

LA BUENA ENSEÑANZA DE PROFESORES MEMORABLES

Resultados de una investigación en
los profesorados de educación física



Sebastian A. Trueba

COLECCIÓN TESIS
educación

Trueba, Sebastian

La buena enseñanza de profesores memorables: resultados de una investigación en los profesorados de educación física / Sebastian Trueba ; editado por Ornella Barone Zallocco. - 1a ed. - Mar del Plata : Universidad Nacional de Mar del Plata, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-544-953-4

1. Educación Física. 2. Investigación de Campo. 3. Medios de Enseñanza. I. Barone Zallocco, Ornella, ed. II. Título.
CDD 371.10201

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio o método, sin autorización del autor.

Colección Tesis/Educación; dirigida por Luis Porta; secretario Jonathan Aguirre. Diseño de la colección: Ornella Barone Zallocco.

Primera edición: diciembre de 2020.

ISBN 978-987-544-953-4

Este libro cuenta con evaluación de pares externas, quienes actuaron de referatos nacionales. Dra María Graciela Di Franco (UNLaPam) y Dra Liliana Sanjurjo (UNR).

La buena enseñanza de profesores memorables

Resultados de una investigación en los
profesorados de educación física.

Sebastian A. Trueba

COLECCIÓN TESIS
educación



ÍNDICE

8	Presentación
15	Agradecimientos
16	Palabras preliminares
18	Introducción
18	¿De qué va el libro?
19	Contexto y etapas del trabajo de campo
21	Trastienda de la investigación
37	¿Quiénes son nuestros docentes memorables?
38	Juan
47	Simón
54	Carlos
59	Raúl
67	Fernando y Clemente
67	Fernando Rodríguez Facal
69	Clemente Risso
71	¿Qué se investigó?
74	Historia de la Buena Enseñanza en los profesorados de Educación Física
75	Orígenes (1884-1930)
92	La Buena Enseñanza
104	Emociones y Pasiones
111	Profesores Memorables y Mentores
115	Acerca del cómo
116	¿Quiénes participaron de la investigación?
117	¿Dónde buscamos a los memorables?
120	¿Quiénes quedaron seleccionados como memorables?

122	Instrumentos: cuestionarios, entrevistas en profundidad, grupo focal.
134	Resguardos Éticos
137	<i>¿Qué aprendimos de la investigación? (o análisis de los datos)</i>
138	<i>Análisis de los Cuestionarios Narrativos</i>
138	Presentación de los Datos
141	Vínculo Pedagógico
143	Formación Profesional
144	Conocimiento Didáctico
147	Conclusiones de la Primera Etapa del Trabajo de Campo
148	<i>Análisis de las entrevistas en profundidad y del grupo focal</i>
152	Ir más allá
170	Construcción de la autoridad
176	El deporte deja huellas y potencia la enseñanza
189	Desafíos y riesgos en la enseñanza
198	Valorar el pasado como base para la innovación
203	Visión del alumno
211	La Educación Física como gueto
215	El “acto” de enseñar
218	Memorable no se nace
223	La buena enseñanza
233	La pasión en la enseñanza
243	<i>Pasando en limpio</i> (o conclusiones provisionales)
259	<i>Palabras finales</i>
261	<i>Acerca del autor</i>
262	<i>Bibliografía</i>

PRESENTACIÓN

Transurbancia; una nueva expansión fértil de campo

Luis Porta¹

Siempre me ha intrigado la posibilidad de perder el hilo del discurso y convertir la exposición de ideas en una confesión.

Juan Villoro (2015, 8)

Me conformo con que alguien sienta y su corazón lata de otro modo. El corazón tiene derecho a una sorpresa.

Juan Villoro (2015, 21)

|
∞
|

Como si fuera un relato autobiográfico, autonarración posible de la vida misma, corro el riesgo de transformar esta presentación en una confesión. Muchos años recorridos confluyen en dinámicas institucionales de formación, investigación y acción han consolidado el campo de la Educación en la Universidad Nacional de Mar del Plata y han significado la reapertura de la carrera cerrada en la última dictadura cívico-militar en el año 2019 como puerta de

1 Docente e Investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMdP) e Investigador Principal de CONICET. Profesor Titular en la Cátedra Problemática Educativa y de Sociología de la Educación. Director del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIME) y del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de Facultad de Humanidades, UNMDP. Dirige la carrera de posgrado de Especialización en Docencia Universitaria (UNMdP). Correo electrónico: luisporta510@gmail.com

entrada a nuevas experiencias y sentidos. Quiero sumar, el agradecimiento a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario que permitió a través de un convenio académico que un grupo de docentes-investigadores del CIMED haya culminado o esté en proceso, la formación doctoral en el Doctorado en Humanidades y Artes –Mención Educación. Esto, sin dudas, consolidó las distintas líneas de investigación de todos los grupos de trabajo que han radicado sus proyectos en nuestro centro. De ese lado y de este, pretendo que sientan, se sensibilicen y dejen que el corazón lata, que la lluvia narrada maravillosamente por Villoro nos moje, aunque sea en la imaginación: llueve mejor en la imaginación. Te ofrezco un paraguas, para recorrer esa ciudad signada por la lluvia, aunque a veces sea necesario desarreglar el cielo...y mojarnos.

Entre los pliegues y repliegues de las experiencias sensibles de los actores² que conformamos el CIMED³, temas, problemas, metodologías y espistemologías *otras* constituyen una cartografía que expande sensiblemente el campo de la educación. En ese contexto, nos disponemos a una colección propia de nuestro centro de investigación que da cuenta de esas perspectivas que des-ubican y bifurcan, abren nuevos caminos que nos permiten visitar sentidos propios y re-configurar el campo de la educación desde un prisma propio y ajeno a la vez: con la potencia de lugares y temporalidades que destituyen y restituyen las alternancias y desviaciones que permiten crear andanzas errantes (Ravaisson, 2015) con prácticas investigativas en movimiento, dispuestas a la interpelación y a la vida sensible. Esta colección perfora un sistema de parentesco y confor-

2 A los efectos de facilitar la lectura del documento se utilizará el “masculino genérico” para hacer referencia a los distintos sujetos.

3 Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.

ma una nueva familiaridad que “acaba constituyéndose en formas de repensar el parentesco” (Nelson, 2018: 24). Estas nuevas familiaridades reorganizan nuestras vidas, nuestras prácticas y las particulares formas en las que las pedagogías vitales (Yedaide y Porta, 2017) encuentran también sentidos vitales que hacen que sintamos ganas de vivir, de ser felices: ya que somos sujetos sintientes (Ahmed, 2018) que en lugar de una hermenéutica, necesitamos una erótica del arte (Nelson, 2018; Sontag, 2018). Des-contracturar el campo, des-andar para generar nuevos tránsitos es el viaje que proponemos potenciar en investigaciones que dan cuenta de posiciones, registros, dinámicas y alternancias diversas que pretendemos respetar.

Como si fuera el andar por las ciudades, el recorrer los paisajes, el sentir en el cuerpo la condición sensible, esta colección actúa como reaseguro de muchas historias, de experiencias sentidas y vividas. Historias construidas colectivamente por docentes que, en posición afectiva y afectante construimos una comunidad en la que llevamos adelante desde hace casi veinte años proyectos, sueños y, consolidamos un campo prolífico, fértil y potente como es el de la investigación en educación. Animamos a los lectores a dar pasos en ese recorrido infinito de las cosas imaginarias, de la ubicuidad y de la soledad acompañada fabulosamente poblada del lector. Recorrer esa espesura es la que, como en una ciudad, nos hace abstraer del mundo para hallarle un sentido (Pennac, 2019).

Invitamos a recorrer la colección Tesis como si fuera andar por la ciudad. Mojoneros y señales irán haciéndonos dibujar una cartografía de las distintas perspectivas y temáticas sobre las que han girado las tesis de miembros de nuestro centro de investigación. Ahora bien, recorrer la ciudad nos remite a la noción de transurbancia, basada en la lectura

de la ciudad actual desde el punto de vista del errabundeo. Esto implica en la perspectiva de Stalker perderse entre las amnesias urbanas: las transformaciones de las ciudades, los desechos y la ausencia de control han producido un sistema de espacios vacíos (el mar del archipiélago) que pueden ser recorridos caminando a la deriva. Cada texto, como un archipiélago de ese mar conforma la cartografía que re-organiza los distintos intercambios que hemos tenido –internos y externos- y que viven unos junto a otros en ese delicado equilibrio que le da sentido ético, político y estético a la particular y polifónica manera que le damos a la investigación.

Entre los pliegues de la ciudad han crecido espacios de tránsito, territorios en constante transformación a lo largo del tiempo. En estos territorios es posible superar, la separación entre espacios nómadas y espacios sedentarios (Careri, 2015: 18).

Es precisamente ese recorrido entre lo nómada y lo sedentario lo que nos permite atravesar las distintas formas de pensar, inventar, sentir ... o sea producir el mundo, los mundos vividos y posibles. En este punto la expansión de campo con el fin de enfrentarnos a nuestros propios límites (Careri, 2015) es la que les ha permitido a cada uno de los autores de las investigaciones que presentamos, recorrer los márgenes de las propias disciplinas y expandir hacia otras con el objetivo de problematizar y dar un paso más en ese recorrido, que nos permite implosionar el campo pedagógico y entregarnos a sutiles mutaciones que producen cambios sensibles en los modos de hacer pedagogías-mundos, umbrales de sentido sensuales que son un pasaje de la luz a la oscuridad y de la oscuridad a la luz (Berardi, 2020): cosmopoiética, creación pura.

Estos textos vagabundean de manera errante por el campo pedagógico y lo re-definen. Lanzamos al aire una pequeña biblioteca sensible, una serie de textos, una serie de apuestas, un posible recorrido que cartografía la particular manera de este grupo de gentes que piensa, vive y siente la educación y que se compromete con ella. Esta colección habla de nosotros como colectivo, desenvuelve la trama de la experiencia que han significado las tesis que presentamos. Creemos que, políticamente, es necesario compartirlo, visibilizarlo como dinámica potente que exterioriza esa necesidad de sentirnos cada vez más humanos, abiertos y sensibles a los encuentros.

Finalmente, esta colección crea lugares rebeldes, excéntricos y de resistencia. Incompletos. Lugares y tiempos que hablan de voces, experiencias, rostros, miradas y cuerpos que sentidizan vidas. Vidas que conectan autobiográficamente, nexos indescifrables contruidos a lo largo del tiempo: que permiten a través de la imaginación seguir viviendo más allá de la muerte, ya que la circunsferencia de la esfera no constituye ni frontera, ni barrera (Berger, 2018) para seguir luchando por un mundo mejor.

Tengo el placer eterno de presentar esta colección que honra a mis colegas, que permite un recorrido transurbante, sensible y sentido, como si cartografiáramos una ciudad. Que es también expansión de campo fértil de pedagogías-mundos vitales, manos sinceras y olores delicados. Cada texto va más allá, sentidiza lo que no se puede tocar, pinta lo que no se puede mirar, enigmatiza las vidas y les da voz, particularidad y reticularidad a prácticas de investigación-formación micropolíticamente activas y descolonizantes que sacuden y alteran las posiciones tradicionales y que podrían ser tus propias vidas –y las mías-.

Agradezco a todos y cada uno de mis compañeros por lo que he aprendido junto y con ellos. Me han animado a esa torsión de la mirada (Rolnik, 2019) que me permitió entrar al magma de la bestia y encontrar los gérmenes de vida que me permiten seguir viviendo. Espero que los lectores de cada una de estas obras puedan también encontrar ese sentido.

Mar del Plata, aún en tiempos de pandemia. Mayo de 2021.

Referencias

AHMED, S (2018) La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría. Buenos Aires, Caja Negra.

BERARDI, F (2020) El umbral. Crónicas y meditaciones. Buenos Aires, Tinta Limón.

BERGER, J (2018) Y nuestros rostros, mi vida, breves como fotos. Madrid, Nórdica.

CARERI, F (2015) Walkscapes. El andar como práctica estética. Barcelona, GG.

NELSON, M (2018) Los argonautas. Madrid, Tres puntos.

PENNAC, D (2019) Como una novela. Barcelona, Anagrama.

PORTA, L y YEDAIDE, M (Comp.) (2017) Pedagogía(s) vital(es): cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata, EUDEM.

RAVAISSON, F (2015) Del hábito. Buenos Aires, Cactus.

ROLNIK, S (2019) Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente. Buenos Aires, Tinta Limón.

SONTAG, S (2018) Contra la interpretación y otros ensayos. Barcelona, Debolsillo.

AGRADECIMIENTOS

Se suele decir que hacer una tesis doctoral es emprender un gran trabajo en solitario, sin embargo, la realidad nos muestra que requiere de la paciencia, soporte y apoyo de muchísimas personas.

En primer lugar, a mi directora, la Dra. Alicia Caporossi, quien ha tenido gran paciencia para leer mis borradores y orientarme con la delicadeza de la maestra que es.

Al Dr. Luis Porta, por transformar para mejor la vida de mucha gente. Sin él nada de esto hubiera sido posible.

A los profesores de Educación Física que colaboraron completando cuestionarios, escuchando y comentando los temas de esta investigación. Y especialmente a los cuatro docentes memorables de este estudio: Carlos, Juan, Raúl y Simón, quienes se brindaron generosamente a la investigación.

Todos los compañeros del CIMED y del doctorado que ofrecieron un apoyo constante.

Por último, a las personas más importantes, Betina y Joaquina, quienes se han visto desplazadas por momentos por esta tesis que aquí se presenta. Sin su amor y comprensión la vida sería peor en todo sentido.

PALABRAS PRELIMINARES¹

Escribir un libro es una empresa desafiante para cualquier persona por varios motivos, principalmente, por todo el trabajo que ella implica. En este caso se trata de un trabajo de cinco años en los que todo giró alrededor de una investigación. Al decir todo, no exagero y aclaro que se han afectado rutinas familiares, horarios de trabajo, intereses, lecturas, etc. La investigación que sostiene este trabajo se emprendió ya con cuatro décadas vividas, una familia constituida, trabajos no vinculados a la investigación ni al ámbito universitario, y todo lo que se pueda imaginar de un profesor de educación física que subsiste en el sistema educativo argentino.

Este trabajo posee la cuota de sacrificio que toda tesis doctoral acarrea por sí misma. Sin embargo, hay un elemento particular que genera una carga mayor y es el que esta investigación visibiliza la trayectoria de cuatro personas, cuatro seres humanos que fueron elegidos por sus colegas y ex-alumnos como docentes memorables por su buena enseñanza en los profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata. La responsabilidad que supone abordar las historias de vida de estos cuatro docentes, desde el punto de vista ético, es enorme. Y la carga afectiva que se acumula al estar en contacto íntimo y directo con sus historias y anécdotas (y con las personas mismas), transformaron a esta investigación en algo más que una actividad

¹ Esta primera sección y algunas más se escriben en primera persona por ser la forma en que dichas expresiones se manifiestan de la manera más genuina y transparente posible.

necesaria para obtener un título. La tesis es una parte de mi historia, mi identidad y de la historia de la Educación Física marplatense. Este libro por su parte, representa no solo el cierre de una etapa de formación académica, sino también, el comienzo de otra que espera ser fructífera y abra nuevos caminos para mí y para otrxs investigadores más jóvenes que incursionen en el campo educativo y en el de la educación física.

INTRODUCCIÓN

¿De qué va el libro?

¿Cuántas horas hemos pasado en el sistema educativo? ¿cuántxs profesorxs han pasado por nuestras vidas? ¿a cuántxs recordamos por su buena enseñanza? ¿cuántxs por la mala? ¿cuántxs habrán pasado sin que logremos recordarlos? Este libro aborda las enseñanzas, experiencias e historias de vida de los mejores docentes que han tenido los Profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata. ¿Cómo hemos llegamos a ellos y qué nos pueden enseñar? Es lo que iremos develando en este libro. Empecemos respondiendo las preguntas planteadas al comienzo del párrafo.

Cuatro horas por día de lunes a viernes, cuatro semanas al mes y diez meses al año durante los tres años del jardín de infantes (para quienes no concurrieron a sala de dos) ¿sabes cuántas horas son? ¡2400! En la escuela primaria y secundaria suele haber alguna materia a contraturno por lo que se extiende un poco la franja horaria y, dependiendo del establecimiento podemos haber tenido de cinco a ocho horas promedio de escolarización ¿Cuánto suma eso en doce años? Haciendo un promedio habremos contabilizado alrededor de 15.000 horas en establecimientos educativos. Si a esto le sumamos la posibilidad de estudiar una carrera terciaria o universitaria vamos a estar sobrepasando las 20.000 horas ¿quién lo hubiera dicho?

Otra pregunta: ¿cuántos docentes conocimos a lo largo de ese extenso recorrido? La respuesta es aproximadamente

¡cien docentes! Aquí incluimos a titulares, suplentes, especiales, etc. ¿A cuántos de ellxs lxs recordamos como extraordinarixs por su buena enseñanza? Probablemente no sean más de cinco ¿qué pasó con los noventa y cinco restantes? En el mejor de los casos no los recordamos; en el peor recordaremos a otros cuatro o cinco por las marcas negativas que nos han dejado.

Lo que a nosotros nos pareció importante es ahondar en esos docentes que son memorables porque los recordamos por las huellas positivas que nos dejaron con su enseñanza. En este caso, nos centramos en una carrera docente: Profesorado de Educación Física, pero en todas las carreras hay docentes que valen la pena recordar y recuperar sus enseñanzas, experiencias y pensamientos.

Primero describiremos el contexto en el que se realizó la investigación, cómo llegamos a encontrar los docentes memorables, analizaremos lo que sus colegas y exalumnos opinan de ellos y de su enseñanza y, por último, lo que ellos mismos sienten y expresan acerca de la enseñanza.

Comencemos este recorrido por lo más maravilloso que la escuela nos ha dado: la buena enseñanza de los docentes que recordamos porque nos han dejado marcas profundas y valiosas para el resto de la vida.

Contexto y etapas del trabajo de campo²

La presente investigación se llevó adelante en la ciudad de Mar del Plata, localidad de la provincia de Buenos Aires con una población cercana a los 650.000 habitantes y centro neurálgico de la denominada zona “mar y sierras”. Alrededor de esta urbe, los pobladores de una gran cantidad de localidades cercanas viajan para realizar trámites, trabajar, hacer turismo y estudiar, entre otras cosas. Incluso,

2 A lo largo del texto se hará referencia a libro, investigación y tesis como sinónimos.

muchas de las personas que habitualmente se trasladan a esta ciudad terminan radicándose aquí.

Una de las principales razones por la que los jóvenes se trasladan a Mar del Plata es el estudio, debido a que la ciudad cuenta con una Universidad Nacional, varios Institutos de Formación Docente y/o Técnicos, algunas universidades privadas y variados centros de formación profesional.

En el caso del Profesorado de Educación Física se pueden encontrar solo dos instituciones históricas en la zona que ofrecen dicha carrera, el Instituto Superior de Formación Docente N° 47 (Olavarría) y el Instituto Superior de Formación Docente N°84 (Mar del Plata). Estas dos instituciones son las que han formado a la mayoría de los docentes en el área hasta los años noventa, momento en que comen-

La zona de “Mar y Sierras” se sitúa en el sudeste de la provincia de Buenos Aires y abarca las localidades de los partidos de: Gral. Alvarado, Necochea, San Cayetano, Tres Arroyos, Balcarce, Mar Chiquita, de la Costa, Madariaga, Villa Gesell y Gral. Pueyrredón, entre otros.

zaron a surgir instituciones de gestión privada en diferentes localidades como Tandil, Necochea y en la misma ciudad de Mar del Plata. De hecho se crearon tres institutos privados de formación docente que dictan esta carrera en la ciudad: Instituto Club Atlético Quilmes, Instituto Pinos de Anchorena, y el Instituto Superior del Colegio Atlántico del Sur (CADS). En las tres instituciones de gestión privada trabajan docentes egresados del ISFD N°84, pero la proporción de egresados que dan clases en los dos institutos privados más antiguos, el Quilmes y el Pinos de Anchorena, es cada vez mayor. Debido a esta situación se consideró que para encontrar a los profesores memorables de la ciudad de Mar del Plata era necesario acercarse a las cuatro instituciones formadoras. Ahora bien, para encontrar y seleccionar a los docentes memorables de esta investigación se podrían haber segui-

do varios caminos diferentes; nosotros decidimos preguntarle a los que más saben sobre enseñanza en la formación de docentes. Debido a lo cual nos acercamos a los cuatro institutos de formación docente y encuestamos a la mayor cantidad posible de profesores y profesoras de Educación Física que se desempeñaban en esta carrera. Esto constituyó la primera etapa del trabajo de campo.

El hecho de que los encuestados sean profesores de Educación Física de los profesorados implicaba una visión enriquecida. La de quien en algún momento fue alumno y la de quien prepara a sus estudiantes para que sean los profesores y las profesoras de las próximas generaciones, es decir, que ve a los estudiantes como profesores en formación, y valora la buena enseñanza que se les brinda a ellos y la que ellos mismos podrán brindar en el futuro.

De esta manera es que comenzó la primera etapa de trabajo de campo, que más adelante se detalla. La segunda etapa fue la correspondiente a la toma de contacto con los docentes seleccionados para entrevistarlos, las entrevistas propiamente dichas, su transcripción y su devolución para que tengan la posibilidad de dar su consentimiento final acerca del material con el que se trabajó en la investigación.

Por último, la tercera etapa se refiere al grupo focal en el que los memorables de esta investigación profundizaron algunos aspectos puntuales sobre la buena enseñanza, las pasiones y emociones en la educación superior.

Trastienda de la investigación

¿Cómo llegué aquí?

Tal como señala Rubilar Donoso (2015), la enseñanza de la investigación no es pura experiencia, pero las experiencias de investigación contadas por sus protagonistas contribuyen a la generación de una memoria, que da nuevos sentidos al quehacer investigativo y permite la cadena de la transmisión del oficio. (Cornejo, Faúndez y Besoain, 2017, p. 7)

Desde que cursé la materia Metodología de la investigación en el Profesorado de Educación Física del Instituto Superior de Formación Docente N°84 (ISFD N°84) en el año 2001 comprendí dos cosas: la primera fue que la investigación me apasionaba; y la segunda que necesitaba continuar estudiando y aprendiendo para poder hacerlo dignamente. Ya en esos tiempos tenía la idea de cursar un doctorado algún día. Fue así que inicié un recorrido académico que me permitió recibir de Licenciado en Educación Física (Universidad Nacional del Litoral) y de Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Mar del Plata), no obstante lo cual, continuaba comprendiendo que tenía limitaciones en este campo. Al comenzar el doctorado era consciente que la tesis atravesaría mi vida por varios años, por lo que debía hacerla sobre algo que pudiera mantenerme cautivado durante tanto tiempo.

Al comenzar el doctorado ya estaba vinculado al Grupo de Investigación en Educación y estudios Culturales (GIEEC) y los temas que abordaban en el grupo se vinculaban a la buena enseñanza y a los profesores memorables, algo que me atraía mucho; pero deseaba también realizar una contribución a mi disciplina de origen: la Educación Física. Debido a lo cual, surgió la idea de llevar adelante esta investigación que entrelazaba ambos intereses.

El proceso fue extenso y nada simple, pero al mismo tiempo apasionante, lleno de dudas, cuestionamientos y toma de decisiones. En esta sección inicial narraré en primera persona lo que fui haciendo, pensando y sintiendo durante la construcción de la tesis. El objetivo de esta narración es que se comprendan más fácilmente las lógicas construidas a lo largo de la investigación y exponer parte de lo que me sucedió al trabajar desde un enfoque biográfico-narrativo. Al hurgar en el entramado de las vidas de otras personas yo mismo me enmascaro en las palabras de dichos sujetos y no

hablo desde mí. Selecciono las palabras de estos otros y realizo mis interpretaciones, lo que hasta cierto punto genera que yo me exprese a través de estos otros de la investigación. Comenzaré esta narración en el trabajo de campo porque hasta ese momento no había comprendido la implicancia de mis decisiones en la investigación. Es decir, que todo el proceso de elaboración del proyecto de investigación, las primeras lecturas y el acercamiento a los marcos teóricos y metodológicos los hice con la inercia que me imprimían los seminarios del doctorado y todos los trabajos previos del GIEEC. Pero en el trabajo de campo es cuando empecé a comprender que esa inercia había desaparecido y las decisiones las comenzaba a tomar en base a criterios más personales.

Primera etapa: *cuestionarios*

A finales del 2014 construí el cuestionario definitivo que se utilizó en esta primera etapa. Tomé como modelo algunos cuestionarios utilizados previamente por el GIEEC en otras investigaciones en las que se buscaban profesores memorables en distintas carreras y facultades de la UNMdP. Las dos grandes diferencias con estos modelos fueron que los investigadores del GIEEC los suministraban a estudiantes avanzados de las carreras que abarcaban en sus estudios y lo hacían en el marco de una carrera puntual en la Universidad Nacional de Mar del Plata; mientras que en este caso se involucraba a cuatro instituciones diferentes de educación superior no universitarias tanto de gestión estatal como privada, y el instrumento sería completado por docentes de estas instituciones que tuvieran como título de base el de Profesor de Educación Física.

La versión final del cuestionario solicitaba explícitamente: *“Mencione a todos aquellos Profesores de Educación Físi-*

ca cuyas clases en el profesorado Ud. consideró que son los mejores ejemplos de buena enseñanza". Algo que resultó sorprendente es que al entregar las primeras encuestas, los profesores que iban a completarlas consultaban por si podían incluir a docentes con otro título de base, es decir, que no fueran profesores de Educación Física; lo que me llevó a pensar que no estuvo tan acertada la consigna y que podría haber sido más abierta desde un comienzo. De hecho el cuarto profesor memorable más mencionado es un médico y maestro normal.

En el mes de octubre del 2014 comencé a contactarme con dos de los institutos privados y me dijeron sus directivos que por las cercanías al cierre del año lectivo sería muy difícil que pudiera hacer mi ingreso al campo en ese momento; igualmente, en el Instituto CADS pude tener un par de reuniones con sus directivos para explicar de qué se trataba la investigación y dejar abiertas las puertas para que en el 2015 pudiera realizar la encuesta.

En virtud de lo que dijeron en esas dos instituciones decidí aplazar el contacto con las otras dos instituciones hasta el siguiente año. Durante el primer cuatrimestre del 2015 retomé esta primera etapa del trabajo de campo. Volví a concertar citas con los directivos de los institutos: Pinos de Anchorena y CADS; y en ambos me dieron su apoyo, pero de diferentes maneras: en el CADS me solicitaron que le explique a un directivo exactamente de qué se trataban los cuestionarios y las dudas que pudieran surgir a la hora de entregárselos a los profesores y él mismo se encargaría de dárselo a cada docente de la institución. A los siete días debía pasar a retirar los cuestionarios que se hubieran completado, pasados los siete días me dijeron que pase tres días más tarde, y así a los diez días obtuve mis primeros cinco cuestionarios. Hay que aclarar que esta institución solo tenía en ese momento dos cursos del profesorado, ya que abrió esta carrera dos años antes, lo que implicaba que

tenía menos profesores de Educación Física trabajando en ella. En el caso del Instituto Pinos de Anchorena, el director me atendió amablemente y me dijo en qué días y horarios podía acercarme a la institución para hablar con los docentes, dicho momento era durante un recreo de quince minutos. Él mismo se comprometió a presentarme a los docentes a medida que fueran llegando o saliendo de sus clases. Esta situación, la de encuestar a los profesores durante un recreo, generó que en pocos minutos debiera explicarle a los docentes quién era y por qué estaba allí; lo que impedía hacer más de tres encuestas por día. Incluso, un día no me permitieron realizar las mismas porque había una reunión de personal y no querían que interfiera con temas extrainstitucionales.

Para ese entonces ya me había acercado al Instituto Superior de Formación Docente N°84 para hablar con la directora en varias oportunidades y nunca la había podido encontrar. Para cuando coincidimos, me atendió sin excesos de cordialidad, y al escucharme me dijo que institucionalmente ella necesitaba realizar un acuerdo con la UNR para permitirme investigar en el instituto, por lo que le expliqué que yo no investigaba a la institución, que por mi cuenta pretendía concurrir a la misma a encuestar a los docentes que encontrara en el buffet, a lo cual no se opuso; pero fue evidente que tampoco estaba bien predispuesta a colaborar con el presente trabajo.

La directora de la institución fue mi profesora y nunca tuvimos una gran relación, lo que podría explicar esta escasez de buena voluntad. Incluso, para establecer mis buenas intenciones le dije que me interesaba particularmente su opinión sobre el tema porque ella conoció a todos los profesores recibidos en las primeras promociones, a lo que ella no respondió y simplemente aceptó colaborar completando una encuesta cuando se desocupara.

En cada oportunidad que disponía de un par de horas li-

bres me acercaba al ISFD N°84 a charlar con sus docentes y encuestarlos, a mi favor tuve la cultura institucional de los docentes de tomarse un café en el buffet entre clase y clase; de esta manera logré encuestar a muchos profesores.

El último profesorado con el que me contacté fue el Instituto Superior del Club Atlético Quilmes. Luego de tres visitas pude entrevistarme con su director y me dio su apoyo incondicional para lo que necesitase, y los preceptores también me ayudaron mucho. Concurrí tres veces a encuestar docentes sin mucho éxito hasta que me enteré que habría una reunión de personal, solicité autorización para concurrir y no solo me lo permitieron, sino que sobre el final de la misma el director les pidió a todos los docentes que se reunieran conmigo y colaboraran con la investigación (en esa reunión había alumnos y docentes de otras disciplinas, también). En ese momento completé una buena cantidad de cuestionarios.

La cantidad de docentes con título de base Profesor en Educación Física que trabajaban en los profesorados de la ciudad de Mar del Plata a comienzos del 2015 eran alrededor de 95. Hay que tener en cuenta que algunos docentes dictaban más de una materia y que trabajaban en más de una institución, como así también que hay quienes no desean colaborar con la investigación. Debido a lo cual haber obtenido 49 encuestas, es decir, haber encuestado alrededor del 50% de los docentes de las cuatro instituciones que dictan la carrera Profesorado de Educación Física fue muy positivo y me permitió comenzar a analizar los datos de los cuestionarios.

Al contar la cantidad de mencionados como profesores memorables encontré 75 personas, 6 de las cuales ya estaban fallecidas y 8 no eran profesores de Educación Física.

Segunda etapa:

entrevistas en profundidad a los docentes memorables

De los cuatro docentes seleccionados como memorables por los Profesores de Educación Física que trabajan en los profesorados de la ciudad de Mar del plata, solo tenía trato con uno de ellos que fue mi profesor en dos materias; a otros dos docentes los conocía de vista y crucé algunas palabras hace años en algún curso, mientras que al cuarto solo lo conocía de nombre.

El primero de los docentes referenciados en el párrafo anterior se llama Simón y trabaja también en el ISFD Nº19 en diferentes carreras. Debido a que yo daba clases en esa misma institución nos cruzábamos de vez en cuando. Fue en uno de estos encuentros casuales que me acerqué a Simón y lo abordé directamente, comentándole acerca de la investigación y que había quedado seleccionado como uno de los docentes memorables por sus colegas, y ex-alumnos; a lo cual respondió encantado y me pasó su teléfono y mail para que lo contactase y podamos concertar una entrevista.

En el caso del profesor Juan, otro de los docentes memorables seleccionados, conseguí su mail gracias a un amigo en común. Le escribí un correo electrónico explicándole de qué trata la tesis doctoral y el porqué de mi interés en entrevistarlo; me respondió inmediatamente y me pasó su teléfono para llevar adelante la entrevista. Al realizarle la entrevista le pedí el teléfono del profesor Carlos, de quien sabía que era muy amigo, me lo pasó y de esa manera me puse en contacto con este otro profesor memorable para coordinar un encuentro. El último profesor memorable que contacté fue Raúl, con quien no nos conocíamos, por lo que me vi obligado a molestar nuevamente a Juan para que me pasara su teléfono, debido a que me había comentado en la entrevista que sus nietos concurrían a su colegio; él generosamente me pasó el contacto del profesor Raúl y tras

una charla telefónica concordamos la última entrevista. A medida que iba concretando las entrevistas comenzaba a transcribirlas lo que me demandó bastante tiempo y esfuerzo; en los primeros días de enero del 2016 tenía todas las entrevistas transcritas. Simultáneamente, al concluir cada desgravación les enviaba los textos a cada entrevistado con el fin de que lo revisaran y aprobaran la versión definitiva a partir de la cual se realizaría el análisis; estas correcciones fueron mínimas y se trató, principalmente, de corrección de nombres propios.

Durante ese verano decidí avanzar más en el marco conceptual para estar mejor preparado para la tercera etapa prevista del trabajo de campo: el grupo focal con los cuatro memorables.

Tercera etapa: *grupo focal*

Tras comenzar a desarrollar el marco conceptual y sin haberlo concluido, empecé a preparar el grupo focal, por tal motivo releí las cuatro entrevistas. Al comprender la dificultad que implica construir categorías de cuatro textos diferentes, decidí abrir un nuevo archivo en el que iba copiando y pegando las frases o párrafos que consideraba que podían resultar relevantes a la hora de construir el guión del grupo focal. En dicho archivo de Word, pegaba lo copiado de cada entrevista y le anotaba la página y el motivo que me hacía pensar que podría servirme posteriormente. La relectura de este archivo sumado a los de las frases breves que los docentes expresaron en los cuestionarios narrativos fueron los principales insumos que me ayudaron a elaborar el primer borrador del guión. También me valí de un guión utilizado por el GIEEC en una entrevista en profundidad que abordaba algunas cuestiones que me interesaban en esta oportunidad. Con todo ello concluí el guión

que se lo envié a mi directora para que me diera su opinión y lo compartí con algunos otros colegas para analizar sus puntos de vista.

Con el guión listo, el marco teórico-conceptual avanzado y el marco metodológico en plena construcción comencé el trabajo de intentar concertar el momento y lugar para llevar adelante el grupo focal. El Dr. Luis Porta, director del CIMED (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación) de la Facultad de Humanidades de la UNMdP, me ofreció amablemente una oficina para llevar adelante el grupo focal, le agradecí su colaboración, pero finalmente uno de los entrevistados nos ofreció el colegio que él mismo dirige y lo consideré mejor por su disponibilidad de espacios y porque, además, era un lugar conocido por todos los participantes..

La realización de la reunión fue más difícil de lo que me había imaginado y llevó aproximadamente dos meses concretarla. El jueves 9 de junio a las 19 hs. en el Colegio Atlántico del Sur (sede calle San Juan) fue el momento y lugar en el que se realizó el grupo focal. Durante la semana previa se confirmaron el día, el horario y el lugar; asimismo, ese mismo día, los contacté nuevamente para confirmar el evento, y todos lo recordaban y lo tenían agendado, además los noté muy bien predispuestos.

Al llegar puntualmente al colegio me presenté a la recepción y me dijeron que me estaban esperando y me llevaron a una habitación contigua a un gimnasio; a los pocos minutos llegaron los profesores Raúl, Carlos y Juan (quien es director del nivel secundario y uno de los dueños de la institución); nos saludamos y Juan sugirió que concurriéramos a otro lugar porque más tarde iba a haber clases en el gimnasio y habría mucho ruido, de tal modo que nos trasladamos a una pequeña oficina. Mientras esperábamos a Simón aproveché para preparar los equipos de registro (una computadora, un celular y una videograbadora). Una

vez que llegó Simón comenzó la charla.

La conversación se dio de manera muy natural y debí intervenir en algunos momentos para reencauzarla hacia lo que había previsto en el guión. Fue sumamente interesante el espacio de diálogo que se generó y todos lo destacaron cuando nos estábamos retirando. Al irme acerqué a Simón hasta su casa porque me quedaba de pasada y continuamos hablando de lo interesante que había resultado la reunión.

En esos días continué escribiendo los marcos teóricos y metodológicos para poder enviárselos a mi directora con el fin de que vea el estado en el que me encontraba y me oriente para abordar la próxima etapa: el análisis del material.

Después de enviarle el avance de la tesis me dediqué a transcribir el grupo focal, tarea que no resultó sencilla por varios motivos: en primer lugar, lo grabado con la computadora por algún motivo que no pude determinar, no podía oírse; y en segunda instancia, por momentos las voces se superponían haciendo inentendibles los diálogos. Finalmente, durante el período de receso escolar de invierno del 2016 finalicé la transcripción.

- 30 -

Período de reordenamiento y recuperación de energías

En ese momento, decidí ampliar algunas secciones de los marcos teóricos y metodológicos y, después de eso, tomarme unos días para leer material sobre diferentes cuestiones didácticas y pedagógicas que venía posponiendo por la tesis. Esta decisión la tomé pensando en que veía muy probable el riesgo de saturarme y quería evitarlo; en especial, los temas metodológicos me resultaron un poco pesados y creí que tomarme un respiro me ayudaría a renovar las energías para abordar el resto de la investigación.

La decisión creo que fue acertada, pero se extendió más de lo que esperaba, porque tardé aproximadamente dos meses para volver a dedicarme de lleno a la tesis. Al retomar el

trabajo retoqué algunos detalles de la investigación y luego comencé a releer las transcripciones del grupo focal y de las entrevistas para comenzar a enfocarme en el análisis más profundo de la investigación.

Todos los momentos de transcripción y de relectura del material obtenido se caracterizaron por un fuerte contenido emotivo que, coincidiendo con Bolívar, Domingo y Fernández (2001), me transformaban a mí al mismo tiempo que transformaban a los entrevistados. Los docentes memorables se sintieron reconocidos y ellos mismos tuvieron la posibilidad de reconocer momentos y personas que fueron importantes para ellos, pero al mismo momento me replanteaba mis propias experiencias y prácticas llegando a reflexionar como si estuviera en su lugar, y me descubrí hablando de lo que ellos me decían en mis propias clases.

Escritura de la tesis y correcciones sucesivas

Para ese entonces, ya había corregido, ampliado y reescrito el Proyecto de Tesis hasta unas, aproximadamente, cincuenta páginas, algo que me parecía muy digno, pero noté que comenzaba a obsesionarme debido a que contaba página a página. Le envié el avance a mi directora y continué escribiendo, cuando me llegó la devolución tuve que recortar varias cosas y cambiar otras, lo que podría haber significado un golpe emocional fuerte porque me había costado mucho llegar a esa cantidad de páginas, por suerte fue atenuado por lo que había avanzado en el tiempo de corrección. A fin de cuentas con todo corregido y ampliado envié un segundo avance ¡de 72 páginas!

En simultáneo con la tesis cursaba un seminario de investigación con algunos de los compañeros del doctorado con el fin de ayudarnos a desarrollar algunos aspectos de cada una de nuestras tesis. Allí, me enteré de una práctica que llevaron adelante algunos de ellos: la construcción de me-

tarrelatos, algo que me pareció muy pertinente para la tesis, por lo que me puse a escribir un metarrelato por cada uno de mis memorables y ahí descubrí que todos mencionaban como mentores a dos profesores, debido a lo cual, se me ocurrió escribir otro metarrelato sobre ellos dos a partir de las palabras de los memorables de este estudio.

No puedo negarlo, esa fue la mejor parte de la escritura de la tesis hasta ese momento. Me sirvió mucho para comprender profundamente el material obtenido, ordenarlo y comenzar a encontrar entrecruzamientos en las historias de los cuatro profesores investigados, y también para realizar una especie de homenaje a sus trayectorias, algo que me enorgulleció porque le dio un nuevo sentido a la tesis, quizás un sentido más ético que sabía que existía en teoría, pero que pude comenzar a sentirlo en la investigación.

Al recibir la nueva corrección, ya no sentí con tanta fuerza esa angustia por los recortes de material porque ya tenía más de cien páginas escritas. El desafío en ese momento era hacer un análisis sólido y profundo del material obtenido, para lo cual me tomé un nuevo descanso de la escritura y volví a releer manuales de investigación para encarar con más confianza esta nueva etapa que sería central en esta tesis.

Para recomenzar la escritura me dediqué a hacer un análisis un poco más cuantitativo de los cuestionarios, contabilizando y organizando las palabras y frases que describían a los docentes memorables; finalizando esa sección con un análisis cualitativo de los datos hallados.

Continué escribiendo, metiéndome de lleno en el análisis y desarrollé una estrategia de trabajo que denominé: trabajo en capas, en el que escribía una primera capa con lo surgido de la construcción de los metarrelatos, esto fue una especie de borrador que sirvió de base para lo que vino después. La segunda capa fue a partir de las entrevistas en profundidad de cada memorable, construyendo las catego-

rías de análisis principales que de allí surgían. Luego, en una tercera capa, repasaba cada categoría y la enriquecía con lo obtenido en el grupo focal, en ese momento surgieron nuevas categorías; para pasar a una cuarta capa en la que busqué aportes a partir de los cuestionarios; y por último, la quinta capa en la que entrecrucé todo el análisis con el marco teórico-conceptual y el metodológico.

Realizando este trabajo que demandó varios meses recordé un consejo que nos dio el profesor del primer seminario del doctorado, el Dr. Neldo Candellero (Epistemología I) quien sugirió escribir libremente y una vez que tuviéramos el texto avanzado buscar refrendarlo con citas y entrecruzamientos del marco teórico; algo que en su momento no me pareció muy útil, pero que en esta etapa cobró sentido y es justamente lo que hice.

Con el pasar de los meses comencé a estancarme en el avance y a partir de un encuentro con mi directora en la ciudad de Mar del Plata es que pude retomar con nuevas ideas y energías la escritura. Uno de los consejos que me dio es que haga revisar la redacción de la tesis antes de enviarle otro avance debido a que se pierde mucho tiempo y esfuerzo en esas cuestiones cuando sería de mayor provecho enfocarse en otras cuestiones. Conseguí que mi esposa accediera a realizar la revisión de las casi 200 páginas que tenía para ese entonces, lo que fue de gran ayuda.

Con respecto a los metarrelatos, mi directora me instó a que los reescribiera con mayor libertad y sin atarme a las citas de las transcripciones de las entrevistas, intentando que se funda el discurso al punto que no se sepa cuáles son mis palabras y cuáles las de los docentes memorables. Esa observación me hizo muy feliz porque sentía que me había atado mucho en la redacción de esa sección.

En esa época, mayo de 2017, pude tener contacto con las dos primeras tesis doctorales aprobadas en el Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación

de la UNR, realizadas por compañeras del grupo de investigación. Me impresionó su presentación, con fotos, gráficos, dibujos, mapas, recuadros, etc. eran verdaderas obras de arte, especialmente la de la Dra. María Marta Yedaide. Esto me hizo pensar en que debería prestarle mayor atención a estos aspectos.

Realicé una corrección completa y le envié a mi directora toda la tesis con excepción de las conclusiones y la introducción que quedarían para el último avance. Además, separé los metarrelatos para reformularlos por pedido de ella.

Lamentablemente, en ese momento entré en un pozo en el que no pude encontrar las energías para continuar escribiendo por un par de meses, lo que me atrasó un poco.

Tramos finales

Para recobrar las energías para el tramo final me propuse varias estrategias diferentes: presentar un trabajo en un congreso con los avances logrados en la tesis, asistir a un nuevo curso de metodología de la investigación en el que varios tesisistas se reunían para compartir sus avances, la lectura de un par de libros en los que se transcriben entrevistas biográficas realizadas a docentes memorables de la carrera de Arquitectura y del Profesorado en Letras; y por último, comenzar a hacer terapia. Estas actividades me ayudaron a desbloquear y me sirvieron para releer la tesis y ajustarle algunas cuestiones, pensar en la presentación final del texto y comenzar a escribir las conclusiones. En este sentido tenía algunas dudas porque aún no recibía la corrección de mi directora pero me pareció lo más oportuno comenzar la escritura de esta sección tan importante.

Al recibir las correcciones comprendí que la profundidad de los ajustes que debía hacerle a la tesis era mayor de lo que pensaba. Esta situación me permitió aprender mucho con la relectura de algunos textos y la profundi-

zación de conceptos.

Desde ese momento comenzamos a trabajar con mi directora a partir de correcciones de pequeños fragmentos de texto, es así que comencé a enviarle secciones de ocho o diez páginas para hacer una corrección párrafo a párrafo y palabra por palabra.

Quedó en evidencia que la redacción presentaba un problema debido a que por tratarse de una investigación biográfico-narrativa con caracteres tan personales quedaba fuera de lugar mencionar a cada uno de los participantes con siglas preservando su identidad. Debían aparecer con sus nombres propios. Debido a lo cual concerté una nueva cita con cada uno de ellos para informarles mi decisión y consultarles acerca de su consentimiento de la misma. Todos accedieron sin ningún tipo de miramientos.

Aproveché el momento para realizarles una breve entrevista, lo que en muchos trabajos del GIEEC se denomina entrevista flash. La misma constaba de una sola pregunta que me había quedado dando vueltas desde hacía mucho tiempo y que Alicia, mi directora, también me la había realizado en algún momento: ¿Los docentes memorables sintieron o sufrieron tensiones con las autoridades o con las instituciones? Esta pregunta surgió porque en otros estudios se mencionan este tipo de conflictos, sin embargo, todos respondieron que no. Algo que por un lado, me confirmó que no era necesario abrir una nueva categoría de análisis, y por otro, refrendó el hecho que no surgieron durante las entrevistas previas por su inexistencia y no por mi falta de perspicacia en el rol de entrevistador.

Después de esto solo fueron revisiones y correcciones hasta obtener el informe final de la investigación. Una vez defendida y aprobada la tesis el texto sufrió modificaciones, que en algunas secciones resultaron más drásticas que en otros. Hubo partes que fueron eliminadas por considerarse que solo existían para cumplir con el requisito académi-

co de dar cuenta de haber leído a determinados autores y textos. Otras partes fueron modificadas y levemente reescritas, mientras que una buena parte se la dejó como fue escrita originalmente. La idea fue hacer más accesible el texto académico de una tesis doctoral, pero no al punto que deje de reflejar lo que fue la investigación realizada desde el 2014 al 2019.

¿QUIÉNES SON NUESTROS DOCENTES MEMORABLES?

En esta sección presentamos a los cuatro docentes memorables dejando en evidencia, no solo quiénes son y las razones por las que fueron elegidos por sus colegas y ex-alumnos para este estudio, sino también algunas de sus ideas acerca de la enseñanza, la formación docente y el lugar que ocupan la pasión y las emociones en ellos.

A continuación presentaremos cuatro metarrelatos que fueron contruidos como relatos polifónicos a partir de las entrevistas en profundidad realizadas con cada uno de los memorables, se utilizaron también fragmentos de lo obtenido tanto en los cuestionarios como en el grupo focal.

Definimos al metarrelato como un relato contruido a partir de otros relatos, y que va más allá del relato estrictamente biográfico. En este caso, los protagonistas de la investigación relatan sus vidas de forma más o menos ordenada y abarcando sus recuerdos a medida que van surgiendo. Al contruir los metarrelatos se presentan las historias que permiten conocer y comprender a los cuatro docentes memorables. La construcción de metarrelatos permitió estudiar y reorganizar el material para su análisis, pero al mismo tiempo tiene por finalidad que el lector de este trabajo se posicione desde una perspectiva más cercana a la de los protagonistas.

Por otro lado, es interesante observar que cada metarrelato tiene un estilo diferente en su escritura, debido a que se utilizaron muchas frases de las entrevistas de manera casi textual, intentando construir un texto en el que sea muy difícil identificar cuáles son las palabras de los memorables y cuales las mías.

El orden de presentación de los metarrelatos es el mismo que el de la realización de las entrevistas, es decir, que el primer docente entrevistado es el primer metarrelato presentado, la segunda entrevista se corresponde con el siguiente y así sucesivamente.

JUAN

Cuando uno trae un juego nuevo hay que probarlo, uno tiene el éxito casi asegurado, porque en el peor de los casos todo sigue igual.
(Entrevista Juan, p. 18)

En el año 1966, en la ciudad de Buenos Aires, nació Juan Lofrano en el seno de una familia plenamente atravesada por la enseñanza, por lo que se puede comprender que sus padres, que eran docentes, influirían profundamente en sus decisiones futuras.

Vivió una infancia muy feliz repartiendo sus horas entre la escuela, su casa y el Club San Andrés, lugar en el que en su niñez comenzó a jugar al mini básquet y a partir de esa experiencia se desarrollaría una de sus más grandes pasiones: el básquetbol.

En esos primeros años escolares él recuerda la primera experiencia con un docente que lo marcó por hacer cosas que iban más allá de lo que se le exigía. Era su profesor de Educación Física de la escuela primaria, quien organizó un encuentro de voley que resultó ser muy significativo. Nunca pudo olvidar ese momento que lo llegó a afectar emocionalmente. Este profesor los sacó del patio de la escuela y un sábado por la mañana llevó a Juan y a sus compañeros a

jugar al voley a un club. Este deporte nunca fue su favorito, pero esa acción lo marcó, porque él no solo vivió la experiencia escolar del encuentro deportivo, sino que también vio a un profesor de Educación Física que puso algo más que sus horas, alguien que se brindó por sus alumnos más allá de lo que se esperaba.

El dar de más, el hacer algo extra, el brindarse como docente, es un tema recurrente en su forma de entender la enseñanza y de hecho muchos de sus colegas y ex-alumnos se lo reconocieron al momento de elegir en los cuestionarios las palabras que representaban la buena enseñanza de Juan, dado que las dos que más veces se repitieron fueron: compromiso y pasión.

Un dato para destacar de su escolarización es que concurrió a una Escuela Normal, algo que tiene en común con los otros dos docentes memorables que no son oriundos de la ciudad de Mar del Plata.

En el año 1977, a los 11 años de edad su familia decidió mudarse a Mar del Plata, situación que le resultó bastante traumática en su momento, principalmente por la vida social que realizaba en el Club San Andrés. Sin embargo, a los pocos meses se repuso y comenzó a forjar nuevas amistades “basquetboleras” en el Club Atlético Unión.

En la ciudad de Mar del Plata su familia se introdujo de lleno en el ámbito docente. Por un lado, su padre Néstor, quien era docente de Geografía, fue el creador y primer director del colegio “Arturo Illia”, dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Podría decirse que con los años, por su trayectoria, Néstor se convirtió en un referente de la educación marplatense.

Otro dato curioso es que en esta institución, su padre trabajó con Raúl Verne, otro de los docentes memorables de este estudio quien se desempeñó como profesor de Educación Física del colegio desde su apertura.

La madre de Juan fue la secretaria de la ex-ENET N°1 un co-

legio técnico emblemático de la ciudad, que actualmente se llama EET N°3. Su hermana también es docente y su hermano se desempeña en la actualidad como administrador de Colegio Atlántico del Sur (CADS), que fuera creado por su padre y actualmente dirigido por Juan.

Al mudarse a Mar del Plata inscribieron a los tres hermanos en la Escuela N°1 Pascuala Mugaburu; la misma escuela en la que se desempeñó Simón Glas, otro de los docentes memorables de este estudio, que en ese mismo año, 1977, arribó a la ciudad proveniente de Esteban Echeverría. Ambos docentes compartieron pasillos, aulas, docentes (uno como colegas y otro como maestros), pero no se conocieron en ese entonces.

Su educación secundaria la realizó en el “Colegio Nacional Mariano Moreno”, otro colegio emblemático de la ciudad. Allí tuvo como profesor de educación física a Clemente Risso, alguien a quien luego consideraría su mentor y que forjaría en parte su forma de enseñar. Sin embargo, su mayor interés continuaba estando en lo deportivo y no solo comenzó a jugar al básquet en el Club Unión, sino que además, empezó a dirigir a las divisiones inferiores. Allí es donde él comenzó a vivir de primera mano la enseñanza en el papel de docente, sin embargo, todavía el entrenador pesaba más que el profesor. En esta etapa recuerda como referente a un preparador físico que le mostró que la Educación Física podía ser otra cosa, algo más profesional y más científica. Se trata de Carlos Martignolli, un preparador físico que tuvo en un proceso de selección a los 15 años y que, actualmente, vive en los Estados Unidos. Juan lo recuerda como un tipo tremendamente formado, que le mostró otra cara de la profesión, el de la Educación Física como ciencia, en la que un profesor puede ocupar un lugar de importancia a partir del estudio y de su formación académica.

Al finalizar la escuela secundaria en el año 1985, fue sorteado para realizar la conscripción y su destino fue Puerto

Belgrano, pero a los pocos días “se salvó” y retornó a Mar del Plata. Como ya estaba a mitad de año no pudo comenzar el Profesorado de Educación Física y decidió probar suerte en la carrera de Derecho. Algo que no pudo sostener, pero no fue por una cuestión académica, sino porque comprendió que sus pasiones iban por otro lado.

Durante el segundo semestre del año se preparó físicamente para superar los exámenes de ingreso para el profesorado de Educación Física. Es interesante destacar que ingresa formalmente al ISFD N°19, pero egresa del ISFD N°84. En esa institución tuvo como profesor a Raúl, quien más tarde sería su director en el Instituto del Club Atlético Quilmes cuando se desempeñó en su carácter de formador de formadores.

Este tipo de cruces casuales entre los docentes memorables de este estudio resultan sumamente interesantes y frecuentes.

En este período de docente en formación del Profesorado de Educación Física destacó a dos docentes memorables que lo marcaron por su buena enseñanza: uno fue Fernando Rodríguez Facal y el otro Clemente Risso, ambos ya fallecidos.

En relación a Facal, recuerda cuando siendo estudiante y teniéndolo como profesor, éste lo invitó a presenciar sus entrenamientos con un grupo de tenistas, claro está que Facal conocía a Néstor, el padre de Juan, lo que le abrió las puertas para que reciba dicha invitación. Gracias a eso, Juan tuvo la posibilidad de presenciar sus entrenamientos los días lunes, miércoles y viernes a las 18 horas en el gimnasio “Las Chacras”. Esta posibilidad Juan la vivió como un privilegio, ya que solo se lo ofreció a él y a ninguno más de sus 40 compañeros. En la actualidad, lo valora aún más porque comprende la importancia de aprender de un referente y de poder hacerlo gratuitamente.

Las vivencias con el profesor Risso, perduran hasta su actual forma de enseñar. Clemente Risso fue profesor suyo en la secundaria y luego lo reencontró en el instituto como

profesor de Natación.

Las clases de esta materia comenzaban a las 8 de la mañana, pero Clemente les ofrecía la posibilidad de concurrir a la pileta desde las 6,45 para que pudieran practicar. Juan recuerda tomarse el colectivo 551 en Los Andes e Ituzaingó a las seis y diez, seis y cuarto de la mañana, bajarse en el Casino y caminar las cuatro cuadras restantes hasta la pileta para entrar a nadar. Tanto Juan como sus compañeros sabían que nadie le pagaba esa hora, pero el ejemplo de una persona que estaba dispuesta a invertir una hora de su vida a favor de un montón de gente lo marcó para el resto de su carrera.

En sus años de profesor en el Profesorado de Educación Física implementó clases de apoyo antes de los parciales. En esta clase no se llevaba asistencia, se trabajaba en redondo, a partir de la consulta, había un ida y vuelta. Siempre reconocía que esa era “La” clase porque allí circulaba el saber de manera horizontal y no de forma vertical como en una clase magistral. Esta clase evitaba los fracasos masivos, generaba mejores parciales. Indudablemente, en esa clase extra, estaba presente Clemente Risso.

Toda su carrera la costó trabajando en minibásquet. A partir de los 18 años Juan se cambió de club y comenzó a jugar y a trabajar en el Club Atlético Quilmes; institución que años más tarde abriría el Instituto de Formación Docente en el que trabajó durante cerca de veinte años.

Actualmente, esta actividad de dirigir equipos de minibásquet continúa apasionándolo como el primer día.

La fusión entre deportista y familia de docentes confluyó en un “profe”. A veces se pregunta si fue por estos mandatos o por gusto, y está seguro que lo volvería a hacer tantas veces como fuera necesario, se re-enamora de la Educación Física a pesar que desde hace cinco o seis años la gestión educativa le viene ganando al profe y lo está desplazando, pero no permite que lo mate. Actualmente, entrena a niños

del minibásquet durante la semana y los dirige los domingos por la mañana y eso no está en juego, no va camino a: “me queda un año más y cuelgo”, piensa continuar unos cuantos años más, lo que lo ayuda a renovar su vocación constantemente, porque podría prescindir hoy de ese trabajo desde lo económico o desde el ganar experiencia. Sin embargo, es algo que espera, todos los entrenamientos los espera y allí reconoce: “acá está el profe” y deja de pensar como directivo.

Se recibió de profesor de Educación Física en 1989 y comenzó a trabajar en formación docente al año siguiente en la cátedra de Básquet del recientemente creado Instituto Superior del Club Atlético Quilmes, institución dirigida por Raúl y en donde tuvo como compañero a Carlos Stacchiotti. En referencia a quienes fueron sus referentes en ese momento clave de su desarrollo profesional él los menciona a ellos dos y al hablar de Carlos, lo hace de una manera muy especial. Considera que es el rey de la pasión, que es inigualable; que no hay nadie que deje tanto en una clase como Carlos.

