias e imposibilidad de ruptura con esos modelos que dominan el campo de la enseñanza de las actividades corporales; “no se puede enseñar la técnica explorando”, “perdería mucho tiempo”, es muy riesgoso porque el cuerpo se lastima, podés tener problemas legales”.

En los últimos años, podemos reconocer la emergencia de discusiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas que han cuestionado severamente la forma y las intencionalidades con que la educación física se enseña en el ámbito escolar y también la forma en que se “educan” los profesores de educación física (Bracht, V., 1996; Galantini, G., 2003, entre otros).

Es imprescindible redimensionar desde un marco teórico científico la concepción de “política” y su relación con la educación, así como las posibles (o no) articulaciones entre distintos enfoques a la hora de asumir un rol de enseñantes.

Las incipientes conclusiones a las que hemos arribado en el transcurrir de la escritura de este texto, el relevamiento de los últimos datos obtenidos en el final del pasado cuatrimestre y los profundos debates que hemos desarrollado como equipo

de trabajo nos dejan frente a interrogantes sobre: las “distancias” entre niveles de formación (y experiencia) de la escolarización secundaria y “lo que se espera” en la universidad, las apropiaciones de los contenidos que realizan los estudiantes, la relación entre las prácticas de enseñanza y las finalidades que se persiguen, las mejores formas de intervención y el gran desafío de trabajar para formar intelectuales críticos, activos y transformadores de la cultura corporal.

BIBLIOGRAFÍA

Perrotti, R. y otros (2008) “Teorías de la enseñanza y el currículo” Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional de Luján. En Congreso Nacional de Formación Docente “La Formación Docente en el debate pedagógico actual” Resistencia, Chaco, octubre de 2008.

Perrotti, R., Ruiz, M y otros (2010) “Estudiantes orientando a ingresantes. Proyecto de tutoría para la carrera del Profesorado Universitario en Educación Física de la Universidad Nacional de Luján Delegación San Fernando” en I Congreso Patagónico de Educación Física y Formación Docente: Experiencias de Intervención y de Investigación y II Jornadas Patagónicas de Investigación en Educación Física, Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional de Comahue.

Perrotti, R., Rexach, P. y otros (2012) “*Argumentaciones en torno a la elección del enfoque de enseñanza en estudiantes de 1º año del Profesorado Universitario de Educación Física (UNLU)*” II Congreso Metropolitano de Formación Docente. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Fiori, N., Rexach, P.(2013) La reflexión sobre las prácticas pedagógicas en la formación docente: Un posible análisis desde la experiencia en el PUEF-Unlu. 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias Universidad Nacional de La Plata

Basabe y Cols (2007) La enseñanza, en Camilloni y otros, El saber didáctico. Paidós. Buenos Aires.

Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1998) Enfoques de enseñanza. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Freire, P. (2003) El grito manso. Siglo XXI Editores. Buenos Aires

(1999) Pedagogía del oprimido Siglo XXI Editores. México.

(1997a) Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI Editores.

(1997b) Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI Editores. México

Bracht, V.(1996) Educación Física y Aprendizaje social. Ed. Vélez Sarsfield. Córdoba, Argentina

Galantini, G.(2003) La escuela oculta. Ediciones de la Cortada, Santa Fe, Argentina.