Es más, Carlos lo marcó profundamente en su forma de entender la enseñanza en la Educación Física, ya que ambos participaron como capacitadores regionales de unas capacitaciones que propusieron desde La Plata para las escuelas de jornada completa. Concuraron para Educación Física y ganaron el concurso en la región 16 y como en la 15 nadie se presentó también la tomaron, debido a lo cual durante cuatro años recorrieron juntos la provincia de Buenos Aires capacitando profesores de Educación Física.

Carlos lo invitaba a pensar todo el tiempo y a poner la cabeza y el corazón, porque si bien Stacchitti es un docente muy formado, no le pedía acercarse solo desde lo académico, sino que siempre le insistía en posicionarse desde el lado del otro, entenderlo y no marcarle distancia; comprenderlo desde su soledad y desde el abandono que tiene. Es decir, desde una

perspectiva profundamente humana.

Dando clases en el nivel superior comprendió que la labor docente se tornó más importante que la deportiva. Al enseñar a enseñar básquetbol a los docentes en formación comenzó a entender que el deporte era solo una herramienta, era un medio y no un fin. Con el tiempo abandonó esa cátedra para estar a cargo de otras materias: Perspectiva Motora y Didáctica de las Prácticas Gimnásticas, lo que terminó de confirmarle que el profesor le había ganado al entrenador. Comprender que era un docente lo llevó a romper con las lógicas deportivistas que hasta entonces había mantenido. Este cambio fue fundamental para que se desarrolle como profesor y sea reconocido como tal y no solo como entrenador; esto se vio reflejado en el cuestionario cuando un colega justifica que su elección radica en el fuerte compromiso y pasión que Juan expresaba en su labor docente.

Ese cambio se dio, también gracias a su relación con el básquetbol, ya que a partir de su relación con el deporte pudo cambiar su visión de la enseñanza.

Al entrenar equipos de básquet comenzó a sentir una disonancia en su función porque en sus equipos actuaba como docente y no como entrenador, por lo que debió tomar una decisión para ponerse en comunión con él mismo. Dejó de trabajar en divisiones competitivas y volvió a dedicarse al minibásquet.

Actualmente, se desempeña como capacitador nivel 1 de minibásquet de ENEBA (Escuela Nacional de Entrenadores de Básquet de la Argentina), situación que le permite vincular su pasión por el básquet y por la formación docente al mismo tiempo. En este sentido, uno de los temores de Juan es el convertirse en un docente teórico, alguien que enseña a partir de lo estudiado, pero no tiene un sustento en la práctica que le sirva para construir autoridad, es decir, que aquello que dice no lo pueda refrendar dando clases, estando con los alumnos, comprometido con la realidad áulica. Esto evidencia la importancia que Juan le otorga a

construir su autoridad a partir del respeto que se sustenta en el conocimiento y en la praxis docente.

Cree que cuando en sus cursos diga cosas que los lunes, miércoles y viernes no las esté llevando a la práctica, aunque nadie se dé cuenta, será el momento de decidir que ya no es su tiempo y que deberá abandonar su función de formador de entrenadores.

Otro aspecto importante de su pensamiento tiene que ver con el desafío del conocimiento, una idea que es recurrente en él. De hecho su proyecto de tesis para la Maestría en Educación Corporal de la Universidad Nacional de La Plata, tiene que ver con eso. Juan quiere averiguar si lo que él dice es tan efectivo cómo sus alumnos creen que es. Él desea poner en tela de juicio su propio discurso. A sus cincuenta años cursó la Maestría porque tenía ganas de que algo le hiciera más ruido que otra cosa.

Es interesante el comentario que hace Juan al escuchar a Carlos en el grupo focal, diciendo de su profesor Alberto Dallo que tenía la grandeza que le desafiarán lo que él sabía, sabiendo que le iban a poner en jaque sus verdades, porque destaca ese desafío al conocimiento como un valor de importancia y lo refrenda con su propia experiencia.

También es relevante, para comprender su forma de pensar, destacar lo excepcional que él cree que es encontrar profesores apasionados, porque lamentablemente supone que se recuerda a los profesores que mueven emociones como si éstos fueran islas, como excepciones. Sin embargo, a pesar de pensar que son pocos los docentes apasionados, los cree tremendamente importantes en la formación docente porque lo que se intentar hacer en el profesorado es convencer al otro que lo que se le está enseñando es valioso, que es bueno que lo incorpore.

En cuanto a la formación del profesorado y lo que es necesario ofrecerles a los docentes en formación, se aleja un poco del pensamiento políticamente correcto. Está un

poco cansado de los que dicen que no hay que dar recetas, y cree que por no dar recetas se está formando gente que no tiene recursos en las clases. Con esto no pretende que los alumnos copien a sus maestros, pero en la etapa inicial, considera que tener cuatro o cinco modelos de enseñanza que les marquen un camino puede ser muy útil. Después cada uno le va a imprimir su impronta.

Para comprender mejor a Juan es interesante saber cuál es su concepción de la Educación Física, y es una definición que dice haberla aprendido en la Maestría en Educación Corporal. Educación Física es hacer un uso inteligente del cuerpo, por eso muchas veces corriendo en la costa, comprándose una tabla de surf y metiéndose al mar, jugando al fútbol con amigos o también formando parte de la competencia, es también una forma de relacionarse con lo corporal.

En relación con la formación de profesores de Educación Física, él considera que los profesores nóveles deben continuar formándose durante el resto de su vida. Le gustaría que los alumnos del profesorado tomaran conciencia de la importancia de la formación permanente y de lo fundamental de que nadie con el título de profesor de Educación Física se quede solo con eso. Piensa que es muy importante que los profesores cursen licenciaturas y anhela que algún día “los de Educación Física” podamos sentarnos en la mesa de las supuestas ciencias importantes. En la medida que haya licenciados va a haber mínimamente tesis, va a haber trabajos con datos y no solo supuestos.

Siendo coherente con lo anterior, continuó formándose con una licenciatura y una maestría; en cierta medida esto podría vincularse también a lo expresado anteriormente sobre la construcción de la autoridad para formar formadores.

Valora la coherencia entre lo que una persona dice y hace; y reconoce que las personas que le dejaron huellas tuvieron como una característica la coherencia. La teoría es importante y por eso continua estudiando, pero lo fundamental es par-

tir de la realidad que a cada uno le toca vivir, para avanzar a partir de allí.

En síntesis, el profesor en la enseñanza tiene que basarse en tres patas: inspiración, motivación y ejemplo.

Este es Juan, un profesor considerado extraordinario por su pasión, compromiso y formación académica; atravesado por dos ejes que lo abrazaron toda su vida: la docencia y el básquetbol. Alguien que supo cómo hacer para que el formador que llevaba en su interior le gane la pulseada al entrenador.

SIMÓN

Simón fue capaz de adaptar sus grandes conocimientos al nivel de los estudiantes, trasladando los procesos biológicos complejos a ejemplos de la vida cotidiana; sumado a su pasión y a su simpleza didáctica, lo hacen un docente entrañable. (Cuestionario 48)

En Eduardo Castex, provincia de La Pampa, el 14 de septiembre de 1939 nació Simón. Hijo de un médico judío y socialista con fuerte implicancia política, social y cultural en todos los ámbitos en dónde se desempeñó, y de una ama de casa, profesora de piano (que nunca ejerció) y perteneciente a una familia con una marcada cultura deportiva. Ambos influyeron en la personalidad de Simón, pero la impronta de su padre fue, y continúa siendo, muy fuerte.

Su padre fue criado en Buenos Aires. Era un tipo de una personalidad extraordinaria, de una cultura impresionante. Disfrutaba mucho del teatro y de la música, solía concurrir a los estrenos de las obras musicales del momento, casi podría decirse que era un apasionado del arte; especialmente era un fanático de Canaro, en la época en que tocaba con Mariano Mores. Incluso, siendo aún un niño, lo llevó a Simón a verlos. La fuerte personalidad que tenía su padre lo llevó a participar en muchas instituciones simultáneamente. Entre las organizaciones en las que participó con cargos de importan-

cia se puede mencionar que llegó a ser director del Hospital; director del Instituto Antirrábico; fue presidente del club de básquet donde Simón jugó, de la Asociación de Básquet de Esteban Echeverría, de la Asociación Sanmartiniana y de la Asociación Amigos de Monte Grande. Esta personalidad inquieta, pasional y que trascendió su disciplina fue indudablemente heredada por Simón.

Desde el partido socialista le encomendaron al padre de Simón que se mude de la ciudad de Buenos Aires a la localidad pampeana de Eduardo Castex, para militar allí. Después de varios años de militancia socialista y con el advenimiento del peronismo, sufrió una persecución política tal que lo llevó a tomar la decisión de alejarse del partido para continuar solamente con acciones políticas y ciudadanas en la sociedad civil. El padre de Simón era un político de raza, pero cuando debe mudar a su familia y alejarse de Castex, se jura no volver más a la práctica partidaria de la política. Esa es la principal razón por la que crió a su hijo como apartidario y arreligioso. A los 7 u 8 años de Simón la familia tuvo que mudarse a Buenos Aires por la persecución política que sufrió su padre. Al ganar el peronismo, se empieza a hacer difícil la situación para los socialistas que militaron en contra de Perón. Los peronistas copan el club y, según cree Simón, su padre estaba “sentenciado”, por lo que se tenía que escaparse. Tenían dos chalets, dos coches, una posición importante y debieron malvender todo a un médico del interior de La Pampa y escaparse a Buenos Aires.

Se instalaron en la localidad de Monte Grande, partido de Esteban Echeverría, en una casona del centro. Allí Simón realizó sus estudios primarios, pero para continuar sus estudios debió irse del pueblo por ausencia de colegios secundarios en la zona y el padre lo anotó en el colegio Antonio Mentruyt de Lomas de Zamora, allí había tres años de ciclo común y luego dos años más en los que se optaba por el colegio Normal o el Bachiller anexo. El padre tenía claro lo que quería para su hijo

y por eso solamente fue dos veces al colegio: la primera para inscribirlo y la segunda para anotarlo en la orientación que él tenía pensada y que nunca le había mencionado a Simón. Cuando todos pensaban que lo anotaría en el bachiller para que luego siguiera la carrera de medicina, el padre lo anotó en magisterio. Simón recuerda que al volver su padre solo le dijo: “che, te inscribí en magisterio”. La influencia del padre en la decisión de ser docente es innegable. El padre de Simón pensaba que el magisterio era una carrera superadora, no era lo mismo ser docente que bachiller. Había sido picado por el bicho de la docencia, tal es así que falleció el 21 de diciembre de 1961 con 56 años, dos años después de participar en la creación del Colegio Nacional de Monte Grande. Él con un escribano, un ingeniero y con otras personas más crearon el colegio. Tomó examen hasta el día de su muerte, a las 11 de la noche termina de tomar los exámenes y a las 12 sufrió un infarto masivo y falleció.

El ir más allá, el no quedarse solo con la medicina, es otra de las enseñanzas que le deja el padre a Simón. Siempre lo instó a que se vinculara con gente de diferentes posiciones e intereses porque entre los médicos solo se puede hablar de medicina y con la cultura general y la diversidad de intereses que tenía, le resultaba más interesante ampliar sus horizontes.

Apenas Simón terminó el Colegio Normal tomó un cargo de maestro de primer grado en una escuela primaria de Guillén y a los dos meses lo titularizaron.

En paralelo, realizaba una amplia actividad deportiva. Esta impronta deportiva, recibida de la fuerte influencia de su familia materna, es otro de los elementos que lo vinculan al Profesorado de Educación Física, especialmente si se analiza la importante marca que lo deportivo tuvo en los cuatro docentes memorables de la presente tesis.

En simultaneidad con su trabajo y estudios jugó doce años oficialmente al básquet, pero también jugó al fútbol, al tenis, al rugby, y en lo que refiere a este último deporte, fue uno de los

fundadores de Monte Grande Rugby Club; aunque su paso por esta disciplina fue breve porque al llegar a un entrenamiento de básquet lesionado su entrenador lo reprendió y le prohibió continuar con dicha práctica.

Cuando comenzó a trabajar como docente y a estudiar la carrera de Medicina en la UBA, falleció su padre. Simón, que se encontraba dudando acerca de continuar trabajando como maestro, debió continuar en la docencia para subsistir económicamente.

En aquellos tiempos no estaba aún constituida la caja jubilaria para los médicos por lo que al fallecer su padre no puede darse el lujo de renunciar a un cargo de titular en docencia. En este sentido, fue aconsejado a no abandonar porque tendría una fuente de ingresos segura. De esa manera fue que Simón titularizó horas como maestro de primer grado de una escuela primaria.

Durante la carrera de Medicina Simón tuvo grandes profesores, entre los que destaca a Bernardo Houssay y Luís Federico Leloire. Del primero resalta que les daba charlas sobre sus investigaciones, sobre los avances que se desarrollaban en el CONICET, institución recientemente creada por él; sin embargo, se trataba de una imagen más distante que la que mantiene con su Jefe de Trabajos Prácticos: Leloire. Lo recuerda como un “divino”, muy sencillo que siempre se vestía con el mismo guardapolvo sucio, y hasta cuando tomaba lecciones les daba clase, era de esos docentes que cuando hablaban, transmitían algo.

Luego, Simón comenzó a dar clases en las escuelas nocturnas, las cuales tenían un fuerte auge en esa época y también se desempeñó como maestro rural. Debido a que su familia, especialmente su padre, había tenido una vida social tan activa, recibió la ayuda de varias directoras e inspectoras que lo conocían. La influencia de su padre continuó impulsándolo en la carrera docente.

Esos años se caracterizaron por la superposición de activida-

des e intereses: continuaba con el básquet, iban a ver equipos de fútbol los fines de semana, estudiaba Medicina concurriendo a diferentes hospitales para especializarse, hacer la residencia y guardias, tocaba el piano, especialmente tangos, mantenía su vida social a partir de salir con sus amigos y puso un consultorio en el pueblo Carlos Spegazzini del partido de Esteban Echeverría cuando se recibió de Médico. En síntesis, sentía un afán de cultura intensa.

Algo que siempre intentó transmitir es que se puede hacer de todo en esta vida y lo grafica con su propia experiencia, que sin considerarse un grande en ninguna disciplina se las arreglaba para hacer todo lo que estaba a su alcance. Estudiaba, hacía deportes, tenía novia, iba a las carreras de bicicletas y los fines de semana concurría a la cancha, los sábados a ver equipos de la "B" y los domingos a River. Se tuvo que hacer hinchas de algún equipo de la "B" y es así que comenzó a hinchar por Banfield, pero también iba a ver a Temperley con su primo, a Lanús y a Los Andes. Incluso, recuerda que con sus tíos iba a la platea San Martín de la cancha de River y allí encontraba otras personalidades importantes de la época, como cuando se encontró a Aníbal Troilo, ese día casi no pudo ver el partido de la emoción que le produjo el encuentro.

Simón tiene un piano y aún "chapucea" tocando piezas de tango y de jazz, ese era otro de sus sueños, convertirse en un buen músico de esos dos géneros. Tiene una gran colección de discos, cassettes y cds, al igual que una enorme biblioteca constituida a partir de la que heredó de su padre. Por ejemplo, tiene veinte libros de San Martín porque su padre era un enamorado de San Martín, como así también de Belgrano y de Sarmiento entre otros personajes.

La impronta del padre atraviesa toda su vida. El papá anhelaba mudarse a Mar del Plata en el año 1961, pero falleció en el 1960; eso sumado a que Simón veraneó en dicha ciudad desde 1949 y que sus suegros también decidieron mudarse a la ciudad balnearia, lo ayudaron a que tome la decisión de mudarse

en 1977, después de un incidente con las fuerzas armadas en 1976, época de plena dictadura militar.

Algo parecido a lo que le sucedió a Carlos cuando tuvo que decidir si mudarse o no a Mar del Plata en tiempos de la dictadura militar a partir de un conflicto con las autoridades de su pueblo. “Tiramos la moneda a la noche... cara a Mar del Plata. Cerré todo y en el pueblo me querían matar” (Entrevista Simón, p. 17). Por otro lado, fue el mismo año en que la familia de Juan decidió mudarse a la misma ciudad balnearia. Mar del Plata se entrecruza en la historia de estos docentes memorables.

En Mar del Plata, Simón se desempeñó en el gabinete de psicología, recorriendo las escuelas de la ciudad, tanto las provinciales como las municipales. En el año 1990 empieza a trabajar en el Profesorado de Educación Física en el ISFD Nº84, luego aumenta su cantidad de horas y toma otras en el INFD Nº19 y en la Universidad FASTA. Casualmente, Carlos y Juan en ese año, 1990, comienzan a trabajar en Educación Superior en otras Instituciones.

Actualmente, se encuentra cerca de la jubilación, pero su pasión continúa intacta. Al hablar acerca de sus pensamientos sobre cuestiones didácticas mantiene una misma línea de coherencia que con el resto de sus experiencias de vida. Su idea de buena enseñanza es aquella que se realiza con pasión. La única virtud que se reconoce a sí mismo es su pasión, nunca fue un estudiante brillante, pero siempre le dedicó muchas horas al estudio y a perfeccionarse. Incluso, adjudica que parte de esta personalidad pasional proviene de su signo zodiacal: virgo, quien se caracteriza por ser muy perfeccionista y apasionado. Todo en su vida lo hace con mucha pasión.

Explica el por qué hay docentes apasionados y otros que no lo son tanto en virtud de dos elementos determinantes: la pasión generada a partir de la biología y el hacer lo que a uno le gusta y disfruta. Dice que el sistema límbico es el que modula la emoción y para eso los seres humanos tenemos los neuro-

transmisores como la dopamina que a uno lo gratifican, que está exacerbada en algunos y en otros no. Porque a algunos docentes no se les puede pedir pasión porque su biotipo y personalidad es diferente. Sostiene que no alcanza solo con el biotipo, también es necesario disfrutar de la tarea. Al preguntarse ¿por qué a los 76 años continúa dando clase con la misma pasión de siempre? Se responde: “Porque me gusta.” Un buen día se dio cuenta que la pediatría era una tarea muy sacrificada, especialmente para su mujer quien era su secretaria, entonces en un momento dijo basta, es el momento de hipertrofiarse, y dejó de trabajar como médico pediatra.

La pasión y el fanatismo van de la mano, al igual que su modo de entender la vida desde su disciplina, cuando comenta que es innato o que debe hipertrofiarse al dejar de atender en su consultorio da claros ejemplos de ello.

En su casa le dicen: “¿para qué vas a estudiar? ¡salí de eso!”, pero él es un fanático, tiene que meter el fanatismo en todo, desde la preparación de sus clases hasta situaciones más mundanas. Ve un partido de fútbol y se fanatiza, si ve un partido de rugby entre Inglaterra y Australia, quiere que gane Australia, no lo puede ver sin pasión; así como al ser hincha de River quiere que gane River y que pierda Boca. Eso es innato, está en sus genes, sostiene Simón.

Hizo un postítulo en capacitación docente en el ISFD N°19 de Mar del Plata y otro en la UBA. Fue uno de los creadores de la carrera de Kinesiología en la Universidad FASTA y recuerda con orgullo cuando en 2012 lo nombraron Profesor Emérito de la Universidad Fasta y todo eso lo atribuye a una sola de sus características: la pasión.

Coincide con Juan en que en la formación de formadores hay que plantear marcos claros que le permitan al futuro docente orientar su propio proceso de aprendizaje. Juan decía que estaba cansado que se diga que no hay que dar recetas, y Simón piensa algo parecido. El alumno tiene que tener saberes previos. Estamos padeciendo que el alumno viene virgen de

saberes y para nuestra especialidad necesitamos saberes previos: física, química, biología, etc. y ahora se profundizó todo y hay que hablar de biomoléculas, ya no es más la celulita y esas cosas. Gracias a que se ha profundizado todo eso, es que en Internet se encuentra una fuente importante, pero falta lo principal, que es lo que tiene que dar el docente. Simón siempre dice lo mismo, la ciencia está en los libros o está ahora en Google, pero ¿cuál es la función del docente? Darles la regla nemotécnica para que ellos puedan abordar eso; a partir de su experiencia que sepan que es lo más importante y lo menos, entonces el profesor debe hacer eso.

En este metarrelato se ha presentado a Simón, un médico y maestro normal que es considerado memorable por los profesores de Educación Física que lo han conocido. Un hombre inquieto y pasional, con un recorrido muy rico en experiencias que ha podido transmitir a sus alumnos durante más de 60 años de docencia.

CARLOS

Y el rey de la pasión es Carlos... ¡es inigualable!
(Entrevista Juan, p. 10)

En la localidad de Rojas, provincia de Buenos Aires, nació en 1950 Carlos, un Maestro Normal que en 1971 se recibió de profesor de Educación Física y pocos años más tarde se casó con Lidia, una colega suya que fuera su ahijada en el INEF (Instituto Nacional de Educación Física), y con quien posteriormente tuvo cuatro hijos.

Nacido en una familia de campo, el mundo de la docencia no parecía estar presente como un mandato familiar. La mamá de Carlos era cocinera y su papá criaba pollos, hasta que tras la muerte de su abuelo, sus padres cometen el error de vender las 26 hectáreas que tenían para mudarse a la ciudad.

Durante su infancia nada parecía indicar que Carlos se acercaría a la carrera docente, sin embargo, informalmente, en su pueblo disfrutó mucho de una variada práctica deportiva: fútbol, básquet, softbol, etc; actividades que, evidentemente, lo acercaron a la Educación Física, y luego, por carácter transitivo a la docencia.

Durante la escuela primaria no tuvo educación física a excepción del último año en el que un ex-deportista, y no un Profesor de Educación Física, les dio la materia. Algo bastante común en esa época debido a la escasez de docentes en el área. Pero no fue hasta que conoció a Basilio Raúl González, “su” Profesor de Educación Física, que se decidió por esta carrera. Esta persona fue su profesor de educación física durante la escuela secundaria y lo marcó para el resto de su vida.

Desde que pudo expresarle a Basilio que le interesaba estudiar educación física, éste comenzó a guiarlo y le sugirió que eligiera la opción del magisterio que le ofrecía la escuela secundaria. Por lo tanto, ya en el tercer año del secundario Carlos tenía claro lo que deseaba hacer con su vida.

Basilio, su ídolo y mentor, como Carlos lo menciona, fue compañero en el INEF del profesor Raúl Verne, otro de los docentes memorables de esta tesis.

En el año 1968 rindió el ingreso al INEF Buenos Aires y no quedó entre los 90 alumnos que ingresaban al internado, debido a lo cual debió regresar a su pueblo. Al enterarse su profesor de la secundaria, Basilio, de lo sucedido se subió a su auto y viajó a Buenos Aires para averiguar qué había pasado. A los veinte días de su regreso Carlos recibió un telegrama en el que se le informó que se abriría una nueva división para alumnos no internos, debido a lo cual se mudó a una pensión e ingresó finalmente al profesorado. Esa actitud del profesor Basilio lo marcó de por vida.

Durante su formación en el Instituto Nacional de Educación Física recuerda a muchos de sus profesores como referentes,

pero hay dos que destaca particularmente: uno fue el “zombie” Cardozo y el otro Alberto Dallo.

Carlos se lo encontró a Alberto Dallo un par de veces después de recibirse y su profesor lo recordó con mucho cariño cada vez que se vieron. Debido a lo cual, con satisfacción cuenta que en su último encuentro, antes del fallecimiento de Alberto, Carlos pudo expresarle su reconocimiento, abrazarlo y decirle que lo quería mucho.

En el año 1971 se recibió y a continuación realizó el servicio militar obligatorio en la Marina, en 1973 vuelve a vivir a su pueblo. Basilio continuó ayudándolo en esos primeros años y le cedió a Carlos seis horas en el Colegio Nacional para que comenzara a trabajar. Lo que a las claras habla de la generosidad de Basilio.

En esos años, gracias a la escasez de profesores de educación física, se le hizo fácil acrecentar su carga laboral llegando, incluso, a convertirse en el Director de Deportes de Rojas.

Se casó con Lidia, una profesora de Educación Física oriunda de Mar del Plata, que al ir a estudiar a Buenos Aires lo conoció y lo eligió como padrino. Se radicaron en en Rojas y allí nacieron sus dos primeros hijos, pero ella no tenía mucho trabajo por lo que le insistió para ir a probar suerte a la ciudad costera de la que ella era oriunda. Tras muchas dudas Carlos aceptó que Lidia viaje para ver si encontraba trabajo y a los pocos días obtuvo ofrecimientos de trabajo para los dos. En el verano de 1980/1981 se mudaron a Mar del Plata para trabajar durante la temporada y finalmente decidieron radicarse allí.

En su primer año en la ciudad recibió el ofrecimiento de dar clases en el Profesorado de Educación Física con un paquete que incluía horas en el Centro de Educación Física N°1 (CEF

En los profesorados de Educación Física existe la tradición que los alumnos de primer año elijan a un padrino o a una madrina para que los acompañe durante el resto de la carrera. De este modo ellos son considerados los ahijados de las personas seleccionadas.

Nº1) y las rechazó. Porque a pesar de que tenía hambre, en un sentido metafórico, no se consideraba en condiciones de trabajar como formador de formadores debido a que solo tenía nueve años de recibido.

La influencia de su padre, en su forma de ser y en la constitución de sus principios, lo acompañó en las decisiones del resto de su vida. Cuando se mudó a Mar del Plata, se encontró con quien había sido su compañero de pensión durante los tres años de INEF, el profesor Everardo “Cacho” Luna. En ese momento ocupaba el cargo de director del CEF Nº1 de Mar del Plata y jamás se le acercó ni lo llamó para solicitarle trabajo, porque creía que las cosas debían darse solas y no las debía forzar; si uno se las merece, van a llegar las oportunidades, algo de lo que no está tan seguro en la actualidad, sostiene Carlos. También pesaba una cuestión de orgullo y de que el “otro” no llegara a creer que estaba “pidiendo”.

A comienzos de los años 80 Carlos comenzó a abrirse camino en la escena marplatense de la educación física, pero hay un momento en el que reconoce que sus colegas de la ciudad lo aceptaron como uno más de los protagonistas de esta disciplina. Fue en una cena en la que se juntaron “Cacho” Luna, Fernando Rodríguez Facal, Enrique Caruso, Raúl Verne y él, todos con sus esposas. Cuando lo invitaron a dicha reunión sintió que fue un momento de quiebre y que el mensaje implícito de sus colegas fue: “vamos a darle a Carlos un lugarcito”.

El 3 de marzo de 1990 abre sus puertas el Instituto Quilmes y Carlos comenzó a trabajar allí en la materia “Introducción a la Educación Física” junto a Fernando Rodríguez Facal, cada profesor a cargo de un curso diferente.

Un poco más tarde con Juan realizaron capacitaciones recorriendo la provincia forjando una amistad y viviendo experiencias importantes para ambos. Juan era deportivista en ese momento y le reconoce a Carlos que compartir esas capacitaciones lo ayudaron a mejorar su visión y a posicionarse de otra forma como entrenador.

Al definir sus características como docente, Carlos hace hincapié en su experiencia y en su conocimiento actualizado, debido a que lee mucho y que ha vivido muchas experiencias como docente. Sus colegas y ex-alumnos resaltan las mismas cualidades porque lo consideran una excelente persona que comparte sus conocimientos, sus valores, una persona emblemática por su trayectoria y calidad humana dentro del ámbito de la Educación Física en Argentina

Carlos coincide con Fenstermacher (1989) en que la buena enseñanza debe tener tanto fuerza epistemológica como moral. Dice que la buena enseñanza nunca es la que uno cree, si bien no tiene forma o reglas; la buena enseñanza queda por lo que subyace al contenido que está involucrado en la situación de enseñanza. Hay dos grandes elementos, uno vinculado al conocimiento y otro relacionado a lo que él denomina “lo que subyace”. La pasión y las emociones son fundamentales, es lo que subyace, porque el conocimiento o el saber solos no alcanzan.

Cuando se refiere a lo que desea que tengan los docentes que se gradúan de los profesorados no duda en decir: perseverancia. Está claro que perseverancia en el acompañamiento del otro, en la ayuda, en la solidaridad con el colega. La misma solidaridad y perseverancia que tuvo Basilio con él; y la misma que tenía el “zombie” Cardozo al viajar todas las semanas de Buenos Aires a Olavarría para dar clases.

Carlos piensa que un buen docente debe poseer algunas características específicas. Primero: conocimiento actualizado, conocimiento frío, lenguaje deportivo, terminología, consignas semidefinidas, y conocimiento didáctico. Segundo: sinceridad, pero sinceridad extrema. Tercero: perseverancia, no puede dejarla de lado, y por último, el compromiso. Esas son las cuatro cosas que no debieran faltarle a ningún buen profesor de Educación Física.

También, sostiene Carlos que hay cuatro características que deberían tener los buenos alumnos, y que claramente

también lo definen a Carlos como persona. Primero: interés, interés en la elección de la carrera. Segundo: utopía, es raro descubrir alumnos utópicos a los efectos del hoy, los estudiantes que ingresan en primer año tienden a ser más pragmáticos, por lo que se plantea a la utopía versus el pragmatismo, son antónimos, pero son dos cuestiones que fluyen mucho en tensión desde el punto de vista de Carlos. La utopía y el sueño junto con el interés, serían dos cuestiones fundamentales. Tercero: hambre. Empecemos por el menos perceptible que es el hambre por trascender, el hambre menos perceptible de todos, el de la persona que quiere trascender. Hambre de conocimiento y hambre del bolsillo. Y una cuarta: coraje, para derrotar dos cosas que considera que abundan en esta profesión: exitosos al pedo, exitosos cagando gente, es muy fácil ver profesores de educación física exitosos que como profesionales son un desastre; y coraje para desproveerse de las matrices de esta misma cuestión que con poco en esta profesión alcanza. No hay que reproducir esa jerarquía de nuestro campo del saber que está subvalorada en la escuela y está sobrevalorada en la cultura, confundiendo a la gente.

Este es Carlos, un profesor de Educación Física con mucha experiencia, que ha tutoriado varias tesinas de colegas ¡sin finalizar nunca la suya!; reconocido por su pasión, su humanismo y por estar siempre al lado del alumno arremangándose junto a él. Carlos es el docente de este estudio más reconocido por sus colegas y ex-alumnos como memorable por las huellas que dejó con su buena enseñanza.

RAÚL

La verdadera enseñanza no está en transmitir lo que uno sabe, sino en que el otro descubra las cosas que no conoce (Entrevista Raúl, p. 7)

En 1939 nació Raúl, el único profesor de este estudio oriun-

do de la ciudad de Mar del Plata. Su entorno familiar tenía una fuerte impronta docente. Su madre, su abuela y sus tías se dedicaban a esta profesión; sin embargo, él no veía en su niñez al profesorado como un mandato familiar, como una carrera que debiera estudiar. Raúl estimaba que su futuro estaría más cercano a las Ingenierías o tal vez al Derecho. No fue hasta después de terminar el secundario que se dio cuenta de su verdadera vocación.

Al finalizar sus estudios secundarios comenzó a trabajar en la agencia de venta de autos Chevrolet, realizando trabajos de oficina, algo que lo aburría terriblemente, en esa época no le interesaba nada. Un día se le ocurrió cruzar hasta la agencia Ford y los desafió a un partido de fútbol, a lo que respondieron inmediatamente que sí, regresó a su trabajo y les dijo a sus compañeros que los de la otra agencia los desafiaban a ellos. De esa manera, él descubrió que lo que realmente le interesaba era promover la práctica deportiva. Como él jugaba habitualmente al básquet, también armó un equipo de básquet entre sus compañeros y Raúl les enseñaba a jugar. Así es como descubrió que le gustaba enseñar.

Sin embargo, analizándolo con una visión retrospectiva Raúl entiende que la cuestión familiar debe haber influido de alguna manera para que él se decida finalmente por esta carrera. Su abuela fue maestra y directora de escuela, su madre fue profesora de música de muchos colegios de la ciudad, sus tías fueron maestras y de alguna manera piensa que, genéticamente, recibió el gusto por enseñar o el gusto por transmitir, más que por enseñar. En el docente el gusto no es por enseñar, el gusto es por abrir la cabeza para que el otro piense y se interese en algo. Si el alumno quedó con varias preguntas, vale mucho más que si obtuvo cuatro respuestas.

Está claro que Raúl no vincula tanto su historia familiar con su deseo de tener un título docente, sino con el hecho

simple y humano de enseñar a otros, lo que Raúl define como el gusto por enseñar. Para Raúl la docencia se puede explicar con un ejemplo sencillo: si una persona está arreglando una llave de luz y vienen tres chicos y se acercan a mirar lo que uno está haciendo; se puede reaccionar de dos maneras, o bien uno se encierra para que no lo molesten o por el contrario gira hacia los chicos y les dice: “mirá, este es el tornillito que tengo que sacar porque acá va el cable, etc. ¿entendiste? ¿querés terminar de armarlo?” ese es un buen docente aunque nunca ejerza la docencia, ese es docente. La satisfacción de transferir algo que uno humildemente puede saber. Esa es la razón de la docencia.

Ahora bien, en el recorrido de su vida puede encontrarse otro hecho singular que lo acercó a la Educación Física: el conocer a su primer gran referente que fue el profesor Carlos Vecchio. De niño Raúl era asmático y un médico, amigo de su padre, le recomendó no tomar más remedios y comenzar a realizar “gimnasia”; por ese entonces había pocos lugares a donde uno podía acudir por ese motivo, uno de ellos era el Instituto Vecchio. En su infancia conoció al profesor Carlos Vecchio, o como Raúl lo recuerda: “Don Carlos”; y a partir de allí continuó siendo un referente para Raúl. Vecchio lo instó a estudiar el Profesorado de Educación Física cuando éste terminó el secundario y años más tarde lo convierte en ayudante de cátedra en la Escuela Nacional de Comercio y le da su primer trabajo en su instituto en una clase de gimnasia femenina.

Al ingresar al INEF, Raúl conoce a otros profesores que recuerda como referentes, pero llama la atención que menciona a uno que también mencionó Carlos Stacchiotti: al profesor Alberto Dallo. Evidentemente este profesor marcó a docentes de varias generaciones.

Reconoce que la idea que mantenía en esos años de lo que era la buena enseñanza dista mucho de lo que comprendió años más tarde. Pasó de un paradigma deportivista en

el que lo importante era lograr la correcta ejecución del movimiento a algo más vinculado a la reflexión didáctica. Raúl reconoce que va cambiando. En ese momento estaba más concentrado en los aspectos técnicos, la enseñanza técnica, la metodología de la enseñanza, la progresión de los ejercicios, primero así, después así, pero con el paso del tiempo el docente se va dando cuenta que lo importante no es eso; que eso es casi el pretexto y la cosa pasa por otro lado. Es decir, que la verdadera enseñanza no está en transmitir lo que uno sabe, sino en que el otro descubra las cosas que no conoce, uno es un mero intermediario, tira la cosa y la deja picar.

La palabra fundamental para Raúl es “aprendizaje” más que enseñanza, lo que los docentes tienen que hacer es despertar la capacidad, la avidez, el interés por el aprendizaje. La enseñanza en sí misma es casi una postura pedante, es un poco de soberbia. La habilidad del buen enseñante o docente o lo que sea, es despertar, captar, a veces con un pavada, con tres palabras, que ni siquiera tienen que tener que ver con la cátedra, una avidez por algo, la inquietud de lograr que aparezca ese espíritu investigador como para saber si lo que se dice está bien o está mal. A lo largo de su carrera estuvo implicado en la creación de varias instituciones educativas y deportivas. Raúl reconoce este hecho como algo que lo marcó profundamente, y al mismo tiempo hay que reconocer que su impronta fue muy fuerte en la educación física marplatense debido a esta circunstancia.

Tuvo la suerte de iniciar varias cosas, de estar en momentos importantes y en el inicio de varios emprendimientos, lo que le dio una perspectiva distinta de la cosas. La primera escuela en la que entró a trabajar después de estudiar, de un año viajando y otro cumpliendo con el Servicio Militar, fue con la creación del nivel secundario del colegio Mar del Plata Day School, un colegio nuevo, todo nuevo, empezar de cero,

un desafío. Tiempo después, da inicio al profesorado del ISFD N°19, carrera nueva en Mar del Plata. Cuando se crea el colegio Arturo Illia, dependiente de la UNMdP, lo citan para armar el departamento de Educación Física de esa nueva institución, y allí escuchó unas palabras que jamás imaginó que alguien se las iba a decir: “¡queremos que armes la educación física que vos creas que debe tener una escuela secundaria!”

No solo esto sino que, del mismo modo que fue convocado por Fernando Rodríguez Facal a mediados de los 70 para crear el Profesorado Universitario de Educación Física, proyecto que se cerró en 1976 con el advenimiento de la dictadura cívico-militar; estuvo involucrado en la creación del Profesorado de Educación Física en el ISFD N°19, incluso fue Raúl quien dio el discurso inaugural al iniciarse la carrera; además, estuvo vinculado a la creación del profesorado del Instituto Superior del Club Atlético Quilmes, donde fue director. Es decir, que sin lugar a dudas Raúl influyó marcadamente en los formadores de Profesores de Educación Física desde los comienzos de la carrera en la ciudad.

Valora mucho el reconocimiento de sus ex-alumnos y considera a la cuestión afectiva, que puede expresarle alguien que se le acerque a saludarlo o que le comenten algo que los marcó de sus clases, como una de las cosas más importantes que le dejó la docencia. Por ejemplo, cuando estando de viaje con amigos frente a la casa de Tucumán esperando para entrar a ver un espectáculo de luces y sonidos, un grupo de 7 u 8 “muchachos” de alrededor de cuarenta y cincuenta años que también estaban esperando para entrar lo miraban. Se acercó uno de ellos y le dijo “Raúl, yo soy fulano de tal” “¿Cómo te va?” después se arrimaron otros y habían sido casi todos sus alumnos en el secundario, eso es una gratificación extraordinaria que alguien se acerque y te salude. Es decir, el hecho del saludo implica un afecto que lo recibió muchas veces y lo vive como una gratificación. Otro ejemplo de lo trascendental de las decisiones tomadas

como profesor y las consecuencias para sus alumnos se dio cuando un alumno suyo, que era obeso, y se fue a examen en educación física porque no asistía a clases, porque no le gustaba, ese chico odiaba la materia. La cuestión es que se terminó yendo a examen. Cuando llegó al examen, estaba en 5º año de la secundaria, le dice “Bueno, corré de punta a punta el gimnasio cuatro veces” “¿podés correr dos más?” “¿te animás a correr dos más?”; y finalmente le dijo: “Te aclaro una cosa: Educación Física la aprobaste, pero pensá en tu futuro ¿qué vas a hacer vos con tu vida? Si vos vas a manejar a tu cuerpo o tu cuerpo te va a manejar a vos, no puede ser que tu cuerpo te domine. Pensalo. Chau.” Diez años después, circulando por los pasillos de la Universidad se cruza con un muchacho que venía en sentido contrario y le dice: “¡Raúl! ¿no me conoce, no? Soy fulano” “Ah, no, no te hubiera conocido” “Sí, bajé 40 kilos... soy otra persona, no se imagina lo bien que me hizo, me recibí, tengo este título, me casé, tengo tres chicos...” Entonces uno se pone a pensar un poco y se dice ¿qué hubiera sucedido si a este chico en vez de decirle eso, se le hubiera dicho: “¡Vos no aprobás Educación Física hasta que corras los cinco kilómetros delante mío!”

La dimensión ética de la enseñanza fue muy importante en la trayectoria de Raúl, al punto que es lo que más le reconocen, a pesar de haber hecho tantas otras cosas en su carrera. Por ejemplo, cuando un colega escribe en la encuesta que lo elige como memorable por su compromiso con la tarea docente, por sus condiciones personales, por sus valores en la formación de docentes o cuando otros resaltan cómo estimulaba sus alumnos a esforzarse, cómo los motivaba a hacer las actividades.

Dentro de esta dimensión ética hay un aspecto de gran importancia para este estudio, al cual Raúl considera esencial para lograr cosas que trasciendan en la vida, se refiere espe-

cíficamente a la pasión y la considera casi un sinónimo del fanatismo, algo en lo que coincide con Simón, interpretando que el fanatismo no es algo malo, es una virtud. Al buscar la forma de ejemplificar la pasión o al fanatismo en los profesores de Educación Física menciona a un referente que todos los docentes memorables de esta investigación se encargan de recordar: al profesor Fernando Rodríguez Facal.

Raúl piensa que detrás de cualquier desarrollo novedoso, sea deportivo, o de cualquier otra naturaleza, detrás siempre hay un loco o un fanático, y ninguna de las dos palabras deben considerarse como negativas. Es decir, un loco: un tipo que le dedique la mitad de su vida a la docencia o que entre en un grado de obsesión o de perfeccionamiento para mejorar como Fernando Rodríguez Facal, que era un obsesivo del atletismo. Facal decía que se iba a morir en el borde de la pista y prácticamente lo hizo. Raúl dice que el individuo medido, equilibradísimo en el eje del avance de la vida y que no es capaz de mover un pie para otro lado, va a vivir bien y puede ser relativamente feliz, pero la pasión es absolutamente imprescindible. Piensa que si no le hubiera puesto pasión a la profesión no hubiera logrado las cosas que logró. Está convencido que debe involucrarse, y ahí es donde aparece la pasión, hay que apasionarse, hay que tirar del carro aunque no tenga ruedas y hay que llevarlo a la rastra y esa fuerza, ese empuje es lo que sin querer se transmite y logra que la cosa avance. Hay que ser así, ¡hay que ser pasional!, sostiene Raúl.

Continúa con la importancia de este tema, a pesar de reconocerse como una persona poco pasional en comparación con otros, destaca al egoísmo de algunos profesores como uno de los peores flagelos en la docencia. En relación a los profesores memorables, resalta que hay algo vinculado a su actitud y a su presencia que está relacionado con lo que puede transmitir y no tanto con su conocimiento. Señala que la pasión es contagiosa.

Raúl sostiene que sería deseable que los docentes noveles construyan o posean como características principales que puedan mantenerse con la mente muy abierta y sin mezquindad, preparados para el desafío que significa encarar una vida profesional sin olvidar jamás que van a trabajar nada más y nada menos que con semejantes, que van a trabajar con seres humanos iguales a ellos. O sea: una cosa es fabricar máquinas, que si una se rompe se hace otra, y otra trabajar con seres humanos, es decir, la persona necesita un respeto distinto, a una máquina se le puedo exigir que sea perfecta y si no anda bien se tira y se compra otra. Al ser humano no se le puedo pedir que sea perfecto, tengo que pedir que sea lo mejor posible, tengo que estimularlo para que sea lo mejor posible y ese máximo es lo que él tiene que tratar de alcanzar; uno será campeón de la cuadra, el otro será campeón del barrio, otro será campeón de la ciudad y otro no será campeón de nada, será campeón de sí mismo, pero a todos debemos ayudarlos a que traten de ser lo mejor posible.

En general, todos los alumnos podrían ser buenos alumnos, según Raúl, todo depende de lo que el docente sea capaz de despertar en cada uno de ellos, si el docente es un plomo, pesado y aburrido, evidentemente no va a tener buenos alumnos; en cambio, si los tiene atrapados a través de su personalidad y del desafío del conocimiento, si los consigue atrapar, ese va a tener buenos alumnos.

Raúl, el único docente memorable marplatense. Hombre humanista y respetuoso que dejó una huella imborrable en la historia de la educación física en su ciudad, fue el pionero y protagonista de muchas de las instituciones que ayudaron a construir las identidades docentes de la mayoría de los profesores de educación física de Mar del Plata desde los años setenta en adelante.

FERNANDO Y CLEMENTE

Al comenzar el trabajo de campo de la presente tesis se encuestó aproximadamente al 50 por ciento de los profesores de educación física que se desempeñaban en los cuatro Institutos de Formación Docente que ofrecen la carrera: Profesorado de Educación Física en la ciudad de Mar del plata; un hecho destacable que sucedió en esa etapa es que muchos de los encuestados, a pesar del pedido expreso de seleccionar a docentes vivos, mencionaron a algunos docentes fallecidos, incluso en algunos casos se me acercaron para comentarme que querían rendirles un homenaje mencionándolos. Al cerrarse la cantidad definitiva de docentes memorables que serían entrevistados para la siguiente etapa quedó en evidencia que si se hubiera decidido ampliar al grupo de los cuatro profesores más referenciados, hubiera entrado el profesor Fernando Rodríguez Facal y el Profesor Clemente Risso. Además, al entrevistar a los cuatro docentes memorables y pedirles que comenten los hechos o personas que influyeron en su forma de enseñar, todos mencionaron a Facal y a Risso.

Debido a estas circunstancias se decidió construir un metarrelato de cada uno de estos dos docentes a partir de lo expresado por los memorables de este estudio.

FERNANDO RODRÍGUEZ FACAL

Fernando Rodríguez Facal fue un profesor de Educación Física, nacido en la Capital Federal en 1933, pero que a muy temprana edad se mudó a la provincia de La Pampa, donde pasó toda su infancia. Después de recibirse en el INEF de San Fernando y tras un paso de tres años por la carrera de Medicina, en 1966 se radicó en Mar del Plata para casarse con la profesora Raquel Frigerio (atleta y docente que llegó a ocupar el cargo de inspectora de Educación Física) con

quien tuvo dos hijos.

Por esas cosas de la vida, Raquel, influyó en la decisión de Carlos, memorable de nuestro estudio, para radicarse en la ciudad. Carlos es aconsejado a hablar con las inspectoras del área de Educación Física para ver si le podían ofrecer trabajo porque él estaba dispuesto a volverse a Rojas, su lugar de origen. Consigue trabajo en la asamblea a la que Raquel le aconsejó ir y luego de eso Carlos se radicaría en la ciudad.

Facal creó y dirigió el Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el año 1975 y allí convocó a Raúl para que colabore con el proyecto. Era un proyecto ambicioso, un profesorado de cuatro años de duración, cuando todos los profesorados eran aún de tres, con una culminación en Licenciaturas en Educación Física con tres orientaciones: biológica, en recreación y en deportes. Fue un proyecto que elaboró Fernando con un grupo excelente de profesores. La dictadura cívico-militar acabó con la creación de la nueva carrera en el ámbito universitario nacional. El proyecto quedó flotando. Raúl lo sucedió en la Dirección de Deportes de la Universidad cuando Facal fue removido del cargo debido a su militancia política.

Al volver a abrirse el profesorado en el ISFD N°19 y luego, con la creación del ISFD N°84, Facal tuvo una tarea docente muy reconocida por los alumnos de aquel entonces, como lo narra Juan en su entrevista. No era reconocido solo por los alumnos, sino también por sus colegas, como Simón, quien aprendió de Facal a unir sus conocimientos médicos con el entrenamiento, o Carlos quien comenzaría a trabajar en educación superior junto a Fernando en la misma materia. También estuvo involucrado en la creación del Instituto Quilmes debido a que era uno de los docentes más reconocido de la ciudad; y no solo eso, Facal se destacó por su militancia política, llegando a ocupar el cargo de concejal en el Partido de General Pueyrredón. Pero lo destacable es el reconocimiento de sus colegas, los docentes memorables de

la presente investigación. Facal fue un docente que marcó a Simón, a Carlos, a Raúl y a Juan; y si ellos son protagonistas de esta investigación, se debe en parte a la influencia positiva que Fernando Rodríguez Facal tuvo sobre ellos.

CLEMENTE RISSO

El natatorio en el que tradicionalmente se han desarrollado las clases del Profesorado de Educación Física desde su creación lleva el nombre de Clemente Risso. Profesor de Educación Física entrerriano que residía en el partido de Mar Chiquita y que viajaba diariamente a la ciudad de Mar del Plata para dar sus clases de natación.

Risso fue un ejemplo, cuando se exigía para el ingreso al Profesorado de Educación Física saber nadar, él iba a las siete de la mañana a dar clases gratis a los chicos en la pileta cubierta. Además, había sido entrenador de atletismo en Entre Ríos. Tanto él como Facal enseñaban la interrelación entre la teoría y la práctica de la fisiología del ejercicio y del entrenamiento. Simón destaca que ellos le enseñaron, que mamó de ellos esos conocimientos. A sabiendas de que Risso pasaba por el instituto a firmar el libro antes de ir a la pileta, Simón solía encontrarlo pasadas las seis de la mañana para charlar con él y que le cuente sus anécdotas como entrenador. El impacto que dejó en Simón fue tal que siempre lo menciona en sus clases y en dos oportunidades se halló narrando sus experiencias con el profesor Clemente Risso y, sin saberlo, entre los alumnos asistentes se encontraban sus nietos. Estos encuentros fueron muy emotivos, tanto para Simón como para los estudiantes.

Fue profesor de Educación Física en el Colegio Nacional “Mariano Moreno” y profesor de natación en el Instituto. Juan es una de las pocas personas que tuvo la suerte de tenerlo como profesor en ambas instituciones. Las clases ex-

tra de Risso dejaron una marca imborrable en Juan, quien rememora como un gran aprendizaje tomarse el colectivo y caminar desde la parada hasta el natatorio en la oscuridad del invierno marplatense y morirse de frío en la pileta una hora antes de su clase, a pesar de que ya sabía nadar. Pero todo ese sacrificio lo capitalizaba al encontrarse con un profesor que le iba a dar clases sin cobrar, solo por ayudar a sus alumnos. Juan sostiene que implementó en el Instituto las clases de apoyo antes de los parciales por lo que aprendió de Risso.

Un profesor que estaba dispuesto a invertir una hora de su vida por un montón de gente que lo necesitaba, inspiró a tantos colegas y alumnos que tanto en el ISFD N°84 como en el Instituto Quilmes le colocaron su nombre a sus aulas a modo de homenaje.

De esta manera, Facal y Risso se constituyeron en algunos de los profesores extraordinarios que marcaron a los docentes memorables de nuestro estudio, razón por la cual se decidió incluirlos en los metarrelatos.

¿QUÉ SE INVESTIGÓ?

La carrera del Profesorado de Educación Física no tiene muchas décadas de antigüedad en la ciudad de Mar del Plata, por lo tanto, a lxs primerxs profesores y egresados aún puede encontrárselxs trabajando en diversas instituciones educativas de la ciudad. Sin embargo, no se hallan registros de la enseñanza brindada por aquellxs docentes que, desde fines de la década del setenta, han formado a la mayoría de lxs Profesores de Educación Física de la ciudad. En ese sentido, creemos que todo lo bueno que se hace en la formación docente en los Profesorados de Educación Física al no sistematizarse su registro se pierde, con excepción de lo que queda en los recuerdos de lxs alumnxs. El mantenimiento y la recuperación de las narrativas de estos recuerdos permite mantener vivas las experiencias valiosas y enriquecerlas con nuevos aportes.

Uno de los comentarios recurrentes de lxs docentes que participaron de esta investigación, ya sea en carácter de memorable o bien de consultado en la primera etapa del trabajo de campo, es la importancia de que este trabajo se hubiera realizado antes del fallecimiento de algunos referentes de la historia de la carrera en la ciudad de Mar del Plata, principalmente se menciona a dos docentes: Clemente Risso y Fernando Rodríguez Facal. Es muy importante recuperar las historias de la buena enseñanza en estos profesorados para restituir el valor de lo realizado en estos

años y para comprender aspectos de esta buena enseñanza que nos permitan resignificar nuestras prácticas en la formación docente.

Una de las razones por las que se eligió este tema de investigación radicó en que al realizar trabajos para diferentes seminarios tanto del Doctorado como de otra carrera realizada previamente (Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata), quedó en evidencia la trascendencia histórica de uno de estos profesores en los profesorados de Educación Física de Mar del Plata, por lo que se decidió investigar algo que pusiera en valor las experiencias docentes. Lamentablemente, en el transcurso de la construcción del proyecto de tesis, el mencionado docente, Fernando Rodríguez Facal, falleció. De esta manera, aumentó la convicción de lo relevante de llevar adelante esta investigación para no perder otros referentes de la buena enseñanza sin tener la posibilidad de recuperar sus vivencias e historias de vida profesional. En el momento de comenzar esta investigación nos encontramos con la posibilidad de contactarnos con la mayoría de los docentes que protagonizaron la historia de esta carrera en la ciudad, debido a lo cual nos pareció significativo desarrollarla por su valor histórico al mismo tiempo que didáctico.

Por otro lado, la cercanía al GIEEC nos permitió conocer la perspectiva de investigación en la que hacen foco sus trabajos y que involucra a los estudios biográficos-narrativos de los profesores memorables. De esta manera, pudimos vincular el interés de recuperación de experiencias didácticas en la formación docente de los profesorados de Educación Física, con un enfoque investigativo que reviste interés para el autor del libro, en referencia a los estudios de la buena enseñanza a partir de las historias de vida de los participantes. Por este motivo, la profusión de trabajos y experiencias del GIEEC enriqueció notablemente los planteos iniciales de esta tesis doctoral, al tiempo que la presente investigación

resulta un valioso aporte a los trabajos de dicho grupo. Ahora bien, todos los trabajos de este grupo se centran en el mundo universitario de gestión estatal y para esta investigación se presenta un corrimiento al mundo de la Educación Superior no universitaria tanto de gestión privada como estatal, debido a que en la ciudad hay tres Institutos de Formación Docente no universitarios privados y uno provincial que ofrecen el profesorado de Educación Física. Luego se debió limitar la búsqueda de profesores memorables a aquellxs docentes que estén vivos, para ampliar el trabajo de campo con entrevistas y grupos focales. La idea original era que lxs sujetxs de la investigación fueran exclusivamente profesores de educación física, pero ante la presencia que tuvieron docentes oriundos de otros campos académicos en la primera etapa del trabajo de campo se decidió ampliar el criterio e incluir a todx docente considerado como memorable o extraordinario. En ese sentido surgió que uno de los memorables de este estudio es médico y maestro normal.

Ante la pregunta: ¿Por qué estos docentes pueden ser considerados memorables o extraordinarios para los docentes formadores? Surgen muchas posibles respuestas, sin embargo, una que es recurrente tanto para Fried (1995) como para Day (2006), Bain (2007) y abordada en los trabajos de investigación del GIEEC es la dimensión afectiva: las emociones y las pasiones. En los trabajos de los autores antes mencionados, los docentes que se consideran dentro de esa categoría suelen ser eruditos en sus campos y solo se diferencian por aspectos no académicos.

De allí surgieron las preguntas que guiaron la investigación:

- ¿Quiénes fueron los docentes memorables para los formadores de formadores en los Profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata?
- ¿Qué afectos y emociones de los profesores memorables han

dejado huellas en los formadores de formadores en los profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata?

- ¿Qué aspectos de las vidas de los profesores memorables han marcado a los formadores de formadores en los Profesorados de Educación Física?

- En cuanto a los profesores memorables: ¿Cuáles eran sus intereses personales y profesionales? ¿De qué manera se vinculaban con los estudiantes? ¿Qué hacían al enseñar? ¿Qué pasiones los movilizaba?

- ¿Qué huellas configuraron las historias de vida de los docentes memorables de este estudio?

Podríamos sintetizar todo esto en la siguiente pregunta:

¿Cómo son las historias de vida de los docentes memorables que dejaron huellas en los docentes formadores de los profesorados en Educación Física de la ciudad de Mar del Plata?

Historia de la Buena Enseñanza en los profesorados de Educación Física

¿Cuáles fueron las concepciones de buena enseñanza en la educación física argentina a lo largo de su historia? ¿de qué manera esas formas de entender la disciplina influyeron en los profesores de la actualidad? ¿se podrían encontrar huellas de esta historia en las historias de nuestros docentes memorables? En este apartado se recuperan las concepciones de buena enseñanza que se construyeron desde finales del siglo XIX hasta la actualidad, a partir de un rastreo de dicho concepto en la historia del Profesorado de Educación Física en la Argentina y en la ciudad de Mar del Plata, con la intención de responder las preguntas anteriores.

En el primer Congreso Pedagógico, antecedente de la Ley 1420 de Educación Común, se encuentran los cimientos de la formación de docentes en el área que hoy llamamos Educación

Física. Sin embargo, se reconoce que en la historia de los pueblos originarios, en la de los conquistadores europeos y en las culturas criollas hay huellas de un pasado rico en lo referido a la enseñanza de lo corporal y lúdico. Pero se considera que la profundización del trabajo en estas cuestiones no aportaría elementos de mayor peso sobre el tema, debido a que la disciplina que hoy conocemos como Educación Física no existía formalmente en los períodos previos a la Ley 1420.

Orígenes (1884-1930)

La Ley de Educación Superior N° 24521 determina que los Institutos de Formación Docente están incluidos en el Nivel Superior No Universitario, que son los que hoy en día sustentan gran parte de la oferta de formación docente en el país (Cámpoli, 2004, p. 10). Sin embargo, el inicio formal de la disciplina “Educación Física” en la Argentina surge a partir de la promulgación de la Ley 1420 de “Educación Común” en el año 1884. Allí se pueden rastrear los lineamientos que se planteaban en lo referido a las prácticas corporales educativas:

- Art. 1. La escuela primaria tiene por único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todo niño de seis a catorce años de edad.
- Art. 2. La instrucción primaria, debe ser “obligatoria, gratuita, gradual y dada conforme a los preceptos de higiene”.
- Art. 6. El “minimum” de instrucción obligatoria comprende las siguientes materias (...); gimnástica, y conocimiento de la Constitución Nacional. Para las niñas será obligatorio, además, el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica. Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos; y en la campaña, nociones de agricultura y ganadería.
- Art. 14º- Las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto.

En estos artículos se mezclaban conceptos vinculados a la higiene, al desarrollo intelectual, moral, físico y a la defensa nacional en un evidente intento de utilizar el ejercicio físico

y la gimnástica como un recurso para lograr el objetivo de disciplinar, ordenar y formar una sociedad civilizada. Por lo tanto, no sorprende que los modelos para trabajar lo corporal en la escolarización se hayan copiado de Europa, que era el ideal de civilización por ese entonces (Aisenstein, 2003). Hacia finales del siglo XIX en Argentina se presentan en el campo de la Educación Física dos posturas opuestas. Por un lado, la corriente positivista *pedagógico-científica* representada por la evolución de las corrientes europeas en Educación Física, especialmente las alemanas, danesas y suecas que trataban de infundir y difundir en la práctica los principios rectores provenientes de la Fisiología, la Higiene, la Pedagogía y la Medicina. Por otro lado, los antipositivistas alineados en la corriente *militarizada* (Mamonde, 1995; Aisenstein, 2009; Galak, 2012), representada por el sector perteneciente al ejército y que estuvo presente en las decisiones políticas que involucraban a la Educación Física nacional en esa época.

Es así, que dos instituciones entraron en tensión intentando hegemonizar la formación de los cuadros docentes que se desempeñarían en lo que actualmente llamamos Educación Física. Por un lado, la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima, y por otro, el Instituto Nacional de Educación Física.

Colegio Militar de Gimnasia y Esgrima

En las últimas décadas del siglo XIX el Ejército Argentino comenzó a incorporar profesionales europeos para formar a sus oficiales en algunas disciplinas corporales y gimnásticas, especialmente en el deporte de la esgrima. El principal país de origen de estos docentes fue Italia.

El Ejército Argentino incorporó tempranamente en sus cuadros a uno de los destacados maestros de esgrima: en 1874 es designado profesor de la especialidad en el Colegio Militar de la Nación: Juan Bay, de origen italiano, quien

se retira con el grado de Capitán en 1898. Él es el primero de una serie de maestros que se incorporan para prestar sus servicios al Ejército en lo relativo a la preparación y el mantenimiento de los oficiales..." (Saraví Riviére, 1988: 72)

Entre ellos estaban los que habían aprendido sus artes directamente en las pedanas¹³, pero también aquellos que tenían formación académica y eran graduados de la Escuela Magistral de Roma (La Farnesina), jerarquizada en aquella época. (Mamonde, 1995)

El 29 de octubre de 1897 a partir del Decreto N°3384 se dicta el reglamento orgánico para el funcionamiento de la Escuela Militar de Esgrima. Esta institución dependiente del Ejército Argentino funcionó desde el mencionado año hasta 1903, momento en el que cierra sus puertas aduciendo haberse cubierto todos los cargos que el Ejército precisaba hasta ese entonces.

A partir de allí, y hasta su reapertura en 1924, operó intermitentemente y de diversas maneras según lo requería la demanda de profesionales: modificando tanto su nombre –desde “Escuela Militar de Esgrima” a “Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima”, para luego pasar a denominarse “Escuela de Gimnasia y Esgrima”–, su titulación –primero otorgó diploma de “Maestro de Esgrima”, posteriormente de “Maestro Militar de Gimnasia y Esgrima” y finalmente el de “Maestro de Gimnasia y Esgrima”–, cuanto su modalidad de cursada –variando la cantidad de años y sus currícula– (cf. CJE, 1971: 303-305). (Galak, 2012: 3)

Dos situaciones marcan la importancia de esta institución (Cristiani, 1967) en los comienzos de los Profesorados de Educación Física. En el año 1901 se autoriza el ingreso de civiles ya que hasta el momento solo asistían alumnos provenientes del Ejército Argentino. En el año 1909 el Poder Ejecutivo autoriza a todos los graduados de esta escuela a dar clases en el sistema educativo formal. De esta manera los discursos y perfiles allí construidos trascienden a la

³ La pedana es el espacio donde se práctica el deporte de la esgrima.

institución y entran en tensión con la corriente pedagógico-científica, constituyendo la identidad de los primeros profesores en Educación Física del país.

Características de la Educación Física militarizada

La tarea formativa que desempeñó la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército se tradujo en el discurso de la Educación Física militarizada. Para comprender las características de su enseñanza Mamonde (1995) recupera la obra de Horacio Levene (1939), quien fuera graduado de la segunda promoción de esa institución llegando a ocupar el cargo de Inspector de Gimnasia y Esgrima del Ejército y el de Director de dicha escuela.

El método de la *gimnasia metodizada* integró los programas de enseñanza del Instituto de Educación Física del Ejército. Se encuadra en normas simples, conceptos claros y procedimientos fáciles. Persigue lo útil y lo práctico. Sus fundamentos se afirman en la Ciencia de la Educación Física y en el imperativo de una práctica constante: "(...) procuramos 'educar', 'despertar comprensión', factor elemental y primario, para 'forjar conciencia'" (Levene, 1939, p. 7). La finalidad educativa que se proponían con esta gimnasia metodizada era que se la tomara como una materia fundamental en la escuela primaria

(...) no como integrante nominal de sus programas, sino como primordial en sus propósitos (...) educando al movimiento ordenadamente, ya por acción consciente, o ya porque el mismo movimiento lo determina, influye fundamentalmente en la formación de la infancia, en su amplio concepto físico y moral. (Levene, 1939, p. 8)

Este autor consideraba a la Educación Física como principio y base de la educación integral, la cual debía preceder o acompañar todo propósito de cultura, regular y orientar la voluntad, medir y ordenar la inteligencia, preparar y coordinar la

capacidad, etc.

Al educar al niño a moverse correctamente, se lo ejercita lo necesario, y se lo lleva a 'grabar' la forma de ejecución, creando la sensibilidad necesaria y, con ello, la voluntad que llamará a realizarlo, imperativamente, como se ha aprendido y comprendido, resultando luego incómodo efectuarlo de otro modo." (Levene, 1939, p. 9)

En este sentido consideraba que la Educación Física ordenada por sus efectos psíquicos modelaba y regulaba el carácter, se organizaba la sensibilidad del niño, ya que al sentir el movimiento realizado lo asimilaba, incorporándolo a su sentido de capacidad de acuerdo a la forma que lo hubiera aprendido, creando con ello facultades de orden o desorden;

(...) el niño que se ejercita porque sí, libremente, y el adolescente que se recrea como mejor le gusta en su deporte favorito, sin orientación, sin disciplina, sin preocupación, atropelladamente, desorbitan el más elemental sentido moral, al ansiar definir superación, ambición enfermiza y deforme, que perturba luego el carácter y la voluntad. (...) la inquietud infantil es profundamente individualista; el "yo quiero" y el "porqué" son permanentes en su espíritu y, cuando se lo deja o se lo tolera, se la estimula a la indisciplina y desorbita el carácter (...) la 'persuasión', que en pedagogía se usa como cosa sabida, sin otro análisis que el de hacer agradable el entendimiento, es, para nosotros, una consecuencia del imperativo, y no una forma inicial de educación. (Levene, 1939, p. 8)

Por lo tanto, desde esta perspectiva, la gimnasia metodizada debía: ser educativa, procurar corregir defectos, facilitar el desempeño fisiológico de los órganos y, sobre todo, ejercer una acción directa sobre el sistema nervioso. En definitiva, fortalecer, corregir y educar. Si se lograba llevar a cabo este trabajo conscientemente ordenado, colectivo y metódico se daría el mejor rendimiento físico y moral, y por ello se consideraba indispensable:

- Imponer orden y método en la ejercitación.
- Hacer disciplinada una clase.

- Enunciar los ejercicios con sus propias designaciones, para no perturbar el movimiento.
- Despertar conciencia del movimiento haciéndolo ejecutar lenta y correctamente.
- Imponer voluntad, estimula la mejor realización del ejercicio.

Instituto Nacional de Educación Física

En el año 1901 el Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal: Pablo Pizzurno hizo un análisis de la situación en lo referido a la educación corporal escolar en el que afirmaba que hasta entonces las lecciones de “gimnasia” eran “aburridas y antipáticas”.

No hay entre nosotros maestros que reúnan esas condiciones; y no los hay, porque la enseñanza de la gimnasia ha estado a cargo de especialistas, o titulados especialistas casi siempre extranjeros y de la antigua escuela, o de militares, desprovistos unos y otros, del concepto a lo que el ejercicio físico debe pedirse para los niños y para los jóvenes [...], careciendo de ese concepto, sin las nociones teóricas científicas indispensables, sin el conocimiento práctico, empírico siquiera, de los ejercicios y juegos más útiles y sin aptitudes pedagógicas, tan indispensables para dirigir la Educación Física. (Pizzurno, 1902, p. 89-90)

Por ello, el 21 de Septiembre de 1901 le escribió al Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Juan Eugenio Serú, para presentarle un proyecto de capacitación docente para la enseñanza de actividades corporales con el explícito objetivo de “formar en breve tiempo maestros de ejercicios físicos con la preparación teórica y las aptitudes prácticas requeribles para dirigir con acierto el desenvolvimiento físico de nuestros niños y jóvenes de uno y otro sexo” (Boletín Oficial del 9/10/1901; en Galak, 2012, p. 5). Los objetivos que persigue esta práctica se diferencian de los de la gimnasia militarizada. Se incluye el fomento de la salud del individuo, el mantenimiento del equilibrio entre las

funciones vitales, favorece el desarrollo de las aptitudes, de los hábitos y de las habilidades físicas cotidianas, una “desintoxicación del organismo y social para la alegría de vivir” (Boletín Oficial del 9/10/1901; en Galak, 2012, p. 7). Dos semanas más tarde de aquella carta, el 8 de octubre, se crea por decreto el primer “Curso teórico-práctico de ejercicios físicos” que se replica de distintas maneras y con nombres diferentes entre 1901 y 1906.

A pesar de tomar como modelo de referencia a las escuelas gimnásticas europeas, Pizzurno plantea algo de avanzada para aquel entonces: la formación de docentes que tengan en cuenta el contexto en el que se van a desempeñar.

(...) importa preparar gran número de maestros: pero, una vez por todas, bien preparados y preparados para nosotros, es decir, que no sólo conozcan lo necesario anatomía, fisiología e higiene, y cuales son los ejercicios que convienen a los niños según sus edades y condiciones y, en ciertos casos, hasta según los lugares, sino también cómo organizarlos en las escuelas nuestras, dentro de las por ahora insalvables deficiencias de nuestros locales, horarios, etc. para sacar de aquellos, los ejercicios todo el provecho posible. (Pizzurno, 1902, p. 91)

18

Estos cursos que se realizaron de manera temporaria hasta 1906, a partir de ese año se comenzaron a dictar regularmente. Dichos cursos los dirigía el Dr. Enrique Romero Brest quien había trabajado con Pizzurno en el Instituto Nacional de Caballito, cuando éste lo dirigía entre 1893 y 1898. (Scharagrodsky, 2006). Los “Cursos Normales” se dictaron hasta el año 1912, momento en el que se creó el “Instituto Nacional Superior de Educación Física”, también dirigido por Romero Brest. Fue éste quien propuso el actual nombre de Educación Física para la disciplina e influyó en la configuración de la identidad de la misma.

(...) solo me resta pedir al señor Ministro me permita proponer que en el programa de las Escuelas Normales figure esta materia con el nombre de ‘Educación Física’, nombre

más apropiado a la clase de estudios que comporta en estas Escuelas. Se trata en ellas de algo más que los simples ejercicios físicos, desde el momento en que no solo se actúa sobre el individuo como organismo físico, sino también como ser psíquico y moral y pues que se emprenden estudios extendidos de fisiología e higiene, lo que comprende algo más que la simple expresión 'Ejercicios físicos'.

El Dr. Enrique Romero Brest se recibió de médico con una de las primeras tesis referidas a la Educación Física en el país. 1900: El ejercicio físico en la escuela (del punto de vista higiénico). Tesis, Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de Buenos Aires, Bs. As. Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco. (Scharagrodsky, 2009)

(Romero Brest, 1903, p. 87-88)

En el INEF es donde Romero Brest pudo plasmar el sistema que creó a partir de las corrientes gimnásticas centroeuropeas, sumado a los aportes que correspondían a su formación científica y fisiológica, en tanto que era médico y al aporte pedagógico y moral al que refería Pizzurno. Es en esta construcción, que surge como oposición a la concepción militarizada de la Educación Física, donde se encuentran las huellas que permiten identificar lo que era considerado como la buena enseñanza en los comienzos de la Educación Física Argentina.

Características del Sistema Argentino de Educación Física

Para comenzar, se posiciona a los docentes del área en un lugar jerarquizado dentro del sistema educativo. Es decir, se los caracteriza de tal modo que deban hacerse cargo, desde la enseñanza, del espacio de un especialista que es reconocido como tal, y que por lo tanto, sus prácticas de enseñanza deben ser acordes con el lugar que se les asigna. En una suerte de requisito ético, de principio deontológico de los docentes que

se desempeñen en el área: “se exigirá de los Profesores de Educación Física, condiciones morales e intelectuales, de acuerdo con la importancia de esta enseñanza, y gozarán de una asignación mensual igual a la de los demás profesores” (Boletín Oficial del 24/02/1905; en Galak, 2012, p. 14)

Específicamente en lo referido al docente y su enseñanza se resaltan las siguientes características del “Sistema Argentino”:

- “La preparación científica y profesional de los profesores en el sistema argentino se hace en el Instituto Nacional de Educación Física, establecimiento creado al efecto indicado.” (1938, p. 161),

- procura que los docentes de Educación Física sean “verdaderos educadores y no solamente simples cultores aficionados del arte gimnástico” (Romero Brest, 1938, p. 158),

- respecto a la didáctica, los docentes que se desempeñen en el marco del “Sistema Argentino” deben desarrollar las clases de ejercicios físicos de manera completa, graduada, interesante, simultánea y disciplinada “sin confundir, sin embrago, la disciplina exigida con la militar” (1938, p. 189-190),

- el método didáctico que se propugnaba desde el Instituto era el “comando directo”, por sobre el de “imitación” o el de “las series”, debido a que se lo encuentra “más completo fisiológica, pedagógica y psicológicamente” (1938, p. 256),

- los profesores debían ser profesionales que no siguieran las recetas o los planes como simples técnicos, sino que debían “confeccionar sus propios planes de clases adaptándolos a las condiciones especiales de sus alumnos”. (Romero Brest, 1923, p. 9),

- En resumen, la Educación Física racional debe obedecer a un “sistema científico, subordinado a las leyes de la evolución individual, y de acuerdo con las leyes naturales de la organización y desarrollo humano.” (1938, p. 14)

Introducción del deporte en la Educación Física

Argentina (1930-1980)

Hasta los años treinta existió una gran tensión entre las dos posiciones mencionadas. La postura que finalmente preponderó fue la impulsada por el Dr. Enrique Romero Brest, pero esa hegemonía duró poco tiempo debido a que en esa misma década irrumpe con fuerza un elemento que hasta entonces permanecía ajeno a la escuela y a la Educación Física: el deporte. Resulta interesante observar que en los años treinta se manifiesta un cambio en la forma en que el deporte es interpretado desde el Estado. En este sentido, el fútbol es el principal protagonista de la escena nacional.

Pese a ser el primer presidente surgido del voto popular en 1916, el radical Hipólito Yrigoyen no exhibió una relación importante con el deporte. (...) José Felix Uriburu, presidente entre 1930 y 1932 y cabeza del golpe de Estado que derrocó a Yrigoyen, intervino en la huelga de jugadores de 1931 que devino en la profesionalización del fútbol. Durante ese tiempo, los dirigentes radicales que habían acompañado a Yrigoyen debieron abandonar los comités como consecuencia de la imposición de una veda política y migraron a los clubes, para cumplir funciones directivas que les permitieran conservar el contacto con sus bases. (Scher, 1996, p. 20)

En este sentido, ni la educación, ni la Educación Física, quedarían exentas de cambios y podría afirmarse que el contexto político resultó importante para la declinación de la postura romerista.

Sin embargo, como afirma Aisenstein (1994), el deporte como contenido de la Educación Física llegará avanzada la década de los treinta, seguramente como producto de los cuestionamientos al Sistema Argentino de Educación Física, a la formación que brindaba el Instituto Nacional de Educación Física (INEF) y a la figura cuasi hegemónica de Romero Brest quien descartaba de plano los juegos con carácter deportivo, y debido también a la gran popularidad alcanzada por el deporte fuera de los muros escolares y a los devotos profesores deportistas que comenzaron a actuar como docentes en las es-

cuelas oficiales argentinas. Asimismo, en 1938 se creó lo que sería la Dirección Nacional de Educación Física, y fue su primer director César Vázquez, un ex deportista con fuertes contactos en el ambiente deportivo, y que no estaba contaminado por las propuestas romeristas. (Sharagrodsky, 2004, p. 70)

Esta situación en la que el Sistema Argentino de Educación Física introduce nuevos elementos, hasta el momento excluidos, generaron un gran cambio en la disciplina; implicó también un cambio de paradigma en la formación de los profesores del área. Esto se debe a que se mantenían muchas ideas propuestas por Romero Brest, pero al incorporarse el deporte, los campamentos, las danzas folclóricas, etc. la identidad de los docentes del área cambió y con ella lo que se consideraba buena enseñanza en los Profesorados de Educación Física.

En este sentido, desde que “(...) se crea el profesorado especializado en Educación Física y, hasta la década del 60, sólo existieron dos profesorados nacionales en esta especialidad para formar profesores para el nivel medio” (Cámpoli, 2004, p. 13). La única irrupción se da en los años cincuenta con la creación de la carrera en las universidades nacionales de Tucumán y de La Plata, “pero con una organización orgánico administrativa no muy diferente que la del instituto.” (Rodríguez Facal, 1997, p. 142)

Al analizar los planes de estudio de los Institutos Nacionales puede comprenderse que por más de cincuenta años fueron referentes de lo que se esperaba de un buen docente y, a pesar de que las Universidades crearon sus propios planes, los mismos no se alejaban demasiado de lo planteado en los INEF. Por ejemplo, el Profesorado Superior Universitario en Educación Física de la UNLP fue creado en 1953 por el Capitán del Ejército Alejandro Amavet (Villa, 2011), graduado de la Escuela de Gimnasia y Esgrima que antes se mencionó.

El predominio de lo biológico y lo gimnástico puede consi-

derarse la síntesis de los primeros planes; el énfasis en la reproducción de los deportes, en los de la década del 60 en adelante. La asignatura Didáctica apareció por primera vez en un plan provisorio de 1956, continuando el predominio de los contenidos biológicos y observándose la inclusión de mayor cantidad de deportes como asignaturas. Hasta mediados de la década de los años 80, la formación de profesores de Educación Física sobredimensionaba el “saber hacer” en detrimento de otros aspectos relevantes para la formación docente. A partir del 80, las reformas curriculares incluyeron contenidos de las ciencias sociales, sin que por ello se perdiera el predominio de lo biológico. Para esta época se extendió la formación del profesorado a cuatro años de cursado, permitiendo mayores exigencias en sus prácticas académicas. En 1989 fue aprobado, con carácter experimental, el último plan de los INEF. Este proyecto se gestó a partir de la necesidad de innovar en materia curricular debido a los resultados que arrojaban los diagnósticos en esta disciplina, cuya preocupación central giraba en una deficiencia muy marcada en la fundamentación filosófica, antropológica, pedagógica y sociológica de sus diseños, y la ausencia de una perspectiva clara que definiera a la Educación Física, su ámbito y su área de competencia. (Hisse, 2009, p. 23)

Características de la Educación Física deportiva

En el período que transcurre entre los años treinta, momento en que Romero Brest y el Sistema Argentino de Educación Física comienzan a perder la hegemonía como modelo dentro de la disciplina, y las décadas de los setenta y ochenta, en que se crean los primeros profesorados en Educación Física en la provincia de Buenos Aires y específicamente en la ciudad de Mar del Plata; se modificó la identidad del Profesor de Educación Física con nuevas contribuciones que no necesariamente dejaban de lado los aportes de la etapa anterior, sino que aportaban un componente deportivo y una mayor fundamentación desde las ciencias biológicas, psicológicas y pedagógicas.

Por otra parte, el discurso de la Educación Física ape1ó a varios principios provenientes del campo de la Pedagogía. Los libros

Principios pedagógicos en la Educación Física y Principios didácticos de la Educación Física, escritos por Annemarie Seybold, se convirtieron en material de referencia en los sesenta y setenta. La circulación de este material fue tan decisiva en esta disciplina, que muchos profesores de Educación Física lo consideraron “el catecismo de la formación docente” (Seybold, 1974 [1959], p. 7). (...) Estos principios erosionaron -aunque no por completo- el legado histórico del disciplinamiento escolar y la docilización corporal, tan firmemente instalado hasta fines de los cincuentas. (Sharagrodsky, 2004, p. 83)

En los años treinta hicieron su gran irrupción el juego y el deporte, que hasta ese momento estaban excluidos, de esta manera no solo los docentes del área debían ser expertos gimnastas y atletas, sino que debían conocer el fútbol, el básquet, el voley y otros juegos populares que ingresaban a la escuela por primera vez. Pero no solo eso, también se le dio un espacio a las danzas folclóricas, lo que amplió enormemente la visión de lo que debía ser un buen profesor del área: alguien que conociera de su disciplina pero también con capacidad de vincularse con el entorno cultural de sus alumnos. “En el período 1940-1980, la práctica deportiva, junto con los juegos, las ejercitaciones físicas y las danzas folclóricas, mantuvieron una de las claves constitutivas de la Educación Física escolar argentina.” (Sharagrodsky, 2004, p. 86)

Ahora bien, todos estos aportes fueron acompañados por el conocimiento científico predominante en aquellos tiempos: la medicina y las ciencias biológicas por un lado, y la psicología educacional, la pedagogía y la didáctica por el otro. Las concepciones de estas disciplinas estaban fuertemente marcadas por el positivismo imperante en esas décadas. “(...) los saberes que legitimaron este proceso de generización fueron los provenientes de la Psicología Educacional - con una fuerte impronta médica- y, en menor medida, de la Pedagogía y de la Didáctica.” (Sharagrodsky, 2004, p. 87)

Profesorados de Educación Física en Mar Del Plata (1975-2018)

En 1971 se creó en la ciudad de Olavarría el ISFD N°29 con el objeto de formar profesores de Educación Física. Desde ese momento, los interesados en cursar esa carrera debían dirigirse a esa ciudad bonaerense, distante a 300 km de Mar del Plata, para hacerlo. En el año 1979 el ISFD N°29 se fusionó con el ISFD N°22 de magisterio, para volver a obtener su autonomía diez años más tarde con la creación del ISFD N°47.

Desde la Universidad Nacional de Mar del Plata se consideró importante ofrecer una alternativa de formación a quienes se interesaban por dicha carrera. En este contexto cobró gran protagonismo el Profesor Fernando Carlos Rodríguez Facal, quien en 1975 asume como director del Departamento de Educación Física y Deportes de la Universidad Nacional de Mar del Plata. La misión de este Departamento fue “(...) organizar los servicios y enseñanza de las actividades físico-deportivas, formar, asistir y guiar a los equipos deportivos representativos de la Universidad.” (Diario El Atlántico, 1975, p. 28) A fines de 1975 se anuncia la creación del Profesorado Universitario de Educación Física, a partir de la conversión del antiguo Departamento en Instituto Universitario de Educación Física y Deportes, a cargo del Profesor Rodríguez Facal. Además, se anunció la realización del Primer Curso de Orientación y Perfeccionamiento para Maestros Rurales y de Frontera, que dictaría el nombrado instituto. Después de dictarse dicho curso en los meses de verano del año 1976, y estando en pleno proceso de inscripción y exámenes de ingreso de la carrera, se produce el golpe militar del 24 de marzo; a partir de ese momento la Universidad se vio sumamente afectada y, finalmente, se decide el cierre del Profesorado de Educación Física. De la misma manera, quedaron truncas otras carreras o proyectos de carreras como Antropología,

Psicología, Sociología y Medicina. Sin embargo, el interés que generó esta carrera fue tal que posteriormente, en el año 1979, se abrió en el Instituto Superior de Formación Docente N°19 de la ciudad de Mar del Plata. Esta institución mantenía una variada oferta académica a la cual se le sumó el Profesorado en Educación Física. A los pocos años y debido a las características espaciales y de materiales que requería esta carrera, sumado a la alta convocatoria de alumnos, se decidió crear el ISFD N° 84 que se dedicaría exclusivamente al Profesorado de Educación Física y que continúa actualmente como referencia inevitable para referirse a la historia de esta carrera en la ciudad. En el año 1990 se crea el Instituto Club Atlético Quilmes, ofreciendo una alternativa de gestión privada a los que deseaban cursar este profesorado, y en la primera década de este siglo comienza a funcionar el Profesorado de Educación Física en el Instituto Pinos de Anchorena, mientras que en el 2013 abre sus puertas el Instituto Superior del Colegio Atlántico del Sur (CADS).

Es importante resaltar la figura del Profesor Rodríguez Facal debido a que, por un lado, fue el pionero de la carrera en la ciudad y continuó formando docentes del área hasta el año 2014 y, por otro lado, él se constituyó en una referencia fundamental para la presente obra, debido a que nuestro objetivo fue recuperar las enseñanzas y experiencias de docentes memorables, y en pleno proceso de la investigación fallece sin que pueda registrarse su pensamiento ni ofrecérsele el reconocimiento de sus colegas que lo consideran un docente memorable.

Características de la Buena Enseñanza en este período

A pesar de que el proyecto del Profesorado de Educación Física en la UNMdP no logró hacerse efectivo, su principal impulsor, el profesor Fernando Rodríguez Facal, fue uno de los máximos protagonistas en la formación de docentes del

área desde mediados de los setenta hasta el 2014, año de su fallecimiento. En una crónica periodística del año 1975, en la que se lo consultaba sobre el Departamento de Educación Física de la UNMdP, expresó lo siguiente:

(...) Partiendo de la base de que la Educación Física es una parte ineludible de la educación integral, y de que el deporte es un aspecto fundamental de la cultura – comenzó expresando Rodríguez Facal – la Universidad debe desarrollar una doble actividad: 1) en lo interno, un intenso servicio que permita a estudiantes, docentes y no docentes lograr por medio de la actividad física un perfeccionamiento en su salud y el aprendizaje de los deportes de su apetencia o gusto y 2) en lo externo, partiendo de la concepción de que la Universidad no puede estar aislada de la sociedad que la nutre y le da razón de ser –añadió–, se procurará la participación con sus equipos representativos en los torneos de las ligas y asociaciones deportivas de nuestra ciudad. (Diario La Capital, 1975, p. 14)

Se puede observar una fuerte impronta deportivista, característica de la época en los dichos de Rodríguez Facal, pero también una visión que relaciona la salud y lo social. Más allá de eso, desde la creación de la carrera en el ISFD N°19, y más tarde en el ISFD N°84 y demás instituciones privadas de creación posterior, comenzaron a enmarcarse los modelos de enseñanza a partir de lo prescripto en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. Los principales aportes que se dieron en el campo de la enseñanza de la Educación Física provinieron de dos grandes corrientes teóricas, la Psicomotricidad, con autores como: Le Boulch, Lapierre y Acouturier, Picq y Vayer, entre otros, y en los noventa la Praxiología Motriz, principalmente a partir de la obra de Pierre Parlebas. Además de estos aportes, la Pedagogía Crítica comenzó a ganar espacio en los claustros de formación docente y empezó a leerse autores como: Paulo Freire, Peter Mc Laren, Henry Giroux. Asimismo, durante este período algunos pocos autores nacionales lograron dejar su impronta al intentar abordar y organizar muchas de las teorías antes mencionadas, tales como: Jorge Gómez,

Mariano Giraldes, Ángela Aisenstein, Raúl Gómez, Ricardo Crisorio –junto a un importante grupo de profesores y profesoras de la UNLP-. En este sentido, lo que se toma por buena enseñanza en este período, es aquella que a partir de los juegos y los deportes, logra desarrollar habilidades psico y socio motrices, al mismo tiempo que pensamiento crítico y formación ciudadana en lxs alumnxs.

La Buena Enseñanza en el Profesorado de Educación Física a través del tiempo

La buena enseñanza de la Educación Física, a fines del siglo XIX y comienzos del XX, estaba muy relacionada con el intento de influir en el alumnado para mejorarlo desde el punto de vista actitudinal e higiénico. Se trajeron maestros italianos para que enseñen a disciplinar a los alumnos locales, se tomaron los sistemas gimnásticos alemanes, suecos y daneses para crear un sistema propio. En síntesis, se tomó lo que fue considerado lo mejor de Europa y de esa manera mejorar la raza, como se pretendía en ese momento. Seguramente, las oleadas inmigratorias de esos tiempos influyeron decisivamente (Romero, 1987) para que se adopten políticas educativas en este sentido.

Las tensiones entre las corrientes positivistas representadas por Pizzurno y Romero Brest y las antipositivistas representadas por la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército configuraron la matriz de la formación de profesores de Educación Física. Los aspectos en los que coincidieron, como por ejemplo, la disciplina, trascendieron a su época llegando de otras formas hasta la actualidad.

Los considerados buenos docentes de esa época: Romero Brest, Juan Bay -padre e hijo-, Eugenio Pini, Víctor Ponzoni, José Mari, Escisión Ferrero, Luis Scanzi, Alejandro Amavet, entre otros; dejaron marcas en las generaciones subsiguientes, esa es una de las razones por las que en cada período histórico analizado no se borró lo construido

en el anterior, sino que, con el pasar del tiempo se fue complejizando la idea de buena enseñanza por la irrupción de nuevos elementos. Tal es así, que el ingreso del deporte y diferentes corrientes psicológicas, pedagógicas y las propias de la Educación Física confluyeron en una visión muy diferente de las originales que estaban en tensión entre los positivistas y los militaristas antipositivistas.

Uno de los desafíos de esta investigación radicó en comprender y reconfigurar la categoría de la buena enseñanza en los Profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata. He aquí la importancia del presente apartado que, entre otras cosas, nos permite realizar una aproximación a esta importante categoría de la didáctica, que se desarrollará a continuación.

La Buena Enseñanza

Uno de los conceptos clave que atraviesa esta investigación es el de la buena enseñanza. Se realiza un recorrido que atraviesa los abordajes de distintos autores con el objetivo de comprender la importancia de esta perspectiva en la presente investigación. Asimismo, esta construcción nos permite repensar esta categoría denominada buena enseñanza en función de lo que esta misma investigación le aporta, pensándola desde los profesores memorables de los profesorados de Educación Física.

Los primeros aportes teóricos en torno a este concepto fueron los que realizara el filósofo de la enseñanza Gary Fenstermacher (1989), quien considera que para comprender el término es necesario primero definir a la enseñanza y una vez comprendida, determinar por qué razón puede ser buena la enseñanza. En un primer momento se pregunta:

¿Qué debe haber en una actividad para que la llamemos enseñanza? Una respuesta posible es que debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento,

habilidad u otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee, y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una relación entre ambos con ese propósito. (Fenstermacher, 1989, p. 151)

Aquí deja en claro que la enseñanza y el aprendizaje son dos cosas diferentes relacionadas entre sí, pero que no tienen un vínculo causal directo. Es decir, que alguien puede enseñar en el sentido de transmitir cierto conocimiento, habilidad u otra forma de contenido a otra persona, pero no se puede aseverar que la otra persona lo aprenda. Evidentemente, la enseñanza existe porque existe el aprendizaje mas no implica que el primer proceso genere siempre el segundo, lo que desde su perspectiva implica una dependencia ontológica de la enseñanza con respecto al aprendizaje “sin el concepto de aprendizaje no habría concepto de enseñanza (aunque la dependencia no actúa en sentido inverso)” (Fenstermacher, 1989, p. 154). Por lo tanto, lxs docentes deben apoyar el deseo de sus estudiantes de aprender a partir del estudio porque el estudiante aprende una vez que realiza las tareas de estudiante como leer, repetir, pedir ayuda, repasar, buscar materiales de estudio, etc. Lo que lo lleva a afirmar que “una tarea central de la enseñanza es permitir al estudiante realizar las tareas de aprendizaje.” (Fenstermacher, 1989, p. 155)

Partiendo del análisis anterior es que llega a responder la pregunta de lo que es la buena enseñanza, diferenciándola de otros tipos de enseñanza como la enseñanza exitosa:

Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante lo conozca, lo crea y lo entienda. (Fenstermacher, 1989, p. 158)

Podemos afirmar que el autor identificó la buena enseñanza

en función de cuatro elementos fundamentales. En primer lugar, en términos de actividad, la buena enseñanza da cuenta de que un contenido es transmitido a un destinatario, el segundo punto hace referencia a la razonabilidad de la buena enseñanza, en tanto moralmente razonable y sostenida por fundamentos racionales, el tercer aspecto de la buena enseñanza está vinculado con la enseñanza exitosa, con el rendimiento de los estudiantes, el cuarto y último punto se centra en la relación ontológica entre enseñar y aprender y hace hincapié en los aspectos que hacen a la buena enseñanza, la tarea central de permitir al estudiante realizar las tareas de aprendizaje.

En una obra posterior, Fenstermacher y Richardson (2005) redefinen la buena enseñanza al incorporar el concepto de “enseñanza de calidad”, la que involucra tanto el aspecto de tarea de la buena enseñanza. Es decir, aquella que es guiada por principios de instrucción defendibles y racionalmente sólidos en cuanto a la selección de contenidos y métodos apropiados y sensibles al aprendiz. Mientras que por otro lado, incluyen lo que denominan “enseñanza exitosa”, la cual es dependiente del aprendizaje por cuanto se define en función de los logros de los estudiantes al aprender los contenidos a un nivel de pericia razonable. Fenstermacher y Richardson (2005) puntualizan que la buena enseñanza es sólo uno de los cuatro elementos necesarios para que pueda darse una enseñanza de calidad, ya que debe existir voluntad y esfuerzo de estudio por parte del alumno, un medio familiar, comunitario y escolar sustentador de la enseñanza y del aprendizaje, oportunidades para enseñar y aprender materializadas en instalaciones, tiempos y recursos y, por último, buena enseñanza, como la hemos definido anteriormente. Si bien la buena enseñanza es sólo uno de los elementos, es el único que depende, exclusivamente, de los buenos profesores y en consecuencia la única condición sobre la que podemos intervenir desde el ámbito docente. Queda expresamente claro que el enseñar

y el aprender deben ser considerados como dos procesos diferentes y que si bien el objetivo último de la enseñanza es que lxs alumnxs aprendan, el aprendizaje depende de un entramado de factores y condiciones internas y externas del cual la buena enseñanza es sólo una parte.

Algunas de las críticas que se la han hecho a esta posición están vinculadas con el contexto en el que se realiza, es decir, el del mundo universitario estadounidense. Debido a esto creemos importante complementar esta idea con aportes más cercanos a nuestra coyuntura. En este sentido, creemos que la pedagoga argentina Marta Souto realiza una apreciación muy interesante cuando plantea que entiende por buena enseñanza a:

Aquella que deja en el docente y en los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que la incorporación y el dominio de nuevos conocimientos. Por la mala enseñanza, aquella que no produce los resultados esperados, que genera efectos no deseados, que aparenta o finge ser lo que no es, que desgasta sin producir, que frustra e inhibe nuevos aprendizajes y nuevas enseñanzas. (1997, p. 117)

- 56 -

Esta definición no se centra en cuestiones técnicas o elementos objetivos que deben estar presentes en el momento de enseñar, sino que involucra los sentimientos y las emociones como indicadores de la buena enseñanza. Que el docente quiera continuar en la situación de enseñanza y al mismo tiempo lxs estudiantes también lo deseen, constituye un aporte insoslayable al desarrollo teórico de la presente investigación, ya que este concepto de buena enseñanza se relaciona con otros dos muy importantes como lo son: las pasiones y las emociones. La autora no se queda ahí, sino que amplía el concepto explicando lo que para ella es la mala enseñanza y aquí también involucra esta cuestión afectiva. Sin embargo, y aunque no lo resalte aparece como elemento necesario la incorporación y el dominio de nuevos conocimientos.

La enseñanza para Fenstermacher (1989) no implica necesariamente el aprendizaje, es decir, la producción o

incorporación de un conocimiento o habilidad por parte del estudiante. Mientras que para Souto (1997) existe una relación más estrecha entre la buena enseñanza y el aprendizaje, pero que tiene que ver más con que se de la situación en la que tanto el/la docente como el/la estudiante desean continuar ese proceso, indudablemente, algo le está sucediendo al alumnx, algo está aprendiendo. Por otro lado, consideramos que incluir esta relación entre la enseñanza y el aprendizaje apunta a aclarar que la construcción de un saber no alcanza para configurar el proceso de buena enseñanza; en este sentido Souto (1997) le otorga la misma cualidad de incompletud que señala Fenstermacher (1989) al hablar de la enseñanza exitosa. La buena enseñanza es algo más que solo aprender algo.

Para Edith Litwin (1998) la buena enseñanza se relaciona con “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (p. 94). Favorecer los procesos de construcción del conocimiento implica una compleja elaboración por parte del docente para abordar y recortar los contenidos de su campo disciplinar. Esta construcción elaborada incluye los vínculos que el profesor establece en la clase con las prácticas profesionales, resolviendo lo que los estudiantes denominan la relación entre la teoría y la práctica. El estilo de negociación de significados que lxs docentes generan dentro y fuera del aula para con lxs alumnxs también contribuye a la construcción de conocimientos. La autora manifiesta la complejidad del acto de enseñar y pone al docente en el lugar del profesional que enseña pero que al mismo tiempo aprende de su enseñanza. Además, señala la necesidad imperiosa de formación permanente del enseñante con el fin de que lxs docentes generen buena enseñanza.

Ken Bain (2010, 2014), también relaciona la buena enseñanza con el tipo de aprendizaje generado en lxs alumnxs, debido a que las motivaciones extrínsecas como por ejemplo, las sanciones o las calificaciones,

fomentan aprendices superficiales o estratégicos, pero las motivaciones intrínsecas, aquellas que se enriquecen a partir del placer de conocer o de la misma actividad, pueden generar aprendices profundos. El autor entiende por aprendices superficiales a aquellxs que no se preocupan por saber ni comprender nada, sino que simplemente se limitan a intentar aprobar las materias. Los estratégicos, por su parte, sí tienen una preocupación que no pasa por aprender, sino por aprobar con la mejor calificación posible, por lo que no desarrollan estrategias para aprender mejor, sino la manera de rendir al máximo en los exámenes. Por último, lxs aprendices profundos no se centran en las calificaciones ni en los exámenes, sino en responderse a preguntas que les surgen en el mismo proceso de aprendizaje, poseen una real preocupación por saber y el conocimiento lxs motiva a continuar aprendiendo. Por otro lado, vincula este autor el aprendizaje con la ética al recuperar narraciones de personas que se convirtieron en peores estudiantes o en mejores a partir de la influencia de docentes que les ayudaron en esa tarea. Salinas (2014) sintetiza la obra de Bain de la siguiente manera en el prólogo de su libro “Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad”.

- 96 -

En realidad el libro de Bain no trata de “buenos estudiantes”, sino de buenas personas y de cómo estas buenas personas y magníficos profesionales o, en su caso, grandes artistas, encararon su tarea de “hacerse estudiantes” en la universidad. (Salinas, 2014, p. 13)

Es muy interesante otro aporte de Seymour Sarason, quien en el año 2002 publicó el libro *La enseñanza como arte de representación*. Este autor plantea que la buena enseñanza se da en el marco de una especie de obra en la que el docente ocupa el papel del actriz/actor principal, es quien encabeza el elenco.

Para el actor, cada papel implica o debería implicar una lucha por comprender el rol, por hacerlo creíble para un auditorio. El libreto escrito es como un currículum; la tarea del actor y del director es darle vida ante un auditorio, y para cumplir esa obligación no basta con saberlo y vomitarlo [sic]. Encarnar y sostener un rol es un proceso artístico de identificación e imaginación... (Sarason, 2002, p. 20-21).

Se puede imaginar a la buena enseñanza como la actuación destacada del docente, por lo que se la podría redefinir como:

un emprendimiento que requiere la consideración paralela de seis áreas diferentes de incumbencia que incluyen la cobertura de contenidos, la promoción del aprendizaje, el incremento del deseo de participación de los alumnos, el mantenimiento del ímpetu de la clase, la creación de una comunidad en el aula y la atención a las necesidades cognitivas y emocionales de los alumnos. (Álvarez y Sarasa, 2010, p. 4)

Además, la enseñanza se esfuerza por lograr ideales sociales inherentemente contradictorios, ocurriendo en tiempo real, mientras se deben sopesar al instante las ventajas de distintos cursos de acción. De tal manera, para enseñar los docentes expanden sus repertorios de prácticas y componen sus clases antes de representarlas. Así, cada clase se asemeja a una obra de teatro poblada de diferentes actores que asumen roles distintos, los cuales involucran un problema al comienzo, luego un desenlace y, por último, un final. Esto indica que, al preparar una clase, el docente visualiza la producción de la obra en todos sus actos y aspectos. Si bien los profesores y actores conocen los desenlaces de sus clases y obras, los primeros, a diferencia de los segundos, pueden alterar el guión en tiempo real para efectuar los ajustes necesarios. Esta concepción de la enseñanza como actuación se asocia a la definición de la enseñanza de calidad de Fenstermacher y Richardson (2005) en sus dos aspectos: de tarea, la buena enseñanza como actividad moral y epistemológica del docente, y de

logro, la enseñanza exitosa que produce aprendizaje en el estudiante. Ambas caras de la enseñanza de calidad involucran el compromiso moral e intelectual del profesor de ofrecerse a la clase cognitiva y emocionalmente, y de producir cambios que estarían relacionados con el aprendizaje exitoso de los alumnos, también en su aspecto de logro.

Álvarez y Sarasa (2010) recuperan también a Finkel (2008) quien se distancia de la idea de Sarason (2002) planteando que el docente no necesariamente debe ser el actor principal, sino que, por el contrario, debe ser quien genere los contextos en los que lxs alumnxs puedan ser lxs protagonistas.

En este contexto, Finkel (2008, p. 42-43, su énfasis) define a la buena docencia como aquella capaz de crear aquellas circunstancias que conducen al aprendizaje relevante en terceras personas. Su acento en la buena enseñanza basada en el aprendizaje remite nuevamente al sentido de logro de la enseñanza con éxito. (Álvarez y Sarasa, 2010, p. 6)

La doctora Vilma Pruzzo (2014) plantea un interesante enfoque del tema vinculando a la buena enseñanza con la posibilidad que brinda el docente para que lxs alumnxs aprendan los contenidos, y le da mayor importancia al resultado efectivo de dichos aprendizajes, planteando las enseñanzas irrelevantes y las lagunas en el aprendizaje como las alertas que inducen a pensar que la buena enseñanza no se hizo presente. En este caso la enseñanza relevante es el fundamento principal de la buena enseñanza, tomándola como un proceso moral y socialmente comprometido que incide en el aprendizaje y que garantice, de esta manera, el derecho a aprender de los estudiantes.

Freire (2002) considera que enseñar es brindar oportunidades para que los estudiantes se apropien del saber, dejando en claro que si bien la apropiación es un esfuerzo personal, el mundo adulto a través de la enseñanza es el que propone ambientes, dispositivos y sistemas de representación que posibilitan la construcción del saber. En contraposi-

ción, la enseñanza irrelevante es aquella que no brinda oportunidades para que los alumnos se apropien del saber, o incluso, propicia construcciones erróneas. Resulta irrelevante aquella enseñanza que ignorando constructos básicos de la Didáctica General propicia *lagunas de aprendizaje* (no-aprendizaje) y errores conceptuales. (Pruzzo, 2014, p. 62)

En este sentido, desarrolla cinco puntos que sintetizan los ejes de la enseñanza relevante, es decir, de la buena enseñanza. El primero de ellos es que “la enseñanza custodia el aprendizaje a través de la evaluación recurrente”. Claro está que al mencionar la evaluación no se refiere al examen sino a la evaluación formativa que utiliza el docente para obtener información sobre la marcha del aprendizaje con el fin de comprender los estancamientos y errores y brindar el apoyo contingente necesario. La buena enseñanza nunca está desvinculada de la evaluación. “Cuando el docente afirma: *-Ese tema ya lo dí*, la expresión es un caso de la pérdida de vinculación entre enseñanza y evaluación. *Darlo*, no implica aprenderlo.” (Pruzzo, 2014, p. 63)

El segundo versa acerca de que “la consolidación es un procedimiento de la enseñanza que implica brindar oportunidades diversas para aprender un saber”. Recupera el concepto de Ausubel (1973) de *Consolidación de lo aprendido* para plantear la importancia del desarrollo de la memoria, de revisitar los aprendizajes para poder resignificarlos.

La consolidación, no hace más que activar las posibilidades de retención del saber en la memoria para su empleo funcional. Para Vigotsky, la memoria es la que brinda elementos a la imaginación ya que consiste en articular imágenes retenidas y recuperarlas para combinarlas creativamente. La fuente de la imaginación está, entonces, en la memoria. (Pruzzo, 2014, p. 64)

El tercer epítome consiste en que “la recurrencia es un procedimiento de la enseñanza que implica retomar conceptos, fenómenos, leyes, etc. ya aprendidas, pero en mayor nivel de profundidad” (Ibídem, p. 65). Aquí la

autora retoma la idea de currículo en espiral de Bruner (1969) indicando la importancia de este procedimiento, denunciando que es uno de los procedimientos menos tenidos en cuenta en la enseñanza primaria.

Cuarto y continuando con la línea de Bruner (1968) plantea que “la organización del saber en estructura permite enseñar cómo se relacionan las nociones”. En este sentido, se presenta a la estructura como una forma de evitar los aprendizajes fragmentados y favorecer su integración para su memorización comprensiva y su posterior uso funcional. Enseñar una estructura significa enseñar cómo están vinculados los hechos, los fenómenos o los conceptos. “La enseñanza supone también, la actividad previa del docente que organiza en estructura el saber a enseñar y la presenta a sus alumnos como herramienta organizadora del aprendizaje de una Unidad, Proyecto o Resolución de problemas.” (Ibídem, p. 66)

El último punto indica que “la secuencia que se elige para la organización del saber a enseñar facilita u obstaculiza el aprendizaje” (Ibídem, p. 66). Esta idea está estrechamente vinculada a la anterior e indica que la secuencia implica un orden temporal que se elige para enseñar un saber complejo. Ese orden puede condicionar el aprendizaje por lo que el docente debe ser consciente de la secuencia que selecciona y no dejarla librada al azar o a la disposición del libro de texto.

Los aportes de Pruzzo tienen un claro enfoque de la temática desde la perspectiva de la didáctica general, lo que implica que estos cinco epítomes o ejes conceptuales de la buena enseñanza son construcciones que inevitablemente deben ser repensados y reformulados desde las didácticas especiales. Sin embargo, no aborda las cuestiones personales, afectivas e históricas de la vida de los docentes como un elemento a considerar.

Mariana Maggio (2016) en su libro *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como*

oportunidad presenta un capítulo dedicado a la buena enseñanza con el título de: “Enseñanza poderosa”. La autora no plantea la categoría como buena enseñanza, pero aborda la importancia de la huella que ofrece la enseñanza poderosa, ya que: “crea una propuesta original que nos transforma como sujetos y cuyas huellas permanecen.” (p. 46).

Para desarrollar este concepto, Maggio narra experiencias de su propia vida escolar y profesional en relación con situaciones vividas con sus docentes memorables al mismo tiempo que destaca otras situaciones como docente y asesora pedagógica. La importancia que tienen las historias de vida en la construcción del conocimiento es una de las características que más acercan el concepto de *enseñanza poderosa* a la presente investigación.

A continuación se describen brevemente las características de la enseñanza poderosa que trabaja la autora:

- Da cuenta de un abordaje teórico actual “del estado del arte, del modo de entender un tema en la actualidad con todo lo que ello pueda implicar de debate, controversia, dificultad o matices.” (p. 46). No se enseña lo que no sirve o interesa más, no se enseña lo que ya nadie investiga, señalando que en los planes de estudio se realizan recorridos históricos que no dan cuenta de la realidad actual.

- Permite pensar al modo de la disciplina: con esto no intenta justificar la organización curricular por materias; según la autora, la comprensión de los marcos epistemológicos y metodológicos que dan cuenta de las materias, los hechos o conceptos que se enseñan son las que favorecen u obturan la capacidad de aprendizaje de los alumnos. Estos hechos o conceptos están estrechamente vinculados y no pueden darse el uno sin el otro.

- Mira en perspectiva, “la enseñanza poderosa (...) enseña a cambiar de punto de vista” (p. 50). Trae a la clase diferentes perspectivas o enfoques de los temas que a tratar, ampliando las miradas y complejizando la realidad para promover una mayor comprensión.

- Está formulada en tiempo presente porque es un acto creativo que se propone para cada grupo y cada clase, se piensa en presente en el sentido que no se repiten ideas pasadas para clases anteriores, se plantean nuevas creaciones acordes a la realidad presente. No se posiciona contra la planificación, sino contra cierta planificación rígida y estereotipada de la didáctica clásica, refuerza la idea de planificar como preparando cada clase en tiempo presente.

- Ofrece una estructura original, “la construcción propia, que nos encarna, es aquella por la que nos podemos jugar, que defendemos en el buen sentido y que, aunque sea modesta, podemos sostener de cara a los alumnos cuando nos interpelan” (p. 59). Crear cada clase implica un riesgo que puede hacer que las cosas salgan bien o mal, pero que obliga a revisar constantemente.

- Conmueve y perdura, “cuando la enseñanza es actual y originalmente concebida, ayuda a pensar y a ver en perspectiva, y deja marcas que perduran. Los maestros que nos transformaron aparecen a través de reconstrucciones que miran hacia atrás.” (p. 60). Asocia la categoría *buen*a enseñanza con la de los *profesores memorables*. La autora entabla una relación directa entre el acto de enseñar de una determinada manera con el efecto que este tipo de enseñanza genera en los alumnos, quienes a su vez, lo vinculan al docente.

Maggio (2016), cierra el tema de la enseñanza poderosa con un párrafo que refleja lo abordado acerca de este tema.

El docente que conmueve es el que está comprometido y que por ello mismo entiende que sus alumnos aprenden en el marco del cuidado, corriendo riesgos moderados que son motores para el aprendizaje, pero que jamás los dejarían expuestos a una situación que cuya responsabilidad y control el propio docente no pudiera asumir. (p. 62)

Finalmente, sintetizamos lo expuesto con una cita de Bain

(2007) en la que explicita que la buena enseñanza busca el aprendizaje autónomo y comprometido de los estudiantes.

No puedo hacer más hincapié en la simple pero magnífica noción de que la clave para comprender la mejor docencia no puede encontrarse en reglas o prácticas concretas, sino en las actitudes de los profesores, en su fe en la capacidad de logro de sus estudiantes, en su predisposición a tomar en serio a sus estudiantes y dejarlos que asuman el control sobre su propia educación, y en su compromiso en conseguir que todos los criterios y prácticas surjan de objetivos de aprendizaje básicos y del respeto y el acuerdo mutuo entre estudiantes y profesores. (Bain, 2007, p. 92)

Estamos convencidos que todos los aportes hasta aquí expuestos permiten comprender la complejidad del tema, lo que nos obliga a recorrer diferentes caminos. A continuación, se profundiza sobre algunos aspectos que definen el enfoque de la presente tesis doctoral.

Emociones y Pasiones

Las pasiones tienen caracteres particulares con los que se adornan a sí mismas en el discurso. (Parret, 1986, p. 171)

Hay un tema que atravieza todo el trabajo porque es expresado por todos los participantes: las emociones y las pasiones en la enseñanza. En este apartado se desarrollarán estos conceptos que intentando establecer el por qué de su importancia en esta investigación.

La “pasión” ha sido invitada a entrar en un contexto donde solo entraban palabras como “eficiencia”, “rigor” y “erudición” o términos de resonancia empresariales, como “basado en los resultados”, “orientado al rendimiento” y “éxito para todos”. Guste o no, hemos entrado en la “Era de la pasión”. (Fried en Day, 2006, p. 11)

Ahora bien, no alcanza solamente con desarrollar el sentido que poseen estos conceptos para la investigación, sino

también argumentar acerca de la posibilidad que tanto la pasión como las emociones en la enseñanza pueden rastrearse en el discurso producido por nuestros sujetos de investigación. Por último, se aborda la importancia de estos conceptos en los estudios sobre la buena enseñanza.

Parret (1986) define lo pasional como contrapunto a lo racional. “Una revisión que se revelará como demasiado prematura, pero que se refleja en el uso lingüístico, nos enseña que lo pasional se define en contraste con lo razonable, lo racional y lo lógico” (p. 9). Esta dicotomía se mantuvo a lo largo del tiempo y aún hoy está ampliamente difundida. Sin embargo, destaca su importancia desde la mirada de autores humanistas. “Voltaire afirma que sin las pasiones que soplan las velas del navío, éste no podría navegar. Y Diderot piensa que sólo las grandes pasiones pueden elevar el alma hacia las grandes cosas.” (p. 11)

El autor vincula lo razonable, racional y lógico a la quietud, al equilibrio y a la estabilidad, mientras que lo pasional al movimiento, al desequilibrio y a la inestabilidad, de ahí que la movilidad del navío requiera de cierto grado de incertidumbre y riesgo propio de la irracionalidad y hasta cierto punto, de la locura.

La pasión puede convertirse en idolatría, embrujo, capricho, embellecimiento, gusto pasajero, manía. No toda pasión es lírica y dulce o febril: puede ser frenética –emana, ciertamente, del centro frenológico, como se ha visto-, desenfrenada, loca. (p. 11)

Parret (1986) sostiene que cuando la pasión se vincula con el mundo de lo religioso pasa a ser la causa de los males del ser humano.

(...) lo patético es pasivo, así como la mujer, la desgracia, la acción dramática y poiética. Es lo caótico que desordena aquello que es esencial, a saber, lo cósmico, el movimiento armónico. Todas las filosofías clásicas (...) han articulado

su doctrina de las pasiones con ayuda de la pareja conceptual pasividad versus actividad. Para Descartes la pasión es un estado del alma y no un acontecimiento o una operación (...); es sufrimiento, disforia y debilidad. La pasión es desorden (caos), es sentida como un mal, los moralistas (...) llegarán incluso a considerarla un pecado. (p. 12)

Según Parret (1986) la pasión para Pascal, es antisocial y precisa ser reprimida por las instituciones y la Ley. Además, es contraria a los intereses del individuo: lo pasional es su propio verdugo. Esta apreciación de Pascal que refleja la identificación escolástica de la pasión con el pecado, se inscribe falsamente contra la imagen antigua de la pasión, ya que Pascal afirma que “toda desgracia de los hombres viene de una sola cosa, que es no saber permanecer en reposo en una habitación”. (p. 13) Es muy fuerte la relación de lo corporal, el movimiento, el pecado e incluso la enfermedad, ya que lo pasional está motivado por el carácter antinatural de las pasiones. La naturaleza del hombre, según Platón consiste en actuar según su propia libertad y su razón y la pasión es un yugo que llega casi a perturbar el orden natural. Lo pático es sentido, en un primer momento como patológico.

Platón, al igual que los Estoicos, llega a Galeno quien, basándose en la doctrina clásica como fisiólogo, redactará una obra de título revelador: Tratado de las pasiones del alma y de sus errores. Sin duda, todas las pasiones son terribles porque privan a la razón del libre juicio y porque apagan la “luz de la inteligencia”. La verdadera naturaleza del hombre es tranquila y sublime, “situada en la ciudadela del cerebro como un olimpo levantado por encima de las nubes y las tormentas: es la razón serena, ama de los deseos; la otra parte es salvaje, agreste, huraña, obediente a las voluptuosidades como los brutos”. (Parret, p. 14)

Parret (1986) desarrolla las ideas de diferentes pensadores acerca de la pasión con la intencionalidad de dejar en claro los matices que se pueden encontrar. Por ejemplo, explicita que para Descartes las pasiones son percepciones de nuestra

alma, por lo que la pasión es un *efecto* de la unión del alma y el cuerpo y es la especificidad de la determinación corporal lo que da lugar a la especificidad de la determinación de las pasiones. Es decir que lo pasional es causal, es efecto de una causa corporal “contra el platonismo, que no reconoce ningún factor corporal y sensible en la caracterización de las pasiones” (p. 21)

Por otro lado, se hace cada vez más necesario un recorrido sinuoso a través de cada pensador por la complejidad que implica este tema. Parret (1986) cita a Malebranche quien expresa esta dificultad: “Hay más pasiones que términos para expresarlas... y como estamos obligados a utilizar términos aprobados por el uso, no debemos sorprendernos al encontrar oscuridad y a veces una especie de contradicción en nuestras palabras.” (p. 31) Además, recupera ideas de Kant quien distingue entre la pasión y la emoción.

La pasión es “la inclinación que la razón del sujeto no puede dominar o que apenas logra”, siendo la inclinación el deseo sensible habitual y el deseo “la autodeterminación del poder de un sujeto por la representación de un hecho futuro que sería el efecto de este poder”. La emoción, en cambio, es “el sentimiento de un placer o de un displacer actual que no deja que el sujeto logre reflexionar”. (p. 46)

Parret (1986) define lo pasional acercándose a la ética y explicitando que toda pasión es un juicio del alma sobre el bien y el mal que puede resultar del estado en que nos encontramos o de la acción del objeto del que tenemos idea, pero “todo juicio no es una pasión, ésta supone que el alma ve, en la relación de aquello que juzga, una fuente de bien y de mal, una influencia favorable o desfavorable que interesa a su felicidad.” (p. 63) La emoción es “un estado de conciencia complejo, generalmente brusco y momentáneo, acompañado de perturbaciones fisiológicas; por extensión, *emoción* se dice de todas las sensaciones consideradas desde el punto de vista afectivo, agradables o

desagradables" (p. 135). Agrega que desde su perspectiva el concepto de sentimiento hace referencia a una tendencia afectiva estable y duradera, menos violenta que la emoción o la pasión.

Por lo tanto, es una cuestión de grado o profundidad la diferencia entre pasión, emoción y sentimiento, y cita a Kant para aclarar el concepto y brindarle cierto grado de altura literaria a la argumentación.

La emoción actúa como el agua que rompe su represa, la pasión como un torrente que cava cada vez más profundo su lecho. La emoción es como una embriaguez que fermenta; la pasión, como una enfermedad resultado de una constitución viciada o de absorción de un veneno. (Ibídem, p. 135)

Se puede indicar a modo de síntesis, por lo tanto, que la emoción se define por dos rasgos principales: la intensidad y la brevedad y que se trata de "un fenómeno sintético, confuso porque brota del fondo inconsciente de nuestra organización y sólo está acompañado por un débil grado de inteligencia" (Ibídem, p. 136). La pasión, en cambio, "se opone a la emoción por la tiranía o el predominio de un estado intelectual (...), por su estabilidad y duración relativas. En una palabra... la pasión es una emoción *prolongada e intelectualizada* que ha sufrido, por este doble hecho, una metamorfosis necesaria". (Ibídem, p. 136)

Ahora bien, teniendo en cuenta lo que implica hablar de la pasión y de las emociones en una tesis doctoral, se vuelve importante explicar la manera en que estas construcciones pueden penetrar la investigación. En este sentido el mismo Parret (1986) comprende que existen giros particulares de los discursos, signos y caracteres de las agitaciones, que dan testimonio del hombre de pasión en su discurso.

Las pasiones hacen que se consideren las cosas de modo diferente que cuando el alma está en reposo o en calma: agrandan los objetos, fijan el espíritu en ellos, lo que hace que éste se ocupe enteramente de ellos (...) el discurso del hombre

que está emocionado no puede ser igual (a las palabras que responden a nuestros pensamientos) (...) un importante elemento es “que estos giros son los caracteres que las pasiones trazan en el discurso, son figuras que definen maneras de hablar alejadas de las que son naturales y ordinarias”. (...) Un discurso despojado de figuras es frío y débil. (p. 172)

De esta manera, más adelante, se analizarán las expresiones de los profesores de Educación Física que consideraron memorables a los docentes de esta investigación, como así también lo que estos mismos docentes memorables expresaron en sus autobiografías y en el grupo de discusión, comprendiendo que en esos discursos de seres pasionales han de aparecer las figuras que dejan en evidencia la trascendencia de este enfoque en la buena enseñanza. Esto se debe a que la pasión trasciende a la vida interior de la persona y se ve reflejada en numerosos aspectos de su enseñanza.

Los docentes apasionados por la enseñanza se muestran comprometidos, entusiastas e intelectual y emocionalmente enérgicos en su trabajo con niños, adolescentes y adultos. Sin embargo, estos signos manifiestos de la pasión se sustentan sobre unos fines morales claros que van más allá de la implementación eficiente de los currículos establecidos. Los docentes apasionados son conscientes del desafío de los contextos sociales más generales en los que se enseñan, tienen un sentido claro de identidad y creen que pueden favorecer el aprendizaje y el rendimiento de todos sus alumnos. Se preocupan profundamente por ellos. Les gustan. También se preocupan por cómo y qué enseñan y quieren aprender más acerca de ambas cosas con el fin de ser y seguir siendo algo más que docentes competentes. Saben el papel que desempeña la emoción en el aprendizaje y en la enseñanza en el aula (...) para estos maestros la enseñanza es una tarea creativa y audaz, y la pasión no es una mera posibilidad. Es esencial para la enseñanza de alta calidad. (Day, 2006, p. 17)

Tanto lo expresado por Parret (1986) como por Day (2006) evidencia la magnitud de lo que abarca la pasión y las emociones en la enseñanza, pero al mismo tiempo plantea la complejidad y sutileza de sus demostraciones que sin ser

explícitas, sin plantearlas como un contenido o estrategia de enseñanza específica, aparecen y son percibidas y apreciadas por muchos alumnos.

Se sostiene la idea de que las pasiones son significaciones culturales, que están inscriptas en relaciones sociales y que su sentido se define dentro de determinados parámetros conceptuales y valorativos (Abramowski, 2010, p. 34).

“La importancia de la pasión en la enseñanza y el aprendizaje no debe ser subestimada” (Porta y Martínez, 2015, p.36) porque deja huellas, marcas en los docentes y en los alumnos que no se borran a pesar del paso del tiempo. No solo no se borran, sino que muchas veces afectan al punto de incorporarse a la personalidad de quienes las vivencian. Lo pasional no puede escindirse de lo didáctico como lo muestran los estudios del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales que abordamos en el Estado del Arte. En esas investigaciones los buenos profesores son aquellos que se apasionan al enseñar afectando a los estudiantes.

Arendt sostiene que:

Estamos tan acostumbrados a las viejas contraposiciones entre razón y pasión, y entre espíritu y vida, que en cierto modo nos extraña la idea de un pensamiento apasionado en el pensar y ser viviente se convierte en una misma cosa. (1992, p. 24)

El desempeño profesional del docente no puede concebirse alejado de su vida personal. La vida de los docentes cobra así una especial importancia para comprender su identidad docente. “(...) nuestros puntos de vista, en etapas particulares de nuestras vidas influyen de forma crucial en nuestro desempeño profesional” (Goodson, 2003, p. 750)

Desde esta perspectiva consideramos que lo pasional envuelve a los contenidos y constituye lo esencial de los docentes memorables, dejando huellas y marcas en sus estudiantes.

El pensamiento apasionado se vincula con el deseo de llegar a lo que todavía no se llegó y a la imaginación, que como parte de la inteligencia nos permite aventurar relaciones y proyectarlas de manera original. Se trata, entonces de entender que la enseñanza debería ser promotora del pensamiento apasionado –que incluye el deseo y la imaginación- para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significado la vida de los niños y los jóvenes (Litwin, 2008, p. 29)

Los relatos de grandes maestros o profesores memorables están inundados por palabras relacionadas con la pasión, entendida como una fuerza motivadora, manifestada en entusiasmo, con la capacidad de convocar al otro, y que deja huellas indelebles en las trayectorias profesionales de los estudiantes. (Porta y Yedaide, 2013)

Para finalizar esta sección citamos a Robert Fried quien define lo que es ser un docente apasionado de la siguiente manera:

(...) es estar enamorado de un campo del conocimiento, profundamente movilizado por las cuestiones e ideas que representan un desafío para nuestro mundo, atraído por los dilemas y el potencial de estas cosas. Un docente apasionado es el que rompe el aislamiento del aula y se niega a dejarse dominar por la apatía o el cinismo... los docentes solo pueden disipar las tinieblas del acatamiento pasivo o el desinterés activo que envuelven a muchos alumnos cuando llevan a su trabajo cotidiano la pasión que sienten por el aprendizaje y la vida. Creo que todos tenemos la voluntad interior de ser docentes apasionados, y que ninguna otra cosa servirá del todo. (Fried, R. 1995 en Sarason, S. 2002, p. 76)

Profesores Memorables y Mentores

He aquí algunas de las características de los docentes extraordinarios de Bain (2007) que tomamos como referencia para el análisis acerca de los profesores memorables:

(...) conocen su materia extremadamente bien... son consumados eruditos, artistas o científicos en activo... están al día de los desarrollos intelectuales, científicos o artísticos de sus campos, razonan de forma valiosa y original en

sus asignaturas, estudian con cuidado y en abundancia lo que otras personas hacen en sus disciplinas, leen a menudo muchas cosas de otros campos y ponen mucho interés en los asuntos generales de sus disciplinas: la historia, controversias y discusiones epistemológicas (pp. 26-27)

Bain (2007 y 2010) plantea la categoría de docente memorable o extraordinario incluyendo en ella a los docentes que se destacaban de diferentes maneras en la enseñanza.

Incluimos en nuestro estudio sólo a aquellos profesores que proporcionaron una fuerte evidencia de que ayudaban y animaban a sus estudiantes a aprender de manera que los hiciera merecedores de elogios y prestigio tanto entre sus colegas directos de disciplina, como en la comunidad académica más amplia. También intentamos incluir algunos educadores que trabajan en los límites de las normas establecidas, definiendo la riqueza del aprendizaje de manera claramente novedosa. Asimismo, estudiamos a unas personas que tenían mucho éxito con algunas clases y bastante menos en otras (...). Tales casos nos permitieron hacer algunas comparaciones entre lo que funciona y lo que no. (Bain, 2007, p. 10)

El autor destaca como característica principal lo extraordinario, dejando en un segundo plano a lo memorable. Tal es así que a la hora de definirlo, Bain (2007) se inclina por la utilización del término extraordinario.

Para empezar este estudio tuvimos que definir lo que entendíamos por profesores extraordinarios. (...) Todos los docentes que elegimos (...) habían logrado un gran éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir. Lo que realmente hacían los profesores en el aula no nos importaba (...). Elegimos a los profesores porque conseguían resultados educativos muy buenos. (Bain, 2007, p. 15)

El enfoque de Bain (2007) se centra en destacar a aquellos profesores que son recordados por sus colegas y ex-alumnos por utilizar estrategias didácticas que hayan generado buenos resultados educativos. Esta es la razón por la cual el

autor plantea que, metodológicamente, no es conveniente hallar a docentes memorables o extraordinarios solo a partir de la opinión de sus alumnos: “solo aquellos estudiantes que pueden caracterizarse como aprendices profundos serían capaces de diferenciar entre los buenos profesores y los profesores populares” (Bain, 2010, p. 73). Es por eso que el autor recorre diversos caminos para llegar a encontrar a los sujetos de su investigación.

Lo que sienten, piensan y hacen los profesores extraordinarios de Bain confirma lo que las investigaciones sobre la didáctica del nivel superior han señalado en las últimas décadas en la Argentina y en Latinoamérica. (Porta y Martínez, 2015b, p. 110)

Sin embargo, el enfoque de enseñanza que sostiene Bain (2007) se encuentra más cercano a la enseñanza exitosa de Fenstermachery Richardson (2005) que a la buena enseñanza sostenida en la presente investigación. Igualmente, estos trabajos impactaron profundamente en las investigaciones que el GIEEC llevó adelante desde el año 2003 hasta la actualidad. Los investigadores de este grupo tomaron los conceptos anteriores y los reconstruyeron a partir de sus propias experiencias de investigación con profesores memorables en la Universidad Nacional de Mar del Plata. A partir de estos trabajos Álvarez y Porta (2008) destacan características que definen a los docentes memorables:

- La importancia de los maestros en la infancia y de la familia, porque marcan sus vidas y las definiciones en torno a la profesión docente.
- La pasión al enseñar, traducida en caracteres como experticia, entusiasmo y seducción. “Un docente apasionado es aquél que transmite una emoción, una situación o una imagen que resulte significativa y estimulante para el auditorio.” (p. 241)
- La utilización de recursos que llevan a una mirada particular de la disciplina, lo que implica que el conocimiento es construido, no recibido, donde las preguntas y el interés

son cruciales.

- La ejemplaridad, sus buenas prácticas se convierten en ejemplos y son modélicas.
- La apertura y la apuesta por el contenido, es decir, el cruce de disciplinas, la mirada integradora sobre la misma y la generosidad intelectual que se pone en juego en todos los aspectos de la vida del docente memorable.
- La “alquimia” producida en torno a la construcción de vínculos, la vinculación afectiva que se produce entre el profesor memorable y el estudiante; lo que “implica concebir a la educación a partir de un respeto profundo por la individualidad en el marco de una construcción colectiva.” (p. 243)

Se considera en la presente tesis que estas características de los profesores memorables y de los mentores de los docentes memorables se articulan con la pasión y las emociones reflejadas en su buena enseñanza.

Frente al hallazgo de la pasión como una temática ineludible en el estudio de grandes maestros o profesores memorables, aquellos que han influido positivamente en la identidad personal o profesional de sus estudiantes –que dejaron “marcas”, otra categoría nativa-, nos encontramos ante la necesidad de ahondar en la comprensión de la naturaleza de tal pasión y los objetos sobre los que se posa. (Porta y Yedaide, 2013, p. 42)

Los mentores de los docentes memorables son aquellas personas que los han acompañado en diferentes momentos de su vida y que los han marcado para ser quienes son en los aspectos vinculados a las pasiones y emociones puestas en juego en su buena enseñanza (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010b y 2010c).

En el presente estudio, plantear el hallazgo de profesores memorables y de los mentores de los docentes memorables de los profesorados de Educación Física de Mar del Plata, implica encontrar a aquellas personas que son recordadas por los actuales docentes de dichos profesorados como

ACERCA DEL CÓMO

En esta investigación se han abordado cuestiones que en otros contextos y desde enfoques diferentes han sido ya abordados; es decir, que ya se han realizado estudios acerca de la didáctica de la educación superior, de la buena enseñanza, de profesores memorables y de los aspectos afectivos y emocionales en la enseñanza. Pero la presente investigación, llevada adelante en instituciones estatales y privadas, que ofrecen el Profesorado de Educación Física en la ciudad de Mar del Plata, representa un nuevo objeto de estudio.

En tal sentido, se planteó como objetivo general de la investigación *comprender los afectos y las emociones de lxs profesorxs memorables que dejaron huellas en lxs formadorxs de formadorxs en los profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata.*

Ahora bien, dicho objetivo general debió ser desglosado en otros objetivos particulares que permitieron su concreción, debido a lo cual se construyeron objetivos específicos.

En un primer momento, se planteó *identificar a los docentes que han sido memorables para lxs profesorxs de Educación Física de los profesorados de la ciudad de Mar del Plata.* Este objetivo fue abordado en lo que se denominó la primera etapa del trabajo de campo y se concretó por medio de una encuesta realizada al colectivo de docentes de Educación Física que se desempeñaban en los cuatro profesorados de Mar del Plata.

Una vez cumplido ese primer objetivo específico se planteó *reconocer los aspectos de las vidas de lxs profesorxs memorables que han marcado a los formadorxs de formadorxs en los Profesorados de Educación Física: sus intereses personales y profesionales, la forma en que se vinculaban con lxs studentxs, qué hacían al enseñar, las pasiones que lo movilizaban*. Este objetivo particular se concretó en las siguientes dos etapas del trabajo de campo: entrevistas en profundidad y grupo focal llevado adelante con los cuatro sujetos de la investigación.

A partir del cumplimiento de estos primeros objetivos durante el trabajo de campo se plantearon tres objetivos vinculados al análisis del material obtenido. El primero fue *analizar los relatos de vida y autobiografías de los profesores memorables seleccionados en la investigación*. Lo que nos permitió *interpretar las concepciones de buena enseñanza que subyacen en las historias de vida analizadas*; y por último, nos planteamos *indagar las emociones y las pasiones de los profesores memorables que dejaron huellas en lxs formadorxs de formadorxs*.

Abordando estos objetivos específicos se logró dar respuesta al objetivo general planteado en un comienzo, y al mismo tiempo se constituyeron en una ayuda invaluable para organizar el trabajo de campo y el análisis del material. Para concretar estos objetivos específicos fue necesario analizar la población con la que se trabajó.

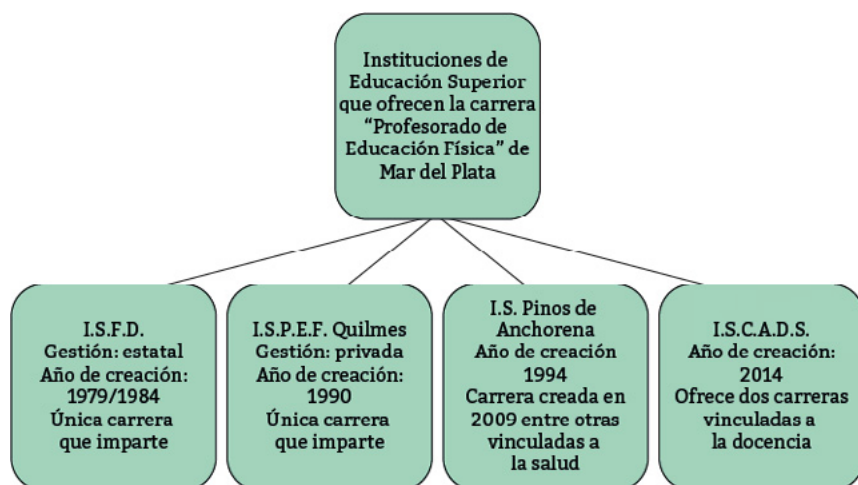
¿Quiénes participaron de la investigación?

En esta sección describimos y caracterizamos los contextos en que los sujetos de esta investigación desarrollan sus acciones y los sujetos mismos. Los contextos son las instituciones que ofrecen como carrera el Profesorado de Educación Física y en las que se encuestó a lxs docentes de Educación Física con el objetivo de hallar a los memorables.

Por otro lado, la descripción de los sujetos, los cuatro profesores memorables hallados en la primera fase del trabajo. Por lo tanto, esta sección comienza con la descripción institucional y continúa con la de los profesores memorables.

¿Dónde buscamos a los memorables?

En la ciudad de Mar del Plata se ofrece la carrera Profesorado de Educación Física en cuatro instituciones de Educación Superior no Universitarias, una de gestión estatal y las restantes tres de gestión privada. El orden en el que se describirán las instituciones tiene que ver con la antigüedad de su creación.



Instituto Superior de Formación Docente N°84

Tras un intento fallido de creación de un Profesorado Universitario de Educación Física en los años 1975-1976 en la Universidad Nacional de Mar del Plata, llevado adelante por

el profesor Fernando Rodríguez Facal, tuvieron que pasar tres años hasta la concreción de la carrera en Mar del Plata en el año 1979. En las instalaciones del Instituto Superior de Formación Docente N°19, Raúl⁴ dio el discurso oficial de apertura de la carrera, un joven profesor marplatense que habiéndose recibido en el INEF (Instituto Nacional de Educación Física) de San Fernando había retornado a su ciudad y participado de la propuesta del profesorado universitario antes mencionada.

Este profesorado continuó dictándose en el ISFD N°19 hasta que en el año 1984 se trasladó al ISFD N°84 creado ese mismo año y emplazado en el Centro de Educación Física N°1, en aquel entonces conocido como “Piso de los Deportes”.

Las primeras promociones de egresados vivieron esta transición de una institución a la otra. A partir de 1984 comenzó la historia del ISFD N°84 que vio egresar a la mayoría de los profesores y profesoras de Educación Física de Mar del Plata y la zona. Entre los alumnos de la primera promoción del ISFD N°84 se encontraba el joven Juan⁵, quien se desempeñaría de manera destacada como profesor en diversas instituciones de la ciudad años más tarde.

El ISFD N°84 solo posee la carrera de Profesorado de Educación Física, lo que lo ha convertido en uno de los más importantes de la provincia de Buenos Aires por la cantidad de alumnos que cursan anualmente. En la actualidad alrededor de 500 jóvenes del sureste de la provincia de Buenos Aires cursan la carrera. La mayoría de los profesores y profesoras que dan clases tanto en este profesorado como en los Institutos de gestión privada de la ciudad han egresado de esta casa de estudios.

Instituto Superior Quilmes

En el año 1990 abrió sus puertas el Instituto Superior

4 Uno de los docentes memorables de nuestro estudio.

5 Docente memorable de esta investigación.

Quilmes, primer Profesorado de gestión privada de Mar del Plata en las instalaciones del Club Atlético Quilmes. Este Instituto solo cuenta con la carrera de Profesorado de Educación Física, pero a lo largo de su historia también ha impartido cursos y capacitaciones destinados al Profesorado de Educación Física. No hay demasiados profesores que hayan continuado trabajando desde la creación del instituto hasta la actualidad, uno de ellos es el profesor Carlos⁶, oriundo de la ciudad de Rojas y egresado del INEF de San Fernando, al igual que el profesor Raúl, director del Instituto hasta su jubilación. Debido a la cantidad de años que posee la institución una gran cantidad de sus egresados se desempeñan en el Nivel Superior de la ciudad. Hay que tener en cuenta que la cantidad de egresados de esta institución es muy similar a la del ISFD N°84 a pesar de contar con una matrícula mucho menor.

Instituto Superior Pinos de Anchorena

Esta institución creada en el año 1994 ha ofrecido desde sus inicios diversas carreras vinculadas al campo de la salud. En el 2009 comenzó a funcionar el Profesorado de Educación Física como una tercera opción en la ciudad, con diferentes horarios de cursada y convenios con universidades. Al día de hoy son muy pocos los egresados de esta institución que se desempeñan en la Educación Superior, sin embargo, su matrícula continúa estable y con perspectivas de continuar creciendo.

Instituto Superior CADS (Colegio Atlántico Del Sur)

Este Instituto es un desprendimiento del colegio Atlántico del Sur, y posee solo dos carreras: el Profesorado de Educación Física y el Profesorado de Portugués. Este Instituto

es el más joven de la ciudad, abrió sus puertas en el año 2014 y a pesar de no tener aún egresados vive un constante crecimiento con ofertas de cursos y eventos académicos. Su director y creador es aquel joven profesor que mencionáramos más arriba, Juan.

Observaciones del trabajo de campo

La primera etapa del trabajo de campo se realizó encuestando a los profesores y las profesoras de Educación Física que se desempeñaban en esas cuatro instituciones. La mayoría de estos docentes son egresados de los dos primeros Institutos descriptos y puede señalarse que entre este colectivo de docentes hay un cierto grado de conocimiento entre ellos. Además, la mayoría no solo se conoce entre sí, sino que también conoce a los profesores y profesoras de las primeras promociones de graduados de la ciudad, docentes que en algunos casos ya están jubilados. Por ello hemos encuestado a estos formadores de formadores para seleccionar a los profesores memorables.

Por otro lado, la cantidad de profesores y profesoras de Educación Física que se desempeñan como formadorxs en los cuatro Profesorados de Educación Física es alrededor de un centenar. Algunxs trabajan en más de un instituto y/o en más de una materia. Por lo tanto, se planteó encuestar en estas instituciones a la mayor cantidad de docentes intentando superar el 30%, lo que equivaldría a completar alrededor de 30 cuestionarios. Este objetivo fue superado y se obtuvieron 49.

¿Quiénes quedaron seleccionados como memorables?

A partir del cuestionario realizado a los formadores de formadores de los Profesorados de Educación Física, se halla-

ron cuatro docentes representativos de la categoría: “profesores memorables por su buena enseñanza”. Los mismos fueron tres profesores de Educación Física y un Maestro Normal y Médico Pediatra.

El primero que mencionaremos en este apartado es Carlos, profesor de Educación Física oriundo de la ciudad de Rojas, provincia de Buenos Aires, quien se trasladó a la ciudad de Buenos Aires para estudiar en el INEF de San Fernando; después de recibirse volvió a su pueblo y tras ocupar distintos cargos a fines de los años setenta se radicó en la ciudad de Mar del Plata. Desde ese entonces trabajó como profesor de Educación Física en diferentes instituciones y niveles, destacándose desde 1990 en el Instituto Superior Quilmes en diversas materias; también fue inspector, cargo del que ya se había jubilado al momento de la investigación, y capacitador regional del Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Buenos Aires.

En segunda instancia haremos referencia a Juan, profesor oriundo de Capital Federal, pero que se mudó a Mar del Plata siendo niño, se recibió en el ISFD N°84 y se desempeñó como profesor, entrenador y coordinador en numerosas instituciones educativas y deportivas. Fue capacitador regional junto al profesor Carlos y trabajó en el Instituto Superior Quilmes, en Pinos de Anchorena y fue el creador del profesorado del Instituto Superior CADS, donde actualmente se desempeña como director del colegio secundario y coordinador general del profesorado.

Raúl es un profesor marplatense que debió viajar para estudiar en el INEF de San Fernando. Regresó y se convirtió en uno de los pocos profesores oriundos de la ciudad, ya que la mayoría de los docentes en ese momento eran inmigrantes. Fue protagonista de muchos proyectos en el área: Profesorado Universitario de Educación Física en la UN-MdP, apertura de la carrera en el ISFD N°19, creación del ISFD N°84, creación del Instituto Quilmes; institución en

la que llegó a ser director, actualmente jubilado.

El cuarto es un docente que no es profesor de Educación Física, se trata de Simón un Maestro Normal Nacional y Médico Pediatra que tras vivir en diferentes ciudades y trabajar en la Capital Federal y Gran Buenos Aires, se radicó en Mar del Plata desempeñándose en diferentes funciones entre las que se destaca su desempeño en el ISFD Nº84, ISFD Nº19 y la Universidad FASTA. A pesar de no ser profesor de Educación Física vivió una vida muy vinculada al deporte y a la actividad física en numerosos clubes, es un profesor muy reconocido en el Profesorado de Educación Física. Su hija es profesora de Educación Física.

Cabe realizar una mención especial a dos profesores que atraviesan esta tesis desde el primer momento y fueron fundamentales en la trayectoria de los cuatro memorables: Fernando Rodríguez Facal y Clemente Risso. Ambos profesores fueron parte de las historias de vida de los sujetos de esta investigación y, según mencionan los protagonistas, parte de su buena enseñanza se debe a la influencia de estos dos formadores de formadores. Por esta razón se los incluye en el presente estudio a pesar que ambos han fallecido.

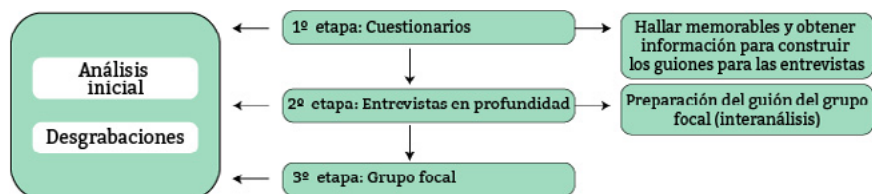
- 122 -

Instrumentos: cuestionarios, entrevistas en profundidad, grupo focal

El trabajo de campo se organizó en tres etapas sucesivas. La primera de ellas centrada en la construcción y aplicación de cuestionarios a los Profesores de Educación Física que trabajan en los cuatro Profesorados de Educación Física de la Mar del Plata, con el objetivo de hallar y caracterizar a los docentes memorables por su buena enseñanza del presente estudio.

La segunda etapa consistió en contactarnos con los cuatro profesores memorables, entrevistarlos, transcribir dichas entrevistas biográficas y enviárselas para que las corrijan y enriquezcan.

La tercera, y última, fue llevar adelante un grupo focal en el que se profundizaron algunos aspectos que en las entrevistas no habían quedado claros o explorar algunos que no fueron lo suficientemente desarrollados.



A continuación se desarrollan cada una de las etapas.

Cuestionarios

En una primera fase de la investigación se distribuyeron cuestionarios entre los profesores y profesoras de Educación Física que se desempeñaban laboralmente en las cuatro instituciones que tienen al Profesorado de Educación Física como parte de su oferta educativa en la ciudad de Mar del Plata para seleccionar a los docentes memorables. La mayoría de los profesores de Educación Física que hacían clases en estas instituciones han estudiado en el ISFD N°84 y han sido formados por las primeras generaciones de profesorxs de la ciudad, por lo que la percepción de la buena enseñanza de profesores memorables es fundamental para comprender de qué manera sus huellas han marcado, y marcan aún hoy la formación docente de Profesores de Educación Física en la ciudad. En este sentido, Bain (2010) afirma que solo aquellos estudiantes que pueden caracterizarse como aprendices profundos serían capaces de diferenciar entre “los buenos profesores y los profesores populares” (p. 73) debido a lo cual, partir de los formadores de formadores supo-

ne una mayor credibilidad de los resultados.

Para hallar a los docentes memorables, se les suministró a lxs Profesorxs de Educación Física que trabajaban en los Profesorados de Educación Física de los cuatro Institutos que desarrollan la carrera en la ciudad de Mar del Plata, un cuestionario anónimo en el que se les propuso que mencionen a aquellos docentes que ellos consideraban como los mejores ejemplos de la buena enseñanza. Además, se les solicitó que fundamenten brevemente su respuesta y que describan con cinco palabras las características de la buena enseñanza que reflejan los profesores elegidos. El carácter abierto y narrativo del cuestionario permitió construir nuevas categorías que fueron utilizadas a la hora de elaborar el guión de las entrevistas a los docentes memorables.

Detalles de la primera etapa del trabajo de campo

Ante la problemática que planteaba hallar a los profesores memorables de los Profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata, se hacía necesario tomar una serie de decisiones fundamentales con las que se respondiera a las siguientes preguntas: ¿Cómo los encontraríamos? ¿De qué manera determinaríamos que se trataba de profesores memorables? ¿Qué característica debía poseer un docente para ingresar en esta categoría?

En este sentido se decidió solicitar autorización para ingresar a las cuatro instituciones que ofrecen la carrera en la ciudad de Mar del Plata y aplicar los cuestionarios a la mayor cantidad de profesores y profesoras de Educación Física que se desempeñaban laboralmente en esas instituciones.

Para la primera etapa del trabajo de campo se utilizó la técnica denominada “encuesta” y para llevarla adelante se construyó un instrumento al que se denominó “cuestionario narrativo”. El agregado del término narrativo se debe a

que una de las preguntas implica, por parte del encuestado, la narración de los fundamentos de su elección de memorables. Debido a que “la finalidad del cuestionario es obtener información de manera sistemática y ordenada respecto de lo que las personas (...) opinan, piensan y sienten (...) respecto del objeto de investigación” (Yuni y Urbano, 2014, p. 65) y que la forma de hacerlo es, en parte, a partir de la narrativa se consideró oportuna esta denominación para el instrumento. Sin embargo, para facilitar la lectura se hace referencia al cuestionario cuando se habla de cuestionario narrativo.

Claramente, esta técnica resultó propicia para indagar lo que se necesitaba averiguar en la primera etapa del trabajo de campo, es decir, para hallar a aquellos profesores y profesoras que han dejado huellas por su buena enseñanza, para poder abordarlos en las etapas siguientes de la investigación. Pero ¿cuál es el motivo por el que se decidió aplicar cuestionarios a los profesores y no a los alumnos de los Profesorados de Educación Física como en el caso de los estudios realizados por el GIEEC en la UNMdP? Esta decisión fue influida notablemente en el hecho que los alumnos solo conocen a los profesores que están actualmente trabajando en los profesorados, pero no saben de los buenos docentes que se jubilaron o que enseñan en pocas materias porque están próximos a su jubilación. Hay que tener en cuenta que el primer Profesorado de la ciudad comenzó a funcionar en el año 1979 por lo que profesores recibidos en aquellos tiempos se encuentran en etapa de jubilarse. Mientras que si los indagados son los actuales docentes, se aplicaría los cuestionarios a los profesores que conocieron tanto a los primeros formadores de formadores como a sus colegas actuales. De esta manera, esta investigación puede configurarse en un aporte a la memoria de esta carrera en la ciudad de Mar del Plata. Al mismo tiempo se consideró que la mayoría de los profesores de Educación Física que dan clases en estas instituciones han estudiado en el ISFD N°84 y han sido formados por las primeras generaciones de profesores

de la ciudad, por lo que su percepción de la buena enseñanza y de aquellos profesores memorables es fundamental para comprender de qué manera sus huellas han marcado, y marcan aún hoy la formación docente de Profesores de Educación Física en la ciudad de Mar del Plata. Debido a lo cual, partir de los formadores de formadores supone una mayor credibilidad a los resultados de la encuesta.

Para construir el cuestionario se reconstruyó un instrumento utilizado por el GIEEC, el cual se le suministró a estudiantes avanzados de la UNMdP para hallar docentes memorables en investigaciones propias del grupo, se lo modificó y adaptó al contexto de la presente investigación.

Finalmente, quedaron tres consignas a completar:

- Mencione a todos aquellos profesores de Educación Física cuyas clases en el profesorado Ud. consideró que son los mejores ejemplos de buena enseñanza
- Explique, con frases breves, el por qué de su elección en la pregunta anterior
- Proporcione 5 palabras clave que resuman las características de la buena enseñanza de los docentes elegidos

El hecho que se tratase solo de tres consignas le proporcionó al instrumento una mayor aceptación por parte de los sujetos indagados, el hacerlo más extenso presumimos que disminuiría la cantidad de colaboraciones. A pesar de eso, algunos profesores se negaron a completarlo aludiendo que no contaban con el tiempo necesario para completar el cuestionario. En este sentido, se observaron numerosos casos en los que las personas indagadas aprovecharon el cuestionario suministrado para rendir un homenaje mencionando a aquellos profesores que consideraban memorables, pero que ya habían fallecido, lo que podría considerarse como una muestra del entusiasmo que generaron las tres consignas a los sujetos consultados.

Con respecto al concepto de buena enseñanza primó la intención que los profesores escribieran lo que pensaban, por lo que se trató de no sesgar su visión, explicándoles lo mínimo indispensable y dejándolos que completen el cuestionario a partir de su propia interpretación del tema. De esta manera, se intentó suprimir lo que Pievi y Bravin (2009) denominan “efecto de medición”, que consiste en que el instrumento termina influyendo en el comportamiento de los sujetos y en las respuestas obtenidas.

Entrada al Campo

Se destinó el primer semestre del 2015 para completar los cuestionarios y fue un trabajo que demandó aproximadamente tres meses. En un primer momento, debía resolverse el acceso al campo, por lo que debimos acercarnos a la dirección de cada institución para hablar con los responsables de cada instituto. Este simple hecho requirió siete visitas hasta conseguir explicar de qué se trataba la investigación y solicitar la autorización para ingresar e indagar a los docentes. Aquí surgió la primera dificultad porque el nivel de acceso fue diferente en cada institución. En uno se nos permitió el ingreso al buffet y allí hablar con los profesores. Esta situación implicaba que nos debíamos instalar en ese lugar varios días en diferentes horarios y abordar a los docentes que pasaran por allí, una situación que no es la más propicia porque algunos profesores estaban ingresando a las aulas y no disponían de tiempo. En otro instituto se nos abrieron las puertas para lo que necesitáramos y se nos invitó a una reunión de docentes que estaba prevista para las próximas semanas. En dicha reunión el director presentó la investigación y les solicitó a los docentes que le dediquen unos minutos a colaborar con la tesis. Sin embargo, se debió concurrir en cuatro oportunidades más para completar una mayor cantidad de cuestionarios, debido a que no estaban todos los

profesores presentes en la reunión. Una tercera institución solo recibió los cuestionarios en blanco y uno de sus directivos se comprometió a suministrárselos al resto de los docentes, pero no se pudo acceder a ellos directamente. Los directivos del cuarto Instituto nos permitieron el ingreso, pero solo en los horarios de recreo, lo que ofrecía apenas unos quince minutos para el abordaje a los docentes, por lo cual fue necesario concurrir seis días para concluir el cuestionario.

No se pudo acceder al listado de docentes de todos los Institutos, debido a que el Instituto con mayor cantidad de profesores no suministró esta información, por lo que se debió realizar una estimación de la cantidad de profesores y profesoras de Educación Física que trabajaban en las cuatro instituciones. Teniendo en cuenta que muchos profesores dictan más de una materia y que otros trabajan en más de un instituto, se llegó a la conclusión que aproximadamente un centenar de profesores de Educación Física se encontraban en condiciones de ser indagados.

Algunos docentes se negaron a completar el cuestionario aduciendo falta de tiempo, otros solicitaban que se los envíe por mail, algo que presupone que “la tasa de respuestas y devolución no es demasiado satisfactoria” (Pievi y Bravin, 2009, p. 139), de hecho solo una docente realizó una devolución por esta vía. En una de las instituciones no se mantuvo contacto directo con los profesores por lo que los cuestionarios que devolvieron desde la dirección fueron los únicos posibles de obtener, pero por otro lado, hay que destacar que otros profesores se mostraron encantados de colaborar.

Finalmente, se obtuvieron cuarenta y nueve cuestionarios lo que permite considerar que los hallazgos que surgieron a partir de este instrumento son lo suficientemente representativos del colectivo de docentes de Educación Física en los profesorados marplatenses.

Organización de la información

Una vez obtenidos los cuestionarios se los numeró con el fin de identificar cada uno, ya que se trató de cuestionarios anónimos. Por lo que en ese momento la pregunta fundamental fue: ¿cómo organizar la información obtenida en la encuesta? En este sentido, no se utilizó un modelo construido por un tercero, sino que simplemente se realizaron tres trabajos diferentes, uno por cada pregunta.

Lo primero y más importante fue abrir un archivo Excel en el que se creó una tabla con cada uno de los profesores y profesoras mencionados como memorable en cada cuestionario. Allí surgieron dos situaciones, la primera fue que muchos mencionaron a docentes fallecidos y en algunos casos expresaban que lo hacían como un homenaje a pesar de saber que no entrarían en este estudio. Y la siguiente es que mencionaron a algunos docentes que no eran profesores de Educación Física, algo que no estaba presente en el planteo inicial de esta investigación. De hecho, uno de los cuatro docentes memorables que surgió de los cuestionarios no es Profesor de Educación Física, es Maestro Normal Nacional y Médico Pediatra.

Sintetizando los hallazgos, fueron mencionados 75 docentes como memorables, 6 de los cuales ya habían fallecido, mientras que 8 provenían de otras disciplinas. El objetivo fue analizar quienes eran los docentes que más se mencionaban en los cuestionarios como memorables por su buena enseñanza y seleccionar a los cuatro que se repitieran. De ese modo, se cumplió con la primera parte de la investigación que se centraba en hallar a los sujetos que protagonizan las siguientes etapas de la investigación.

Inicialmente, se organizó la información de manera provisoria, para pasar en un siguiente paso al análisis profundo de la misma.

Por un lado, se abrieron cuatro carpetas informatizadas, cada una con la información correspondiente a cada docente memorable, en ellas se abrió un archivo Word con las frases breves que hacían referencia a cada sujeto seleccionado. Es decir, que cada archivo de texto tenía como título “Frases breves del profesor xxx” y a continuación se transcribieron todas las frases indicando el número de cuestionario al que correspondía cada una.

Por último, se abrió un archivo Excel en la carpeta de cada memorable, y allí se transcribieron todas las palabras que los profesores indagados escribieron para describir a los sujetos de la investigación. Este paso supuso una complicación extra, ya que se decidió organizar las palabras en categorías provisionales, por ejemplo, para un profesor se contabilizaron 64 palabras en total, pero la palabra *compromiso* se repite 7 veces y se la vinculó a palabras como pasión / apasionado (5 repeticiones), responsabilidad / responsable / puntualidad y presencia (5 repeticiones), dedicación / convicción / referente (4 repeticiones), y se las agrupó en una categoría provisional que se denominó *Pasión y compromiso*. Estas agrupaciones fueron pensadas con el objetivo de obtener mayor cantidad de elementos a la hora de pasar a la segunda etapa del trabajo de campo y elaborar el guión de las entrevistas.

Entrevistas Biográficas

Tras el contacto, la autorización y el acuerdo con los sujetos de la investigación, se comenzó a construir las (auto)biografías y relatos de vida, para lo cual se partió de entrevistas biográficas a los docentes memorables. La entrevista funcionó como dispositivo narrativo que dio lugar a que cada entrevistado reconstruya su mundo, relate y actúe una historia.

La entrevista biográfica consiste en reflexionar y recordar episodios de la vida, donde la persona cuenta cosas a

propósito de su biografía (vida profesional, familiar, afectiva, etc.), en el marco de un intercambio abierto (introspección y diálogo), que permita profundizar en su vida por las preguntas y escucha activa del entrevistador, dando como resultado una cierta coproducción. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 159)

Estos autores, refieren que es ajustado denominar este trabajo como “autoanálisis retrospectivo guiado” de aspectos de la vida del sujeto. Se les solicita a los sujetos a relatar sus historias de vida a partir de diferentes temáticas que invitan al entrevistado a recontar su vida. Aquí la conversación se transforma en un instrumento de investigación.

Kelchtermans (1993) usa la entrevista biográfica para estimular el recuerdo y la reflexión de los docentes sobre su vida profesional y generar relatos de episodios de la carrera que le ayudan a comprender –desde su propia perspectiva- su evolución a través del tiempo. (Fernández Cruz, 2008, p. 50)

Es muy importante que la reconstrucción de la vida a partir de la narración no quede en una suma de datos o hechos sueltos. El investigado tiene aquí la oportunidad de dar sentido a su vida y producir una identidad.

Concreción de las Entrevistas

Cada entrevista implicó distintas estrategias con el fin de obtener correo electrónico y teléfono de cada memorable. También implicó una pequeña búsqueda entre colegas para hallarlos, ponernos en contacto, explicarles de qué se trataba la tesis y solicitarles su colaboración dejando en claro que la participación consistía en una entrevista y en ser parte de un grupo focal. Lo bueno es que los cuatro sujetos se mostraron contentos y agradecidos de que se los tenga en cuenta para un trabajo de investigación de este tipo, por lo que tuvieron la mejor disposición para coordi-

nar horarios y lugares para los encuentros.

Conforme avanzaban las entrevistas fuimos tomando conciencia de un progresivo aprendizaje acerca de cuestiones técnicas acerca de la manera de llevar adelante una estrategia tan compleja como la entrevista biográfica. Asimismo, fueron revelándose historias y situaciones muy interesantes que en algunos casos fueron de gran utilidad para la tesis y en otros abrió nuevas puertas para futuras líneas de investigación.

Organización del Material Obtenido

Una vez realizada cada entrevista comenzó el proceso de transcripción en el que se incluían entre paréntesis comentarios y observaciones que surgieron durante las mismas. Todos los archivos una vez finalizados fueron enviados a cada entrevistado con el fin que lo lea y lo corrija, ya sea borrando partes consideradas inconvenientes, modificando conceptos que no los dejaron satisfechos o bien ampliando sus pensamientos sobre los temas conversados. De esa manera, se obtuvo la versión final sobre la que se trabajó durante el análisis de los datos. Al mismo tiempo es importante resaltar que este paso resultó fundamental desde una perspectiva ética de la investigación, aspecto que más adelante desarrollaremos con mayor profundidad. Cada archivo fue anexado a la carpeta de información de cada uno de los docentes memorables que contenía lo obtenido antes en los cuestionarios narrativos.

Grupo Focal

Los grupos focales son formaciones únicas e importantes de la investigación colectiva en dónde la teoría, la investigación, la pedagogía y la política convergen. (Kamberelis y Dimitriadis, 2015, p. 496)

En la tercera etapa del trabajo de campo se volvió a tomar

contacto con los docentes memorables a fin de abordar cuestiones que surgieron del análisis de los materiales obtenidos en las dos primeras fases de la investigación y profundizar lo que se planteó en las entrevistas. Pero en esta oportunidad, se trabajó a partir de un grupo focal con el objeto de triangular los datos relevados y facilitar así la saturación de los datos.

El grupo focal es una modalidad de los grupos de discusión que se caracteriza por centralizar -focalizar- su atención e interés en un tema específico de la investigación, es decir, es una temática que es propia (se desprende) del tema central de estudio. Es de "discusión" porque realiza su trabajo de búsqueda mediante la interacción discursiva y la comparación o contraste de las opiniones de las y los miembros del grupo. (Gurdián Fernández, 2012, p. 214)

La decisión de utilizar el grupo focal deviene de la posibilidad de profundizar las inferencias realizadas en las entrevistas, en tanto que este tipo de dinámica posibilita el surgimiento de otros datos que aporten a la comprensión del objeto de estudio. Porque como afirman Kamberelis y Dimitriadis (2015) "los grupos focales con frecuencia producen datos que rara vez se producen a través de las entrevistas y la observación individual, y que dan como resultado concepciones interpretativas especialmente poderosas." (p. 524)

Concreción del Grupo Focal

Realizar un grupo focal es algo muy complejo, debido a que se requiere la predisposición de todos los participantes, encontrar un lugar adecuado para realizar la reunión y coordinar los tiempos de todos para poder asistir. En este caso, se requirió de un mes para conseguir que todos los implicados estuvieran disponibles en un mismo día y horario. Uno de los sujetos de la investigación, que es director de una institución educativa ofreció las aulas de dicha ins-

titución para concretar la entrevista. Por lo que el jueves 9 de junio de 2016 a las 19 horas concretamos el grupo focal. El día era lluvioso y extremadamente frío, a pesar de eso todos los implicados llegaron puntualmente. La reunión duró aproximadamente dos horas y se realizó en una pequeña oficina.

Para registrar lo acontecido en la reunión, se utilizaron tres dispositivos diferentes: un celular, una computadora y una videocámara, al mismo tiempo, en una libreta se anotaron algunas ideas surgidas a partir de la conversación. De esta manera, se tomó el resguardo necesario en el caso que algo fallara.

Organización del Material Obtenido

Una vez finalizado el grupo focal se reunieron todos los archivos de audio y filmicos en una carpeta denominada “Grabaciones”, luego se procedió a generar copias para no perder dicho material que resultaría irremplazable; en tal sentido se utilizó un pendrive y una carpeta de Dropbox. A partir de tener todo el material ordenado se procedió a su transcripción.

Resguardos Éticos

Toda investigación, en tanto acto político, plantea un entramado complejo de relaciones y acciones que pueden afectar a las personas que intervienen y a terceros. En el caso particular de una investigación biográfico-narrativa es importante la observación de todos aquellos aspectos que pudieran afectar negativamente a los investigados. Debido a lo cual los resguardos éticos debieron estar presentes constantemente y replantearse en cada oportunidad que se considerase necesario. A continuación, se explican los resguardos mantenidos en este sentido a lo largo de la investigación.

Durante la primera etapa del trabajo de campo se les solicitó autorización a los directivos de las cuatro instituciones que ofrecen el Profesorado de Educación Física en Mar del Plata para indagar a los profesores de Educación Física que trabajaban en cada una de ellas. Esta acción planteó realizar acuerdos en cada profesorado respetando los grados de libertad que se obtuvieron para encuestar a los docentes. Esto quiere decir que, debido a las características personales de los directivos y a las lógicas internas de cada institución se obtuvieron diferentes grados de acceso a las mismas y, por lo tanto, a los docentes que en ellas se desempeñaban. Se podría haber obtenido mayor cantidad de cuestionarios si el modo de llegada a los docentes no hubiera sido a través de los directivos de las instituciones, sin embargo, se consideró que el respeto a las decisiones institucionales era de suma importancia en esta etapa de la investigación, ya que los docentes memorables que se pretendía hallar habían sido, o continuaban siendo, personas que participaron en la construcción de dichas instituciones. Se destaca que los cuestionarios suministrados a los profesores de Educación Física eran anónimos con el fin de ofrecerles mayores grados de libertad y verosimilitud en sus respuestas (Van Manen, 1994).

En la segunda etapa del trabajo de campo, el correspondiente a las entrevistas en profundidad, se habló con cada docente memorable, se les explicó de qué se trataba la investigación y se concertó una cita para entrevistarlos. Cada docente accedió de muy buena gana y solo se utilizó para el análisis lo que se transcribió de cada entrevista. Una vez transcritas las entrevistas se les envió una copia a cada docente con el objetivo que la lean, la retoquen, la modifiquen o supriman todo lo que considerarán necesario. En un tercer momento, cada memorable devolvió la transcripción con la versión final aprobada por ellos y a partir de allí comenzó el análisis. En la tercera etapa del trabajo de campo, la que implicó

la constitución de un grupo focal, se volvió a convocar voluntariamente a los cuatro sujetos protagonistas de la investigación, quienes accedieron con muy buena predisposición. Se les realizó una exposición de los avances de la tesis y se generaron espacios para que aporten sus comentarios y puntos de vista sobre los tópicos abordados en la investigación.

Como indica Fernández Cruz (2008) acerca de lo obtenido en las entrevistas y en el grupo focal: “la información que se produce es propiedad del investigado y debe validarla en dos momentos: previo y posterior al análisis, así como facilitar su participación en todas las fases de la investigación.” (p. 54)

En las etapas avanzadas de la redacción del informe final se comprendió la importancia de obtener un consentimiento por escrito de los docentes memorables participantes de la tesis, debido a lo cual, se volvió a acordar encuentros con cada profesor, se los puso al tanto de los avances del trabajo y se firmó dicho consentimiento.

¿QUÉ APRENDIMOS DE LA INVESTIGACIÓN? (o análisis de los datos)

*El análisis de datos cualitativos exige la ordenación de evidencias narrativas en un formato lógico, ordenado, coherente, capaz de revelarnos las posibles relaciones existentes entre distintos elementos de la información y de facilitar, por tanto, nuestra comprensión del problema.
(Fernández Cruz, 2008, p. 53)*

En esta sección se analizan los materiales obtenidos en las tres etapas del trabajo de campo, entrecruzándolos con el marco conceptual de la investigación.

Por una cuestión de organización del material se comienza el capítulo con el análisis de los hallazgos de la primera etapa, en la que se suministró cuestionarios a lxs profesorxs de Educación Física que trabajaban al momento del estudio en las cuatro instituciones que ofrecen el Profesorado de Educación Física en la ciudad de Mar del Plata, y luego se continúa con las otras dos etapas. Esta separación se realiza debido a que la información obtenida con el cuestionario nos permitió mostrar algunos aspectos cuantitativos que promueve la presentación de gráficos o tablas; mientras que el material que surgió de las entrevistas y el grupo focal tiene un corte narrativo.

Análisis de los Cuestionarios Narrativos

Presentación de los Datos

A continuación, se sintetiza la información obtenida a partir de los cuestionarios narrativos.

Identificación de profesores memorables:

- De los 75 profesores y profesoras mencionados, a 48 solamente se los mencionó en un cuestionario, 12 fueron señalados por dos encuestados, 4 en 3, a 2 docentes se los mencionó 4 veces, 5 veces se mencionó a otros 4 docentes. Hubo 2 docentes que obtuvieron 6 menciones, uno con siete y otro con 13. Debido a lo cual se seleccionó a los cuatro con mayor cantidad de menciones, tres de los cuales son profesores de Educación Física y uno es Maestro Normal Nacional y Médico Pediatra.
- 6 docentes ya fallecidos fueron mencionados en reconocimiento de su trayectoria.
- 67 profesores de Educación Física y 8 provenientes de otras disciplinas.
- Los porcentajes obtenidos por cada uno de los docentes seleccionados en relación con la cantidad de encuestas fue: 1º) 13 menciones (26,53%), 2º) 7 menciones (14,29%), 3º y 4º) 6 menciones (12,24%).
- 17 mujeres (22,7%) y 58 varones (77,3%).

Palabras que caracteriza a los docentes memorables:

- 150 palabras para describir a los cuatro memorables.
- 16 veces aparecen las palabras: *compromiso/comprometido*; mientras que 15 veces se repiten las palabras: *pasión/apasionado*. Estas 31 palabras representan el 20,08% del total de las palabras utilizadas para describir la buena enseñanza de estos cuatro sujetos.
- En total se mencionan 95 palabras que se relacionan al vínculo pedagógico (compromiso, pasión, empatía, responsabilidad, convicción, entrega, dedicación,

disposición, valoración del otro, buen tipo, ética, coherencia, carisma, humildad, humanismo, calidez humana, etc.)

- 37 palabras destacan la formación profesional (conocimiento, saber, conocimientos actualizados, excelencia, profesionalismo, investigación y capacitación permanente, etc.)

- 18 palabras refieren a cuestiones didácticas (planificación, motivador, estrategias didácticas, adaptación de contenidos, capacidad para transmitir, claridad, etc.)

Por lo que se observa de la lectura de los cuestionarios narrativos, surgieron tres categorías principales, la buena enseñanza: vínculo pedagógico (pasión, compromiso, ética, etc.), formación profesional (conocimiento, actualización, formación, sabiduría, etc.), y por último, conocimiento didáctico (planificación, motivador, claridad, capacidad para transmitir, etc.).

Las palabras que más veces se repitieron para definir a los docentes memorables seleccionados fueron: compromiso/comprometido y pasión/apasionado. La potencia de este hecho fue importante para orientar la organización de las categorías.

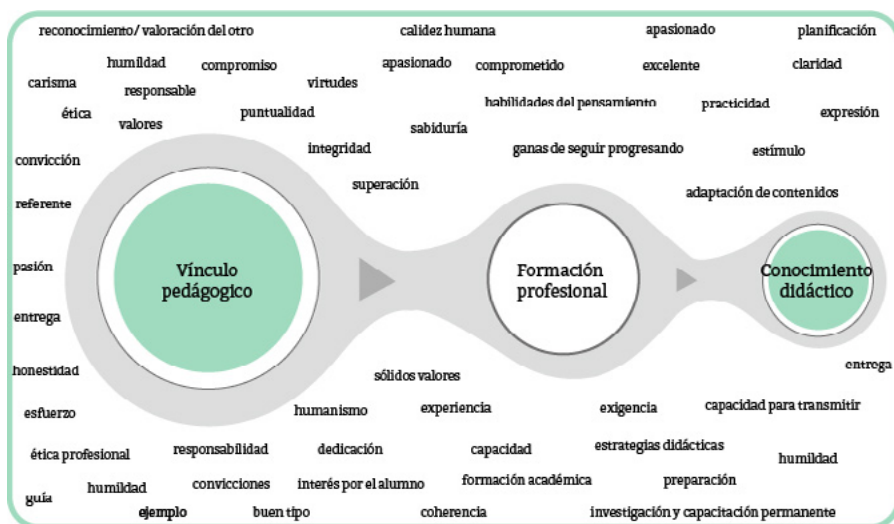
Frases que caracterizan a los docentes memorables:

Se infiere que hay un alto nivel de coincidencia entre las palabras clave y las frases breves que se utilizaron para definir a los docentes memorables en los cuestionarios. Las razones por las que se selecciona a dichos docentes son las mismas para cada encuestado. Es importante que se encuentre un alto grado de coherencia en cada cuestionario, lo que evidencia su verosimilitud (Van Manen, p. 1994). Por ejemplo:

Es muy humano y siempre está dispuesto a ayudarte y a aconsejarte. Explica todas las veces que necesites y todas con gran compromiso y pasión, incluso te presta sus propios libros. Siempre te alienta a que sigas adelante y a que seas mejor profesional. (C-1)

Por su humildad y principalmente por su formación humanística. Por no apuntar a la enseñanza memorística, sino a desarrollar habilidades del pensamiento y virtudes humanas. Apuntaron a desarrollar personas integrales, no técnicos (C-3) (Subrayado en el original)

Las tres categorías que surgieron de las palabras clave: vínculo pedagógico, formación profesional y conocimiento didáctico; se ven enriquecidas a partir de la incorporación de estos comentarios.



La primera etapa de la investigación aportó información para seleccionar a los protagonistas de las siguientes etapas del trabajo de campo. El criterio de selección de los protagonistas, los docentes memorables, fue que tenga como título de base Profesor de Educación Física y que sea referenciado por lo menos por el 10% de los encuestados. Ante la evidencia que muchos encuestados mencionaban como memorables a docentes provenientes de otras disciplinas, se decidió ampliar el criterio que refiere al título de base a uno de los docentes memorables seleccionados. El grupo de los docentes memorables quedó constituido por los cuatro formadores de formadores más representativos de la población. En esta investigación se procuró profundizar hasta la saturación

de datos con los cuatro docentes más destacados por sus colegas y ex-alumnos.

Los resultados de las investigaciones por selección no son directamente generalizables y transferibles, pero sí comparables y traducibles a otros contextos similares. La opción es una decisión del investigador quien, por medio de criterios teóricos o conceptuales, determina los perfiles adecuados de la población que se va a investigar. (...) Una selectividad tan fina indica que estos sujetos no son intercambiables por otros. (Sarasa, 2008, p. 186)

Algo para señalar es que el 20% de los memorables seleccionados eran mujeres, y a pesar que no se dispone del dato exacto de la cantidad de profesoras que trabajan en los profesorados de Educación Física, se infiere el sesgo machista que aún pervive en la formación docente. Esta cuestión no es pertinente para la investigación en curso, pero es destacable el dato como para abrir futuras líneas de investigación. Otra posible línea de investigación que se abre es a partir de las menciones, a modo de homenaje, que recibieron docentes fallecidos.

Vínculo Pedagógico

Como puede observarse en los cuadros expuestos la categoría vínculo pedagógico reúne una serie de palabras que involucran todo lo que el docente hace o transmite. El vínculo pedagógico es aquello que el docente hace con la intención de llegar al otro, a ese otro que reconoce como alguien valioso y capaz de aprender, lo que algunos denominan como “par antropológico” (Flores, 2014), otros como “co-aprendiz” (Fernández-Balboa, 2005) y otros como “la alquimia en torno a la construcción de vínculos entre el docente y el alumno” (Álvarez y Porta, 2008). En este caso, la codificación *vínculo pedagógico* se construye porque entendemos que el compromiso, la pasión, la ética, el humanismo y las demás

palabras describen o caracterizan a un docente preocupado y ocupado en que los estudiantes aprendan la profesión. A continuación, se transcriben las frases breves en las que se hace referencia al vínculo pedagógico como principal causa por la que se selecciona a los memorables:

Profesores que por su profesionalidad, compromiso y pasión en la institución han transmitido valores y una mirada comprometida con la profesión. (C-28)

Porque fueron docentes comprometidos, que han dado lo mejor en su proceso de enseñanza para nuestra formación profesional; y sobre todo con excelencia en calidad humana. (C-21)

Su compromiso con la tarea docente. Sus condiciones personales y valores en la formación de docentes. (C-5)

Los dos profesores marcaron con su personalidad mi carrera. Por su experiencia, su entrega y compromiso. Comparto sus formas y su postura frente a la educación, como así también ante la Ed. Física. (C-43)

Los docentes mencionados fueron elegidos por su pasión, dedicación y ética transmitida durante mi formación. Favorecieron la construcción conceptual de mis prácticas. Compartieron horizontes pedagógicos y didácticos. Dejaron su huella como excelentes profesionales. (C-26)

La elección radica en el fuerte compromiso y pasión que expresaban en su labor docente. (C-11)

Porque:

- Me ayudó en mi carrera.
- Por su preocupación por estar actualizado.
- Por su forma de enseñar.
- Por despertarme el interés hacia su materia.
- Por facilitarme material.
- Por siempre estar dispuesto a consultas. (C-7)

Se observa en estas frases la trascendencia que tuvo esta categoría para los encuestados.

Formación Profesional

No hay estudio acerca de la buena enseñanza en el que no intervenga el conocimiento experto del docente como un aspecto reconocido por sus alumnos o sus colegas. Esta es una característica indispensable que se ve reflejada en palabras como: conocimiento, saber, excelencia o profesionalismo por citar solo algunas de las palabras detalladas por los encuestados. De la misma manera se refuerza esta idea con algunas de las frases escogidas para describir a los docentes memorables.

Principalmente por la formación académica de c/u, segundo por la forma en la que me fueron enseñando (pasión, experiencia, transmisión) y por último porque se merecen que los nombre, ya que han hecho muchísimo por la Ed. Física, algunos actualmente. (C-13)

- 143 -

Es el docente de mayor experiencia que conozco. (C-6)

Porque:

- me ayudó en mi carrera,
- por su preocupación por estar actualizado,
- por su forma de enseñar,
- Por despertarme interés en su materia,
- por facilitarme material,
- Por siempre estar dispuesto a consultas. (C-7)

Por lo constante búsqueda de conocimiento, por la preparación y por el nivel de entrega a sus alumnos. (C-10)

(...) Además era muy capaz de relacionar diferentes temas y siempre buscaba estar actualizado y daba ejemplos concretos y reales sobre el tema. (C-15)

Simón fue capaz de adaptar sus grandes conocimientos al nivel de los estudiantes, trasladando los procesos biológicos complejos a ejemplos de la vida cotidiana (...) (C-48)

La formación profesional se vincula con el interés de los docentes memorables por su formación permanente. Los ex-alumnos y colegas destacan su compromiso con el conocimiento, el estudio y la actualización en su campo disciplinar. Una característica que se desprende de los datos de las encuestas y de lo que aportan las entrevistas y el grupo focal, es que los cuatro sujetos de este estudio desarrollaron su capacidad de aprender, estudiar y resignificar sus experiencias a lo largo de sus trayectorias profesionales.

Conocimiento Didáctico

Por supuesto que la buena enseñanza, la capacidad y el gusto por transmitir y reflexionar sobre su propia enseñanza es lo que permite que las dos categorías anteriores puedan manifestarse claramente. Alguien pasional y que ha estudiado mucho se convierte en un profesor memorable porque lo distingue: la claridad, la capacidad para transmitir, la planificación exhaustiva, la motivación y estimulación a sus alumnos. Así lo manifiestan los docentes que completaron el cuestionario:

Docente motivador en la realización de las actividades. Ambiente ameno en la enseñanza. Estímulo x [por] el esfuerzo. (C-37)

Por su humildad y principalmente por su formación humanística. Por no apuntar a la enseñanza memorística, sino a desarrollar habilidades del pensamiento y virtudes humanas. Apuntaron a desarrollar personas integrales, no técnicos. (C-3) (subrayado en el original)

Son profesores que saben llegar al alumno. Trabajan mucho con la persona. Saben adaptar los contenidos a la rama. Relacionan sus experiencias con los contenidos. (C-19)

Fueron profesores que transmitieron sus conocimientos técnicos en forma ejemplar y además su calidez humana excedió dicha formación. (C-22)

Simón fue capaz de adaptar sus grandes conocimientos al nivel

de los estudiantes, trasladando los procesos biológicos complejos a ejemplos de la vida cotidiana; sumado a su pasión y a su simpleza didáctica, lo hacen un docente entrañable. (C-48)

Es muy humano y siempre está dispuesto a ayudarte y a aconsejarte. Explica todas las veces que necesitas y todas con gran compromiso y pasión, incluso te presta sus propios libros. Siempre te alienta a que sigas adelante y a que seas mejor profesional. (C-1)

Es un profesor que aún sigue vigente, y que además lo recuerdo mucho del Profesorado por sus maneras de explicar, a veces algo confusas, pero siempre encontrando la manera que se termine comprendiendo. Además era muy capaz de relacionar diferentes temas y siempre buscaba actualizar y daba ejemplos concretos y reales sobre el tema. (C-15)

Tanto la formación profesional como el conocimiento didáctico le dan sentido y ponen en valor el vínculo pedagógico. Las tres categorías articuladas constituyen a los docentes memorables seleccionados. En este sentido, coincidimos con Fenstermacher (1999) en que son la totalidad de las buenas cualidades, las que pueden constituir la excelencia docente, enseñanza virtuosa o buena enseñanza:

Efectividad y autenticidad son los constituyentes críticos en la excelencia de la enseñanza (...) cuando observamos verdadera buena enseñanza –enseñanza virtuosa- lo que nosotros observamos es a un docente que ha cultivado una interacción armoniosa y sinérgica entre método, estilo y manera⁷. (p. 5).

En este sentido, es notable que la mayoría de las frases utilizadas en los cuestionarios que describen la buena enseñanza de los docentes memorables del presente estudio involucran a las tres categorías. Estas frases expresan la importancia de la inclusión de las tres categorías al recor-

7 Original en inglés: “Effectiveness and authenticity are the critical constituents in teaching excellence (...) when we observe really good teaching –virtuoso teaching- what we are observing is a teacher who has cultivated a harmonious and synergistic interaction among method, style and manner.” (Traducido por el autor de la tesis)

dar a los docentes memorables.

El compromiso, la coherencia en su exigencia. La claridad de sus explicaciones. (C-16)

Por el nivel de compromiso con la tarea docente. Por la constante búsqueda de conocimiento, por la preparación y por el nivel de entrega hacia sus alumnos. (C-10)
Por su dedicación, conocimientos, compromiso, responsabilidad. Porque demostraron compromiso y responsabilidad. (C-23)

Profesionalismo, pasión, exigencia. (C-14)

Por el compromiso, la excelencia académica, la claridad, la exigencia y lo humano. (C-31)

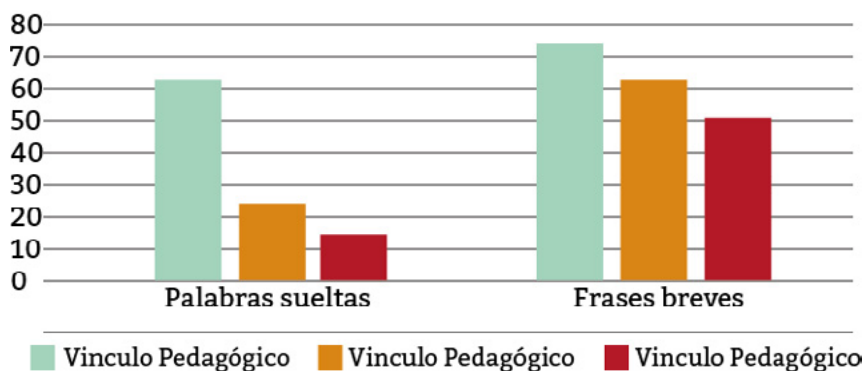
En el caso de Carlos, considero a una excelente persona el cual me dio el lugar y la posibilidad de poder compartir sus conocimientos, sus valores y poder hoy día trabajar junto a él. Lo considero una de las personas más emblemáticas por trayectoria y calidad humana dentro del ámbito de la Educación Física argentina. (C-35)

Porque transmiten pasión por su labor. Porque contagian interés y dedicación. Por sus conocimientos específicos. Por su responsabilidad profesional. (C-34)

Capacidad y entrega a la profesión docente. (C-30)

Se destaca que en las frases breves con las que describieron a los docentes memorables se presentaron las tres categorías que construimos con las palabras, pero en proporciones diferentes. El vínculo pedagógico apareció como principal categoría en siete frases, y como secundario otras once, mientras que la formación profesional se observó en una proporción mucho menor, como característica principal con solo dos menciones, pero en otras trece aparece en un segundo plano; al tiempo que el conocimiento didáctico es referenciado siete veces como principal, pero solo cinco como secundario.

En el siguiente cuadro se muestran las proporciones en las que son mencionadas cada una de las categorías en los



puntos dos y tres de los cuestionarios narrativos. Se hace la salvedad que en el caso de las palabras, cada una ingresa en una categoría mientras que en el caso de las frases podemos encontrar que abarque una sola categoría, que se mencione a dos o a tres; en general mencionando en primer lugar a una categoría y al resto en un segundo plano.

- 147 -

Lo interesante es ver la coherencia existente, en el orden de importancia de cada categoría, entre las frases y las palabras utilizadas para describir la elección de los docentes memorables. En ambos casos el vínculo pedagógico es lo más importante, seguido por la formación profesional y en menor medida el conocimiento didáctico.

Conclusiones de la Primera Etapa del Trabajo de Campo

Se destaca que existe consenso entre los formadores de formadores en quiénes son los mejores representantes de la buena enseñanza, es decir, existen características que destacan a un profesor memorable o extraordinario de otro que no lo es; esto queda reflejado a partir de que

una buena parte del colectivo docente señala a las mismas personas y destacan las mismas cualidades, que se detallan a continuación:

- Los profesores memorables son reconocidos principalmente por los aspectos humanos y personales como su pasión, compromiso y ética, algo que se categorizó como vínculo pedagógico.
- También se destacan, aunque en menor medida, su formación profesional y su conocimiento para enseñar.
- Estos tres aspectos (vinculares, profesionales y didácticos) sintetizan lo que los profesores y profesoras de Educación Física que trabajan en los profesorados destacan como cualidades de los profesores memorables.

La coherencia entre las palabras y las frases que se utilizaron para describir a los docentes seleccionados sentó las bases para inferir una concepción de buena enseñanza que los profesores de Educación Física encuestados construyeron de la siguiente manera:

La Buena Enseñanza, para los formadores de formadores en los Profesorados de Educación Física, es aquella que se genera desde un profundo vínculo pedagógico entre el docente y el alumno; con el fin de construir sólidos conocimientos actualizados, a partir de su conocimiento para enseñar, transmitir y motivar.

Esta definición es análoga a la de Fernstermacher (1998), en la que considera como buena enseñanza a aquella que posee tanto fuerza epistemológica como moral, pero en este caso en orden inverso, es decir, que la cuestión moral precedería a la epistemológica.

Análisis de las entrevistas en profundidad y del grupo focal

El análisis de los datos obtenidos en las entrevistas y en el

grupo focal fue realizado en capas.

Cada capa implicó la utilización y el análisis de materiales diferentes. Buscando ampliar y profundizar el análisis hasta lograr un alto grado de saturación de la información. Los materiales utilizados en cada capa son producto de la triangulación de los métodos de recogida de la información.

La primera de estas capas implicó la relectura de todo el material obtenido: los cuestionarios y las transcripciones de las entrevistas y del grupo focal. Rosenthal (1993) plantea que es tarea del análisis biográfico combinar o reunir armoniosamente los acontecimientos/eventos, a veces atomísticos, en una secuencia interrelacionada de temas

En línea con Bolívar, Domingo y Fernández Cruz (2001) en el proceso de validez de la investigación se le otorgó importancia a la búsqueda de consenso entre el investigador y los informantes “siguiendo el postulado habermasiano de verdad como consenso” (p. 137)

de modo que configuren una red. Para eso el autor plantea comenzar con el análisis de datos biográficos. En nuestro caso esto se llevó adelante a partir de la construcción de los metarrelatos de los profesores memorables, lo que permitió conocer y profundizar lo

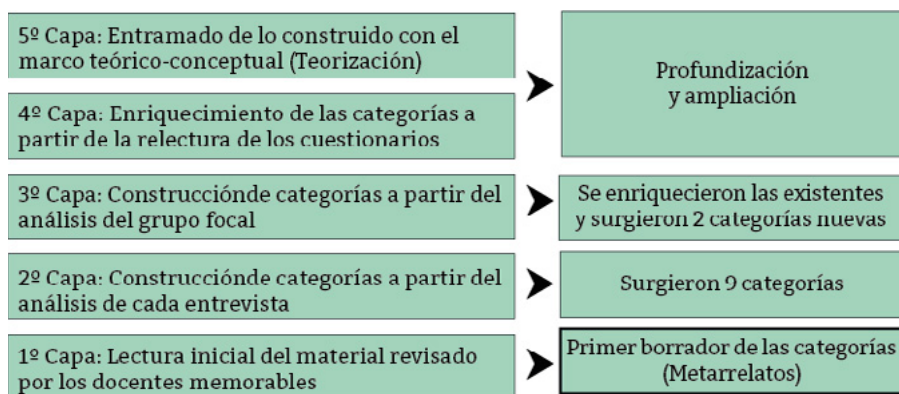
suficiente las biografías de los profesores memorables de esta investigación como para abordar la construcción de categorías en las fases posteriores. Al mismo tiempo se construyó el primer bosquejo de posibles categorías.

Con ese bosquejo se trabajó en la segunda capa, la cual resultó del análisis de cada una de las entrevistas (en el orden en que fueron realizadas), consolidando algunas categorías, reconstruyendo otras y creando algunas nuevas. Al finalizar el análisis de las cuatro entrevistas quedaron constituidas nueve categorías.

La tercera capa consistió en someter estas nueve categorías al análisis de la transcripción del grupo focal, y a la inversa; es decir, someter el análisis de los textos a las categorías en un juego dialéctico que buscaba aumentar la credibilidad y validez interna del material biográfico, realizando

una triangulación de perspectivas, entrecruzando las narraciones individuales con la construcción grupal. En esta capa surgieron otras dos nuevas categorías.

En la cuarta capa estas categorías fueron ampliadas por la información obtenida de los cuestionarios realizados en la primera etapa del trabajo de campo. Por último, se enriquecieron y consolidaron las categorías de análisis con la



revisión del marco teórico-conceptual.

Se puede afirmar entonces, en línea con Lieblich et al. (1998) que el tipo de análisis narrativo desarrollado en la presente tesis es una simbiosis de las dimensiones C-C (Categórico del Contenido) y C-H (Holístico del Contenido) porque cada entrevista se ha analizado a partir de ciertas categorías surgidas de la lectura del material total, pero también es tratada de manera individual, contribuyendo al análisis a partir de lo que surge en cada una de ellas.

A continuación, se desarrollan cada una de las categorías nativas construidas a partir del análisis antes descrito. Como se explicó más arriba, se construyeron once categorías que posibilitan la interpretación de las historias de vida de los docentes participantes de la tesis. Las categorías son:

- Ir más allá: en donde se destaca una característica muy marcada tanto en los docentes del estudio como en sus mentores, el hacer mucho más de lo que se les exige.
- Construcción de la autoridad: se analizan las concepciones, prácticas y narrativas acerca de la autoridad como docentes y cómo esto influye en su enseñanza.
- El deporte deja huellas y potencia la enseñanza: el deporte en diferentes facetas (espectáculo deportivo, práctica deportiva, medio de enseñanza o formación de deportistas) dejó huellas que marcaron profundamente a los profesores memorables.
- Desafíos y riesgos en la enseñanza: aceptar los desafíos que la vida les propuso y tomar riesgos en pos de comprometerse con su tarea docente es otra característica surgida en las narrativas.
- Valorar el pasado como base para la innovación: si bien comprenden que los tiempos cambian y es necesaria la actualización, los protagonistas de la tesis continúan valorando aspectos del pasado como una forma de fortalecer sus conocimientos a partir de su experiencia.
- Visión del alumno: aquí se profundiza el lugar que ocupan los estudiantes en su desarrollo como profesionales de la enseñanza. Su visión de los alumnos no es menor y se relaciona directamente con su posicionamiento como docentes.
- La Educación Física como gueto: en las narrativas de los memorables se observa una interpretación de la lógica disciplinar que influye profundamente en su enseñanza y en su desarrollo profesional.
- El “acto” de enseñar: los memorables destacan en sus narrativas los estrechos vínculos entre la enseñanza y la actuación, del mismo modo en que Sarason (2002) lo hizo en *La enseñanza como arte de representación*.
- Memorable no se nace: aquí se destacan los esfuerzos de los entrevistados para mejorar su enseñanza y consti-

tuirse en referentes de sus disciplinas a pesar de no haber sido reconocidos como grandes estudiantes o profesores en sus etapas noveles.

- La buena enseñanza: desde los comienzos de la investigación todas las ideas y concepciones desarrolladas se relacionan a esta categoría. En este apartado se desarrolla lo más acabadamente posible este constructo central para esta investigación.

- La pasión en la enseñanza: los dos últimos apartados, la pasión y la buena enseñanza, sintetizan el eje central de la investigación y se presentan al final del capítulo porque en mayor o menor medida todas las categorías decantan en estas últimas dos. Sin embargo, estas dos categorías sin el soporte de las nueve anteriores carecerían de sustento. Podría decirse que La Pasión y la Buena Enseñanza son subsidiarias de las anteriores.

Ir más allá

Los docentes memorables señalan que sus primeros referentes en la enseñanza, eran personas que se destacaron por ir más allá, por hacer más de lo que se esperaba de ellos, por demostrar un interés que quedó registrado en las memorias de los sujetos de nuestra investigación. Day (2006) vincula esta actitud con el compromiso por hacer más de lo que se espera de un docente; de hecho, las palabras más utilizadas en los cuestionarios para describir la buena enseñanza de los docentes memorables fueron: compromiso/comprometido. Day recupera una investigación de Nias (1989) en la que tras hacer un seguimiento durante veinte años y entrevistar a cincuenta y cuatro docentes, la palabra que más se repetía en las entrevistas era: compromiso.

Los mentores de los sujetos protagonistas de la investigación tienen un alto nivel de compromiso con sus profesiones,

sus alumnos o en la vida misma y marcaron claramente a nuestros memorables. Los mentores son aquellas personas que sirvieron de modelo y que marcaron a nuestros docentes memorables con actitudes que les sirvieron de ejemplo y que les modificaron su forma de entender la profesión docente. Carlos, actor de la presente investigación, identificó a Basilio como su gran mentor quien hacía catorce días había fallecido:

Tengo que remitirme a mi profesor del secundario, yo hice la secundaria en mi pueblo, Rojas, provincia de Buenos Aires; hice mi secundaria en el Colegio Nacional de Rojas, donde elegías el bachillerato o el magisterio, así que yo soy Maestro Normal Nacional, ese es mi título de base, el de las

El término “profe” es usualmente utilizado de manera cariñosa por los profesores en Educación Física para denominar a quienes se dedican a esta área del campo educativo.

viejas Escuelas Normales y me recibí en el 68. No tuve Educación Física en la primaria, pero sí tuve Educación Física en la secundaria y desde que mi profesor Basilio Raúl González, que se murió hace catorce días, desde que yo pude decirle a Basilio que me interesaba estudiar Educación Físi-

ca me orientó a elegir el magisterio, así que en tercer año del secundario ya tenía idea de elegir el magisterio. Así que esa figura inicialmente fue... yo tenía pasión por Basilio... hasta hace catorce días. Con esto quiero decir que siempre fue un ídolo y un modelo para mí. (Entrevista Carlos)

Carlos en la entrevista recuerda dos acciones de Basilio que dejaron marcas en él. Una cuando se va hasta la localidad de San Fernando para averiguar por qué su alumno Carlos, no había ingresado al Profesorado en Educación Física:

Y el detalle que te quería contar es que el hombre, mi profe, a mí me preñó de pasión, ese detalle, de agarrar el auto e ir a preguntar no lo hace mucha gente, hoy no tiene prensa. Atender a un tipo desde la perspectiva humana, atender a la persona desde ese lado, no está medio esperable en la docencia, es muy necesario y quizás me equivoco al decirlo de una manera tan general. ¡El hombre me marcó! (Entrevista Carlos)

La segunda, es la cesión de horas que Basilio le hace a

Carlos cuando éste vuelve al pueblo recibido de Profesor de Educación Física:

Me fui a vivir a mi pueblo y trabajé de profe y tenía todo. Este señor, Basilio, cuando se podía hacer, ahora ya no, me dejó seis horas del Colegio Nacional de Rojas, y el trámite era solamente este, avisarle al inspector regional, don Edgar Calvo, en Junín y dar una clase. Ese era el requisito para ingresar, ¡imagínate! Así que el hombre se despojó de seis horas para dárme las. (Entrevista Carlos)

Otro mentor que dejó huellas en Carlos fue Alberto Dallo quien al finalizar la carrera lo invitó a participar en un grupo de estudio que estaba formando y durante muchos años le recordaba el deseo que hubiese aceptado la invitación. Estas marcas en Carlos muestran que ir más allá hace al profesor apasionado.

Me acuerdo de Alberto Dallo y te explico por qué; porque la materia que daba Alberto era Teoría de la Gimnasia, el Juego y el Deporte y la tomaba con Mariano Giraldes ¿vos conociste el teatro de Republiqueta al 1050? Ahí me tomó el examen, yo me recibí con AFA, Actividades Físicas Adaptadas el 3 de marzo del 72 y el 5 me fui a la colimba; di Teoría de la Gimnasia, el Juego y el Deporte en diciembre, en el 71 ¿está? Yo terminé de dar el examen y el viejo, como era su estilo, se paró arriba de la mesa, había otro grupo de alumnos a los que les estaba tomando Giraldes y los que rendían conmigo “¡Es un tapado, este tano es un tapado!” Arriba de la mesa, así era el viejo “¡Este es un tapado! ¡no sabés como me define las configuraciones de movimientos!” Bien, me puso 10, en el título es el único 10 que tengo en mi carrera, mi promedio era 7,33. Terminó el examen, me firmó la libreta y me dijo “espéreme” y después me dijo “usted la va a aprobar la última materia que le falta, nosotros vamos a hacer un grupo de estudio, va a ir Emilio Masabeu...” (...) “tenés un lugar en el grupo de estudio” y le digo que no sé si voy a poder, que tengo que hacer el servicio militar, “vos ya sabés dónde me tenés que ubicar, te venís al instituto” Nunca lo hice, pasa el tiempo... lo hago cortito, pasa el tiempo Basilio González me lleva a los torneos nacionales intercolegiales en Embalse, un día antes en un gimnasio entra Dallo que era pope en esa época, yo

estaba en Rojas todavía... “¡Carlos, me clavaste!” desde la otra punta del gimnasio y Basilio me pregunta “¿de dónde lo conoces tanto al viejo?” “Yo tengo onda con el viejo” “¡Carlos me clavaste nunca viniste al grupo de estudio ¿qué hacés acá?” le digo que hice la colimba y todo eso... se murió... y la última vez tuve la oportunidad, cuando vino Parlebas, lo fuimos a ver a Córdoba con Juan... Lo vimos a Dallo con Juan y otros colegas en Jesús María cuando vino también Domingo Blasquez Sánchez (...) y estaba el viejo sentado “Alberto yo no lo puedo creer que usted esté acá, con la edad que tiene, quiero decirle que lo quiero abrazar y que lo quiero mucho”. (Entrevista a Carlos)

Evidentemente, Basilio y Alberto se convirtieron en mentores de Carlos porque rupturizaron los patrones que tenía acerca de lo que era ser un profesor de Educación Física y lo ayudaron a construir su identidad en la disciplina como un profesional que acompaña a sus alumnos y colegas en cualquier lugar donde se desempeñe, como lo manifiesta en relación con los trabajos de investigación que él dirigió en el Profesorado.

Yo no sé si fui un profesor que dijeran escuchalo y cuidalo que ese profesor es medio coherente, o sea que yo no sé si tengo... yo lo que tengo es actualización en Didáctica y bastante en Metodología de la Investigación porque hace muchos años que laburo de esto, son dos materias distintas, pero lo común es que yo preparo las clases y el alumno se da cuenta que las preparo, para mí esas son las respuestas. Yo no soy pijotero, mis alumnos me ven haciendo un sistema tutorial a mí y a mis dos ayudantes de cátedra, por eso digo lo que subyace, me ven haciendo un sistema tutorial un día que no tengo que dar nada y mis dos ayudantes de cátedra son los dos licenciados y yo todavía no rendí la tesina de la Universidad de Flores, y no sé si la voy a rendir sobre la investigación en el Instituto, pero yo estoy con los alumnos, yo tengo Herramientas 2 que pertenece al Espacio de la Práctica en Terreno, pero no tengo práctica de la enseñanza, pero es un paquete, y pido permiso y los voy a ver yo también; y les digo “esto es lo que estamos conversando en Herramientas 2 y te vengo a acompañar y quiero estar con vos” después yo tengo mis errores, tengo... estoy actualizado, creo que estoy actualizado, leo mucho, leo mucho y tengo experien-

cia, experiencia y formación docente. (Entrevista Carlos)

Tanto Bain (2007) como Maggio (2016) destacan como características de los docentes memorables y de la enseñanza poderosa el compromiso con los alumnos y la confianza depositada en ellos. Del mismo modo que los mentores depositaron su confianza y se comprometieron con Carlos, él lo hizo con sus alumnos. El *ir más allá* representa una de las formas en que se manifiestan la confianza y el compromiso, tanto de mentores como de memorables. Es decir, que estas dos cualidades que se destacan en esta categoría se constituyen en constructoras de la buena enseñanza de los docentes memorables de este estudio. Carlos explicita:

Debe haber veinte profesores mejores que yo, pero hay otra cosa, no le doy el valor a cómo la planteo la clase, las preparo y los alumnos se dan cuenta; les hablo... soy medio derechon-gui con la asistencia, soy medio enfermo de la asistencia, pero estoy con el tipo ¿viste? (...) Pero cuando terminamos de criticar... que yo tengo 30 alumnos en una escuela, 12 en un club, 20 en un tallerito y con la crítica no alcanza, ese pibe quiere que vos labures con él, que le traigas alegría... yo esas cosas las digo con mis colegas y a veces me escuchan porque fueron mis alumnos la mayoría de los que están ahí, voy a lo de Juan y a la mitad los tutorié, fui tutor de tesis de licenciatura, tutor de Ricardo, el director... hay un montón de tipos que yo, sin ser Licenciado en Educación Física les tutorié, y los conozco y sé quienes son... pero qué se yo si soy un grande de la metodología de la investigación, yo siempre estoy con el alumno, es una forma de trabajo, laburo de eso y he conseguido que Metodología de la Investigación de a tres en tercer año y tenemos el honor de tener seminarios de trabajos de investigación porque hemos ido haciendo trabajos de investigación, en cuarto; dos horas los martes de ocho a diez los pibes van a trabajar y tenemos 380 trabajos de investigación... buenos, regulares, malos, no importa. Yo creo entonces, para resumir, que puede ser que una clase la de mejor que otra, que conozco mucho por la edad que tengo, no sé mucho, conozco mucho, entonces el pibe dice “estoy trabajando en la 74” y ¿quién es profesor...? Porque el de la 74 me vio a mí supervisar en la clase, porque en vez de estar sentados en una oficina ahí, íbamos a laburar. (Entrevista Carlos)

Juan, otro de los docentes memorables de la presente investigación, confirma los dichos de Carlos al relatar una experiencia de capacitación que hicieron juntos en el sudeste de la provincia de Buenos Aires.

Después nosotros, junto con Carlos usamos unas capacitaciones que abrieron en La Plata, para las escuelas de jornada completa, (...) así que anduvimos como 4 años por la provincia capacitando gente al lado de Carlos... Carlos es un tipo que te invitaba a pensar todo el tiempo y a poner cabeza y corazón, porque si bien es un tipo súper leído, no desde un lugar académico frío sino también desde el estemos al lado del profe ¿viste? Del lado del profe, y entenderlo y no marcar distancia sino comprenderlo desde su soledad, del abandono que tiene. Bueno vamos a arremangarnos juntos ¿viste? Y jugar y meterle el cuerpo y salir todos transpirados, vamos con el profe que se saca las manos de los bolsillos, que se saca la campera, que no está cómodo en un rincón, que está en medio de la clase, que pone el cuerpo (...) (Entrevista Juan)

Se infiere que Carlos se convirtió en un mentor de Juan porque éste aprendió de él al trabajar juntos. Una de las características de Carlos, docente memorable, es ir más allá porque involucra: el compromiso, la pasión, la entrega, el interés por el alumno. Los modelos de sus mentores, el hacer más de lo esperado, el ir más allá marcaron la impronta de un docente como Carlos, cuando es destacado por sus pares. Juan, también señala, al rememorar a un docente, que la emoción fue afectada porque ese docente hizo algo más de lo que él esperaba.

Sí, claro, claro. No podría saber el nombre. Sí me acuerdo que en Buenos Aires fui a una Escuela Normal... tengo... no me lo puedo olvidar ese momento, que indudablemente no me lo puedo olvidar por esto de ser emocional, donde indudablemente me lo acuerdo porque la emoción fue afectada. Me acuerdo que nos sacó del patio del colegio nos llevó a jugar a un club al voley. No te digo que es mi deporte (preferido), pero siempre me acuerdo que ese profe hizo algo

8 En referencia a una charla previa a la entrevista en la que le explicaba que a la hora de encuestar a los docentes sobre sus profesores memorables, estaba la condición de que debían estar vivos y aún así varios mencionaron docentes fallecidos como una forma de rendirles homenaje.

más. Me acuerdo de haber ido, seguramente debe haber sido un sábado a la mañana porque a la mañana iba al colegio yo. Siempre me acuerdo ese partido de voley y digo ahí vi un profe que indudablemente puso algo más que sus horas... yo me acuerdo... ese fue un mensaje. (Entrevista Juan)

Además, rescata a otro docente que lo marcó, a Risso, quien invertía una hora de su vida con sus estudiantes antes del inicio de las clases:

Nosotros hoy hablamos de un profe: de Risso. Fue el primero que te dije que hay algunos que no viven pero los nombraron⁸ y yo dije: ¡Risso! Él fue uno de mis profesores de secundaria, mirá que suerte que tuve, en el Mariano Moreno; y después lo reencontré en el instituto como profesor de Natación. Las clases de Risso empezaban a las 8 pero todos los que quería mos ir al agua antes, podíamos ir, y yo me recuerdo ir 6 y media de la mañana, de noche todavía, yendo a la pileta cubierta del CEF, tomarme el 551, yo vivía en Los Andes e Ituzaingo, tomármelo 6, 6 y 10, 6 y cuarto; y bajarme 6 y media, 7 menos cuarto, cambiarme y entrar a nadar una hora antes. Después implementé en el instituto las clases de apoyo antes de los parciales; eso es Risso. Esa es la hora antes, no puedo no tender un puente. (...) me quedé con un tipo que estaba dispuesto a invertir una hora de su vida a favor de un montón de gente, porque nadie le pagaba esa hora, no me lo tenía que decir... no lo decía que no le pagaban, ya sabíamos que no le pagaban y entonces bueno... en el instituto, siempre antes de cada instancia evaluativa a las 6 de la tarde, fuera del horario, nosotros hacemos una clase de consulta que en realidad termina siendo la mejor clase no tomaba lista, iban los que querían y trabajábamos en redondo, trabajábamos sobre la consulta ida y vuelta, y más que yo parado y todos sentados y el saber reciclado; se daba una verdadera clase, yo decía: -“¡Ésta es la clase!” porque ustedes vienen a confirmar, a sacarse dudas, yo no daba clases magistrales, yo contestaba cuestiones. “Che, cuando acá en el módulo dice tal cosa”... en realidad circulaba el saber y no de un solo lado, no era unidireccional, sino que rebotaba por todos lados. Para mí, estaba fantástico dar una clase de apoyo. En realidad me resolvía mejores parciales, me evitaba el fracaso masivo; ahí donde entramos a echarnos la culpa el uno con el otro... donde en realidad perdemos todos, etc. Bueno, indudablemente hay un puente entre un tipo que me dio este tipo de ejemplos. (Entrevista Juan)

Se interpreta que el *ir más allá* de Risso incidió en las prácticas de enseñanza de Juan. Se sostiene que la potencia de las huellas de los mentores influye en las decisiones profesionales de los docentes memorables. Juan continúa estudiando una Licenciatura y una Maestría.

(...) y bueno y ahora estoy desde hace rato con los últimos seminarios de una Maestría muy particular como es en la rama de la Educación Corporal, pero que yo creo... tampoco quería estudiar algo que me siguiera reafirmando lo que yo ya pensaba, francamente a los cincuenta años tenía ganas de que algo me haga más ruido que otra cosa. Porque a veces vamos desde el lugar cómodo... tengo que dejar de hacer capacitaciones en las que sigo escuchando cosas que ya sé... a veces sirve porque no digo que están de más pueden llegar a asentar una idea, pero quería hacer algo que se alejara un poco de mi lugar; y la verdad es que lo logré... evidentemente me ha corrido de un lugar cómodo o de confort que ya tenía y que hoy me hace tener un discurso o poder ver muchas cosas, ideas o conceptos que manifiesto yo y que... también hubo cosas en las que no me lograron convencer y donde tampoco tenía interés en que me convenzan. (Entrevista Juan)

- 159 -

Se infiere que a Juan, afectado por el *ir más allá* de sus mentores, hace que continúe activo profesionalmente, como lo expresó en el grupo focal.

Juan: Les cuento lo que me pasó ayer, ayer fui al EMDer a dar una charla a los profes que van a los barrios a dar fútbol, es algo que vengo haciendo... que se yo, hace tres años salí del Quilmes (en referencia a que renunció a sus cargos en el Instituto Superior de Formación Docente del Club Atlético Quilmes) me cuesta mucho... yo no quiero quedar atrapado en la propia institución, de acá vivo y esto sostiene a mi familia, yo no tengo ni cátedras en el instituto (en referencia al CADS) yo prefiero cubrir huecos; no lo hice esto para generar cátedras, ni mucho menos (...) (Grupo Focal)

También lo expresa al pensar en los futuros docentes, porque en coincidencia con Sanjurjo (2009), considera que el conocimiento profesional construye un nivel de

autoridad que es imprescindible, que es necesario para que los estudiantes comprendan lo importante de ir más allá de lo que se les ofrece en el profesorado.

Con el concepto que [en] 2 o 4 años, cuando egresen piensen que acá no terminó nada, apenas empezó, está claro que la formación abre puertas y nos permite ir al campo, que es el lugar en el que tenemos que estar, pero me gustaría que tomaran conciencia de la formación permanente y nadie con el título de profesor de Educación Física se tiene que quedar solo con eso; creo que sí, que tenemos que ir al lugar del grado universitario, que sí que tenemos que ir a las licenciaturas, que tenemos que sentarnos en la mesa de los supuestas ciencias importantes, en la medida que haya licenciados va a haber mínimamente tesis, vas a estar laburando con datos y no con supuestos. Después de un pasaje de cuatro años tiene que quedar la idea que esto no puede quedar acá, tiene que continuar con la educación permanente... (Entrevista Juan)

Esta necesidad de continuar explorando áreas que no le resultan cómodas, lo llevó del mundo del básquet al de la enseñanza, luego al de la formación de docentes en actividad, a continuar estudiando y a dar charlas en ámbitos alejados del confort de su propio Instituto de Formación Docente. El hacer más o ir más allá no es solo un deseo, sino una práctica cotidiana, una decisión profesional.

Simón, otro protagonista de la presente investigación, continúa dando clases después de 57 años de docencia a pesar de que se podría haber jubilado hace muchos años, continúa en la profesión con una dedicación y entusiasmo que es reconocida por sus colegas y ex-alumnos. En el caso de Simón destaca que su padre fue uno de sus grandes mentores.

Lo que sé es que era un tipo de una personalidad extraordinaria, de una cultura que no he visto en ninguno, y no lo digo porque fuera mi papá, una cultura impresionante era la que tenía el viejo. (Entrevista Simón)

Sí, el hecho de que uno no debe quedarse solo con la medicina. Porque se ve que él mamó igual que yo después con mis colegas, colegas médicos que no le vas a hablar de otra

cosa porque... (gestos indicando que es inútil intentar sacarlos del tema porque tienen una visión estrecha de la vida). ¡Él no! Él tenía una cultura general que... (Entrevista Simón)

La abundancia en las narraciones referidas a su padre “de una cultura que no he visto en ninguno”, “una cultura impresionante” dejan ver huellas acerca de que en esos excesos de cultura y de participación política, este mentor iba más allá de lo esperable en la práctica médica.

Bueno, entonces mi viejo que ya tenía dos años de carrera brillante agarra los petates y se va para allá (Eduardo Castex, provincia de La Pampa). De entrada nomás entró en el club. Allá había dos clubes, uno conservador: Racing, donde estaban los pudientes; y mi viejo se codeaba con los otros, los del Club Estudiantil, y él fue el presidente durante muchísimos años hasta que nos vinimos. (Entrevista Simón) Fijate lo que eran las cosas, él era partero... señoras y parto como se decía antes, no se decía ginecología y obstetricia, antes se decía, se escribía en la chapa: “Señoras y partos”, y yo continué siendo pediatra... yo continué a mi viejo. Bueno, mi viejo se instala ahí, le va muy bien, entra al hospital, llega a ser director del hospital (...) Había un instituto antirrábico además del hospital, también fue presidente de ahí. Mi viejo fue presidente del club de básquet donde yo jugué, de la asociación de básquet de Esteban Echeverría, de la Asociación Sanmartiniana, porque él fue sanmartiniano toda la vida, de la Asociación Amigos de Monte Grande... (Entrevista Simón)

Simón es pediatra y maestro. Se infiere que este docente memorable continúa el camino trazado por su mentor, su padre, ginecólogo, obstetra y docente.

Porque es lo que él quería: ser docente, porque el magisterio es superador. Él lo pensó... un docente en aquel entonces... era una carrera superadora. No era lo mismo ser docente que ser bachiller. Pero él tenía el bicho de la docencia, tal es así que él fallece el 21 de diciembre de 1961 con 56 años. Dos años antes crean el Colegio Nacional de Monte Grande, en el 59 creo. Él con un escribano, con un ingeniero y con otros más crean el colegio. Y él toma examen hasta el día en que fallece a las 11 de la noche y a las 12 le agarró un infarto masivo y falleció.

Porque él tenía el bicho de la educación. (Entrevista Simón)

El padre de Simón siempre iba más allá de su profesión, involucrándose en diferentes temas e instituciones apasionadamente, llegando, incluso, a ser perseguido políticamente durante los años cuarenta, debido a lo cual se mudó con su familia alejándose de Castex.

(...) ¿por qué apareció en Eduardo Castex? Porque ellos le dicen vos tenés que ir a militar a... te necesitamos acá, en el mapa ahí... el punto era Eduardo Castex, La Pampa. Que es la tercera ciudad de La Pampa después de las dos grandes: Santa Rosa, la capital y General Pico. Entonces él va e instala el consultorio en Castex y era socio de la Clínica de General Pico. (...) Bueno, cuestión que estamos allá y estuve en Castex hasta los 7 u 8 años porque ¿qué paso? Cuando vino el peronismo ellos militaban en la Unión Democrática. En el año 46 cuando se hacen las elecciones para presidente, va Perón por el partido Laborista porque Perón no tenía partido todavía, se lo dio Cipriano Reyes, del partido Laborista de los trabajadores de la carne, de Berisso y Ensenada, y por el otro lado, la Unión Democrática donde iban todos: conservadores, socialistas, comunistas, demócratas progresistas todos los otros... y entonces ¿qué pasó?, ganó Perón. Los primeros años del peronismo fueron durísimos. Yo los he vivido primero de chico y después de adolescente. (...) Resulta que gana el peronismo, se empieza a hacer difícil, los peronistas copan el club y yo te lo puedo decir... nunca me lo dijo mi viejo, pero estaba sentenciado, se tenía que escapar. Nosotros teníamos dos chalets, dos coches, una posición importante y hubo que malvender todo a un médico del interior de La Pampa y vino escapado a Buenos Aires. (Entrevista Simón)

El compromiso y la pasión de su padre lo marcaron al punto que siguió las dos carreras que él amaba: la medicina y la docencia. Otra cualidad que adoptó de su mentor y que lo marcó como docente es que ambos se vinculaban con gente diversa en todos los aspectos en cuanto a: profesión, ideología, religión, etc. Éste traspasar barreras sociales y culturales lo empujaron constantemente a ir más allá. La entrega que recuerda y destaca Simón en su padre, se identifica en él, ya que mantuvo una intensa vida social,

deportiva y laboral; y del mismo modo que pudo correrse de los vínculos con los colegas médicos lo hizo con sus amistades en la infancia.

¿Sabés lo que pasa? Yo como hijo de médico iba a los cumpleaños de los doble apellido, de los Díaz San Martín, Cicchero Pitré, porque mi papá estaba en la elite, entonces yo iba a cumpleaños de estos chicos, de hijos de ricos y yo me acuerdo que había una tina grande como esta y nosotros tirábamos una piola ¡y te salía un juguete así! En aquel entonces un mecano, un rasti ¡así de grandes! (hace el gesto con las manos para ejemplificar el tamaño). La verdad es que yo iba para nene de mamá, (...) Bueno, yo salí un sabandija ¿qué pasa? Yo en vez de ir a la casa de los doble apellido, yo era un sabandija que corría y pateaba todo el día. Antes yo vivía en el centro de Monte Grande pero teníamos la cancha de vereda a vereda y pateábamos como sabandijas. Después jugué al básquet con gente... hasta albañiles que fueron mis mejores amigos y que lamentablemente se me están muriendo ahora y yo mantengo contacto todos los fines de año con todos los que jugábamos al básquet en aquella época gloriosa y seguimos manteniendo... me vienen a visitar acá cuando vienen. (...) y haberme escapado de la línea que me marcaba en aquel entonces, porque en aquel entonces era muy estructurada la cosa. A mí me llevaban a las fiestas de los doble apellido y yo me escapaba con los reos de Monte Grande y después en básquet... (Entrevista Simón)

Esa necesidad de escapar del corsé que le imponía la cultura y la sociedad lo aventuró por caminos nuevos e inexplorados en su historia familiar. Como docente dio clases en escuelas primarias, rurales, técnicas, nocturnas, Institutos de Formación Docente y en la Universidad. Sin embargo, Simón no solo resalta la influencia de su padre, sino que también menciona a otros referentes del campo de la Educación Física.

Clemente Risso fue un ejemplo... cuando se exigía para el ingreso saber nadar él se venía a las seis de la mañana a darle clases gratis a los chicos en la pileta cubierta. Además otra cosa, había sido entrenador de atletismo en Entre Ríos, enterriano era. Y de él y de Facal yo saqué la interrelación entre la teoría de la fisiología del ejercicio y la práctica y el entrenamiento, ellos me enseñaron a mí, yo mamé de ellos, conver-

sando con ellos fundamentalmente. Y con “cacho” Luna de Psicomotricidad, y con otros grandes profesores que hubo... Elio Durán y otros... eran todos referentes y para mí, en cada especialidad de ellos yo trataba de formarme. Yo estoy ahí desde el 90, yo empecé en el 90 en el instituto y lo que a mí me preocupaba era eso porque yo soy fisiólogo, yo estudié la fisiología del ejercicio, la fisiología humana; pero ahí había que aplicarla a la práctica y al entrenamiento (Entrevista Simón)

Simón nombró a diferentes docentes que le enseñaron, que “mamó” de ellos, pero hay dos docentes que lo marcaron profundamente dado que los menciona tanto en la entrevista como en el grupo focal. Uno es Clemente Risso.

Yo me lo encontré a Risso, ahora que vos dijiste, yo iba a las seis de la mañana, antes, porque él iba tempranísimo, porque iba a firmar primero y nos encontrábamos para charlar con él porque mi drama era meter la fisiología, la teoría en la práctica, yo no era Profesor de Educación Física... quien me transmitió y quien me marcó la pasión con la que les venía a dar a ustedes (señalándolo a Juan)... (Grupo focal)

Y es tal el reconocimiento, que su relato continúa más allá de las intervenciones de los otros protagonistas, explicitando que todos los años lo menciona en sus clases para que los alumnos conozcan la historia de los grandes profesores del Instituto y resalta su interés por recuperar la chapa de Clemente Risso, nombre que se le había puesto a una de las aulas.

Simón: Nosotros perdimos la chapa en esta mudanza que hicimos... y estoy buscando la chapa y estoy buscando a ver si la ponemos otra vez, por lo menos a un aula, para que la gente conozca. Y les cuento algo que me mató, ya fue hace dos años con un nieto, yo siempre hablo de Risso como ejemplo y... Carlos: El nieto, el grandote, el guardavidas
Simón: Se levantó el grandote que es rugbier
Carlos: Rugbier y guardavidas en el verano.
Simón: Se levantó después de la clase y me dijo “¿usted sabe que yo soy el nieto?” y ahora me pasó con otro que tiene otro apellido porque es hijo de la hija, y como siempre hablo de él y vos sabés la emoción del pibe, eso es la pasión, y esa es la emoción y la gratitud que yo tengo por Clemente y por Fernando, pero Clemente es el que me marcó... y me alegro

que lo hayas mencionado... (Hablándole a Juan) (Grupo focal)

El otro docente que reconoce como su mentor y el de los demás protagonistas de esta investigación es el profesor Fernando Rodríguez Facal, con quien mantuvo una amistad hasta su muerte en el 2014.

Acá yo quiero hacer una mención, porque si yo estoy sentado acá es porque se nos murió Fernando (Rodríguez Facal), por eso en homenaje a Fernando... sin él yo no estaría acá porque él es el number one de todos nosotros, y en el instituto si hubo una persona es... estamos luchando para ver si le ponemos el nombre de Fernando Rodríguez Facal al instituto... no sé como vienen las leyes... (Grupo focal)

Este reconocimiento que realiza Simón es por la trayectoria del profesor Facal, quien fue el máximo referente de la Educación Física en Mar del Plata y continuó involucrado en la formación docente, impulsando a sus colegas constantemente a hacerlo hasta sus últimos días de vida.

Es que la potencia que tenía hacía que fuera una cosa que arrasaba... yo todavía tengo la computadora llena de trabajos y llena de puteadas diciendo "¿por qué no contestaste?" y yo le decía "Fernando ¿para qué querés la opinión mía?"... no, pero él me quería mucho, me estimaba mucho... hoy estábamos hablando con Ballatinas⁹, con Pablo, que hizo un aula virtual ahora con los trabajos de Facal, y le digo ¡maravilloso! (Entrevista Simón)

El análisis realizado permite afirmar que el ir más allá de Simón, el compromiso, el apasionamiento por la tarea que realiza es, en parte, consecuencia de sus mentores, quienes fueron reconocidos porque hacían mucho más de lo que las funciones dicen y por su historia de vida.

En el caso de Raúl podemos destacar que el ir más allá está relacionado no solamente por el hecho de hacer cosas que superan las expectativas puestas en él, sino por reconocer

9 Pablo Ballatinas es un profesor de Educación Física del ISFD N°84.

que “le gustaba enseñar”. En la entrevista relata porqué descubre su gusto por la Educación Física:

(...) fui a trabajar en una agencia de automóviles que estaba a una cuadra de mi casa, era en la agencia Chevrolet y era trabajo de oficina ¡lo que me aburrí ese año! No me interesaba nada. Un día se me ocurre cruzarme a dos cuadras, que estaba la agencia de Ford, y como cosa mía les digo “muchachos, los de la Chevrolet los desafiamos a un partido de fútbol” “¿Qué? Sí, cómo no, cuando quieran” entonces vuelvo y les digo “Los de Ford los desafían a jugar al fútbol” (risas) Así que, de repente, me di cuenta que lo mío era promocionar deporte. Como yo jugaba básquet ya, armé también un equipo de básquet ahí mismo... lindo grupo... “Che, ¿por qué no juegan?, ¡yo les enseño!” Bueno, así, caigo en que lo que a mí me gustaba era enseñar... (Entrevista Raúl)

En esa apuesta por enseñar Raúl fue protagonista de la creación de las principales instituciones relacionadas al deporte y a la Educación Física de la ciudad.

(...) Unos años antes que se creara la carrera en el Instituto 19 hubo un intento, en el cual tuvo que ver Fernando, en la creación del Instituto Universitario de Educación Física en la Universidad Nacional de Mar del Plata... Entrevistador: -Sí, en el 75. Raúl: -A mí me convoca Fernando. Me dice “Mirá, vas a hacer cargo del voleibol, pero me interesa el Profesorado y quiero que te hagas cargo... etc.” Trabajamos en eso, nos hemos pasado largas noches, hasta altas horas, discutiendo contenidos programáticos, era todo nuevo y todo para hacer. No había que copiar nada. Gracias a la autonomía universitaria no había que respetar nada “esta materia tiene que ir, esta no, ésta es muy interesante” ¡Fantástico! Vino el proceso militar que acabó la creación de toda nueva carrera en el ámbito universitario nacional, se murió el proyecto, quedó por ahí flotando... era un proyecto ambicioso, un profesorado de cuatro años de duración, cuando todos los profesorados eran aún de tres, con una culminación en Licenciaturas en Educación Física con tres o cuatro orientaciones: orientación biológica, en recreación, en deportes... Todo eso fue un proyecto que se elaboró con Fernando a la cabeza y un grupo excelente de profesores. Eso se murió, quedó ahí, y tiempo después, aparece la opción del profesorado en

el instituto 19... ahí fue donde nació como una carrera más en el Instituto de Formación Docente 19. Bueno, me convocan, yo ya estaba metido en el Voleibol, era entrenador de voleibol, tenía varios equipos, tenía una especialización que salió también porque me fui haciendo, esa es una parte interesante de la docencia, nunca fui un gran jugador de voley. Lo que mejor jugué fue básquetbol; luego cuando conocí el voleibol me dije: “éste es muy lindo deporte para enseñar” me parecía un deporte formativo. Bueno, me convocan y tomo la cátedra de voleibol.... (...) y ahí caigo, me piden dar el discurso inaugural... y así arrancamos. (Entrevista Raúl)

Raúl vivió como protagonista el intento primigenio de creación del profesorado en la Universidad Nacional de Mar del Plata y pudo vislumbrar las posibilidades para que la Educación Física fuera más de lo que en ese momento era. A los pocos años se vio nuevamente involucrado en un proyecto similar y evidentemente desde un lugar privilegiado, al punto que él fue quien dio el discurso inaugural de la carrera en el ISFD Nº19.

La creación del Profesorado de Educación Física en ese instituto fue una especie de revolución, porque como todo profesorado, era prácticamente femenino y el que “invadió” ese ámbito tan femenino fue un montón de gritones, de vociferantes como es lo nuestro ¿no? Yo me acuerdo de algunos de la primera promoción que hablaban a los gritos y que revolucionamos el ambiente educativo... la directora estaba nerviosa con “los de Educación Física”. Y bueno, nosotros somos gritones, hablamos en un gimnasio, hablamos en un campo, hablamos en un estadio y terminamos hablando fuerte y vamos perdiendo la voz con el paso del tiempo... Ése fue -más o menos- el origen del Profesorado de Educación Física en el I.S.F.D. Nº19. (Entrevista Raúl)

Raúl reconoce las oportunidades de crecimiento que vivió al ser uno de los protagonistas de la creación de la carrera en Mar del Plata, ya que fue, entre otras cosas, director del primer Profesorado de Educación Física de una institución privada de la ciudad.

Yo te tendría que aclarar que he sido un privilegiado en la profesión, lo reconozco y le agradezco a la vida de todas las

oportunidades que me dio en el desarrollo profesional así como en mi vida particular también, yo soy un agradecido a la vida. Tuve la suerte de iniciar varias cosas, de estar en momentos importantes y en el inicio de varios emprendimientos, lo que me dio una perspectiva distinta. La primera escuela en la que yo entré a trabajar después que estudié, y que estuve un año viajando y otro cumpliendo con el Servicio Militar, que hice con prórroga, ... inicio con el secundario del Mar del Plata Day School un colegio nuevo, me llaman gracias a Pereyra, todo nuevo, empezar de cero, desafío. Me toca tiempo después iniciar con el profesorado del 19, carrera nueva en Mar del Plata; Cuando se crea el colegio Arturo Illia me citan para armar la Educación Física que yo... -estas palabras jamás me imaginé que alguien me las iba a decir-, me encuentro con un conocido y me pregunta "¿dónde estabas?". Yo había ido a Bariloche, mes de febrero. "Te estuvimos buscando, se abre un colegio secundario dependiente de la universidad... **¡queremos que armes la Educación Física que vos creas que debe tener una escuela secundaria!**" ¡mirá que desafío!, en una época que yo ya tenía años de carrera y que pensaba "esto tendría que ser así" "esto me gustaría de tal forma" y ese año presenté un proyecto, un carpetón con toda una fundamentación de la Educación Física... lo presenté en la Universidad como cuando uno debe armar un presupuesto y piensa, si esto sale mil pesos, yo presento mil ochocientos porque después me lo van a recortar, bueno, yo puse que quería seis horas semanales de Educación Física para el nivel secundario y me lo aceptaron ¡lo aceptaron! Y el Illia arrancó así... ahora no porque está vinculado al sistema educativo provincial y tuvieron que reacomodar, pero cuando el Illia inició tenía seis horas semanales de Educación Física. (...) Bueno, me toca iniciar eso, después me toca arrancar con el instituto de Quilmes, otro instituto nuevo. Me toca arrancar con el departamento de Educación Física de la universidad que había creado Fernando y que después por razones políticas él queda prescindible y quedo yo al frente. Sin tener formación universitaria asumo como Director del Departamento de Deportes... Ni sabía cómo funcionaba la Universidad... bueno, fueron todos desafíos, por eso yo digo que siempre he sido un privilegiado, porque me han tocado cosas buenas, en las que he tenido que aprender, a veces a la fuerza, porque no tenía de dónde absorber y había que arrancar o intentar hacer las cosas mejor de lo que existía. (...) Me invitan un día a cenar quienes eran directivos del CEF. Fui a cenar con ellos y me dicen "Lo que te queremos proponer es que encares el voleibol en Mar del Plata porque necesitamos

un profesor de voley” Bueno, cena de por medio me convencen, ahí estaban Fernando (Rodríguez Facal), estaba “Pepe” Guardiola que era el Director y René Pérez que era el vicedirector. Bueno ahí arranqué con el voleibol en Mar del Plata prácticamente, porque no había voleibol en Mar del Plata. Entrevistador: -Para nuestra generación era habitual el voley. Raúl: -Pero no había antes, hubo dos intentos anteriores de creación de una Asociación Marplatense y que alguno años después fracasaron, y bueno, esta fue la tercera. Me metí y empecé a trabajar en una época en la que el piso de deportes era una maravilla la cantidad de gente que tenía, yo llegué a tener 500 jugadores de voley entre varones y mujeres, “Cacho” Luna tenía el básquet infantil, la diferencia es que el básquetbol terminaba con la etapa infantil en cambio el voley crecía, crecía y crecía; teníamos infantiles, menores, cadetes, juveniles y hasta primera división, ganamos torneos locales con varones y mujeres y todos esos jugadores son mis amigos actuales y nos abrazamos cuando nos encontramos ¡otro privilegio! Un grupo de amigos con los que me sigo viendo, y que los metí en el deporte, tienen cincuenta años o más y siguen jugando. Ese fue el origen del voley en Mar del Plata. No fue exclusivo mío... ahí mismo me hice muy amigo de Alejandro Bolgeri que era un arquitecto que venía a Mar del Plata mandado de La Plata con la intención de hacer obras públicas en el piso de deportes, arreglos, etc. y a él le gustaba el voleibol. Nos hicimos amigos... y de ahí poco después se creó la Asociación Marplatense de Voley que todavía existe. (Entrevista Raúl)

Los desafíos en su carrera lo llevaron más allá de lo que él había imaginado, en tanto que reconoce las oportunidades que tuvo en su desarrollo profesional. Por ello, afirma “soy un agradecido a la vida”. Se infiere que en Raúl ir más allá, hacer más de la cuenta, mantener un alto nivel de compromiso son las características de este docente memorable.

(...) significa cosas diferentes para distintas personas, aunque las características más genéricas son el entusiasmo, el afecto, la fe en un ideal (visión), trabajo duro, sentido de justicia social y la conciencia de la necesidad de prestar atención a la propia formación continua, así como a la de los alumnos. (Day, 2006, p. 80)

Construcción de la autoridad

El análisis de las narraciones autobiográficas de los docentes memorables permite inferir que sienten la necesidad de construir su autoridad docente a partir de acciones o de determinadas prácticas. Esto lo explica Juan cuando dice que no podría capacitar a entrenadores de básquet si él no entrenara cada semana con sus alumnos de minibasquet, más allá que le bastaría con los años de experiencia y las posiciones alcanzadas en el deporte para ser capacitador.

(...) jugué al básquet desde que nací y hago todo un recorrido como jugador, pero a los 13 años era monitor de minibásquet, ya a los 13 años me levantaba a las 9 de la mañana a dirigir nenes, inclusive pago toda la carrera de Educación Física trabajando en el Club Quilmes, ya recibía honorarios por dirigir básquet a los 18 años. Entrevistador: -O sea, mientras estabas estudiando... Juan: -Yo me hago en el club en el que yo juego... yo juego en San Andrés, en Buenos Aires hasta los 11 años, que nos venimos a vivir con la familia a Mar del Plata. Después jugué en Unión. El pasaje laboral en Unión era el de un jugador que colaboraba con las categorías menores. El club hoy es un gran club y tiene un edificio tremendo pero en su momento era el club más pobre, muy pobre de Mar del Plata. Así que los mismos jugadores de las categorías inferiores: cadetes, juveniles, éramos los que manteníamos el minibásquet; así que, indudablemente, mientras estudiaba en la secundaria yo entrenaba tres veces por semana chicos y dirigía los fines de semana partido. Ahí hay ya un mandato fuerte, el básquet fue ese (...) me re-enamoro de la Educación Física a pesar que hace cinco o seis años que la gestión educativa le gana al profe y lo está desplazando, pero no permito que lo mate. Yo digo, en minibásquet hoy dirijo, entreno minibásquet y juego el domingo a la mañana y eso no está en juego, no va camino a: "me queda un año más y cuelgo", me van a quedar unos cuantos años más en todo lo que pueda, por lo tanto digo, renuevo la vocación constantemente, porque podría prescindir hoy de eso desde algún lugar económico o desde algún lugar de experiencia, ya la tengo; y sin embargo es algo que espero... todos los entrenamientos lo espero y digo: "acá está el profe" y dejo de pensar como directivo (...)

Hay padres que me dicen: “Juan dirigís con muchas ganas” y digo: “es lo más importante que me pasa”, o sea... alguna vez dirigí Liga Nacional, yo tuve la suerte de dirigir la (selección de la) Provincia de Buenos Aires, y a algunos jugadores que hoy son renombrados (...) encima yo soy capacitador de ENEBA de la Escuela Nacional de Entrenadores de Básquet de la Argentina en nivel 1, o sea que, viajo por todo el país dando capacitaciones de minibásquet, y el día que diga algo delante de todos esos colegas, que me dan dolor de panza cada vez que voy a dar una clínica porque me digan: “¡eh, ya diste un montón!” sí, pero delante de un colega... el respeto absoluto... y diga cosas que los lunes, miércoles y viernes no las esté haciendo me parece que aunque no se den cuenta tengo que decir ya no es mi tiempo, porque hay que tener cuidado con ese mensaje, porque a veces el que está ahí, que se está iniciando compra mucho el discurso y anota y anota y cree que uno le está dando una verdad empaquetada, y yo no quiero eso. Yo quiero decir esto es lo que a mí me parece, lo que a mí me da resultado, lo que no me da resultado, esto es lo que me pasó este miércoles... no quiero correr ese riesgo, no quiero caer en ese lugar en el que el tipo pueda pensar muy lindo eso que decís pero yo tengo treinta tipos y vos no tenés ninguno. (Entrevista Juan)

Juan dirigió en la Liga Nacional de Básquet y el seleccionado de la provincia de Buenos Aires, trabajó en minibásquet desde los 13 años, fue profesor de la cátedra de Básquet en el Profesorado de Educación Física, llegó a ser Capacitador Nacional Nivel 1 y aun así piensa que si no diera sus clases los lunes, miércoles y viernes no construiría la autoridad suficiente para capacitar a los entrenadores que se están iniciando. Se observa una necesidad de estar respaldado por su actividad presente y no solo por lo hecho en el pasado para construir la autoridad en el campo específico del básquet. Maggio (2016) plantea que entre las características de la enseñanza poderosa están: “el pensar al modo de la disciplina” y “poder dar cuenta de un abordaje teórico actual”. Ambas, son abordadas por Juan al construir su autoridad para enseñar. En el caso de Juan, la resignificación de la teoría en sus propias prácticas de enseñanza le posibilita identificar

y comprender qué es lo que sirve o le interesa enseñar en la actualidad para favorecer la capacidad de aprendizaje de los alumnos. También la responsabilidad que implica para él pararse frente a un otro que lo escucha y que lo juzga.

(...) cuando terminó la clase les digo “anoten sus mails que cuando llego a casa se los mando” y me dice un profe “Mirá que ya nos lo dijo un profe y nunca llegó nada”... digo... ¡mierda!, si no llego a mi casa copio los mails, te digo más, de los cinco mails hay uno que me vino rebotado no sé si es kapo, kapa, ya mandé como a cinco direcciones... este flaco está diciendo “no me mandaste el mail” y ya no sé como jugar más con la k, con la p, estoy como loco tratando que Alejandro Ayala me consiga bien el mail, porque ¿sabés que? A ese pibe yo le prometí que iba a hacerlo, y a los pibes de instituto, del secundario, si decís que le vas a corregir, si le decís que les vas a mandar un mail: ¡mandáselo! Sino cosete la boca porque pelotudos que nos han dicho “mañana tal cosa” mañana llega. Tal vez esto viene de... yo los tuve a ellos como profes, lo tuve a él (señalando a Raúl) a él no (señalando a Simón) y quizás Raúl decía la próxima vez va esto, la próxima vez era eso, y eso es seguridad... si lo dice, lo hace, por acá... y ahí tenemos que cuidarnos ¿eh?... (Juan en el Grupo focal)

Para Juan ser docente requiere una cierta autoridad que debe ser refrendada continuamente. Juan señala los riesgos por no cumplir con lo que se dice y siente, ya que a partir de ese cumplimiento se jerarquiza la profesión. Además, reconoce que esa práctica la aprendió de sus profesores, docentes memorables participantes de esta investigación.

Juan: Y no te parece Sebastian que quizás esta es un área, y acá lo dejo al médico afuera porque el reconocimiento la medicina se lo ha ganado, y nosotros que venimos de un área en la que ese plus de pasión, es difícil hablar porque hasta parece pedante la charla “yo lo hago y los otros no” hay cien más apasionados, doscientos más apasionados, no somos los únicos cuatro (hablan superpuestos) digo que también tiene que ver con que es nuestra... yo a veces digo cuando a Carlos lo veía dar una clase y lo veía que caminaba, transpiraba, se iba lleno de tiza era una forma de decir “acá estamos los de Educación Física loco”, yo no sé si

no tiene también que ver con que empujamos al área desde un lugar más sana, más reconocida, no tan culposa como diciendo “yo le doy esto a la Educación Física”, que el flaco diga yo una vez tuve un profe que se llamaba Juan, que se llamaba Sebastian que se puede parecer al que vos me contás de ingeniería o al de derecho, el mío era mejor todavía, y quizás tiene que ver con eso, con que el área necesita tiempo de esto porque si no, no sé si no se nos va y se nos va y la tratamos de rescatar, no sé si inconscientemente no tiene que ver con esto. No sé, lo pregunto, no lo afirmo. Porque también ponemos en juego eso, que la disciplina nos necesita todos los días, “jerarquícenla todos los días ¡flaco!” necesitamos justificar todos los días porque estamos... (Grupo focal)

La pasión que expresa Juan tienen un componente de compromiso, de entusiasmo para con su profesión, con sus alumnos y colegas. Enviste de deseo “la Educación Física”. Algo similar es lo que vivencia Simón al preparar sus clases:

(...) donde voy me meto con pasión, ahora voy al 19 y me meto en las neurociencias con pasión, entonces me conecto y todo... no podés hacerlo de taquito, yo lucho en casa con mi señora y mis hijos y me dicen “¿por qué estudiás? Si vos lo sabes todo” ¡No! Yo me levanto de la mesa y les digo tengo que preparar la clase para mañana ¡se enojan! Y dicen “¿qué vas a preparar? Si vos lo sabés todo” No, vos tenés que ir con una noción de lo que vas a dar, no podés improvisar y decir “¡che, ¿dónde quedamos!?” “¿en qué quedamos la clase anterior?” No, para mí no es eso. Yo creo que es eso lo que tenés que ponerle, un poco de orden, de pasión para poder dar la clase. (Entrevista Simón)

- 173 -

A partir de traer a su relato vivencias familiares, Simón señala con fuerza la necesidad del trabajo preactivo de las clases más allá de su trayectoria profesional. Simón tiene 60 años de experiencia docente y ha realizado un largo y rico recorrido por la docencia y la medicina, lo que lo habilitaría para ir a clases solo con su conocimiento y experiencia. “Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales (...)” (Fenstermacher, 1989, p. 158). Para Simón la enseñanza conlleva

cuestiones éticas que sostienen su pasión porque no le alcanza dar una buena clase, planteando cuestiones actuales. Necesita, además, sentir “pasión para poder dar la clase”. Carlos, otro de los profesores memorables para los formadores del Profesorado de Educación Física, construye su autoridad preocupándose por sus estudiantes, por su desarrollo profesional.

Yo no soy pijotero, mis alumnos me ven haciendo un sistema tutorial a mí y a mis dos ayudantes de cátedra, por eso digo lo que subyace, me ven haciendo un sistema tutorial un día que no tengo que dar nada (...) no tengo práctica de la enseñanza, pero es un paquete, y pido permiso y los voy a ver yo también; y les digo “esto es lo que estamos conversando en Herramientas 2 y te vengo a acompañar y quiero estar con vos” (...) estoy actualizado, creo que estoy actualizado, leo mucho, leo mucho y tengo experiencia, experiencia y formación docente. Debe haber veinte profesores mejores que yo, (...) pero estoy con el tipo ¿viste? (...). Pero cuando terminamos de criticar... que yo tengo 30 alumnos en una escuela, 12 en un club, 20 en un tallercito y con la crítica no alcanza, ese pibe quiere que vos labures con él, que le traigas alegría... yo esas cosas las digo con mis colegas y a veces me escuchan porque fueron mis alumnos la mayoría de los que están ahí, voy a lo de Juan y a la mitad los tutorié, fui tutor de tesis de licenciatura, tutor de Ricardo, el director... hay un montón de tipos que yo sin ser Licenciado en Educación Física los tutorié, y los conozco y sé quienes son... pero qué se yo si soy un grande de la metodología de la investigación, yo siempre estoy con el alumno, es una forma de trabajo, laburo de eso y he conseguido que Metodología de la Investigación (...) hemos ido haciendo trabajos de investigación, en cuarto (...) los pibes van a trabajar y tenemos 380 trabajos de investigación... buenos, regulares, malos, no importa. Yo creo entonces, para resumir, que puede ser que una clase la de mejor que otra, que conozco mucho por la edad que tengo, no sé mucho, conozco mucho, entonces el pibe dice “estoy trabajando en la 74” y ¿quién es profesor...? Porque el de la 74 me vio a mí supervisar en la clase, porque en vez de estar sentados en una oficina ahí, íbamos a laburar. (Entrevista Carlos)

Para Carlos el estar con sus alumnos y el que “labures” con “alegría” son prácticas que construyen su autoridad en

el área. Para ello, sostiene que lee mucho y que se actualiza, más allá de su trayectoria como docente e inspector. Se compromete con los estudiantes acompañándolos en sus prácticas sin que le corresponda. De esta forma Carlos construye su autoridad estando siempre cerca de los alumnos y los colegas. Sobre esto Juan hace referencia la posición que adoptó Carlos en las capacitaciones que ellos impartieron en la provincia de Buenos Aires, destacando que pone “cabeza y corazón”.

Carlos es un tipo que te invitaba a pensar todo el tiempo y a poner cabeza y corazón, porque si bien es un tipo súper leído, no desde un lugar académico frío, sino también desde el estemos al lado del profe ¿viste? Del lado del profe, y entenderlo y no marcar distancia, sino comprenderlo desde su soledad, del abandono que tiene. Bueno vamos a arremangarnos juntos ¿viste? (Entrevista a Juan)

Carlos relata cómo pone “cabeza y corazón” en su práctica acompañando a los estudiantes, construyendo su autoridad como profesor a la hora de dar la clase, de darse a sus estudiantes: - 175 -

(...) o con los trabajos de investigación... vamos a ver a unos locos de Miramar que tenían hipertensos haciendo trabajos de fuerza y yo estaba recagado hasta las patas, primero por el tema del riesgo... y yo me agarraba el auto y me iba por el camino viejo a Miramar, y cuando ellos tomaban los datos yo estaba con ellos; y yo no tengo problemas en irme a Madariaga porque hay dos pibes que están trabajando sobre temas de obesidad, obesidad mórbida en la escuela... yo voy, yo estoy (...) (Entrevista Carlos)

El pensamiento apasionado requiere de esta simbiosis entre intelecto y pasión, entre cabeza y corazón.

Estamos tan acostumbrados a las viejas contraposiciones entre razón y pasión, y entre espíritu y vida, que en cierto modo nos extraña la idea de un pensamiento apasionado en el pensar y ser viviente se convierte en una misma cosa. (Arendt, 1992, p. 24)

La buena enseñanza se relaciona con “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (Litwin, 1998, p. 94). Con lo que estos profesores memorables le dan a la Educación Física, no solo favorecen los procesos de construcción del conocimiento de los alumnos, sino que también trabajan para que sus trayectorias profesionales sean reconocidas por otros formadores y por los estudiantes. Expresan que no son los mejores profesores, sí expresan que se comprometen para jerarquizar el campo de la Educación Física y que los estudiantes digan “yo una vez tuve un profe que se llamaba...”. Esta construcción de autoridad pedagógica les brinda el soporte para abordar los procesos de enseñanza en un clima favorable para el desarrollo de profesionales docentes.

El deporte deja huellas y potencia la enseñanza

Los sujetos de la investigación resaltan la influencia que el deporte tuvo en su vida. Diferentes autores (Zuazo y Brini, 1996; Devís y Sparkes, 2004; Trueba, 2009) destacan que no todos los Profesores de Educación Física tienen como única o principal influencia al deporte. Lo que supone que la centralidad de la presencia del deporte (espectáculo deportivo, práctica deportiva, medio de enseñanza o formación de deportistas) en las narrativas de los docentes memorables, permite inferir que sus vidas y su formación profesional fueron atravesadas y potenciadas por las experiencias deportivas.

Como afirman Sparkes y Smith (2009) “nuestra vida gira en torno a nuestro cuerpo. Dependemos de él, nos relacionamos con el mundo y las personas a través de él. Lo sentimos y sentimos con él. Existimos con él y, en ocasiones, para él” (p. 5). En efecto, el cuerpo está en todo lo que hacemos, incluido, por supuesto, el deporte y la actividad física.

(...) el cuerpo requiere atención, no solo en el sentido de prestarle cuidado, sino en el de esforzarnos en comprender los significados que encierra. Y una manera de hacerlo es prestar atención a sus narrativas. La conexión entre la corporeidad y las narrativas se basa en la idea de que llegamos a conocer nuestro cuerpo y el de los otros a través de historias que contamos y nos cuentan sobre muy distintos aspectos de la corporeidad (Pérez-Samaniego et al, 2011, p. 24)

La forma en que el deporte impactó en cada uno de los docentes memorables de este estudio es diferente: en algunos casos influyó la práctica deportiva, como en otros la gestión o la enseñanza; pero en todos ocupó un lugar que transformó sus trayectorias de vida y los impulsó a ser docentes reconocidos.

Las experiencias corporales, lúdicas y deportivas construyen las identidades de las personas y en el caso del presente trabajo no pueden ser excluidas por el potencial que tienen en las narraciones de los protagonistas.

[los cuerpos] envejecen, enferman, disfrutan, engendran, tienen ascendencia. Existe una irreductible dimensión corpórea en la experiencia y en la práctica; el sudor no puede ser excluido... Las experiencias corporales son con frecuencia el centro en los recuerdos de nuestras vidas, y de ese modo nuestro entendimiento sobre quién y qué somos. (Sparkes, 2009, p. 49)

El atravesamiento del deporte en la vida de los docentes memorables les dejó huellas que los ayudaron en su comprensión y definición de la profesión.

Necesitamos tomar más en serio las experiencias del profesorado de EF (...) para entender mejor las formas múltiples y diversas por las que la gente vivencia sus cuerpos y como estos interactúan para configurar las identidades y las individualidades a través del tiempo y en contextos específicos. Para esto necesitamos centrarnos en las narrativas del cuerpo, o los relatos que el profesorado de EF (...) nos cuentan. (Sparkes, 2004, p. 50)

La potencia de esta categoría radica en la relación entre la narrativa y la corporeidad. La misma se da en un doble sentido según Pérez-Samaniego (2011). Por un lado, las narrativas personales sobre el deporte y la actividad física se proyectan en relación con otros cuerpos, construyéndose así la predominancia de una serie de narrativas sobre determinados aspectos intrínsecamente unidos al cuerpo, como la edad, la apariencia, el género, la salud, la eficacia y la autoestima. En un segundo sentido:

(...) construimos nuestra subjetividad personal internalizando las narrativas sociales sobre el cuerpo. Cada uno de nosotros sentimos y valoramos nuestras experiencias corporales desde dentro. Pero el sentido y el significado de dichos sentimientos y experiencias corporales es en buena medida fruto de la incorporación de narrativas que están fuera de nosotros. De esta manera, la interiorización de las narrativas sociales sobre el cuerpo da sentido a nuestra presencia en el mundo (Pope, Philips y Olivardia, 2000; Toro y Artigas, 2000). (Pérez Samaniego et al, 2011, p. 25)

Raúl reconoció qué le interesaba mientras trabajaba en una concesionaria de autos y casi sin quererlo utiliza al deporte para vincularse socialmente.

(...) fui a trabajar en una agencia de automóviles que estaba a una cuadra de mi casa, era en la agencia Chevrolet y era trabajo de oficina ¡lo que me aburrí ese año! No me interesaba nada. Un día se me ocurre cruzarme a dos cuerdas, que estaba la agencia de Ford, y como cosa mía les digo “muchachos, los de la Chevrolet los desafiamos a un partido de fútbol” “¿Qué? Sí, cómo no, cuando quieran” entonces vuelvo y les digo “Los de Ford los desafían a jugar al fútbol” (risas). Así que, de repente, me di cuenta que lo mío era promocionar deporte. Como yo jugaba básquet ya, armé también un equipo de básquet ahí mismo... lindo grupo... “Che, ¿por qué no juegan?, yo les enseño!” Bueno, así, caigo en que lo que a mí me gustaba era enseñar... (Entrevista Raúl)

“De repente”, se dio cuenta que lo que a él le apasionaba

era “promocionar deporte” y eso encendió la chispa que lo llevó a estudiar el Profesorado de Educación Física. Años más tarde lo convocan para el proyecto de Profesorado Universitario de Educación Física en la Universidad Nacional de Mar del Plata, la carrera se cierra en 1976 y lo llaman en 1979 para que se haga cargo de la cátedra de Voleibol en el Profesorado de Educación Física del Instituto Superior de Formación Docente N°19.

Bueno, me convocan, yo ya estaba metido en el Voleibol, era entrenador de voleibol, tenía varios equipos, tenía una especialización que salió también porque me fui haciendo, esa es una parte interesante de la docencia, nunca fui un gran jugador de voley. Lo que mejor jugué fue básquetbol; luego cuando conocí el voleibol me dije: “éste es muy lindo deporte para enseñar” me parecía un deporte formativo. Bueno, me convocan y tomo la cátedra de voleibol.... (Entrevista Raúl)

En esta narrativa Raúl aclara que nunca fue un gran jugador de voley, pero al conocer el deporte detectó su potencia para la formación de jóvenes y debido a eso comienza a especializarse. De hecho, sin poseer una historia como jugador de ese deporte Raúl se constituye en un agente importante en la creación de la Asociación Marplatense de Voley.

(...) Me invitan un día a cenar quienes eran directivos del CEF. Fui a cenar con ellos y me dicen “Lo que te queremos proponer es que encares el voleibol en Mar del Plata porque necesitamos un profesor de voley” Bueno, cena de por medio me convencen, ahí estaban Fernando (Rodríguez Facal), estaba “Pepe” Guardiola que era el Director y René Pérez que era el vicedirector. Bueno ahí arranqué con el voleibol en Mar del Plata prácticamente, porque no había voleibol en Mar del Plata (...) hubo dos intentos anteriores de creación de una Asociación Marplatense y que algunos años después fracasaron, y bueno, esta fue la tercera. Me metí y empecé a trabajar en una época en la que el piso de deportes era una maravilla la cantidad de gente que tenía, yo llegué a tener 500 jugadores de voley entre varones y mujeres, “Cacho” Luna tenía el básquet infantil, la diferencia es que el básquetbol terminaba con la etapa infantil en cambio el voley crecía, crecía y cre-

cía; teníamos infantiles, menores, cadetes, juveniles y hasta primera división, ganamos torneos locales con varones y mujeres y todos esos jugadores son mis amigos actuales y nos abrazamos cuando nos encontramos ¡otro privilegio! Un grupo de amigos con los que me sigo viendo, y que los metí en el deporte, tienen cincuenta años o más y siguen jugando. Ese fue el origen del voley en Mar del Plata. No fue exclusivo mío... ahí mismo me hice muy amigo de Alejandro Bolgeri que era un arquitecto que venía a Mar del Plata mandado de La Plata con la intención de hacer obras públicas en el piso de deportes, arreglos, etc. y a él le gustaba el voleibol. Nos hicimos amigos... y de ahí poco después se creó la Asociación Marplatense de Voley que todavía existe. (Entrevista Raúl)

En el caso de Raúl el deporte constituyó un dispositivo que potenció su visión de la profesión. El deporte le abrió puertas al mismo tiempo que le permitió abrírseles a otros. Identifica la pasión por su profesión gracias a la promoción deportiva. Se involucra en la formación de Profesores de Educación Física gracias al deporte, del mismo modo que participa de la creación de la Asociación Marplatense de Voley. Estas tres experiencias iniciáticas se produjeron gracias a su vínculo con un deporte en el que nunca se destacó como jugador, pero que identificó como muy potente desde lo formativo.

Otro vínculo muy especial con el deporte es el de Simón, quien considera que gracias al deporte pudo escapar a un mandato social de vincularse exclusivamente con la gente de clase alta y poder conocer otras realidades.

Yo en vez de ir a la casa de los doble apellido, yo era un sabandija que corría y pateaba todo el día. Antes yo vivía en el centro de Monte Grande pero teníamos la cancha de vereda a vereda y pateábamos como sabandijas. Después jugué al básquet con gente... hasta albañiles que fueron mis mejores amigos y que lamentablemente se me están muriendo ahora y yo mantengo contacto todos los fines de año con todos los que jugábamos al básquet en aquella época gloriosa y seguimos manteniendo... me vienen a visitar acá cuando vienen. El deporte y el deporte en equipo es lo más grande que hay, pero bien entendido. Cuando vos jugás en un equipo sabés

lo que es ganar y no creértela y sabes morderte cuando perdés y buscar la revancha. El deporte competitivo es como la vida, hay que saber ganar y saber perder, todos los días salís a la calle y no sabés si ganás o si perdés, y esa es la enseñanza más grande que yo tengo; y haberme escapado de la línea que me marcaba en aquel entonces, porque en aquel entonces era muy estructurada la cosa. A mí me llevaban a las fiestas de los dobles apellidos y yo me escapaba con los reos de Monte Grande y después en básquet... (Entrevista Simón)

Durante el grupo focal vuelve a reforzar la idea anterior, pero con mayor contundencia aún, diciendo que el club, como institución deportiva, “lo salvó”.

Simón: Él habló del club (en referencia a Juan) a mí, la verdad, que el club me salvó, porque yo era el hijo del doctor en Monte Grande y ¿a dónde iba? ¿a los cumpleaños de quién? De los Zicchero Pitré, Díaz San Martín, toda la élite ¿viste? Y mi viejo era presidente del Club Social y ahí jugaba al tenis en la era pre-Vilas, yo jugué al tenis antes que Vilas, teníamos cancha de tenis, y de básquet, pero en el club cuando fui a jugar al básquet me encontré con todos y mis grandes amigos: albañiles, todos laburantes y aún hoy me siguen llamando, lástima que cada vez que me llaman es porque falleció alguno. Esa es la tristeza. Pero eso de vivir en el club cómo me ha enseñado que cuando vos sos chico tenés que escuchar a los grandes a los mayores... eso que dice el tango que hay que escuchar a los mayores, que te enseñan y después llega un momento en el que vos podés hablar... te vas haciendo. Es una carrera que uno va haciendo en todos los aspectos, por eso yo también... y me salvó porque me salvó de todo, me escapé del ámbito mío. Es difícil cambiar porque a veces vos estás para un lado determinado... (Grupo focal)

Su vínculo con el deporte fue uno de los factores que lo ayudó a ser el docente que es hoy, porque la enseñanza es una profesión que obliga a compartir momentos y espacios con gente muy diversa. Por otro lado, también ha influido el interés que ha mantenido por todo lo deportivo a lo largo de su vida y que ha podido plasmar en su enseñanza, en tanto fue seleccionado como memorable entre los formadores de

los profesorados de Educación Física. Su relato de cuando estuvo a punto de formar parte del cuerpo médico del equipo de básquet del Club Peñarol de Mar del Plata muestra la vinculación con lo deportivo:

Porque yo a Peñarol lo mamé porque veía todos los partidos en el Superdomo, Peñarol inicia toda su actividad en el Superdomo y como yo estoy ahí nomás me veía todos los partidos. Mi íntimo, el Doctor Notto, que era otorrino de Psicología, era de Peñarol, tal es así que una noche fuimos cuando vino Heriberto Schonwies el primer gran técnico que trajo Peñarol, se habían acordado que no tenían médico. El gordo me llama: "Tenés que venir" el lunes a la mañana y me dice "esta noche vamos a ir a Peñarol, porque vamos a agarrar a Peñarol" "No, gordo ¿estás loco? ¿cómo vamos a agarrar Peñarol? Si yo acá tengo el consultorio y no me puedo ir" Bueno a la noche fuimos allá y estábamos: el abogado Fernández, Luisito Seresen, el dueño de Casa Blanco, estaba el finado Ochoa, que era diabético insulín dependiente, después se murió. Bueno, y nos llevan y me sientan con Heriberto Schonwies, Heriberto Schonwies dirigió la selección argentina, era un grandote, era el primer gran entrenador que traían; entonces con el gordo lo primero que dijimos es "Ustedes ¿qué quieren de nosotros?" "Todo" "¿cómo que todo?" "Sí, yo los quiero en el entrenamiento" En ese momento estaban entrenando, y en ese momento se golpea Sturla, Sturla es ahora el presidente de los jugadores de básquet de la Liga Nacional y jugaba en Peñarol con el hermano, eran de los que habían contratado, un base y un ayuda. Viene que me duele acá y que se yo, "a ver Doctor ¿lo mira?" lo tuve que atender. Bueno ¿qué pasó? Empezamos a hablar de Peñarol y yo sabía más que ellos porque te imaginas que del básquet se todo y de Peñarol más, que lo había visto siempre, y el gordo también, sabíamos todo de Peñarol; entonces nos agarraron y (nos dijeron) "Ustedes que son hinchas" Imagínense, gastamos mucha plata en los jugadores" Habían hecho un equipo de excepción, trajeron a "Gurí" Perazzo y después ascendieron. "Ustedes que son fanáticos del club no nos pueden pedir mucho porque no tenemos" "Pero ¿tenemos que viajar?" "Claro" dice... el viernes y el domingo de esa semana viajaban a Bahía y a Comodoro, y digo "pero yo tengo consultorio" "No importa, salís tarde" y dice "el último coche que sale es el de Ochoa, él también cierra tarde allá y sale a la ruta" Imaginate en la ruta toda la noche nosotros ¡me mato! Cuando

le dije a mi señora casi me mata; le teníamos que contestar el lunes "Fíjense muchachos ustedes que son fanáticos... no les podemos pagar mucho" No, yo lo llame al gordo Notto y le dije "¡qué voy a dejar todo!"... yo lo hubiera hecho por el fana, eso me hubiera gustado, me gustaba, te imaginás, pero es una responsabilidad muy grande. Así que hasta eso... estuve... no si yo tengo para contarte... (Entrevista Simón)

Otro relato de la vinculación con el deporte se da con las formaciones de equipos de fútbol que menciona, recurrentemente, debido a que toda su vida fue a ver partidos a diferentes canchas de Capital Federal y del gran Buenos Aires.

Te digo además, que yo me sé todas las formaciones de los clubes de fútbol del 31, desde que empezó el profesionalismo, en adelante, aparte eh... sé todos y como tengo una memoria bárbara me quedó todo. (Entrevista Simón)

La verdad es que yo iba para nene de mamá, mi viejo de deporte no sabía un carajo de nada, lo único que conocía es que una vez, no sé como, había ido a la cancha a ver a los profesores de Estudiantes de La Plata: Lauri, Escopelli, Zozaya, Ferreyra y Guaita. (Entrevista Simón)

Yo vi la famosa delantera: Michelli, Ceconatto, Lacacia, Grillo y Cruz; y lo mejor de lo mejor por eso me duelen los ojos de ver esta porquería que tenemos ahora. Bueno, una vez los llevamos Independiente tres Ferro cero (...) (Entrevista Simón)

(...) todos los sábados y domingo íbamos, los sábados a ver a un equipo de la "B", porque como yo estudiaba en Banfield, mi primo DT, mi primo se hizo DT, en Banfield tenía por ejemplo, los hermanos Olito, que fueron presidente de Lanús, que son los que levantaron a Lanús... ahora Lanús es el ejemplo, es el club ejemplo... bueno, los hermanos Olito fueron a bachillerato, pero como mi íntimo amigo, que viajaba con migo, De Simone, iba a bachillerato, yo los conocía también, entonces yo no solamente tenía amigos en la parte de magisterio, sino también los que habían sido compañeros míos tres años. Entonces, estaban los Olito, estaban los Allende, los hijos de Allende, de Oscar Allende, de Banfield. Estaban dos que fueron Grijera, que fue compañero mío y después fue presidente de Banfield y otro que no me acuerdo ahora, Alegre creo que se llamaba o algo así, presidente de

Banfield. Entonces éramos todos de Lanús o de Banfield. Yo soy fanático de River, las plumas viste desde siempre, pero ¿qué pasó? Ahí me tuve que hacer hinchas de un club de la "B". Entonces el sábado íbamos a ver a Temperley con mi primo, o a ver a Banfield, que yo era hinchas de Banfield, o a ver con los Olito a Lanús. Mi íntimo amigo que hizo conmigo magisterio se recibió de maestro conmigo se casó con la hija del canchero de Los Andes, entonces iba a ver a Los Andes gratis el sábado. El domingo mis tíos que eran hinchas de River, salían en varios autos de Monte Grande a la cancha de River y ellos tenían las plateas de gente que se había muerto pero que igual tenían la platea San Martín, las habían renovado, entonces te decían "vamos, vamos, vamos"... Yo he visto en la platea San Martín, lo tenía ahí, a Troilo, Aníbal Troilo y en vez de mirar el partido lo miraba a Troilo. Bueno, fijate todo lo que hacía... (Entrevista Simón)

Jugué doce años al básquet oficial, era arquero de fútbol... jugué al fútbol... en el club era... em... las canchas de tenis antes en la era pre-Vilas eran muy escasas, había una en Lawn Tennis de Temperley, de donde salió Gaudio... Gaudio y otros salieron de ahí. La otra cancha era en Monte Grande, la teníamos nosotros en el club; así que había tenis, jugaba al tenis. Después creamos un club de rugby... jugué al rugby hasta que una vez llegué lesionado al entrenamiento de básquet, me agarró el entrenador y casi me corta la cabeza... ¡a la miercoles: no jugué más! Mis amigos y yo formamos el Monte Grande Rugby Club que está jugando en segunda de clasificación... (Entrevista Simón)

El deporte mantuvo en la vida de Simón una influencia que le ha tendido puentes con los profesores de Educación Física, durante sus primeros años en el profesorado ha trabado una amistad con varios docentes debido a lo que él dice que ha podido aprender de ellos.

Clemente Riso fue un ejemplo... (...) Además otra cosa, había sido entrenador de atletismo en Entre Ríos, entrerriano era. Y de él y de Facal yo saqué la interrelación entre la teoría de la fisiología del ejercicio y la práctica y el entrenamiento, ellos me enseñaron a mí, yo mamé de ellos, conversando con ellos fundamentalmente. Y con "cacho" Luna de Psicomotricidad, y con otros grandes profesores que hubo... Elio Durán y otros... eran todos referentes y para mí, en cada especialidad de ellos

yo trataba de formarme. Yo estoy ahí desde el 90, yo empecé en el 90 en el instituto y lo que a mí me preocupaba era eso porque yo soy fisiólogo, yo estudié la fisiología del ejercicio, la fisiología humana; pero ahí había que aplicarla a la práctica y al entrenamiento. Por eso es que uno busca referencias en el país, en Mazza, en el biosystem de Rosario (Entrevista Simón)

Esa interrelación entre su formación como médico, la experiencia docente y deportiva, sumada a la capacidad de aprender de sus colegas generó el reconocimiento general de sus ex-alumnos y compañeros.

Para Simón la práctica deportiva amateur y/o federada en fútbol, básquet, tenis, ciclismo y rugby, o bien como espectador de espectáculos deportivos, concurriendo a los estadios de fútbol y básquet, e incluso su incursión en el Club Peñarol, además de su vínculo con profesores y entrenadores en el ISFD N°84, el deporte se constituyó como un dispositivo de salvación y de construcción de redes sociales y profesionales. Este docente memorable canalizó a través del deporte sus pasiones, lo que se cristalizó ganándose un espacio de reconocimiento en el Profesorado de Educación Física.

El caso de Carlos fue diferente porque no lo marcó profundamente un deporte, sino un profesor de Educación Física y a partir de su acercamiento a la carrera “descubrió” y disfrutó de muchos deportes, llegando a ser un entrenador reconocido en el medio local; sin embargo, Carlos no se reconoce como un fanático de algún deporte, sino que ve al deporte como un medio antes que como un fin en sí mismo.

(...) yo tenía una formación deportiva muy buena, reconozco que no me destaqué en nada pero tenía muy buena formación; así que en la escuela 62 arranco con el voleibol y al año y medio aparecen los torneos y anoto a mi equipo de voley que se jugaba 6 contra 6 en el Piso de Deportes sábados y domingos desde las 8 de la mañana hasta las 6 de la tarde, llegamos a la final con el equipo de “cacho” Luna del Jesús Redentor (...) Ese día en el que le pasamos una milonga con la 62 tremenda (...) así que ese sábado nos llevamos la copa con los pibes de la 62 y de la 33 por-

que se juntaron para armar el equipo. (Entrevista Carlos)

También recuerda que la formación deportiva durante su niñez fue inexistente. No así el período de la escuela secundaria, dado que comienza su relación con su gran mentor: el profesor Basilio Raúl González. Entonces, Carlos comenzó a practicar deportes de manera más sistemática.

Pero en el pueblo, en la ciudad, el club y la calle... jugaba al básquet, al minibásquet, jugaba al fútbol en la infancia... mi profesor de secundaria, un monumento aparte, porque hacíamos softbol... lanzador, y en el instituto fui lanzador del equipo de softbol del instituto, y a jugar al softbol aprendí en mi pueblo. (Entrevista Carlos)

En la primaria, el juego, pero en la secundaria ya era distinto porque iba a básquet dos veces por semana, entrenaba en fútbol dos veces por semana, pero ya más organizado, más secuenciado; todo con tipos que no eran profes, menos básquet que Basilio González se venía de Pergamino daba clases ese día y se quedaba para dar clases en el club y sacaba otra monedita. Lo lúdico, yo aprendí mucho jugando en la calle, porque en la calle se podía en esa época. Y después en instituto... se ve que lo que el profe me dio hablando en términos de zona de desarrollo próximo, zona de desarrollo potencial, la distancia entre lo nuevo y lo que vos ya posees, el tipo me acercó mucho... yo terminé jugando al rugby, después que me recibí jugué 9 años al rugby... O'Reilly el de Los Pumas en su momento cursó conmigo 1º y 2º año y me llevó a jugar también... (Entrevista Carlos)

Carlos recuerda que los deportes que practicó en su infancia y adolescencia eran los que aparecían en la escasa oferta de aquellos tiempos en su pueblo natal, pero no tenía una inclinación definida hacia algún deporte en particular. Eso le permitió aprender nuevos deportes y disfrutarlos sin los prejuicios de aquel que parte de una posición en la que se cree que un deporte es mejor que los otros. A pesar de no sentir una inclinación definida, disfrutó su vida deportiva y la recuperó para tener más herramientas a la

hora de enseñar. Para Carlos el deporte se constituyó en un despertar, en el dispositivo a partir del cual se vinculó con su gran mentor Basilio González y desde donde direccionó su desarrollo profesional.

Distinto es el caso de Juan quien se define como basquetbolero de toda la vida, un profesor que solo al comenzar a trabajar en la formación de Profesores de Educación Física logró que el formador le gane la pulseada al entrenador de básquet.

Digo, la docencia podría ser por ahí; pero la Educación Física es indudablemente mi recorrido deportivo, soy un empedernido basquetbolero, de esos que empiezan desde siempre, jugué al básquet desde que nací y hago todo un recorrido como jugador, pero a los 13 años era monitor de minibásquet, ya a los 13 años me levantaba a las 9 de la mañana a dirigir nenes, inclusive pago toda la carrera de Educación Física trabajando en el Club Quilmes, ya recibía honorarios por dirigir básquet a los 18 años. (Entrevista Juan)

Luego en el relato amplía sobre la influencia del básquetbol en su recorrido formativo como docente.

(...) yo juego en San Andrés, en Buenos Aires hasta los 11 años, que nos venimos a vivir con la familia a Mar del Plata. Después jugué en Unión. El pasaje laboral en Unión era el de un jugador que colaboraba con las categorías menores. El club hoy es un gran club y tiene un edificio tremendo pero en su momento era el club más pobre, muy pobre de Mar del Plata. Así que los mismos jugadores de las categorías inferiores: cadetes, juveniles, éramos los que manteníamos el minibásquet; así que, indudablemente, mientras estudiaba en la secundaria yo entrenaba tres veces por semana chicos y dirigía los fines de semana partido. Ahí hay ya un mandato fuerte, el básquet fue ese... Y cuando empiezo el instituto paso de Unión a Quilmes y empiezo a recibir sueldo y empiezo a compartir el instituto con la profesión. Siempre en el básquet eh... bien podemos discutir si los estudiantes deben trabajar o no... sí en un saber que había formado parte mío desde los cuatro años, ya en el saber específico... obviamente bastante involucrado con herramientas pedagógicas didácticas que iba descubriendo mientras estudiaba. O sea que me parece que la fusión deportista familia de docentes confluye en un

profe... (...) me re-enamoro de la Educación Física a pesar de que hace cinco o seis años que la gestión educativa le gana al profe y lo está desplazando, pero no permito que lo mate. Yo digo en minibásquet hoy dirijo, entreno minibásquet y juego el domingo a la mañana y eso no está en juego, no va camino a: “me queda un año más y cuelgo”, me van a quedar unos cuantos años más en todo lo que pueda, por lo tanto, digo, renuevo la vocación constantemente, porque podría prescindir hoy de eso desde algún lugar económico o desde algún lugar de experiencia, ya la tengo; y sin embargo es algo que espero... todos los entrenamientos los espero y digo: “acá está el profe” y dejo de pensar como directivo. (Entrevista Juan)

La última parte de la narración deja en evidencia que Juan mantiene vivo al profesor a través de la enseñanza del básquet; es decir, que el básquet se constituyó en el foco de su formación y más allá de su trayectoria, actualmente lo lleva hacia otros campos, intenta mantenerla vigente. Se podría decir que el deporte, en este caso el básquet, es parte de su identidad como docente y como persona.

El caso de Juan es el de quien se acerca a la Educación Física desde una disciplina deportiva y ésta mantiene un anclaje firme en su desarrollo profesional durante toda su vida. Sin embargo, es interesante destacar que el primer recuerdo que tiene de un buen modelo de profesor de Educación Física es el de un profesor que lo llevó a un encuentro deportivo, en ese caso particular de voleibol. En su relato asocia la buena enseñanza de un docente con lo deportivo.

(...) no me lo puedo olvidar ese momento, que indudablemente no me lo puedo olvidar por esto de ser emocional, donde indudablemente me lo acuerdo porque la emoción fue afectada. Me acuerdo que nos sacó del patio del colegio nos llevó a jugar a un club al voley. No te digo que es mi deporte (preferido), pero siempre me acuerdo que ese profe hizo algo más. Me acuerdo de haber ido, seguramente debe haber sido un sábado a la mañana porque a la mañana iba al colegio yo. Siempre me acuerdo ese partido de voley y digo ahí vi un profe que indudablemente puso algo más que sus horas... yo me acuerdo... ese fue un mensaje. (Entrevista Juan)

El relato de Juan en el grupo focal acerca de la hora extra de natación que hacían a las seis y media de la mañana con el profesor Clemente Risso, en apariencia solo era para mejorar los conocimientos o la práctica de la natación, pero termina siendo una huella que trasciende lo deportivo.

Juan: Clemente Risso. Clemente Risso me convenció que a las 6 y 20 de la mañana había que ir a la pileta antes de empezar la clase que era a las 7,40 porque si vos ibas una horita antes mejorabas y después aprobabas la materia y todos en el 551, porque no teníamos dos autos en casa la mayoría, lo tomábamos de noche, nos bajábamos en el casino, caminábamos por la rambla, en esa época no te choreaban y nos tirábamos en la pileta 6 y media, tal vez somos un poco de Risso (Grupo focal)

Para Juan el deporte se constituyó en el sostén de su formación profesional al mismo tiempo que el dispositivo que le permitió superarse y lograr que el docente le gane la pulsera al entrenador.

Los cuatro docentes memorables mantienen un vínculo muy especial con el deporte desde diferentes perspectivas. Pero para todos ha sido algo muy importante que los acercó a la docencia o que modificó su forma de entender la misma. A todos les sirvió como una forma de profundizar su conocimiento de los otros y de sí mismos.

El deporte como forma de abrir puertas, como salvación, como despertar o como sostén. Cuatro formas en que el deporte potenció la formación docente de los profesores memorables de esta investigación y al mismo tiempo fue utilizado por ellos para potenciar la buena enseñanza.

Desafíos y riesgos en la enseñanza

Otro aspecto señalado por los docentes memorables de esta investigación es el no quedarse en las zonas de confort, sino asumir riesgos en sus carreras profesionales. Al igual que en el análisis de la categoría anterior, los desafíos

y los riesgos fueron enmarcados desde diferentes perspectivas por cada uno de los sujetos, y esa necesidad de ir más allá de lo que se esperaba de ellos y de tener el coraje para afrontar desafíos, se constituyeron en pilares de la buena enseñanza abordada en esta tesis.

El docente que conmueve es el que está comprometido y que por ello mismo entiende que sus alumnos aprenden en el marco del cuidado, corriendo riesgos moderados que son motores para el aprendizaje, pero que jamás los dejarían expuestos a una situación que cuya responsabilidad y control el propio docente no pudiera asumir. (Maggio, 2016, p. 62)

Juan menciona en dos ocasiones el valor de poner en tela de juicio las creencias y los saberes del profesional de la enseñanza, en un primer momento lo hace en referencia a sí mismo y a la Maestría en Educación Corporal que cursó en la Universidad Nacional de La Plata.

(...) y ahora estoy desde hace rato con los últimos seminarios de una Maestría muy particular como es en la rama de la Educación Corporal, pero que yo creo... tampoco quería estudiar algo que me siguiera reafirmando lo que yo ya pensaba, francamente a los cincuenta años tenía ganas de que algo me haga más ruido que otra cosa. Porque a veces vamos desde el lugar cómodo... tengo que dejar de hacer capacitaciones en las que sigo escuchando cosas que ya sé... a veces sirve porque no digo que están de más, pueden llegar a asentar una idea. Pero quería hacer algo que se alejara un poco de mi lugar; y la verdad que lo logró... evidentemente, me ha corrido de un lugar cómodo o de confort que ya tenía y que hoy me hace tener un discurso o poder ver muchas cosas, ideas o conceptos que manifiesto (Entrevista Juan)

Mi tesis, que voy a hacer en la Maestría tiene que ver con esto, yo quiero saber si lo que yo les digo es tan efectivo como ellos creen que es, yo quiero poner en tela de juicio mi propio discurso. (Entrevista Juan)

También es de destacar que en el campo de la Educación Física son muy pocos los docentes que cursan Licenciatu-

ras, y muchos menos quienes se involucran en una carrera de posgrado, algo que también dice mucho de los desafíos asumidos en su formación profesional. Juan plantea la intención de desafiarse a sí mismo con su tesis, debido a que no solamente busca profundizar su formación, sino que lo hace a partir de repensar su propia enseñanza, es un desafío por continuar creciendo.

Pero no es el único caso en el que se destaca esta situación.

Carlos: Fuimos, yo te lo conté a vos (en referencia al entrevistador), fuimos a verlo a Domingo Blázquez Sánchez a Córdoba, a Jesús María, a la tarde a Blázquez Sánchez y a la mañana a Pierre Parlebas, un grupete de cinco o seis, y el día que llegamos a la inauguración el viejo Dallo sentado ahí, ¿vos te acordás? (interrogando a Juan) ¡Alberto Dallo sentado ahí! y te estoy hablando de hace diez años, no hace tanto, un tipo de un vuelo, que generó cosas que no sé si muy buenas, pero un ramal de los Giraldes, de los Mario López, de la “pirucha” Rossi, ¡y el tipo sentado ahí...!

Juan: Y con la grandeza que le desafíen lo que él sabe y sabiendo que le van a poner en jaque sus verdades. (Grupo focal)

- 191 -

Lo que Juan destaca es ese desafío intelectual, ese riesgo que asumió al asistir a ese congreso como espectador siendo un profesor consagrado para la mayoría de los asistentes. Ahora bien, el asumir riesgos es otra de las cualidades que Juan destaca y no dicho solo por él, sino por Carlos, quien lo menciona en su entrevista.

Juan me convoca al congreso anual que realiza el CADS porque Juan es vivísimo, lee lo que yo hago, les hago hacer un juego a los pibes, colegas ya, colegas; y lo último que dice es “Carlos tomó riesgos” en el cierre dice “Carlos tomó riesgos con lo que él sabe le alcanzaba para hablar de las novedades...” (Entrevista Carlos)

El riesgo y los desafíos ocupan un espacio importante en la enseñanza para Juan, sin embargo, para sus colegas esta categoría asume otros matices, como lo menciona Carlos

en la cita anterior.

De hecho Carlos asumió riesgos en su misma cátedra de Metodología de la Investigación, cuando podría no hacerlo.

(...) vamos a ver a unos locos de Miramar que tenían hipertensos haciendo trabajos de fuerza y yo estaba recagado hasta las patas, primero por el tema del riesgo... y yo me agarraba el auto y me iba por el camino viejo a Miramar, y cuando ellos tomaban los datos yo estaba con ellos (Entrevista Carlos)

Carlos podría haberles hecho cambiar el tema de investigación a sus alumnos, sin embargo, asume el riesgo y los acompaña. También asumió riesgos y desafíos al dejar la seguridad y comodidad que tenía con sus cargos titulares en su localidad de origen. Hay que tener en cuenta que ya era, entre otras cosas, el Director de Deportes de Rojas, y dejó todo para mudarse a Mar del Plata con su esposa, oriunda de dicha ciudad.

Lidia viene en septiembre y busca laburo en la Villa Marista con Alvear, no sé si te lo han mencionado a Alvear padre, no Ricardito; (...) Entonces dejé todo, con una licencia, el cargo en la municipalidad lo dejé con una licencia sin goce de sueldo (...) el 28 de febrero yo estaba con un pie acá y otro allá, no sabía qué hacer, el primero de marzo tenía que estar allá, y fui con mi mujer porque teníamos que renunciar, fui a hablar con Alvear y me dijo "Carlos, vaya a inspección de Educación Física, va a estar ahí la señora de Fernando Rodríguez Facal y va a haber otra inspectora que se llama Alicia Camilietti y dígales que va de parte mía y que usted quiere quedarse acá a vivir, quiere quedarse a trabajar". Te cuento esto porque es testimonial. Así que ese mismo día voy y me identifico "Carlos", me atiende Alicia Camilietti y me dice "hoy es martes, el viernes vaya a la escuela 16 que hay una asamblea de cobertura de cargos, avísele a su mujer", "Bueno, gracias, le agradezco", (...) En la asamblea estábamos sentados en el (teatro) Payró... a no, no, era en la [escuela N°] 16; sentados 25 profesores, no menos, 15 éramos, el ruso Lerner... todos profesores del plano de estas edades, 60, 65, 63 años. Si éramos 15 había 23 directoras porque había 23 cargos de 20 horas, 12 en la escuela y 8 a contraturno, extraescolares y Beatriz Artino, directora de la [escuela N°] 62, la de Jara y 9 de julio, dice "a mí

me gusta el de barbita”, a mi mujer la eligió otra y ese día me quedé. Ese día me quedé acá, me quedé con ese cargo y a los 3 días hicimos unos currículum... impensado en esa época, año 80... y digo “vamos a llevar a privada” yo tenía buen currículum, nadie sabía dónde era Rojas, pero yo tenía buen currículum, tuve muy buenos profesores: Alberto Dallo, Mario López ¿te suenan estos? Giraldes... (...) y el título nacional en ese momento tenía un peso, ahora no pasa nada es todo lo mismo, pero en ese momento en la cabeza de los que decidían tenía peso, después vos podías ser un delincuente o una excelente persona. (...) Entrego el currículum mío y el de mi mujer, y después también los entregamos en el [colegio] San Roque y al otro día suena dos veces el teléfono, en una era el padre Héctor Compardón, sacerdote de Nuestra Señora del Huerto, que en esa época era Nuestra Señora del Camino, para decirme que vaya, que tiene 34 horas para darme y que a mi mujer no la quiere ni ver... las vueltas de la vida... y suena el teléfono (para el San Roque) y venimos acá y había 12 horas para Lidia y 4 para mí; todo tres días antes de que arrancaran las clases. (...) Un paquete armadito... ojo, sin antigüedad, me lo dijo el cura, sin vacaciones de invierno y sin vacaciones de verano ¡ojo! trabajé 14 años ahí, en la [escuela N°] 62 trabajé 19 años, así que esa es un poco la historieta. (Entrevista Carlos)

Cambió la seguridad laboral de sus cargos por un proyecto familiar y la oportunidad de crecer profesionalmente, porque como él mismo referenció, Rojas era un pueblo, mientras que en Mar del Plata en ese momento se había creado el Profesorado de Educación Física en el ISFD N°19, había un CEF (Centro de Educación Física) muy importante, gran cantidad de escuelas públicas y privadas, y muchos clubes con actividades deportivas diversas. Tomar riesgos para comprometerse con sus proyectos de vida y profesionales lo impulsó a continuar creciendo y llegar a ser el referente que es en la actualidad.

Simón, también vivió el desarraigo desde pequeño al mudarse intempestivamente desde la localidad de Eduardo Castex, provincia de La Pampa, a Monte Grande en la provincia de Buenos Aires.

Resulta que gana el peronismo, se empieza a hacer difícil, los

peronistas copan el club y yo te lo puedo decir... nunca me lo dijo mi viejo, pero estaba sentenciado, se tenía que escapar. Nosotros teníamos dos chalets, dos coches, una posición importante y hubo que malvender todo a un médico del interior de La Pampa y vino escapado a Buenos Aires. Regresa a Buenos Aires y no sabía a donde iba a ir y empezó a recorrer los pueblos del Gran Buenos Aires para ver dónde se instalaba y cayó en Avellaneda en una inmobiliaria y un señor, que estaba predestinado... le cuenta que era médico y que se yo, y le dice: "yo tengo el lugar para usted, sí o sí, usted tiene que comprar ahí e irse", y ese lugar era Monte Grande, que es la cabecera del partido de Esteban Echeverría que en aquel entonces también incluía a Ezeiza. Bueno, la cuestión es que le hizo comprar la casa, el casco de lo que había sido la famosa quinta del Dr. Montenegro. Era una de esas casas enormes con un pasadizo en el medio y las habitaciones a los costados, una de esas casas antiguas, gordas, grandes, con unas habitaciones enormes. El lote era de 20 por 60 y en plena calle Alem de Monte Grande, a una cuadra y media de la estación en la calle principal. Y estaba la posibilidad de comprar toda la esquina y estaban los dos lotes, que si hubiera comprado la esquina hubiera hecho un negocio bárbaro, pero como tenía miedo, no sabía lo que iba a pasar, por eso compró nada más que la casa. Yo tenía un circuito cuando me compran mi primera bicicleta, la famosa bicicleta Phillips negra, que era la única importada, inglesa. Me compraron la bicicleta y yo daba vueltas alrededor de la casa como un circuito de lo enorme que era. Y ahí encontró su lugar. (Entrevista Simón)

- 194 -

Llama la atención que la narración comienza con la angustia de una persecución que los obliga a mal vender y huir de la ciudad en que vivían, y finaliza con la felicidad del niño que andaba en bicicleta en su nueva casa, entre la particular personalidad de su padre y las circunstancias de la vida que lo llevaron a ser una especie de nómada durante toda su juventud.

Al no haber colegio secundario en su localidad debía viajar a Banfield todos los días, lo mismo que al comenzar la Facultad de Medicina se trasladaba diariamente a Capital Federal, cuando debió realizar su residencia la hizo en Lanús, su consultorio lo instaló en Carlos Spegazzini; y al tomar

sus cargos docentes recorrió varias localidades del gran Buenos Aires como Guillón, Tristán Suárez, Llavallol, Ezeiza, Lobos, Roque Pérez y Saladillo, sin contar que todos los fines de semana recorría las canchas de Banfield, Lanus, River Plate, Temperley y Los Andes, entre otros.

Simón adoptó la movilidad como una forma de avanzar continuamente hacia nuevos espacios, lo que lo obligaba a continuar aprendiendo. Y al hablar de movilidad no solo se hace referencia a los traslados geográficos constantes; sino también al encarar nuevos desafíos formativos como dar clases en primer grado, siendo estudiante de medicina, aceptar cargos en escuelas: rurales, técnicas, militares; y en educación superior, en diferentes carreras obligándolo a actualizarse constantemente. Para Simón la enseñanza pasional conlleva preparación:

(...) donde voy me meto con pasión, ahora voy al 19 y me meto en las neurociencias con pasión, entonces me conecto y todo... no podés hacerlo de taquito, yo lucho en casa con mi señora y mis hijos y me dicen “¿por qué estudiás? Si vos lo sabés todo” ¡No! Yo me levanto de la mesa y les digo tengo que preparar la clase para mañana ¡se enojan! Y dicen “¿qué vas a preparar? Si vos lo sabés todo” No, vos tenés que ir con una noción de lo que vas a dar, no podés improvisar y decir “¡che, ¿dónde quedamos!?” “¿en qué quedamos la clase anterior?” No, para mí no es eso. (Entrevista Simón)

- 195 -

También expresa la cuestión de la movilidad con la diversidad en las vocaciones, al igual que su padre Simón no disfruta quedándose en un solo tema de interés por eso intentó e intenta explorar diferentes campos del saber.

Simón: Yo siempre les digo a los chicos: -hay muchas vocaciones, vos no podés ser una cosa sola. Yo tenía la medicina y la docencia... y bueno y a mí me gusta la historia y me gusta de todo. Uno puede hacer muchísimas cosas, si vos le ponés lo de adentro... (Grupo Focal)

El constante movimiento hacia nuevos desafíos constru-

ye una biografía llena de anécdotas. Simón desprecia a los médicos que sólo hablan de medicina porque él disfruta y se apasiona con una formación profesional que abarque diferentes saberes. A pesar de su doble carrera de docente y de médico siempre tuvo un gusto por el periodismo, la historia, por escribir, que no pudo cumplir y, probablemente, ahí radique gran parte de sus inquietudes por temas diversos.

Si yo le decía a mi viejo que lo que me gustó toda la vida, que tengo adentro es el periodismo, la historia y ser escritor. Eso lo tengo adentro, por eso lo desarrollo, todas esas partes también las desarrollás. Es una parte oculta... yo escribo canciones, los discursos por eso siempre me ponen acá... bueno, siempre me gustó; pero si yo le decía al viejo: "viejo, no... yo no quiero estudiar medicina"; o le agarraba un infarto y se moría ahí o me metía una patada en el traste y me echaba de casa. La obligación era esa, porque desde chiquito me disfrazaban de guardapolvo y todo eso... y después venía, como yo le digo la tía gorda y dice: "hay que lindo, el nene va a ser como el papá" y viene la abuela y te dice lo mismo... (Entrevista Simón)

- 196 -

Su historia familiar lo llevó a recorrer diferentes carreras en Institutos de Formación Docente y en la Universidad, jubilándose de la medicina, pero continuando con la docencia. En cuanto a Raúl, también se puede observar que aceptó constantemente nuevos desafíos que hoy en día constituyen una parte importante de lo que se conoce como Educación Física en la ciudad de Mar del Plata. Participó en la creación de importantes instituciones de la ciudad: colegios, institutos de formación docente y clubes. Lo referencia cuando indica: "Tuve la suerte de iniciar varias cosas, de estar en momentos importantes y en el inicio de varios emprendimientos, lo que me dio una perspectiva distinta." (Entrevista Raúl, p. 8) Reconoce el valor que ha tenido en su carrera el aceptar cada uno de los desafíos que afrontó arriesgándose al fracaso y al descrédito, sin embargo, resalta mucho el reconocimiento que ha tenido, y tiene, entre sus colegas

y exalumnos; quienes por otra parte lo seleccionaron como profesor memorable. En la entrevista dejó entrever la emoción que le generaba dicho reconocimiento.

Yo estaba en frente a la casa de Tucumán esperando para entrar a ver un espectáculo de luces y sonidos que se hace ahí y había allí 7 u 8 “muchachos” (de cuarenta y cincuenta) que también estaban esperando para entrar y me miraban. Uno de los colegas que estaba conmigo me dice “Che, Raúl, me parece que esos muchachos te miran, como que te conocen”, y se arrimó uno y me dice “Raúl, yo soy fulano de tal” “¿Cómo te va?” después se arrimaron otros y habían sido casi todos alumnos míos en el secundario, eso es una gratificación extraordinaria que alguien venga, te salude, o sea el hecho del saludo implica un afecto, sino “a este ni lo saludo” eso lo recibo muchas veces y es una gratificación. (Entrevista Raúl)

Cada uno aceptó los riesgos y desafíos que la vida y la profesión les presentó, convirtiéndose éstas en una forma de crecimiento humano y profesional. Todos vivieron desafíos diferentes, y todos los capitalizaron en una mejora en la calidad de su enseñanza y lo resaltaron en su narraciones autobiográficas, destacándolo por sobre otros tópicos. El riesgo de aventurarse a lo desconocido, alejarse de las zonas de confort y comprometerse con los desafíos de la vida profesional, es otra forma de ir más allá de lo estrictamente necesario para continuar creciendo como persona y como docente. Este viaje odiseico (Porta y Martínez, 2015a y 2015b) los termina posicionando como referentes en la formación de Profesores de Educación Física en Mar del Plata. Lo que no puede determinarse es hasta qué punto este motor que los construye como docentes memorables funciona porque ellos aceptan los desafíos que la vida les propone, o son ellos quienes toman riesgos para que su vida sea desafiante.

Valorar el pasado como base para la innovación

En diferentes momentos, los docentes memorables de la presente investigación destacaron el valor de algunos aspectos del pasado normativo en la formación docente, recuperándolos para construir nuevas opciones superadoras en la formación actual del profesorado. A pesar del constante perfeccionamiento, de aceptar los desafíos para seguir creciendo y posicionarse en lo que podría llamarse la vanguardia en el campo de la Educación Física, los docentes memorables valoran como positivas algunas ideas que predominaron en décadas pasadas y las recuperan comprendiendo que los cambios pueden volver a instaurar buenas prácticas de enseñanza.

Pruzzo (2014) puntualiza que para que se construya una enseñanza relevante, cobra importancia la *recurrencia*, es decir, el “procedimiento de la enseñanza que implica retomar conceptos, fenómenos, leyes, etc. ya aprendidas, pero en mayor nivel de profundidad” (p. 65). En este caso los profesores memorables no necesariamente utilizan este recurso como una estrategia didáctica en el aula, sino en su propio aprendizaje, lo que los lleva a no descartar lo que pasó de moda. Por ejemplo, Juan critica el rechazo generalizado a las recetas en la enseñanza.

(...) es indudable que al ser un profesorado y al ser de formación tengo que tener en cuenta que el día de mañana tiene que ir al frente y tengo que darle herramientas... estoy un poco cansado de los que dicen que no hay que dar recetas, por no dar recetas también estamos formando gente que no tiene recursos en las clases... y no digo que den clases como doy yo, no quiero que me copien, pero en tu etapa inicial, tenés cuatro o cinco tipos que te marcaron el camino... ¡bienvenidos! Después le vas a poner tu impronta, vas a crear, entonces... indudablemente estamos buscando que esa mochila se lleve atravesadísima por esto de las emociones, por esto de la pasión y por esto de “flaco, para ser docente hoy es necesaria actitud, no es joda; no te equivocás más o

menos, hoy a un flaco le decís que no sabe y que es malo, y le sacaste la posibilidad que el resto de su vida se mueva y disfrute de su cuerpo y lo cuide". Hoy no nos damos cuenta y decimos "que jueguen estos dos que juegan bien" y hacemos juegos en los que el que juega bien sigue jugando y el que juega mal queda eliminado y no nos damos cuenta, y no nos damos cuenta, y no nos damos cuenta y después descubrimos que este tipo nunca más hizo deporte; entonces el cuerpo no lo conoce, no lo cuida y no lo disfruta... y no estoy hablando de la élite, de los jugadores profesionales; estoy hablando de cuanta gente dejamos en un lugar donde disponga de su cuerpo y que haga un uso inteligente de su cuerpo, esa definición de Educación Física me gustó, la aprendí en la Maestría: es hacer un uso inteligente de su cuerpo; muchas veces en la costa corriendo, comprándose una tabla de surf y metiéndose, jugando al fútbol con amigos o también formando parte de la competencia, que también está... pero eso del uso inteligente me gustó. (Entrevista Juan)

A partir de la crítica a un posicionamiento actual, Juan se replanteó la definición de su campo. El análisis constante de las consecuencias de determinadas prácticas le permitió recuperar ideas un poco pasadas de moda, según Juan, y reconvertirlas en un enfoque diferente de su profesión. En otro momento, señala la idea que el pasado tiene un peso muy importante en las decisiones actuales, pero que es muy importante no estancarse en lo que fue y concentrar las energías en actuar pensando en lo que será.

- 199 -

Juan: Exacto. Con estos tiempos. La añoranza también nos deja vacíos, si nos ponemos viejos quejosos nos quedamos con las manos vacías tal cual las tenemos, volvemos al punto de partida, damos vueltas y llegamos al mismo lugar, este es el que tenemos (Grupo focal, p. 23)

Carlos complementa lo expresado por Juan resaltando la importancia de comprender el pasado y los procesos que generaron la situación actual para poder intervenir con mejores resultados.

En una educación... en una formación docente de tantos cam-

bios primero les digo adentro, el conocimiento va cambiando y lo otro que cambia son los sujetos, las subjetividades cambian; por eso es que no le podés traer al tipo una cuestión revolucionaria de la didáctica, de la metodología de la investigación si no lo acompañas con la historicidad, con la episteme, con cómo se fue generando eso, y eso yo lo tengo (Entrevista Carlos)

Comprender algunos procesos que cambian lo ya conocido, historizar las prácticas le permite actuar de manera innovadora y comprometida con el fin de ayudar y mejorar la formación de los futuros Profesores de Educación Física.

Carlos: Perdimos la intensiva, la práctica intensiva ¿vos tuviste o no tuviste cuando se daba práctica intensiva o estoy soñando yo? Que ibas a la práctica todo el año y hacías la residencia una semana entera en un lugar.

Simón: ¿Y de maestros? De maestros teníamos el departamento de aplicación ahí, y vos dabas en cuarto y quinto [año] dabas una práctica por semana, fijate ahora, yo estoy en [el Profesorado de Educación] Especial, porque estoy dando Neurociencias en el (Instituto) 19, estas dos semanas se fueron al Tejedor, nada más, ahora a mirar, están en 2º año, pero después tienen una semanita de práctica nada más y luego son docentes. (Grupo Focal)

Ante la crítica a las actuales tendencias normativas en la formación docente, estos dos docentes, que fueron formados originalmente en escuelas normales, no ven con buenos ojos la disminución de la carga horaria en la práctica docente; pero a su vez plantean nuevas estrategias que potencien la formación de sus alumnos.

(...) mis alumnos me ven haciendo un sistema tutorial a mí y a mis dos ayudantes de cátedra, por eso digo lo que subyace, me ven haciendo un sistema tutorial un día que no tengo que dar nada (...), pero yo estoy con los alumnos, yo tengo "Herramientas 2" que pertenece al espacio de la Práctica en Terreno, pero no tengo práctica de la enseñanza, pero es un paquete, y pido permiso y los voy a ver yo también; y les digo "esto es lo que estamos conversando en Herramientas 2 y te vengo a acompañar y quiero estar con vos" después yo tengo mis errores, tengo... estoy actualizado, creo que estoy actualizado, leo mucho, leo mucho y tengo experiencia, experiencia y formación docente. (Entrevista Carlos)

Carlos innova a partir de la observación de lo que considera que se va perdiendo y es valioso. Sostiene que se pierde la práctica intensiva, pero se gana en acompañamiento personal y tutorial en las prácticas docentes de sus alumnos.

Juan: Y este año lo implementamos, y es un desafío que tomamos con Pablo, a que los finales empiecen a ser tomados entre dos o tres materias... los pibes tienen que rendir catorce finales... o hacemos algo... porque les pedimos que no falten a las cursadas para que no se pierdan la clases pero al otro día les tomamos un parcial y al otro día otro parcial, entonces nosotros mismos los dejamos atrapados... “flaco, yo laburo, para laburar no tengo que cursar”, es decir, estamos pensando en frenar cursadas para periodos evaluativos o lo que hemos hecho este año es desparramarlos, hay materias que tienen su parcial fuerte en tal mes y no lo puede tomar en otro mes, puede pedirles trabajos prácticos... lo estamos tratando de ordenar porque somos una máquina de “te tiro un centro pero lo cabeceo yo...”
Simón: Lo obligás a faltar

Juan: Y después ¿cómo vamos a empezar a juntar finales en tríos o en parejas de materias?..

Carlos: Es buenísimo eso...

Raúl: Eso es bueno...

Juan: ¡Flaco! no podemos dar catorce finales, ¡estamos locos! Queremos hacer la secundaria y le damos... todavía es una expresión de deseo ¡eh! En un año quizás lo seguimos deseando ojala que lo podamos poner en práctica, nos equivoquemos y que al otro año nos equivoquemos menos, hasta que un año digamos “bueno flaco, estas dos materias se aprenden juntas, acá tenés a los tres profesores, hablales de lo mismo, es el mismo sujeto que aprende”... y estamos con todos los profesores que tenemos que tener, a veces damos tres pasos para adelante y nos asustamos y volvemos a ver si podemos lograr meter a este pibe en una lógica más integrada que no sea un examen tras otro... (Grupo Focal)

Se observa cómo estos docentes se replantean la evaluación en el proceso de enseñanza y programan cómo se puede hacer en el marco normativo del Profesorado de Educación Física. No se plantean eliminar las instancias de evaluación final, ni disminuir el nivel de exigencia, sino la integración de dichas instancias de examen, pensando en el alumno para

enfrentar esa instancia de evaluación, pero a la vez complejizándola para los docentes, en tanto piensan en la integración y coordinación en el desarrollo de las materias.

También plantean la valoración del pasado en función de un objetivo pedagógico, a través de una experiencia innovadora en el profesorado.

Juan: Nosotros en el primer año tenemos, en la semana de la liberación... ahora lo tenemos de abuelo al señor (en referencia a Raúl). Este año trajimos a Juan Carlos Trípodé ¡Esto es un profesor jubilado! Les contó su vida y a los pibes les encantó y estas son prácticas que no tendríamos que hacerlas para la primera semana de los pibes de primer año que no saben ni qué carajo están haciendo acá, quizás esa charla hay que darla en cuarto, o en la mitad cuando se empiezan a caer, y traer a distintos personajes y decir “este flaco algo hizo”; me parece que los pibes hoy también están buscando espejos y son interesantes, y ¿Ginóbili es un espejo? Sí; pero este también es un espejo, porque si no el espejo es solo el súper exitoso que se me va, y uno lo trae a “Manu” porque entre él y Maradona están las mejores cosas representadas, pero también tenemos acá a la vuelta algunos para traer ¿viste? Son más terrenales...

Raúl: Son más alcanzables, más tangibles...

Juan: Este dio clases en la escuela y fue coordinador y fue inspector... sí hizo un camino flaco, no se recibió de inspector (risas) claro se recibió de profe, de profe de 4º “B” y la bancó, y me parece que les da de donde anclarse a los pibes. (Grupo focal)

Acercar a profesores experimentados para que narren sus recorridos profesionales a los estudiantes que comienzan a formarse como docentes, es una estrategia para potenciar la innovación a partir del conocimiento y la recuperación del pasado.

Incluso Simón se aventura a afirmar algo que Eco (2007) ya había anticipado al preguntarse *¿De qué sirve un profesor?*, y es que, a pesar de los avances de la tecnología, el profesor no va a desaparecer porque hay cosas que van a continuar siendo importantes para marcar una diferencia positiva hacia la buena enseñanza.

(...) gracias a que se ha profundizado todo eso es que hay una fuente importante (en referencia a internet), pero falta lo

principal, que es lo que tiene que dar el docente. Yo siempre digo lo mismo, la ciencia está en los libros o está ahora en google, pero ¿cuál es la función mía? Darles la regla nemotécnica para que ustedes puedan abordar eso; a partir de mi experiencia que sepan que es lo más importante y lo menos, entonces el profesor debe hacer eso. Porque si no vos te descargás cuarenta páginas...

Entrevistador: - ¿Debe ser el que orienta...?

Simón: - El profesor no va a desaparecer porque ahora parece que lo quieren hacer desaparecer, ahora es todo por computación. Pero esto, esto no se reemplaza (hace gestos como diciendo "el cara a cara"). (Entrevista a Simón)

La habilidad para recuperar lo mejor del pasado y combinarlo con las necesidades del presente es una de las características que hacen que los sujetos de esta investigación se conviertan en referencia para sus alumnos y colegas.

Visión del alumno

Los docentes memorables caracterizaron de manera dispar el concepto de buen alumno. Para algunos fue la pregunta más difícil de responder mientras que para Raúl fue una de las más sencillas.

Un buen alumno... en general todos los alumnos podrían ser buenos, depende de lo que el docente sea capaz de despertar en cada uno de ellos. Si yo soy un plomo, pesado, aburrido, evidentemente no voy a tener buenos alumnos, si yo los tengo atrapados a través de mi personalidad, del desafío del conocimiento, al lograr las cosas... si yo consigo atraparlo, ese va a ser un buen alumno; no importa que sea el campeón... hay una vieja frase que dice: "si quieres ganarte un alumno, pon su corazón en el bolsillo" o sea, ganate el afecto. Nosotros en Educación Física tenemos una ventaja infernal en relación con todas las otras especialidades, ahora con algún tipo de limitación por los temas de responsabilidad civil y todas esas cosas, pero nosotros hablamos con un lenguaje corporal y con un lenguaje de contacto, nosotros a los alumnos los agarramos, los tocamos "agachate, bajá la cadera, ¿entendiste?" ningún profesor tiene esa posibilidad, el de geografía se para arriba y habla de la importancia del Mar Egeo. Nosotros llevamos chicos a campamentos y los traemos dados vuelta, yo he tenido ejemplos, sobre todo con el colegio Illia, ¡las maravillas que hemos hecho con ese colegio! a veces no nos creen

las cosas que hemos hecho... llevar chicos a subir al cerro Tro-nador enterrados en la nieve hasta los muslos, llegar arriba con un esfuerzo enorme y medio muertos, se pararon en la puntita de un cerro... yo me había quedado en el refugio con otros profesores organizando la actividad de la noche, y de repente escuchamos "Oíd mortales, el grito sagrado..." "¡los chicos están cantando el himno!" yo me largué a llorar, (du-rante la entrevista a Raúl se le llenaron los ojos de lágrimas que no alcanzaron a caer en su cara, su emoción fue notable en el momento de evocar este recuerdo) nadie les dijo que te-nían que cantar el himno, pero los tipos desarrollaron senti-miento de patria, de este es mi país, y ¿qué habíamos hecho? Estimularlos para la actividad, para el esfuerzo, para lograr el objetivo de llegar al refugio Otto Meiling, en el cerro Trona-dor y llegaron allá, cantaron el himno y se pusieron a llorar. Eso lo podemos hacer solo los profesores de Educación Física, es muy raro que otro tenga esa posibilidad tan... (...). Te voy a contar una anécdota: una vuelta después de uno de los cam-pamentos de ese colegio que era una maravilla, yo estaba en un Banco, en la fila de la caja y aparece el padre de un alum-no, lo cruzo, me mirá y me dice: "¡¿qué le hiciste a mi hijo?!\"", me quedo mirándolo y le digo "¿qué pasó?", "pero ¿qué le hi-ciste a mi hijo? ¡Se levanta temprano, se peina, hace la cama, se cepilla los dientes, dobla la ropa!!" (risas y emoción) se reía y me abrazó, es decir, mirá vos el cambio que logramos a veces en un pibe, nada más que por hábitos de acostarse, ordenar,... el pibe volvió cambiado del campamento "¿qué le hiciste a mi hijo?" (risas al recordar el momento)... es que el padre había agotado todas las instancias... ¡No!... ¡Cosas muy buenas...! ¡Es una profesión fantástica! (Entrevista Raúl)

No hace distinción en las características de los buenos alumnos, todos son potencialmente buenos y dependen del docente y su enseñanza. En este sentido, Raúl coincide con Bain (2014) en que el docente debe fomentar la curiosidad en el alumno a partir de reforzar la motivación intrínseca, es decir, aquella que se genera por la actividad misma y no por el premio o el castigo extrínseco que le puede atribuir una calificación o una sanción.

Son muchas las cosas en la universidad que pueden ser totalmente encuadradas de forma que se conviertan en aburridas y tediosas. Las calificaciones producen mo-tivadores extrínsecos que reducen los intereses intrín-secos. Los estudiantes trabajan a menudo para el pro-fesor en lugar de para ellos mismos. (Bain, 2014, p. 100)

Simón se plantea algo diferente, en cuanto lo relaciona con las características de las materias que enseña, ya que sostiene que son muy importantes los saberes previos de los estudiantes.

El alumno primero tiene que tener saberes previos. Estamos padeciendo que viene el alumno virgen de saberes y para la especialidad nuestra necesitamos saberes previos: física, química, biología... y vos viste que ahora se profundizó todo y hay que hablar de biomoléculas, ya no es más la celulita y que sé yo... gracias a que se ha profundizado todo eso es que hay una fuente importante (en referencia a internet), pero falta lo principal, que es lo que tiene que dar el docente. Yo siempre digo lo mismo, la ciencia está en los libros o está ahora en google, pero ¿cuál es la función mía? Darles la regla nemotécnica para que ustedes puedan abordar eso; a partir de mi experiencia que sepan que es lo más importante y lo menos, entonces el profesor debe hacer eso. Porque si no vos te descargás cuarenta páginas...

Entrevistador: -¿Debe ser el que orienta...?

Simón: -El profesor no va a desaparecer porque ahora parece que lo quieren hacer desaparecer, ahora es todo por computación. Pero esto, esto no se reemplaza (hace gestos como diciendo "el cara a cara"). Y hoy de lo que adolecemos en el alumno es fundamentalmente de eso... el alumno tiene que tener constancia, hay que sentar el traste en un momento dado y buscar; y además otra cosa, vos lees acá (toma unas hojas de papel que había en la mesa) y el alumno tiene que estar subrayando lo más importante... yo todavía lo hago cuando compro libros, porque sigo comprando libros... porque después el alumno le da un vistazo y dice "ah esto es lo importante", sino vos te la pasas leyendo cuarenta páginas de boludeces y no sacaste nada en limpio. Porque si vos ponés, por ejemplo: biomoléculas, te aparecen cien trabajos...

Entrevistador: -Y algunos malos.

Simón: -Malos, pésimos y malas traducciones... ¿por qué nuestros alumnos son los más brillantes allá en Kinesiología? (en referencia a los alumnos del profesorado de Educación Física) Todos los años llevo yo de allá alumnos a Kinesiología... y lo dijo la decana cuando me nombraron Profesor Emérito en su discurso que cuando venían alumnos a inscribirse a la carrera le decían "si está Simón, me inscribo", y yo se le reconozco que haya dicho eso.

Pero vos imagináte [los alumnos del Profesorado de Educación Física] van con ese bagaje y para colmo Fisiología está en primer año, Anatomía, Histología, Fisiología y Física están en primer año; Química en segundo... está toda mal hecha la carrera de Kinesiología pero no se puede cambiar porque la CONEAU no te deja, todas las carreras son iguales...

porque Fisiología tendría que estar en segundo, una vez que estudiaste Anatomía, Histología, Química, Física que son la base. (Entrevista a Simón)

Para Simón los mejores alumnos de la carrera de Kinesio-
logía son los profesores de Educación Física gracias a los
conocimientos previos que construyeron en esa carrera.
Este caso es muy particular debido a que para compren-
der la fisiología es necesario el conocimiento memorístico
de la anatomía. Memorizar, construir reglas nemotécni-
cas y relacionar conocimientos a partir del estudio cobra
una importancia trascendental en la concepción de buen
alumno de este profesor memorable.

Tanto para Juan como para Carlos fue una pregunta difícil
de responder. Juan coincide con Raúl en que para que haya
buenos alumnos tiene que haber buenos docentes que los
inspiren, motiven y les den el ejemplo.

Con el concepto que [en] 2 o 4 años, cuando egresen piensen
que acá no terminó nada, apenas empezó, está claro que la
formación abre puertas y nos permite ir al campo, que es el
lugar en el que tenemos que estar, pero me gustaría que to-
maran conciencia de la formación permanente y nadie con
el título de profesor de Educación Física se tiene que quedar
solo con eso; creo que sí, que tenemos que ir al lugar del gra-
do universitario, que sí que tenemos que ir a las licenciatu-
ras, que tenemos que sentarnos en la mesa de los supuestas
ciencias importantes, en la medida que haya licenciados va a
haber mínimamente tesis, vas a estar laburando con datos y
no con supuestos. Después de un pasaje de cuatro años tiene
que quedar la idea que esto no puede quedar acá, tiene que
continuar con la educación permanente... Que vas a educar
personas y que a las personas las vas a educar con el saber
cognitivo e intelectual y con el corazón y que nadie... creo que
la enseñanza tiene que tener tres patas: inspirar, a partir de
este profe que me inspira cosas; motiva y que sea un ejemplo.
Inspiro, motivo y ser ejemplo, así... ojala agarren todo lo más
que puedan, más, menos, pero que algo se lleven. Hay gente
que le aparece más tarde la vocación, que llega con muchos
traspies y que después en la vida profesional te da muchas
sorpresas... es una actividad de lunes a lunes, el que se la quie-
ra pasar el fin de semana calentito, se la va a pegar contra la

pared, y tiene que tener una familia que también comprenda que es una vocación de lunes a lunes. Hay que tener claro para no frustrarse... que hay períodos de prueba y períodos de asentamiento, y cuando encontrás lo que te gusta, tenés que quedarte ahí y mantenerte aunque laboralmente a veces no sea lo mejor desde lo monetario, desde el reconocimiento. Y si a mí me gusta esto, muero... voy con esto. A veces los profesores tendemos a adaptar nuestro gusto a la oferta laboral y no a hacer lo que realmente quiero... en jardín de infantes sin ganas de tirarme al piso... es muy difícil dar una clase en jardín sin tirarme al piso, o me encuentro a veces dando en secundaria, entre adolescentes si no me encuentro con nada como para trabajar la motivación, entonces, cuidado con eso que es verdad que tenemos que laburar pero muchos de los que hoy son top, cuando revisamos su trayectoria laburaron cuatro años gratis, cinco años gratis, fueron a la concentración y a copiar a las diez de la noche, se quedaron leyendo. Entonces hay que prestar atención que las cosas no son tan fáciles: acá perdés mucha vos, acá el cuerpo se te cansa, acá te cansás de verdad, muchas veces llegás a la noche y te duele todo mucho más de lo que pensás... estás cansado de dar, pero vuelve eh, también te llenás de alegría. (Entrevista Juan)

- 207 -

Juan retoma más adelante la idea del buen alumno y aquí coincide con Raúl en que el docente debe ayudar a construir a ese buen alumno, fomentando el interés por la actividad, por aprender haciendo algo placentero y no solamente por miedo a las sanciones o por el interés de aprobar un examen.

(...) Es el mismo alumno que ayer en la clase de matemática no lo podías tener adentro del aula... pero lo que pasa es que muchas veces no nos hacemos cargo de todo eso, la culpa es siempre del alumno, ¿y vos? No te hacés cargo de ninguna ¿fue tan buena tu clase? ¿la hiciste distinta a la del año pasado? No, hace años que hago la misma ¿querés que los flacos te devuelvan algo bueno? No te parece que también tendrías que decir ¿cuánto hace que no entro a la clase con un impacto perceptivo fuerte? ¿cuánto hace que no traigo una canción? ¿o un cuadro? Algo, me pongo una peluca ¿cuánto hace que no empiezo al revés? Cómo querés que reaccionen estos alumnos, que además son los únicos, ¿qué querés que te de los míos? Estos son los mejores, son los nuestros. Entrevistador: -Tenía pensada una pregunta opcional ¿cómo caracterizarías a un buen alumno? Y ya la respondiste.

Juan: -Si, bueno, igual debe ser la pregunta más compleja en serio, porque quizás no me voy a atrapar con el alumno que está sentado, callado y obediente porque... el que lográs ponerle en cuestión el status del saber. Eso es un alumno. Al que ves que eso le pase y es dificilísimo porque esta cultura no te alienta mucho. (Entrevista Juan)

Juan concluye en que los buenos alumnos son los que tiene y que se trata de una construcción. Al buen alumno lo hace el docente; le debe generar la inquietud y la necesidad de continuar formándose toda la vida.

Carlos pone la mirada en el otro para definir las características del buen alumno.

(...) El alumno es más complicado resolverlo (...) Primero, interés, interés en la elección de la carrera, interés... Segundo: utopía, seguro... no son utópicos, es raro descubrir alumnos utópicos a los efectos del hoy, hablo de los muchachotes que ingresan en primer año, tienden a ser más pragmáticos, entonces digo utopía versus pragmatismo, son antónimos, pero son dos cuestiones que fluyen mucho en tensión, que lo veo. La utopía y el sueño junto con el interés, serían dos cuestiones fundamentales. Tercero: hambre. Empecemos por el menos perceptible que es el hambre por trascender, el hambre menos perceptible de todos, el tipo quiere trascender, yo tengo un ahijado de primer año que me parece que es un tipo que quiere trascender a través de la Educación Física. Hambre de conocimiento y hambre del bolsillo. Y una cuarta que me cruzó recién la cabeza: coraje, coraje para derrotar dos cosas que me parece que en nuestra profesión abunda: exitosos al pedo, exitosos cagando gente, es muy fácil ver exitosos entre nosotros siendo un desastre, y coraje para desproveerse de las matrices de esta misma cuestión que surgió como alumno y lo digo con todo respeto porque no todos han tenido malos profes ¿está? Coraje para desproveerse de esa matriz que traen de este tipo que me está diciendo que yo lea el oficio del sociólogo y que no me dice nada de las tres vigilancias, la vigilancia a la una, a la dos y a las tres, me insista y me rompa la cabeza con llevar este escrito cada vez que estás investigando... cuando en realidad pareciera que con menos se podía arreglar él; hoy para el pragmatismo determinamos que lo sigan haciendo. Por eso digo hambre, porque laburan todos, la mayoría labura, los que yo conozco la mayoría laburan... mis hijos en colonias de vacaciones estando en segundo, en tercero y en cuarto... hambre, yo me iba un año y medio a la Universidad de Flores los viernes terminaba de trabajar y me iba manejando con Patricio, colega del Quilmes con quien viajamos a la UFLO a

cursar, y el acuerdo era ir a ver arte porque él es también arquitecto además de profe y la condición es ir a ver algo y después a cenar, el sábado cursábamos todo el día y volvíamos... por eso me parece que la matriz que tiene la mayoría, con todo respeto, es una matriz que con poco en la profesión alcanza. Reproducir eso sobre la jerarquía de nuestro campo del saber que está subvalorado en la escuela y está sobrevalorado en la cultura, confundiendo a la gente, digamos un deportista es exitoso aunque se drogue... esas cuatro cosas serían: el sentir interés, el coraje para desprenderse de las matrices de la relatividad con que tomamos nuestra profesión y las otras tres redondeando la idea. (Entrevista Carlos)

Carlos se ubica desde un lugar diferente para hablar del buen estudiante que Raúl, Juan y Simón. Para Raúl son todos los alumnos potencialmente buenos si los docentes proponen buenas prácticas de enseñanza, Juan coincide con los dichos de Raúl. Según Simón para aprender nuevos conocimientos son fundamentales los saberes previos, pero eso es algo que se logra a partir de la exigencia de los docentes de años anteriores. Se infiere que Carlos puede mirarse como docente responsable de la construcción del buen estudiante cuando sostiene que hay que romper con las ideas, que algunos profesores sostienen, en cuanto a que con poco alcanza en la Educación Física. Por otro lado, se observa que Juan, en su rol de alumno en la maestría que está cursando, valora algunas cuestiones que coinciden con su visión como docente.

(...) quizás por eso valoré la Maestría... no fui a escuchar cosas cómodas... (Juan en el Grupo focal, p. 1)

Destaca que, como alumno, el desafío se configura como algo muy valioso; por lo que se desprende que una actitud desafiante es importante para ser un buen alumno desde la perspectiva de Juan. Sin embargo, en otro momento resalta algunos de los mecanismos que ponen en juego los docentes y que afectan directamente la actitud del alumnado, instándolo a ser peor de lo que el estudiante desea.

Juan: el otro día yo leía una autora que viene de la plástica, pero que escribe cosas interesantes, una española, y decía "pasar del saber ajeno al saber propio"... esto que vos (en referencia al entrevistador) decías de cuánta gente sabe mucho, y el saber ajeno sigue siendo ajeno para el pibe porque en realidad yo le digo a Carlos lo que yo sé de un tema, Carlos me lo devuelve en un examen lo más parecido a lo que le dije, yo le pongo un diez encima eso y nunca fue saber propio, él me devolvió mi propio saber y yo encima le pongo un diez a eso. Encima el sistema está tan viciado que cuanto más parecido repita a mis palabras nosotros le ponemos la mejor nota, o sea, somos capaces de ponerle diez al tipo que me lo dijo tal cual y le decimos "si esto yo lo dije en la cátedra" como diciendo "decímelo tal cual yo te lo digo" o sea, el saber ajeno sigue siendo ajeno y en tu saber, en lo propio, quedó muy poquito. Y en realidad me parece que es esta magia, o sea, el mío dejámelo que lo voy usando, lo voy actualizando, lo voy ocultando, pero lo que tengo que pensar es: "¿a vos qué te voy a dejar?" en definitiva es eso lo que tenemos que pensar. "¿a vos qué te va a quedar de todo esto?" "¿qué saber propio vas a generar?" (Grupo focal, p. 9)

Continúa un poco más adelante desarrollando esta idea y plantea una alternativa que intenta dejar expuesta la problemática antes descrita.

Juan: Por eso yo digo en el saber propio, porque termina siendo un saber propio aunque se parezca al mío, pero no me lo das tal cual yo te lo di para que yo te recompense porque si no... suena medio perverso esto de la recompensa de la recompensa, de la nota... por eso termina siendo... porque a veces nosotros hasta somos los responsables de eso. Pero en definitiva es "¿vos que pudiste producir con esto?" estas pausas en las clases que no les damos, como diciendo, hasta acá hablé yo, ahora tienen ustedes para poner... Yo ayer hice una experiencia en la secundaria y lo invité a un docente con el que tengo mucha confianza y le digo "terminó el trimestre animate a esto" "Uh me da miedo" me dice, ¡animáte! Se plantó en la clase y les dijo "chicos, antes de empezar el segundo trimestre saquen una hoja, un papel, lo que sea, y anoten lo que aprendieron", "bancate la que venga" le digo "quizás venga flaquito, quizás venga mucho" bueno, le salió bien. Obviamente fui con un docente que... yo quería saber cómo me iba, hoy lo tengo como política por eso hoy fui a la sala de profesores y les dije "¿quién se banca esta?" "¿quién se la banca?" porque te pueden decir que aprendieron a factoriar, que tiene que ver con la... quizás te pueden decir aprendimos a trabajar en grupo... ¡a la mierda eso es más superador! (risas) (Grupo focal)

Juan refuerza las ideas desarrolladas por Bain (2014) sobre el aprendizaje profundo y el superficial a partir de los exámenes tradicionales.

Los exámenes escritos que no esperan de los estudiantes otra acción que la de devolver lo mismo que pone el libro o lo que les dijo el profesor fomentan el aprendizaje poco profundo. Como lo expresó un antiguo colega: “Si una antropóloga de Marte aterrizara en este campus e intentara averiguar el propósito de la educación universitaria, podría concluir acertadamente que se trata de aprender a hacer exámenes sobre catálogos y directorios”. (Bain, 2014, p. 57)

Sin lugar a dudas abordar la idea del buen alumno con los docentes memorables remitió a la práctica docente, a la idea de buena enseñanza, a mirarse qué hacen como profesores, como formadores, a pensar cómo cada uno ha construido el conocimiento profesional a lo largo de su trayectoria.

La Educación Física como gueto

En el grupo focal quedó claro que existe una percepción de la profesión que moldea la formación profesional de los profesores de Educación Física. Esta especie de gueto en el que existen ciertos códigos y prevalecen determinadas características que inhiben y a la vez potencian la labor de los docentes del área, influye de manera significativa en la formación de cada profesor. Algunas de las características que se pueden observar son las siguientes: soledad del profesor, críticas comunes a la profesión y potencia de la disciplina.

Juan: Uno no se da cuenta que la docencia es medio tramposa porque uno cree que trabaja en lugares que hay mucha gente, eso es verdad, pero estamos bastante aislados, el docente muchas veces se queda muy solo y la pasada con los colegas es a todo lo que da y a veces es por algún comentario de algo que no está bien “los chicos no estudian” “¡uy la puta madre! No cobré” y nos acostamos con eso y mi mujer viene y me dice: “vos estás siempre con gente” y le digo a veces sí y a veces no; a veces estoy rodeado de gente pero

estoy bastante solo... ¡Qué sé yo! Ahora Raúl está viniendo, pero como abuelo a traer al nieto y es una emoción, se me caen las medias y porque él fue mi profe de instituto, pero escucharlo, hace un montón que no lo escuchaba; con Carlos que es mi amigo no nos cruzamos porque vivimos a mil y porque tenemos hijos, nietos, quilombos... pero digo, el profe cuando cierra una puerta queda medio... una de las cosas que debería replantearse la docencia es ¿cuánto nos estamos juntando a encontrar soluciones? A contame tu mejor clase y yo te cuento la mía, yo te presto mi mejor clase, vos prestame la tuya y ya tenemos dos buenas clases... en vez de decir que los de 4º "b" son un desastre y no estudian... (...) Simón: Digo que, para seguir lo nuestro, hay que ir formando a los más jóvenes y darles todo, tirarles todo como me tiraron a mí. Yo soy un agradecido maravilloso a todos... y es así... hay que tirarles de todo, estamos formando en el instituto... una chica Paula Salinas que tuvo inquietudes muy buenas y hay gente valiosa a las cuales hay que darles todo; por eso todo lo que uno tenga... y seguir, y conversar y a veces no sirven esas reuniones que nos pasamos hablando de boludeces... (en referencia a las reuniones de profesores) bah... cosas importantes de lo nuestro, pero más (hablan superpuestos) pero hay que aprovechar todos los momentos... (...) Raúl: Hay otro tipo de soledad en el profesor de Educación Física y que a veces no nos damos cuenta que nos vamos encerrando en el ámbito de la Educación Física y eso es malo, tenemos que tener la apertura suficiente como para vincularnos... es decir, a partir del viejo tema que los de Educación Física en la escuela trabajan a contraturno y no ven al resto de los docentes, entonces de repente somos "los de Educación Física" ahí surge el título de "los" de Educación Física. Juan: Cuando yo convoco a una reunión de docentes del secundario todavía, yo soy profe y me siguen diciendo, "¿nosotros tenemos que ir?" "la próxima vez que me pregunten les descuento el día", ¡amigos míos eh! Porque me están faltando el respeto... ¡pobre profesión flaco! ¡Pobre Educación Física! Dejá de preguntarsi tenemos que ir, estás esperando que te diga que no, ¡eso es lo peor! No sé, vamos a hablar del colegio vos fijate. Raúl: Yo al comienzo iba a las reuniones de profesores en la Escuela Nacional de Comercio y me decían "¿vos que das?" o "¿usted que da?" según el caso... después ya no porque pasé a ser cuasi famoso pero... Juan: No me lo pregunten más les digo porque ya está entre la tristeza y la bronca... Entrevistador: A mí me ha pasado que los docentes de otras áreas, se sorprenden y empiezan a ver que hay cosas intere-

santes en nuestra área, e incluso empiezan a buscar y me mandan “mirá, encontré esto que escribió un profe y está bueno” y empiezan a ver que hay muchas cosas que son valiosas... Juan: que hay una historia detrás de todo esto, hay nombres

propios...

Raúl: De esa descalificación somos nosotros muchas veces los culpables (voces superpuestas)

Simón: Yo tengo que hacer una crítica: que el profe ha aceptado trabajar en lugares donde se prostituye, esa es la crítica principal; el profe tendría que tener su lugar, su gimnasio y están trabajando en cualquier lugar y no se puede dar en cualquier lugar: adentro, afuera, al costado...

Carlos: Sí, sí, es así.

Raúl: Terminás dando en un pasillo, alrededor de la manzana...

Simón: La jerarquización que yo le veo es que los chicos se arriman más al profesor de Educación Física que a los demás docentes, están en unas condiciones maravillosas como para influir, yo lo veo con mi hija que está con todo eso de la educación sexual porque las pibas ¡eh! Tienen cuatro o cinco embarazos durante el año... yo veo que es así ustedes le llegan entonces es meterles en la cabeza que tienen que jerarquizarse más, pero parecería al revés... el abogado se cree, el médico se cree y el profe se tira abajo, parecería que fuera de segunda y hoy están de primerísimo diría yo en un lugar de primerísimo... pero bueno mientras sigan ustedes en la lucha... (Grupo focal)

- 213 -

Esta representación de la profesión del Profesor de Educación Física plantea algunas cuestiones que fueron mencionadas durante las entrevistas, pero sin ser un tema central. Sin embargo, condicionan en gran medida la formación y el trabajo de los profesionales del área. Juan se refiere a la perspectiva del trabajo con el otro desde el recuerdo del trabajo con Carlos en capacitaciones que hicieron juntos.

Carlos es un tipo que te invitaba a pensar todo el tiempo y a poner cabeza y corazón, porque si bien es un tipo súper leído, no desde un lugar académico frío, sino también desde el este-mos al lado del profe ¿viste? Del lado del profe, y entenderlo y no marcar distancia sino comprenderlo desde su soledad, del abandono que tiene. Bueno vamos a arremangarnos juntos ¿viste? Y jugar y meterle el cuerpo y salir todos transpirados, vamos con el profe que se saca las manos de los bolsillos, que se saca la campera, que no está cómodo en un rincón, que está en medio de la clase, que pone el cuerpo (...) (Entrevista Juan)

Carlos, también identifica que hay momentos de soledad en los que, a pesar del reconocimiento adquirido, no se lo tiene tan en cuenta como antes.

(...) por eso digo que a veces se forman los mitos y que al final somos los cuatro un mito, no me como esta de los cuatro, con mucho respeto y agradecimiento... porque me pone en una época en la que el teléfono no suena, esto es lo que hay que anotar porque no sé si todos lo van decir, pero a mí me sonaron mucho el celular preguntándome de las escuelas "Carlos entre Trueba y Stachiotti ¿a quién?" (Entrevista Carlos)

Esta profesión demanda tanto tiempo y esfuerzo que por momentos el profesor se va aislando, quitándole tiempo a su entorno más cercano; como es el caso de Raúl en la época en que su carrera le demandaba mucho tiempo y se lo quitó a su familia.

Después cuando empecé con el voleibol, en la semana eran los entrenamientos, pero los partidos eran sábados y domingos; tu familia era quien sufría esa situación, yo tengo tres hijos: de la primera me acuerdo muy bien, de la segunda bastante bien y del tercero no me acuerdo casi nada. ¡Que me perdone mi hijo! Pero es la pura verdad; no es que lo dejé de lado, pero te tenés que meter y ahí es donde aparece la pasión, hay que apasionarse, hay que tirar del carro aunque no tenga ruedas y hay que llevarlo a la rastra y esa fuerza, ese empuje es lo que uno sin querer transmite y logra que la cosa avance. (...) (Entrevista Raúl, p. 11)

El testimonio es dramático, pero la soledad en la que se encuentra el profesor de Educación Física lo lleva a tener que encargarse de muchas cosas si desea que su trabajo sea importante para la vida de sus alumnos. En este caso se plantea a la soledad como la falta o escasez de apoyo y de recursos que implica que quien desea concretar un proyecto deba ponérselo al hombro y hacerse cargo de muchos asuntos que, a veces, exceden lo pedagógico o lo deportivo.

Estas características de la disciplina potenciaron el

desarrollo de lo emocional en la buena enseñanza de los sujetos investigados, pero al mismo tiempo, son factores que pueden limitar el desempeño de muchos otros docentes. No se trata de aspectos positivos, sino más bien, de dificultades que funcionan como escollos a superar o desafíos a encarar y que cuando son sorteados con éxito pueden redundar en una mejor enseñanza de la Educación Física.

El “acto” de enseñar

Durante las entrevistas se expresó sutilmente la importancia de lo que el docente muestra o se transforma para enseñar y generar algo en sus alumnos. No se trata de destacar lo superficial que los profesores intentan dejar en evidencia, sino de una capacidad que tienen algunos docentes para mejorar su enseñanza a partir de presentarse de una manera diferente.

Es el mismo alumno que ayer en la clase de matemática no lo podías tener adentro del aula... pero lo que pasa es que muchas veces no nos hacemos cargo de todo eso, la culpa es siempre del alumno, ¿y vos? No te hacés cargo de ninguna ¿fue tan buena tu clase? ¿la hiciste distinta a la del año pasado? No, hace años que hago la misma ¿querés que los flacos te devuelvan algo bueno? No te parece que también tendrías que decir ¿cuánto hace que no entro a la clase con un impacto perceptivo fuerte? ¿cuánto hace que no traigo una canción? ¿o un cuadro? Algo, me pongo una peluca ¿cuánto hace que no empiezo al revés? Cómo querés que reaccionen estos alumnos, que además son los únicos, ¿qué querés que te de los míos? ¡Estos son los mejores, son los nuestros! (Entrevista Juan).

Juan propone que el profesor debe exponerse, vincularse con lo actoral, animarse a presentarse diferente con el objetivo de conmover al alumno con el riesgo que esto implica. Juan destaca un vínculo intenso con lo artístico al hablar de traer cuadros a la clase, cantar, disfrazarse e interpretar un papel diferente en algunos momentos. Esto pone de manifiesto

la importancia de lo proyectado por el docente en la clase, del papel que representa cada día en los encuentros con sus alumnos. En este sentido, Raúl hace una mención acerca de un profesor con quien nunca trabajó, pero que construyó un personaje que le parecía muy bueno para la enseñanza.

Esto tiene que ver con el propio ejemplo de vida, de cómo cada uno encara la vida, yo conocí un profesor de acá de Mar del Plata, nunca fue profesor mío ni nunca trabajamos juntos, jamás fue un profesor de profesores, siempre fue un profesor “del llano” digamos, y yo lo admiré como persona y como profesor; por presencia, por estampa, parecía un tipo excelente y se lo dije alguna vez: “para mí sos un modelo”. Te lo menciono: Luis Magrini, falleció hace poco. Luis Magrini vino de San Rafael, uno de los tantos que vinieron a Mar del Plata y era un profesor excelente, él estaba en el Industrial y yo estaba en el Comercial ¿qué tenía? no sé, tenía conducta, presencia. (Entrevista Raúl)

La importancia de la presencia de la que habla Raúl y la exposición mencionada por Juan se hacen explícitas en el grupo focal cuando Carlos desarrolla una idea acerca de la enseñanza.

Carlos: Yo hasta agregaría, siempre siguiendo la línea de Raúl, que me parece que por conocimiento yo no me debo haber destacado, y creo que es momento de agradecer a quien me ha nombrado o alguno que ha pensado en mí, capaz que haciendo un homenaje, voy a entrar en el ego... pero nunca consideré estar destacado, ¿a ver cómo lo voy a relacionar con esto...? yo digo que a veces uno no se da cuenta de la pasión y yo creo que eso se lo pongo o se lo puse en algún momento de la formación y en el Quilmes, el único lugar donde laburé en formación docente, hasta que llega un momento que cuando vez peligrar algunas cosas, el primer peligro es el que nombró él, estamos perdiendo la esencia de la acción motriz, llámela como quiera, en aras de otras cuestiones... entonces vos te transformás en un luchador... y hasta lo hacés a propósito, llega un momento en que incluso la asociaría casi a un actor, con mucho respeto por los actores; digo porque debe haber algo del lado del enseñante que cuando se da cuenta... va a mí me pasó, cuando me doy cuenta que por ahí va el entendimiento, insistir en actuar sobre eso con intencionalidad, no sé si soy claro, así que me

parece que esas tres palabras son sabias, pero cuando uno se da cuenta que está cercano a la locura como dicen ahí, y se da cuenta que por ahí pica eso y sirve, no para demagógicamente conseguir una meritocracia, sino como intencionalidad, yo lo ato mucho a la intencionalidad por eso es que...

Entrevistador: Como una estrategia de enseñanza

Carlos: Hasta te diría, porque para mí está...

Juan: Siendo hasta parte de la didáctica

Carlos: ¡Claro! están haciendo desaparecer la didáctica, estamos, no están, estamos. Hay una línea muy marcada de despedagogizar y desdidacticizar nuestra tarea, y es gravísimo para las nuevas generaciones. Así que le agregaría arte o algo de artista. (...)

Simón: A mí lo que me pasa en casa es que, por ejemplo, llega esta hora y yo preparo la clase y mis hijos, mi señora me dicen “pero si vos sabés todo ¿qué hacés?” “estoy preparando la clase para mañana” (no se entiende – voces superpuestas) y otra cosa, si vos no sentís algo antes de entrar, el miedo escénico, viste que dicen que sienten los artistas, es así. Vos no llegás porque sí nomás, vos vas manejando y vas pensando y no la voy a dar igual que el año pasado, y si tenés dos o tres cursos seguidos no das en los tres lo mismo, no llegás al final de los tres como una maquinista “que tengo que llegar hasta acá” ¡Ahí está! (Grupo focal)

- 217 -

Sarason (2002) sostiene que al darse cuenta de que los docentes son artistas de la representación comenzó a relacionar su propia experiencia enseñando con la de los actores.

Nunca entré en una clase sin sentir, en mayor o menor grado, el pánico escénico (...) ¿Qué impresión quería dar a mi auditorio de alumnos? En el rol docente, yo no tendría el papel de amigo, marido, padre, jugador de póquer o hijo (...) Diferentes auditorios requieren diferentes metas y estilos de actuación. (...) Un docente crea literalmente un ambiente sobre el escenario del aprendizaje y es el primer actor, la “estrella”, el que encabeza el elenco. Algunas obras de teatro bajan de cartel tras una sola función, y algunos docentes bajan de cartel (pierden a su auditorio) después de una sola clase. (...) El docente desanimado suele ser un individuo cuya actuación se ha vuelto rutinaria, como el actor de una obra de larga permanencia en cartel que antaño “vivió” el rol pero ahora se limita a decir la letra y hacer los ademanes. (Sarason, 2002, pp. 19 y 20)

El miedo escénico, la puesta en escena de la clase, la búsqueda

de conmover al espectador, al alumno y en algunos momentos de hacerlo participar de la obra, constituyen elementos que los buenos docentes utilizan, muchas veces sin proponérselo, por el solo hecho que funciona, que le sirve al profesor para construir o fortalecer un vínculo, conmover al alumno y motivarlo a participar de su propio proceso de aprendizaje.

Los docentes de este estudio plantean un vínculo estrecho entre la actuación y la enseñanza. La representación de diferentes papeles para cada curso y para cada momento se transforma en parte de las estrategias de enseñanza que los distingue y que los destaca como profesores memorables o extraordinarios.

Memorable no se nace

Ninguno de los cuatro docentes memorables siente que hubiera estado predestinado a convertirse en un profesor extraordinario. Todos señalan haber tenido una buena formación de base, pero ninguno recuerda haberse destacado al punto de ser considerado un profesor extraordinario hasta después de varios años de desarrollo profesional. Lo que sugiere que las virtudes buscadas o destacadas en los profesorado en los años sesenta, setenta y ochenta, período de formación de los memorables de este estudio, no eran las vinculadas a lo pasional y humano, que es lo que finalmente los colocó en el lugar que ocupan.

Simón narra que lo elegían como el mejor alumno en la escuela, pero por el solo hecho de que su padre era el presidente de la cooperativa, porque como estudiante nunca se destacó.

Yo siempre fui un alumno de 7 u 8, nunca me destaqué, aun que como mi viejo era el presidente de la cooperativa de la primaria yo fui el mejor alumno de la escuela, ¡y yo no era el mejor alumno!. Yo siempre fui un alumno... toda mi carrera la hice con un promedio de 8, 8 treintaipico. (Entrevista Simón)

Lo que relata Simón está señalando que era un buen alumno. Sin embargo, en su infancia y juventud su entorno no interpretaba que en el futuro se lo pudiera destacar como

un docente extraordinario. Más aún, durante su tránsito por la educación secundaria, tanto él como las personas de su entorno, lo veían como un futuro médico y la única persona que lo imaginó como docente fue su padre quien siempre había querido ejercer esta profesión.

Simón: Y yo le conté a él (señalando al entrevistador) y ahora les voy a contar a ustedes porque es gracioso lo mío. Mi viejo era médico, entonces ¿yo qué tenía que estudiar? ¡Medicina!. Yo vivía en Monte Grande, partido de Esteban Echeverría, al lado de Ezeiza y no había escuela secundaria, así que tuve que ir a la Escuela Normal de Lomas de Zamora, bachillerato anexo era. Entonces hasta tercer año íbamos todos juntos; el viejo fue a anotarme el primer día a Lomas, a anotarme en primer año, y me fue a anotar en 4º, y le digo ¿para qué vas a ir vos a anotarme? No, no, vos dejá que yo voy. ¿Yo que iba a estudiar si tenía que ser médico: bachillerato o magisterio? ¡Bachillerato claro!

Juan: La orientación hacia la ciencia...

Carlos: La orientación era clave, claro.

Simón: Viene el viejo y me dice: -"Te tengo que decir una cosa: te anoté en magisterio." ¿Sabés quien tenía el bicho de la docencia?

Juan: Él.

Simón: Él, él no fue docente pero después creó la Escuela Nacional con otros y daba clases, tomó examen hasta las 11 de la noche, y a las 12 se me murió de un infarto (lo dice con un dejo de emoción en la voz)... pero se dio el gusto. (Grupo focal)

En lo que se refiere a Carlos, le sucedió algo similar a lo que comenta Simón que no descollaba académicamente y que, a pesar de ser Maestro Normal Nacional, rindió los exámenes de ingreso al INEF y no logró ingresar.

(...) El ingreso era para el internado, porque mis viejos laburaban, este... ingresaban noventa. Un examen de ingreso medio estilo militarote, estamos hablando del año 68.

Entrevistador: -Principalmente físico.

Carlos: -Sí, físico y psicológico también, tests... a mí me volteó un test, después te cuento cómo... yo entré 93, en vez de 90, entré 93; así que me tuve que volver a mi pueblo porque entré en el puesto 93, eran tres divisiones de 30 varones y tres divisiones de mujeres. Me vuelvo a mi pueblo, mi papá habla con Basilio y le dijo Carlos está en la cama tirado porque, bueno... estaba mal, y Basilio que tenía un Renault Dupin en esa época, y ese mismo día se fue a hablar con Pizarrotti que

era el regente y... Pizarrotti, preparador físico de la selección argentina de fútbol, y era el regente del INEF Buenos Aires, compañero de promoción de él. Consultó por mí y mi amigo, amigo de él, amigo de militares, tíos militares, entró en el lugar 56, nosotros tuvimos la misma formación deportiva. Veníamos de una formación deportiva. Bueno, así que me fui a trabajar con mi padre, mi padre tenía un criadero de pollos y a los veinte días me llega un telegrama que se había creado otra división a la mañana y no becado, o sea, que era no interno; tenía que conseguirme una pensión y me fui, aterricé en el instituto ¿viste? (Entrevista Carlos)

Carlos en la selección de aspirantes para el Profesorado de Educación Física no queda entre los noventa mejores y logra ingresar por la apertura de un curso extra de alumnos no internos, lo que refuerza la idea que no parecía estar predestinado a convertirse en un referente del área como lo es ahora.

Se infiere que la visión de lo que se deseaba en un alumno del profesorado no era reflejada por Carlos, o no era destacada por los docentes de esa época. Sin embargo, sobre el final de su carrera un profesor lo percibió y lo destacó públicamente: Alberto Dallo.

(...) Yo terminé de dar el examen y el viejo, como era su estilo, se paró arriba de la mesa, había otro grupo de alumnos a los que les estaba tomando Giraldes y los que rendían conmigo "¡Es un tapado, este tano es un tapado!" Arriba de la mesa, así era el viejo "¡Este es un tapado! ¡no sabés como me define las configuraciones de movimientos!" Bien, me puso 10, en el título es el único 10 que tengo en mi carrera, mi promedio era 7,33. Terminó el examen, me firmó la libreta y me dijo "espereme" y después me dijo "usted la va a aprobar la última materia que le falta, nosotros vamos a hacer un grupo de estudio, va a ir Emilio Masabeu..." ¿te suena Emilio? Y dos nombres más que no me los acuerdo, "tenés un lugar en el grupo de estudio" (Entrevista Carlos)

En coincidencia con la historia de Simón, Carlos fue un alumno correcto con un promedio de 7,33 y un solo 10 en su carrera, sin embargo un profesor, Alberto Dallo, detecta que "este tano es un tapado" y debido a eso lo invita a su

grupo de estudio. Esa vivencia afecta a Carlos que sigue recordando los destalles de ese momento. Tal como el mismo Dallo lo expresó en un encuentro casual que tuvieron años más tarde.

(...) y le digo (al profesor Alberto Dallo) que no sé si voy a poder [concurrir al grupo de estudios], que tengo que hacer el servicio militar, “vos ya sabés dónde me tenés que ubicar, te venís al instituto”. Nunca lo hice. Pasa el tiempo... lo hago cortito, pasa el tiempo Basilio González me lleva a los Torneos Nacionales Intercolegiales en Embalse, un día antes en un gimnasio entra Dallo que era “pope” en esa época, yo estaba en Rojas todavía... “¡Stachiotti, me clavaste!” desde la otra punta del gimnasio y Basilio me pregunta “¿de dónde lo conoces tanto al viejo?” “Yo tengo onda con el viejo” “¡Stachiotti me clavaste nunca viniste al grupo de estudio ¿qué hacés acá?!” le digo que hice la colimba y todo eso... (Entrevista Carlos, pp. 14 y 15)

Un caso diferente es el de Juan quien sí se destacó como buen alumno durante su escuela secundaria, pero difícilmente se lo hubiera señalado como un futuro gran docente, debido a que no pretendía serlo; simplemente eligió el Profesorado de Educación Física porque deseaba perfeccionar sus habilidades de entrenador de básquet.

No sé si lo digo como mérito o como obsesivo porque yo en la secundaria nunca me llevé materias, fui el segundo promedio del Mariano Moreno, esta historia del... quizás más por obsesión que por capacidad; miedo al fracaso, me persiguieron algunas cosas en el instituto también, fui buen alumno... Yo pensé que el instituto me iba a perfeccionar como entrenador de básquet, yo creo que en el fondo el instituto era una forma de [decir]... yo soy un mejor entrenador ¿sí? Me imaginaba más como un entrenador de básquet que cómo un profesor (Entrevista Juan)

Por otro lado, el Profesorado de Educación Física tampoco fue la primera opción de formación profesional por la que optó Juan, lo que refuerza aún más la idea que no se pensaba como un futuro docente.

Yo soy de los que cuando egresaron de la secundaria pensaban que estudiar Educación Física era muy poco, por lo tanto, hice un ¡engañosísimo! primer año de Derecho,

lo cual lo sabe muy poca gente, fui de los que pensaba que el Derecho me iba a dar un puesto más importante, desde lo laboral y el dinero, y todo ese tipo de engaños que no, que se me... creo que mis viejos se reían cuando, cuando obviamente dejé de cursar a pesar que rendí tres finales, siempre fui muy... bastante aplicado para estudiar, en todo caso me sirvió para decir: -“bueno, la facultad no me echó”, no tenía que ver con mi falta de posibilidades, sino con una vocación que... bueno... la confusión de un pibe de 17 / 18 años, con la colimba en el medio... (Entrevista Juan)

Cambiar lo que parece determinado desde los mandatos familiares y sociales es algo difícil, pero muchas veces sucede. Retomando el relato de Simón, se destaca que estaba destinado a vincularse con la clase alta, o como él mismo dice: con los “doble apellido”; sin embargo, gracias al deporte y a la docencia pudo romper con lo que parecía que lo determinaría.

Simón: Él habló del club (en referencia a Juan) a mí, la verdad, que el club me salvó, porque yo era el hijo del doctor en Monte Grande y ¿a dónde iba? ¿a los cumpleaños de quién? De los Ziccheró Pitré, Díaz San Martín, toda la élite ¿viste? Y mi viejo era presidente del club social y ahí jugaba al tenis en la era pre-Vilas, yo jugué al tenis antes que Vilas, teníamos cancha de tenis, y de básquet, pero en el club cuando fui a jugar al básquet me encontré con todos y mis grandes amigos: albañiles, todos laburantes y aún hoy me siguen llamando, lástima que cada vez que me llaman es porque falleció alguno. Esa es la tristeza. Pero eso de vivir en el club cómo me ha enseñado que cuando vos sos chico tenés que escuchar a los grandes, a los mayores... eso que dice el tango que hay que escuchar a los mayores, que te enseñan y después llega un momento en el que vos podés hablar... te vas haciendo. Es una carrera que uno va haciendo en todos los aspectos, por eso yo también... y me salvó porque me salvó de todo, me escapé del ámbito mío. Es difícil cambiar porque a veces vos estás para un lado determinado... y en lo otro también, yo más de siete u ocho alguna vez y nada más... (Simón en Grupo Focal)

Los profesores memorables de la presente investigación se fueron construyendo a partir de sus experiencias, estudios y las marcas que les fueron dejando sus propios mentores.

La idea de profesor memorable o extraordinario que tenían los formadores de formadores en las décadas pasadas, quizás dificultaba la posibilidad de destacar algunas de las características que los sujetos de nuestra investigación demostraban desde su juventud.

La buena enseñanza

En las entrevistas y en el desarrollo del grupo focal se decidió no aclararles a los entrevistados las características que para nosotros conlleva el concepto de buena enseñanza, con el objetivo de no influir en sus respuestas; esto produjo que encontráramos narraciones muy diversas sobre el tema. Por ejemplo, Simón expresa una justificación pasional vinculada a lo biológico dada su formación de grado.

Entrevistador: (...) ¿Cuál era la idea que tenías de la buena enseñanza durante tu período de formación? Y ¿si cambió con lo que actualmente pensás que es la buena enseñanza? Simón: -Es la misma, pero lo que yo creo es que la diferencia está en la pasión que uno le pone. La única virtud mía es la pasión. (...) (Entrevista Simón)

- 223 -

En otro momento de la entrevista explica con mayor claridad a qué se refiere la buena enseñanza y las implicancias que tiene para la formación docente.

Simón: -¡Es la emoción! Para eso tenemos el sistema límbico que modula la emoción y para eso tenemos los neurotransmisores como la dopamina que te gratifican, pero que está exacerbada en algunos y en otros no. Porque vos a algunos docentes no les podés pedir pasión porque su biotipo y personalidad es diferente, por eso como para cada deporte se necesita un biotipo especial para cada profesión se necesita un biotipo especial. Y yo creo que a veces estamos dejando que entre cualquiera. Entrevistador: -O sea que vos decís que para la enseñanza el biotipo debe ser con pasión. Simón: -Y sí, y sí. Para eso te tiene que gustar porque no hay mejor cosa... ¿por qué yo a los 76 años sigo con la pasión de

siempre? Porque me gusta. Yo un buen día dije la pediatría es muy sacrificada, incluso para mi señora que hizo de secretaria mía, porque si yo me tengo que levantar de noche, lo hago de taquito... vos sabés que yo con las guardias me acostumbré que si tengo quince minutos, hago así (gesto de estar durmiendo) y duermo quince minutos, me levanto y estoy con las antenas paradas, pero sacrifiqué a mi señora durante toda la vida, se tenía que levantar ella para atender y después iba yo, entonces en un punto dije basta, es el momento de hipertrofiarme... (Entrevista Simón, p. 20)

La importancia de la pasión en la enseñanza, del sistema límbico, las dopaminas e incluso la decisión de hipertrofiarse al jubilarse de la pediatría habla a las claras de alguien que conjuga en su vida todos sus conocimientos y experiencias, dejando en claro que es un docente-médico, alguien que utiliza el mismo guardapolvo blanco para enseñar y para curar, haciendo de las dos tareas una sola.

Para Carlos la buena enseñanza tiene que ver con el conocimiento, con el acompañamiento a los estudiantes, con pensar la clase antes de su desarrollo, con no “mentir”, que se trata de algo que no se ve a simple vista, algo que, como dice: subyace en la enseñanza.

Carlos: -Y la buena enseñanza para mi modesto modo de ver... primero que tengo que hacer un esfuerzo para tratar de decírtelo de la mejor manera. La buena enseñanza nunca es la que uno cree, si bien no tiene forma o spitch, quiero decir: tips, reglas, formas; me parece que la buena enseñanza queda, no digo por el currículum oculto, pero la buena enseñanza queda por lo que subyace al contenido que está involucrado en la situación de enseñanza... voy a tratar de mejorarla... tiene sus matices, porque no es lo mismo en todas las materias por lo menos en mi instituto y en mi experiencia... (...) Digamos que el alumno a la larga aprende un qué con un cómo que uno le propone... está la esfera motivacional metida en eso, está la decisión, pero hay cosas que subyacen a eso, que son por ejemplo, eso es lo que yo creo y valorizo, las ganas que le ponés y me parece que la coherencia; yo he tenido alumnos que me han dicho “Carlos, vos no me mentiste nunca” y yo les decía “¿cómo podés pensar que un profesor te mienta?” “Sí, me mienten cuando me dan una respues-

ta apurada, para salir del paso, y vos siempre traes ejemplos de la...". Yo no sé si fui un profesor que dijeran escuchalo y cuidalo que ese profesor es medio coherente, o sea que yo no sé si tengo... yo lo que tengo es actualización en Didáctica y bastante en Metodología de la Investigación porque hace muchos años que laburo de esto, son dos materias distintas, pero lo común es que yo preparo las clases y el alumno se da cuenta que las preparo, para mí esas son las respuestas. Yo no soy pijotero, mis alumnos me ven haciendo un sistema tutorial a mí y a mis dos ayudantes de cátedra, por eso digo lo que subyace, me ven haciendo un sistema tutorial un día que no tengo que dar nada y mis dos ayudantes de cátedra son los dos licenciados y yo todavía no rendí la tesina de la Universidad de Flores, y no sé si la voy a rendir sobre la investigación en el instituto, pero yo estoy con los alumnos, yo tengo Herramientas 2 que pertenece al espacio de la Práctica en Terreno, pero no tengo práctica de la enseñanza, pero es un paquete, y pido permiso y los voy a ver yo también; y les digo "esto es lo que estamos conversando en Herramientas 2 y te vengo a acompañar y quiero estar con vos" después yo tengo mis errores, tengo... estoy actualizado, creo que estoy actualizado, leo mucho, leo mucho y tengo experiencia, experiencia y formación docente. Debe haber veinte profesores mejores que yo, pero hay otra cosa, no le doy el valor a cómo la planteo la clase, las preparo y los alumnos se dan cuenta; les hablo... soy medio derecho con la asistencia, soy medio enfermo de la asistencia, pero estoy con el tipo ¿viste? En una educación, en una formación docente de tantos cambios primero les digo adentro, el conocimiento va cambiando y lo otro que cambia son los sujetos, las subjetividades cambian (...)

Entrevistador: -No es solo el contenido, sino que hay otra cosa.

Carlos: -Es lo que yo creo quizás no te lo puedo explicar de la mejor manera, habría que pensarlo más, pero no es exacta la forma de la transmisión o la forma de la transposición, para hablar mejor de la transposición didáctica, me parece que es lo que subyace, lo que acompaña. (Entrevista Carlos)

Carlos finaliza coincidiendo con Simón en que la característica fundamental que distingue a la buena enseñanza es lo pasional.

(...) Pero la pasión y la emoción yo creo que es fundamental, sin las otras cosas no alcanza, pero a eso es lo que yo llamo lo que subyace. (Entrevista Carlos)

Raúl entiende que cuando se recibió pensaba que la buena enseñanza radicaba en enseñar metodológicamente las técnicas correctas, mientras que más adelante fue reconociendo que lo importante era ayudar, guiar, acompañar al alumno a que piense, elabore, investigue para construir el conocimiento.

No, uno va cambiando, uno va cambiando. En ese momento uno estaba más concentrado en los aspectos técnicos, la enseñanza técnica, la metodología de la enseñanza, la progresión de los ejercicios, primero así, después así... pero con el paso del tiempo te vas dando cuenta que eso no es... que eso es casi el pretexto y la cosa pasa por otro lado; es decir, yo te mencioné hace un ratito que la verdadera enseñanza no está en transmitir lo que uno sabe, sino en que el otro descubra las cosas que no conoce, uno es un mero intermediario, tiro la cosa y la dejo picar “¿cómo puedo mejorar ese tiro de básquet?” “No sé” “Bueno, pensalo ¿por qué no embocas? ¿en qué estás fallando? Pensalo, trabaja un rato y después me contás”, o sea, no decirle el codo acá y la extensión... eso no sirve; es decir, que trabaje, que elabore, que investigue. (Entrevista Raúl)

La concepción de buena enseñanza que sostiene Raúl coincide con lo que explicita Bain (2014) al plantear la poca importancia de dar las respuestas y hacer que los alumnos las repitan hasta convertirlas en automatismos en relación con acompañar al estudiante a hacerse consciente de los cambios que genera el aprendizaje en la construcción de conocimiento, en este caso, en lo que respecta a la enseñanza del lanzamiento de básquetbol.

En numerosos experimentos, Langer y sus estudiantes descubrieron que el aprendizaje consciente genera placer, mientras que los enfoques con automatismos engendran aburrimiento. (Bain, 2014, p. 93)

En otro momento de la entrevista Raúl explica con un ejemplo lo que diferencia a un buen docente que propicia la buena enseñanza, de quien no lo es.

Así que por eso te digo que son tres razones: una, lo genético del gusto por enseñar que creo que es el secreto de la docencia. Yo siempre he dado un ejemplo de lo que es docencia, se lo he dado a los alumnos del profesorado: si por ejemplo, yo estoy arreglando una llave de luz acá (hace el gesto de estar arreglando algo) y vienen tres chicos y se acercan a mirar lo que yo estoy haciendo y yo hago así (gira en dirección contraria a la de los chicos ocultando lo que hace) yo no soy docente; si yo miro a los chicos y hago así (gira hacia los supuestos chicos para mostrarles lo que está haciendo) y les digo “mirá, este es el tornillito que tengo que sacar porque acá va el cable, etc. ¿entendiste? ¿querés terminar de armarlo?” ese es docente aunque nunca ejerza la docencia, ese es docente. La satisfacción de transferir algo que uno humildemente puede saber. Esa es la razón de la docencia. (Entrevista Raúl)

En el ejemplo, Raúl destaca la importancia de mostrar, de ofrecer el conocimiento para generar o mantener la curiosidad en el estudiante, permitiéndole sentir que es él quien tiene el control sobre su propio aprendizaje y no es manipulado por el docente para pensar lo que le dicen que debe pensar, sino que está ante un docente que siente la satisfacción de transmitir lo que sabe. Raúl considera que “las preguntas que debe responder o los problemas que hay que resolver son importantes, intrigantes o sencillamente bellos” (Bain, 2014, p. 60) para que los estudiantes aprendan porque “esa es la razón de la docencia”. Se aleja de lo metodológico, de lo técnico para acercarse al alumno, destaca al sujeto por sobre las cuestiones técnicas. Para Raúl la buena enseñanza se da cuando se ayuda a otro a aprender y a mejorar con los conocimientos que “humildemente puede saber”.

Raúl: -Para mí la palabra fundamental es “aprendizaje” más que la enseñanza, yo creo que lo que nosotros tenemos que hacer es despertar la capacidad, la avidez, el interés por el aprendizaje. La enseñanza en sí mismo es casi una postura pedante, es un poco de soberbia. Yo te di un ejemplo cuando charlamos y creo que por ahí pasa... la habilidad del buen enseñante o docente o lo que sea, es despertar, captar, a veces con un pavada, con tres palabras, que ni siquiera tienen que tener que ver con la cátedra, una avidez por algo, la inquietud

de... lograr que aparezca ese espíritu investigador como para saber si lo que se dice está bien o está mal, lo acepto así o lo pienso; y si lo piensa es lo que vale no si lo hace... (Grupo focal)

Aquí deja en evidencia la ruptura del binomio enseñanza-aprendizaje tal como lo hiciera Fenstermacher (1989) al destacar que existe una relación ontológica entre la enseñanza y el aprendizaje porque la misma no es directa, no siempre que se enseña, el otro sujeto aprende lo enseñado. Una de las cualidades que Raúl destaca de su forma de enseñar es el trato respetuoso con el alumno, siempre hay que pensar en las consecuencias que pueden tener las palabras de los docentes en los estudiantes.

(...) uno a veces no se da cuenta lo bien o lo mal que le puede hacer a una persona con un gesto o una palabra de aliento o con una palabra de descalificación inocente, eso se los dije siempre a los del profesorado y me aburrí de repetirlo "Ustedes no tienen idea de lo que significa un "¡bien pibe!" porque hizo algo, lo hizo, no sé si muy bien, es decir, ¡cómo influimos positivamente en la persona! Del mismo modo que les decía jamás descalifiquen a uno por un defecto físico, jamás le digan "Che, petiso" "Vos, narigón" porque ustedes no se dan una idea del mal que pueden hacer cuando uno trata así medio insolente o sobrador... "che, enano" porque a lo mejor el pibe tiene un complejo de inferioridad por su estatura... un conflicto de vida. Trato respetuoso es una de las cosas con las que insistí siempre y creo que eso me ha sido devuelto muchas veces. (Entrevista Raúl)

En el grupo focal conversaron acerca del lugar del aprendizaje, de la enseñanza y de la buena enseñanza.

Juan: el otro día yo leía una autora que viene de la plástica, pero que escribe cosas interesantes, una española, y decía "pasar del saber ajeno al saber propio"... esto que vos (en referencia al entrevistador) decías de cuánta gente sabe mucho, y el saber ajeno sigue siendo ajeno para el pibe porque en realidad yo le digo a Carlos lo que yo sé de un tema, Carlos me lo devuelve en un examen lo más parecido a lo que le dije, yo le pongo un diez encima a eso y nunca fue saber propio, él me devolvió mi propio saber y yo encima le pongo un diez a

eso. Encima el sistema está tan viciado que cuanto más parecido repita a mis palabras nosotros le ponemos la mejor nota, o sea, somos capaces de ponerle diez al tipo que me lo dijo tal cual y le decimos “si esto yo lo dije en la cátedra” como diciendo “decímelo tal cual yo te lo digo” o sea, el saber ajeno sigue siendo ajeno y en tu saber, en lo propio, quedó muy poquito. Y en realidad me parece que es esta magia, o sea, el mío dejámelo que lo voy usando, lo voy actualizando, lo voy ocultando, pero lo que tengo que pensar es: “¿a vos qué te voy a dejar?” en definitiva es eso lo que tenemos que pensar. “¿a vos qué te va a quedar de todo esto?” “¿qué saber propio vas a generar?”

Carlos: Vos estás pensando entonces, en la línea de Raúl, que exponer el resultado de una tensión o no entre dos sujetos, uno tildado de enseñante y otro de aprendiz, digamos... tildados ¡eh! Como que estás sujeto a lo que el enseñante termine diciendo de lo que produce el aprendiz.

Juan: Y sí.

Carlos: Es una mirada, yo no sé si voy tan ahí... me parece que la buena enseñanza es la que genera o termina generando eso... preparar sujetos en definitiva...

Raúl: Para que sean mejores que uno.

Carlos: Claro... pero que no es tan fácil me parece en el desarrollo, en la permanencia de las personas de las subjetividades en el devenir escolástico... escolar digamos; como que a veces es necesario poner un poquito, que no le salga, lo que tiene que ser el conocimiento. Poner un poquito de letra alrededor de las cuestiones de lo que oí lo repito, lo que leí lo sé pero lo que viví lo recuerdo y lo atesoro... por ahí si nosotros lográramos eso ¿no? En algún momento para soltarlo...

Simón: Transmitir vivencias, es decir...

Juan: Por eso yo digo en el saber propio, porque termina siendo un saber propio aunque se parezca al mío, pero no me lo das tal cual yo te lo di para que yo te recompense porque si no... suena medio perverso esto de la recompensa de la recompensa, de la nota... por eso termina siendo... porque a veces nosotros hasta somos los responsables de eso. Pero en definitiva es “¿vos que pudiste producir con esto?” estas pausas en las clases que no les damos, como diciendo, hasta acá hablé yo, ahora tienen ustedes para poner... (Grupo focal)

En esta conversación entre los docentes memorables entran en juego elementos como la evaluación, las recompensas y los castigos que limitan el aprendizaje y la enseñanza, el respeto al alumno y la importancia de la intervención docente. Los contenidos son herramientas, o como indica Juan los docentes deben usar a “los contenidos como excusas”.

Carlos: En la línea de Raúl entonces diríamos que lo que hacemos circular nosotros lo puede hacer cualquiera y hasta el alumno, el sujeto solo, en algún momento que es enseñable... pero no sé si la pasión, lo que va oculto... claro...

Simón: La emoción que despertamos, hay que despertar la emoción para que...

Raúl: Esa es la habilidad del docente...

Juan: Me parece que es el contenido como excusa, lo vamos a terminar formando... el contenido es una excusa que vale, una excusa que te respalda en cada clase, porque si no el volantazo de los 90 de... yo fui también y me obnubilé y me equivoqué... y la bandeja es la bandeja viste... y vas a venir a ver a Joaco (nieto de Raúl que asiste al colegio de Juan) y vas a decir “mirá este” “y sí flaco, la bandeja es la bandeja” caer en un tiempo adentro del aro y saltar y caer adentro del aro se llama saltar para arriba viste... y lo había abandonado yo ¡he!... pero termina siendo la excusa para que Joaco incorpore otras cosas, una excusa porque me parece porque después en definitiva... y más en institutos de nivel superior, porque nosotros nos inflamamos el pecho cuando un pibe pasó por nuestras manos y le reconocemos esos valores superiores, porque con esos valores superiores va a ir a buscar desesperadamente el contenido, la clínica, el saber, el video, va a ir a buscar al mejor entrenador...

Simón: El objetivo es que siga en la ruta...

Juan: El flaco se va a llenar de juegos, de ejercicios y los va a saber todos porque es el vehículo, es el vehículo.

Raúl: Yo tuve un profesor de geografía en el secundario que era un individuo de un conocimiento casi universal, hablaba de casi cualquier cosa, y nosotros estábamos encantados porque le tirábamos cualquier tema y el tipo no tomaba lección, nada... de geografía nunca, pero todo lo que aprendimos con ese tipo...

Juan: Por eso lo estás citando.

Simón: Y te diste cuenta que la geografía no era el mapa, ni las montañas, ni los ríos... es la gente, es lo humano... a nosotros nos enseñaban solo lo que eran los ríos, lo que estaba

en los mapas y nada más, acerca de cómo era la gente, como vivía no sabíamos ni medio...

Raúl: Este tipo fue fantástico, Corrandini se llamaba que acá en Mar del Plata era conocidísimo, nos hablaba de política, nos hablaba de religión, nos hablaba de ética, nos hablaba de moral, nos hablaba de cualquier cosa y al final quedábamos así toda la clase escuchándolo un poquito con la boca abierta, después nos mirábamos y alguno por ahí decía "uh nos salvamos de la lección" sí, pero ¿cuánto ganamos? ¿Ese es mal profesor? ¡No!, ¡ese es un profesorazo! je, je, je. ¡Hasta geografía nos enseñaba! (Grupo focal)

En este fragmento del grupo focal se destacan dos cuestiones muy importantes. La primera, la importancia del contenido para poder ser utilizado como un medio, pero sin olvidar que es un medio que debe saberse, debe ser constantemente revisado por el profesional para ayudar al alumno a aprender. Y la segunda, es el vínculo extraordinario que hay entre la buena enseñanza y lo pasional, porque como indica Carlos lo afectivo no está en los contenidos es algo que le debe aportar el docente. Hasta un compañero puede transmitir un conocimiento, lo que difícilmente pueda hacer es transmitir la pasión por el conocimiento que genera el interés por saber y la curiosidad.

Durante el grupo focal se relacionó lo pasional con el caminar, transpirar la clase cuando Juan comenta lo que sentía al ver a Carlos desarrollar las clases.

Juan: (...) yo a veces digo cuando a Carlos lo veía dar una clase y lo veía que caminaba, transpiraba, se iba lleno de tiza era una forma de decir "¡acá estamos los de Educación Física loco!", yo no sé si no tiene también que ver con que empujamos al área desde un lugar más sana, más reconocida, no tan culposa como diciendo "yo le doy esto a la Educación Física", que el flaco diga yo una vez tuve un profe que se llamaba Juan, que se llamaba Sebastian que se puede parecer al que vos me contás de ingeniería o al de derecho, el mío era mejor todavía, y quizás tiene que ver con eso, con que el área necesita tiempo de esto porque si no, no sé si no se nos va y se nos va y la tratamos de rescatar, no sé si inconscientemente no tiene que ver con esto. No sé, lo pregunto, no lo afirmo. Porque

también ponemos en juego eso, que la disciplina nos necesita todos los días, “jerarquícenla todos los días ¡flaco!” necesitamos justificar todos los días porque estamos... (Grupo focal)

Carlos explica el porqué de esa forma de dar clases.

Carlos: Por eso en mi caso, siempre me tocó pelear yo digo con la renga, yo digo bailar con la renga, es decir, a mí nunca me dieron materias prácticas en los que yo pudiera decir “bueno (no se entiende la grabación)” yo soy del palo de la Educación Física, después no tengo grandes títulos ni... entonces siempre hay un esfuerzo cuando él dice de la tiza y eso... no sé si está bien esto eh, pero lo quiero marcar, también está la lucha por decir “mirá, me tocó esta, tengo que hablarte de historia, tengo que hablarte de metodología de la investigación” pero continuamente estoy tratando de llevarte a que soy del hacer motriz... ¿se entiende lo que digo? (Grupo focal)

Para Carlos ser profesor de Educación Física tiene que ver con el “hacer motriz”, con la necesidad de expresarlo corporalmente en las clases teóricas; algo similar a lo que le sucede a Simón, quien no puede escindir sus conocimientos médicos en las explicaciones de las cuestiones cotidianas y de la práctica docente. Por ello, sostiene que hay que “darles todo” a los más jóvenes, “tirarles todo” como hicieron sus profesores.

Simón: Digo que, para seguir lo nuestro, hay que ir formando a los más jóvenes y darles todo, tirarles todo como me tiraron a mí. Yo soy un agradecido maravilloso a todos... y es así... hay que tirarles de todo, estamos formando en el instituto... una chica Paula Salinas (Profesora de Biología) que tuvo inquietudes muy buenas y hay gente valiosa a las cuales hay que darles todo; por eso todo lo que uno tenga... y seguir, y conversar y a veces no sirven esas reuniones que nos pasamos hablando de boludeces... (en referencia a las reuniones de profesores) bah... cosas importantes de lo nuestro pero más (hablan superpuesto) pero hay que aprovechar todos los momentos...(Grupo focal)

Los docentes memorables participantes en esta investigación construyen una conceptualización de buena enseñanza

como aquella que es sensible con los estudiantes, que no los manipula, sino que los respeta al enseñar, como aquella que, también se preocupa por la formación continua, por la enseñanza que no se da exclusivamente en las aulas, que se da en los pasillos y en los cafés, y no se restringe a los alumnos propios, sino a todo aquel con avidez de aprender.

La buena enseñanza acuerda con principios de instrucción defendibles y racionalmente sólidos, cuyo contenido está de acuerdo con los estándares disciplinares de adecuación e integridad, y emplea métodos apropiados para la edad de los alumnos con la intención de que éstos mejoren su competencia respecto del contenido enseñado. La buena enseñanza es sensible al aprendiz, le importa la manera en que los alumnos responden a las actividades docentes. (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010, p 162)

La pasión en la enseñanza

Lo pasional, lo afectivo o lo emotivo son aspectos centrales en nuestro análisis y fueron resaltados tanto en el cuestionario como en las entrevistas y en el grupo focal; los sujetos hicieron referencia a esta categoría aún sin que se les preguntara directamente. Tal es así que al realizar la primera entrevista, el entrevistado se refiere a otro de los docentes memorables como “el rey de la pasión” al hablar sobre colegas que se destacan por su buena enseñanza, vinculando estas dos categorías centrales de esta tesis.

Juan: (...) Pero bueno, siempre aparecen colegas que te apuntalan ahí: Raúl, como director... Carlos, hoy te lo mencioné informalmente a Carlos como un colega del Quilmes que me marca un poco... se trata un poco de esto. Y el rey de la pasión es Carlos... ¡es inigualable!

Entrevistador: -Ja, ja, ja... “El Rey de la Pasión”...

Juan: -No hay nadie que deje tanto en una clase como este tipo, vos salís de una clase de Carlos y decís ¡buá! ¿viste? Es como la cancha. Y bueno, estos son los espejos que a uno lo terminan de moldear ¿no? (...) (Entrevista a Juan)

En la entrevista de Carlos aparece constantemente lo pasional, tanto en la elección de la docencia como en el recuerdo de aquel profesor que lo orientó esa elección.

No tuve Educación Física en la primaria, pero sí tuve Educación Física en la secundaria y desde que mi profesor Basilio Raúl González, que se murió hace catorce días, desde que yo pude decirle a Basilio que me interesaba estudiar Educación Física me orientó a elegir el magisterio, así que en tercer año del secundario ya tenía idea de elegir el magisterio. Así que esa figura inicialmente fue... yo tenía pasión por Basilio... hasta hace catorce días. Con esto quiero decir que siempre fue un ídolo y un modelo para mí. (Entrevista Carlos)

Y continúa remarcando el lazo pasional que lo unió a su mentor con estas palabras:

(...) Y el detalle que te quería contar es que el hombre, mi profe, a mí me preñó de pasión, ese detalle, de agarrar el auto e ir a preguntar no lo hace mucha gente, hoy no tiene prensa. Atender a un tipo desde la perspectiva humana, atender a la persona desde ese lado, no está medio esperable en la docencia, es muy necesario y quizás me equivoco al decirlo de una manera tan general. ¡El hombre me marcó! (Entrevista Carlos)

- 234 -

Con un vocabulario característico de la zona rural en la que creció Carlos, dice que su profe lo “preñó” de pasión. En primera instancia lo reconoce como propio, como alguien que a esta altura, también forma parte de él; y segundo que utiliza la palabra “preñar” para referirse a que es una especie de padre que lo concibió y llenó a partir de una matriz vinculada a lo pasional y a la perspectiva humana. En varias oportunidades se ha hecho referencia a que una de las cualidades que le destacan a Carlos es el acompañamiento a los alumnos, es lo que él mismo define como la perspectiva humana, algo que indudablemente recibió a partir de una fuerte influencia de su mentor Basilio Raúl González.

Ante la consulta acerca del lugar que ocupa la pasión en la

enseñanza él responde de manera enfática.

Yo creo que en la formación docente es todo. Es un papel muy grande, con esto solo no alcanza, solo con pasión, sin el conocimiento, sin un poco de ciencia y depende de qué campo del saber esté metido porque es muy variado; pero la pasión y las emociones en un mismo nivel, las emociones en el sentido de decir, por ejemplo, de esa tela que uno se pone a veces cuando entra, yo nunca me la puse, al contrario, no me da vergüenza lagrimear cuando leo un buen cuento, yo doy Sociología y Antropología del Cuerpo en cuarto, y los pibes deben decir "este tipo sabe de todo" ¡mentira! Pero la pasión y la emoción yo creo que es fundamental, sin las otras cosas no alcanza, pero a eso es lo que yo llamo lo que subyace. (Entrevista Carlos)

Aquí cierra la idea de la buena enseñanza en la que hacía referencia a la importancia de lo que subyace, eso que subyace es precisamente la pasión. Realiza el resguardo de plantear que sólo con la pasión no alcanza, destaca que, también es necesario el conocimiento como un elemento fundamental, pero que sin pasión no se puede hacer una diferencia en la formación docente.

Juan señala la importancia que tienen los docentes pasionales en la formación de formadores, especialmente considerando que él es responsable de un Profesorado de Educación Física.

Me parece lo siguiente, que nosotros recordamos al profesor que mueve emociones como islas, como excepciones. Lo personalizamos porque nos parece la excepción de los demás, y me parece que este es el problema de los institutos, en la medida que digan tengo 10 profesores, tengo 7, 8 en los que no está en juego la pasión porque les aflora... casi como proyecto institucional... nosotros hoy estamos armando un instituto de Educación Física y yo influyo en la selección de los docentes y la verdad es que nos tenemos que dejar llevar, estamos todos de acuerdo, no se puede crear si no sé; lo que no podemos dejar de tener en cuenta es que como tipo sea alguien que tiene que dejar algo, porque estamos en una carrera de formación, es una carrera docente, no es una carrera técnica... podríamos discutirlo, yo creo que no, pero si alguien me convence lo veremos. Hoy

no es una carrera técnica. Porque lo que va a hacer ese tipo es convencer al otro que lo que le está enseñando es valioso, que está bueno que lo incorpore, etc. (Entrevista Juan)

El convencimiento de Juan acerca de la necesidad de profesores pasionales en la formación de formadores nos transportan a una investigación acerca de profesores memorables que plantea:

Tomamos de Zigmunt Bauman (2008) la categoría “archipiélago de pasiones” para dar cuenta a partir de la metáfora del archipiélago de la existencia de un conjunto de “excepciones” (excepción como singularidad) que escapan a las prácticas docentes y las convierten en merecedoras de ser vividas, contadas y sentidas (...). En este caso, la excepción, las convierte en condición de posibilidad para pensar dimensiones otras que sigan alimentando la caracterización de profesores “memorables” (Porta y Martínez, 2015a, p. 111)

Juan plantea la excepción como un problema, en tanto que piensa que estos profesores son islas, excepciones dentro de un sistema formador que necesita de profesionales con esas características por la necesidad de convencer de lo valioso que es el conocimiento enseñado. Relaciona la pasión con el saber enseñado en los profesorados tendiendo un nuevo puente entre lo emocional y la buena enseñanza.

(...) indudablemente estamos buscando que esa mochila se lleve atravesadísima por esto de las emociones, por esto de la pasión y por esto de “¡flaco, para ser docente hoy es necesaria actitud, no es joda; no te equivocás más o menos!”, hoy a un flaco le decís que no sabe y que es malo, y le sacaste la posibilidad que el resto de su vida se mueva y disfrute de su cuerpo y lo cuida. (Entrevista Juan)

El relato de Juan refuerza las ideas que lo definen, como la importancia de formar docentes que se posicionen desde el compromiso con el conocimiento y con lo humano, que desarrollen la capacidad de comprender las consecuencias de sus actos y que lo hagan sistemáticamente con pasión. Incluso por fuera de la formación docente, hablando acerca

de la formación de jugadores de básquet, también plantea la misma idea.

(...) y ya no sé si damos herramientas técnicas o tácticas, sino me parece que podemos dar algún espejo, algún ejemplo en esto que tiene que ver más con la emoción que con el codo mirando al aro (hace el gesto técnico del lanzamiento de básquet) que se lo va a dar otro. (Entrevista Juan)

Sin despreciar el conocimiento, Juan valora las cuestiones que tienen que ver con el crecimiento del deportista/alumno como persona. En el mismo sentido, Raúl destaca lo pasional como elemento fundamental para lograr avances en cualquier ámbito de la vida.

Te voy a decir una frase, creo que es mía, pero si no lo es no importa porque no hay ningún derecho de autor en esto: detrás de cualquier desarrollo novedoso, sea deportivo, o de otra naturaleza, yo me refiero a lo deportivo porque es lo que más me llega, detrás de eso siempre hay un loco o un fanático, y ninguna de las dos palabras las considero malas. Es decir, un loco: un tipo que le dedique la mitad de su vida a eso o que entre en un grado de obsesión o de perfeccionamiento para mejorar... Facal era un obsesivo del atletismo ¿sí o no? Sí, lo era. Él dijo "yo me voy a morir en el borde de la pista" y prácticamente lo hizo. O sea, el individuo medido, equilibradísimo en el eje del avance de la vida y que no es capaz de mover un pie para otro lado... sí va a vivir bien y puede ser relativamente feliz... pero la pasión es absolutamente imprescindible. Si yo no le hubiera puesto pasión a la profesión no creo que hubiera logrado las cosas que he logrado... cualquier cosa te puedo decir... ¡trabajar sin cobrar! Jamás pensaba "esto no me lo pagan" porque en ese momento hasta me podía dar el lujo de hacer eso, quizás los haberes eran un poquito distintos... competencias deportivas intercolegiales, yo fui el organizador de los intercolegiales acá once años en Mar del Plata, yo no cobraba un peso y organizaba los torneos, las escuelas se juntaban, concurrían mil personas o más al piso de deportes para una final de básquetbol entre el industrial y el comercial y salir todos caminando con su director adelante del grupo... por eso jamás se me ocurrió decir "che, ¿cuánto me van a pagar?" y era sábados y domingos. Después cuando empecé con el voleibol, en la semana eran los

entrenamientos pero los partidos eran sábados y domingos; tu familia era quien sufría esa situación, yo tengo tres hijos: de la primera me acuerdo muy bien, de la segunda bastante bien y del tercero no me acuerdo casi nada. ¡Que me perdone mi hijo! Pero es la pura verdad; no es que lo dejé de lado, pero te tenés que meter y ahí es donde aparece la pasión, hay que apasionarse, hay que tirar del carro aunque no tenga ruedas y hay que llevarlo a la rastra y esa fuerza, ese empuje es lo que uno sin querer transmite y logra que la cosa avance. Hay que ser así, hay que ser pasional. (Entrevista Raúl)

La narración de Raúl es pasional, alude a la locura, al fanatismo, pero destaca que no son malas palabras. Las considera necesarias para la docencia tanto en la formación de formadores como en el deporte. Hay coincidencias con el relato de Juan cuando señala que la tarea del Profesor de Educación Física se desarrolla de lunes a lunes; donde se trabaja de lunes a viernes con alguna remuneración económica y los fines de semana gratis. Ambos reconocen que en ese hacer se dejan muchas cosas de lado. Para Simón la pasión es la característica más reconocible de su enseñanza, probablemente de toda su personalidad.

Simón: -La única virtud mía es la pasión. Yo siempre fui un alumno de 7 u 8, nunca me destaqué, aunque como mi viejo era el presidente de la cooperadora de la primaria yo fui el mejor alumno de la escuela, y yo no era el mejor alumno. Yo siempre fui un alumno... toda mi carrera la hice con un promedio de 8, 8 treintaipico. Entrevistador: -Bueno pero está muy bien ese promedio. Simón: Sí, está bien, pero ¿cuál es el truco? Estar sentado y meterle y perfeccionarse... Yo soy de virgo y el virgo es perfeccionista, y yo vivo todo con pasión por eso yo me acuerdo de todos los partidos que vi en mi vida y que me llevaban desde chico, porque yo los vivía con una pasión... donde voy me meto con pasión, ahora voy al (Instituto Superior de Formación Docente Nº) 19 y me meto en las neurociencias con pasión, entonces me conecto y todo... no podés hacerlo de taquito, yo lucho en casa con mi señora y mis hijos y me dicen "¿por qué estudiás? Si vos lo sabes todo" ¡No! Yo me levanto de la mesa y les digo tengo que preparar la clase para mañana ¡se enojan! Y dicen "¿qué vas a preparar? Si vos lo sabés

todo" No, vos tenés que ir con una noción de lo que vas a dar, no podés improvisar y decir "¡che, ¿dónde quedamos!?" "¿en qué quedamos la clase anterior?" No, para mí no es eso. Yo creo que es eso lo que tenés que ponerle, un poco de orden, de pasión para poder dar la clase. (Entrevista Simón, pp. 19 y 20)

En Simón lo pasional tiende puentes entre lo biológico, la docencia, la enseñanza, la vida.

¡Es la emoción! Para eso tenemos el sistema límbico que modula la emoción y para eso tenemos los neurotransmisores como la dopamina que te gratifican, pero que está exacerbada en algunos y en otros no. Porque vos a algunos docentes no les podés pedir pasión porque su biotipo y personalidad es diferente, por eso como para cada deporte se necesita un biotipo especial, para cada profesión se necesita un biotipo especial. Y yo creo que a veces estamos dejando que entre cualquiera. Entrevistador: -O sea que vos decís que para la enseñanza el biotipo debe ser con pasión. Simón: -Y sí, y sí. Para eso te tiene que gustar porque no hay mejor cosa... ¿por qué yo a los 76 años sigo con la pasión de siempre? Porque me gusta. Yo un buen día dije la pediatría es muy sacrificada, incluso para mi señora que hizo de secretaria mía, porque si yo me tengo que levantar de noche, lo hago de taquito... vos sabés que yo con las guardias me acostumbé que si tengo quince minutos, hago así (gesto de estar durmiendo) y duermo quince minutos, me levanto y estoy con las antenas paradas, pero sacrifiqué a mi señora durante toda la vida, se tenía que levantar ella para atender y después iba yo, entonces en un punto dije basta, es el momento de hipertrofiarme... Entrevistador: -Ja, ja, ja... me causa gracia que usás el vocabulario fisiológico para todo... Ahora tengo otra pregunta, ¿qué lugar ocupan la pasión y las emociones en la formación del profesorado? Simón: -Es fundamental y los chicos se dan cuenta, si algo me agradecen, todos me dicen lo mismo: es la pasión que le ponía. Porque yo me fui haciendo, yo te digo una cosa... la fisiología del ejercicio ha ido cambiando rotundamente, yo a mis alumnos les digo "antes decía esto y esto" "me avergüenzo de haber dicho esto" "sus profesores, que fueron alumnos míos, escucharon esto" "pero hoy ya es esto otro" porque cambia día a día, pero yo tengo eso... en casa me dicen "¿para qué vas a estudiar? No, vení, salí de eso" pero yo soy un fanático, tenés que meter el fanatismo, así que... mirá, yo veo un partido de fútbol y me fanatizo... hoy tendría que

estar viendo, mi hijo debe estar viendo Inglaterra-Australia, porque es un fanático del rugby. Yo el rugby no lo entendía, él me lo hizo entender, porque él maneja el inglés y le encanta y me dice “penal, por esto, esto y esto” yo siempre quise saber pero no entendía, ahora lo voy entendiendo y fanatizo, y si tengo que ver Inglaterra-Australia, quiero que gane Australia que se yo... no lo puedo ver sin pasión; así como si soy hincha de River quiero que gane River y que pierda Boca... eso es innato, está en los genes de uno... (Entrevista Simón)

Simón utiliza el conocimiento de lo genético, de lo hormonal, del sistema nervioso para explicar lo pasional, incluso reconocemos que el uso del término fanatismo como sinónimo de pasional es una característica que resaltó Raúl.

(...)detrás de cualquier desarrollo novedoso, sea deportivo, o de otra naturaleza (...) siempre hay un loco o un fanático, y ninguna de las dos palabras las considero malas. (...) (Entrevista Raúl)

Quizás yo te hablaba en otros términos como el de fanático pero es eso (apasionado) lo que quería decir. (Entrevista Raúl)

En uno de los mayores reconocimientos que le hicieron a Simón, lo que valoran es lo pasional. En el relato Simón entreleza la pasión y la humildad al recordar su trabajo.

Hace doce años que estoy en FASTA, yo fui el creador de la carrera de Kinesiología, quedan tres fundadores, uno soy yo... y en el año [mil novecientos] 12 fuimos ahí a Gascón una noche junto con el Dr. Jesús Vázquez, el Dr. Florián Díaz, Dr. Castañetto... eminencias... Jesús Vázquez es el que dirige la carrera de medicina, es el jefe de clínica en el Regional; Florián Díaz es el número uno en Sudamérica en anatomía, es un anatomista de ya más de ochenta años... el Dr. Castañetto y yo; ¡qué te parece! me nombraron Profesor Emérito de FASTA. Soy profesor emérito de la universidad, ¡no lo podía creer! ¿qué hago con estos tres? Porque eran tres monumentos y yo... porque en FASTA puse lo mismo que pongo en el instituto y que pongo en todos lados: la pasión. Y los chicos vivieron la pasión y la decana vivió la pasión porque te imaginás que cuando me llevan a FASTA una profesora de... (...) Bueno, ella me dice “tenés que venir a FASTA que se va a abrir la carrera de Kinesiología” “vení con nosotros” porque ella era la direc-

tora y estaba organizando... me voy a FASTA y me digo “¿qué hago yo acá? ¡Un judío en FASTA!”. (Entrevista Simón, p. 23)

Evidentemente, la religión no fue un obstáculo para reconocer sus cualidades docentes y humanas. Ese reconocimiento por la importancia de lo afectivo en los docentes trasciende en el tiempo, cuestión que también Juan destaca al hablar de Clemente Risso.

Juan: Porque te toca la emoción y por eso lo traemos a colación y es verdad que nos cagábamos de frío [en las clases de natación del profesor Risso] pero eso en algún lado está, por eso cuando Raúl decía que se transmite y me parece que sí... un lunes tuviste a un loco y te entra un Carlos y después otro parecido y decís “esto debe ir por acá” “y debe ser así porque a mí me convenció” (Grupo Focal, p. 19)

En el grupo focal Raúl apoya lo dicho por su ex-alumno Juan, y se reconoce como el menos pasional entre los sujetos de la investigación, pero resalta las huellas que dejaron los profesores que tuvo, lo que le transmitieron.

Raúl: Si me permiten, quizás yo sea el menos pasional de los que estamos acá pero ¿de dónde saqué yo todo esto? Y si yo te nombro a los monstruos que tenía en el Instituto Nacional de San Fernando decís ¡a la miércoles! Y los tuve a todos... (Grupo Focal, p. 19)

Y amplía en cuanto a la forma en que transmiten esa cualidad pasional.

Raúl: Yo creo que eso es una transmisión natural a partir de la calidad de cada una de las personas que está influyendo sobre esos chicos, ellos saben y determinan “este sabe mucho y no me deja nada” “este sabe menos pero me deja mucho” “este sabe mucho y me deja mucho” “este no me deja nada y pasado mañana no me acuerdo ni como se llama”. La pasión es contagiosa...
Simón: Es natural, te sale natural. (Grupo Focal, p. 18)

En otro momento del grupo focal refuerzan la idea que el

buen docente transmite no solo el conocimiento disciplinar, sino lo actitudinal, la pasión, las emociones, identificándolas como lo que va oculto. Por eso, sostienen que el contenido es la excusa perfecta para enseñar con pasión.

Carlos: En la línea de Raúl entonces diríamos que lo que hacemos circular nosotros lo puede hacer cualquiera y hasta el alumno, el sujeto solo, en algún momento que es enseñable... pero no sé si la pasión, lo que va oculto... claro...

Simón: La emoción que despertamos, hay que despertar la emoción para que...

Raúl: Esa es la habilidad del docente...

Juan: Me parece que es el contenido como excusa, lo vamos a terminar formando... el contenido es una excusa que vale, una excusa que te respalda en cada clase (...) (Grupo focal)

Sin pasión no hay buena enseñanza, y sin buena enseñanza no hay profesores memorables. Existe una relación fuerte en estos conceptos. Los memorables de este estudio reflexionaron acerca de la pasión como necesaria en la docencia, en la enseñanza, en la vida, todos la han dejado aflorar y la llevaron como estandarte en sus clases y en sus vidas. Tal como indicara Cristina Piña: “la pasión es lo que convierte a la vida en algo que vale la pena ser vivido” (Porta y Martínez, 2015b, p. 30). Los memorables de esta investigación confirmaron que uno de los motores que los llevó a lograr los reconocimientos obtenidos fue la pasión puesta en juego en su enseñanza.

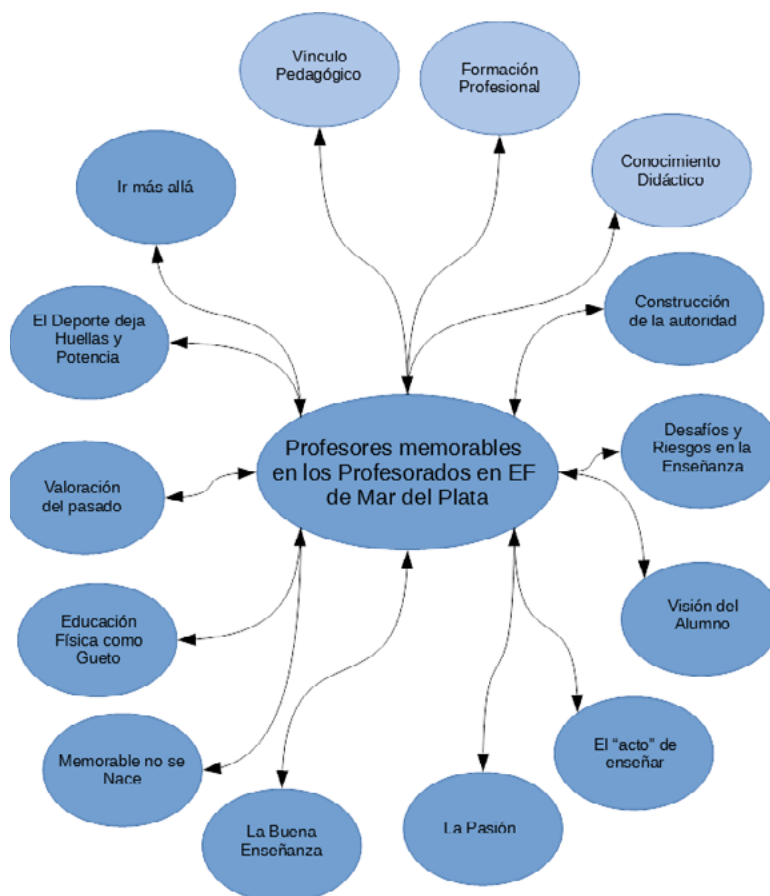
PASANDO EN LIMPIO (O CONCLUSIONES PROVISORIAS)

Después de trabajar durante cuatro años en esta investigación se comprenden más claramente las similitudes y diferencias con otros estudios realizados, tanto en Argentina como en el exterior (Porta, 2015b). La singularidad de interpretar las historias de vida de los docentes que han definido, en parte, lo que es la formación docente en Educación Física en la ciudad de Mar del Plata, representó un desafío enorme y original.

En la primera etapa del trabajo de campo se vislumbró, en las personas encuestadas, el interés generado por esta investigación. Especialmente, por reconocerse como miembros de un campo con poca tradición en investigación y menos aún en este tipo de investigación biográfico-narrativa que involucra un tema como es el de la buena enseñanza de los profesores memorables. El hacer visible la buena enseñanza generó un gran interés en los encuestados, porque tuvieron la posibilidad de cuestionarse acerca de su propia historia, su identidad y su actual forma de entender la enseñanza. Incluso, dio lugar al reconocimiento de los mentores de los docentes memorables de la presente investigación, aquellos que los marcaron y ya no están; y de esa manera el trabajo se cargó de un componente afectivo muy grande.

El análisis del material que se hizo a través de catorce categorías, tres surgidas de los cuestionarios y once

construidas a partir de las voces de los actores, permitió interpretar las historias de vida de los docentes memorables que dejaron huellas en los docentes formadores de los profesorados en Educación Física de la ciudad de Mar del Plata.



A partir de la información obtenida en la primera etapa del trabajo de campo pudimos construir una definición nativa de esta investigación acerca de la buena enseñanza que refuerza los hallazgos de otros trabajos y de lo que se construyó en las siguientes etapas de la investigación:

“La Buena Enseñanza, es aquella que se genera desde un profundo vínculo pedagógico entre el docente y el alumno; con el fin de construir sólidos conocimientos actualizados, a partir de su capacidad para enseñar, transmitir y motivar”

Se destacaron tres categorías en esta etapa: vínculo pedagógico, formación profesional y conocimiento didáctico. Con estas tres categorías se definieron a los sujetos protagonistas de la investigación.

El “vínculo pedagógico” fue la categoría que más fuerza cobró en los cuestionarios reuniendo una serie de palabras que involucran todo lo que el docente hace o transmite que no tiene relación directa ni con el “saber algo”, ni con la capacidad de enseñar “ese algo”. El vínculo pedagógico es aquello que el docente hace con la intención de llegar al otro, a ese otro que reconoce como alguien valioso y capaz de aprender, lo que algunos describen como “par antropológico” (Flores, 2014), otros como “co-aprendiz” (Fernández-Balboa, 2005) y otros como “la alquimia en torno a la construcción de vínculos entre el docente y el alumno” (Álvarez y Porta, 2008). En esta investigación optamos por la denominación *vínculo pedagógico* porque entendemos que el compromiso, la pasión, la ética, el humanismo y las demás palabras agrupadas en este tópico, apuntan a una construcción que el docente plantea para sus clases, pero que lo trasciende y marca la diferencia entre un docente memorable o extraordinario y uno que no es reconocido como tal.

La categoría “formación profesional” se ve reflejada en palabras como: conocimiento, saber, excelencia o profesionalismo y no hay estudio acerca de la buena enseñanza en el que no intervenga el conocimiento experto del docente como un aspecto reconocido por sus alumnos o sus colegas. En los sujetos investigados se puede encontrar un interés común por el aprendizaje y por

el estudio, ya sea cursando carreras o bien aprendiendo al ponerse a prueba en diferentes contextos laborales que implican grandes desafíos intelectuales. Los cuatro docentes memorables de esta tesis son referentes por sus conocimientos en el campo de la formación docente de profesores de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata y eso es lo que se refleja en esta categoría.

El “conocimiento didáctico”, a pesar de ser la menos mencionada, es la que permite la visualización de las dos primeras. Por supuesto que al hablar de buena enseñanza, el conocimiento y el gusto por transmitir y reflexionar sobre su enseñanza es lo que permite que las dos categorías anteriores puedan manifestarse claramente. Alguien muy pasional y que ha estudiado mucho no puede convertirse en un profesor memorable si en la enseñanza no están presentes: la claridad, la capacidad para transmitir, si no planifica exhaustivamente y no motiva y estimula a sus alumnos.

Tanto la formación profesional como el conocimiento didáctico se destacan como elementos imprescindibles sin los cuales el vínculo pedagógico carecería de sentido. Las tres categorías entrelazadas constituyen a un docente memorable. En este sentido, coincidimos con Fenstermacher (1999) en que las buenas cualidades constituyen la excelencia docente, la enseñanza virtuosa o la buena enseñanza:

Efectividad y autenticidad son los constituyentes críticos en la excelencia de la enseñanza (...) cuando observamos verdadera buena enseñanza –enseñanza virtuosa– lo que nosotros observamos es a un docente que ha cultivado una interacción armoniosa y sinérgica entre método, estilo y manera. (p. 5).

Lo interesante es ver la coherencia existente en el orden de importancia de cada categoría entre las frases y las palabras utilizadas para describir la elección de los docentes memorables; en ambos casos el vínculo pedagógico es lo más importante, seguido por la formación profesional y en

una menor medida por el conocimiento didáctico.

Al hallar a los cuatro docentes memorables protagonistas de la investigación, no solo se pudieron refrendar las conclusiones antes descritas, sino que se amplió y profundizó la interpretación de sus vidas profesionales y el porqué fueron seleccionados.

En la segunda etapa se construyeron once categorías, a partir de las voces de los docentes memorables, que bucean en los diferentes aspectos que constituyen a los sujetos de la investigación en docentes memorables. Cada una explora un aspecto diferente a pesar de que todas mantienen vínculos entre sí.

“Ir más allá” fue la primera característica de los docentes memorables que quedó en evidencia en las entrevistas y el grupo focal. Pero no solo en el accionar de los profesores memorables, sino también en los recuerdos que estos mantienen de sus mentores, lo que puede explicar de dónde ellos construyen esas características. Son numerosos los relatos de hacer cosas que no son esperables o exigibles a un profesor, de traspasar barreras para acompañar a alumnos en su formación, de dar clases gratis, continuar estudiando, trascender disciplinas, etc.

La “construcción de la autoridad” cobró mucha fuerza a partir de algunas expresiones que destacaron los memorables al reconocer la importancia de realizar determinadas prácticas para sentirse con la autoridad suficiente para dar sus clases. A los memorables de este estudio no les alcanza con haber construido trayectorias profesionales reconocidas y respetadas por la comunidad de los profesorados de Educación Física, ellos sienten la necesidad de construir su autoridad a partir del trabajo, de algún aspecto particular de su trabajo. Para ellos, una pequeña tarea significa un aporte sustancial e indispensable para desarrollar el resto de sus tareas docentes.

Se ha destacado como continuidades en los docentes memorables el vínculo que todos han mantenido con el

deporte. Todos han tenido una relación con el mundo deportivo que los cambió, “el deporte deja huellas y potencia”. Raúl reconoció su interés al comprender que lo suyo era la promoción del deporte mientras trabajaba en una concesionaria de autos. Carlos construyó su carrera y se ganó un espacio en la Educación Física marplatense a partir de la formación deportiva que recibió en el INEF de San Fernando, ganar los intercolegiales de voley le abrieron las puertas a la Educación Física en Mar del Plata. Juan fue “basquetbolero” de toda la vida, dirigió equipos desde los trece años de edad, se pagó su carrera dirigiendo básquet y actualmente continúa enseñando y formando entrenadores, sin embargo, el momento de quiebre de su carrera fue cuando comprendió que el docente le había ganado la pulseada al entrenador. A Simón el deporte le permitió escapar de un destino vinculado a “los doble apellido”. Desde la práctica deportiva (fútbol, básquet, rugby, ciclismo, etc.), la continua recorrida de estadios de fútbol de todas las categorías, la posibilidad de convertirse en médico del plantel de la primera básquet de Peñarol de Mar del Plata lo vinculan al deporte, dejando en evidencia que lo único que le faltó hacer en su vida fue estudiar el Profesorado de Educación Física.

El deporte potencia a los memorables a enfrentar los desafíos que los impulsaron a crecer, construirse como docentes. Raúl asume los riesgos de crear el Profesorado de Educación Física que consideraba necesario para una nueva institución, elaborando proyectos, construyendo sus planes de estudio, dirigiendo un nuevo profesorado o dando el discurso inaugural de la carrera en el ISFD N°19. Siempre aceptando los desafíos y “tirando del carro aunque no tenga ruedas”. Juan al seguir estudiando para poner en tela de juicio sus conocimientos, para continuar interpelándose a sí mismo. Carlos asume riesgos al abandonar su ciudad natal en donde tenía todo para probar suerte en otra ciudad. Simón en movimiento permanente, el deporte lo potencia a

entrecruzar conocimientos de diferentes disciplinas con la pasión por enseñar.

Planteamos la “valoración del pasado como base para la innovación” porque algo que caracterizó el discurso de nuestros memorables es que no rechazan lo pasado ni adhieren a las nuevas tendencias de manera irreflexiva. A pesar de su constante perfeccionamiento, de aceptar los desafíos para seguir creciendo y posicionarse en lo que podría llamarse la vanguardia de su campo, los docentes memorables valoran como positivas algunas ideas que predominaron en décadas pasadas e intentan innovar a partir de comprender que los cambios pueden volver a instaurar prácticas de enseñanza de gran valor. Están en contra de no dar ningún tipo de receta, como así también de disminuir las prácticas intensivas; sin embargo, valoran el acompañamiento de las prácticas docentes actuales o las posibilidades de alivianar la carga de estudio de los alumnos al agrupar finales.

La “visión del alumno” que expresaron los memorables es poco coincidente, para algunos es lo más fácil de responder mientras que para otros es lo más difícil. Para Raúl todos los alumnos son potencialmente buenos si sus docentes les propician dicha cualidad, Juan coincide en cierto sentido con los dichos de Raúl, según Simón el estudio para construir saberes previos es fundamental, pero eso es algo que se logra a partir de la exigencia de los docentes de años anteriores, mientras que para Carlos hay ciertas cualidades morales absolutamente necesarias para romper con las ideas que algunos profesores sostienen que con poco alcanza en la Educación Física. Lo que queda claro es que la idea de buen alumno en todos los casos remite al concepto de buena enseñanza.

“La Educación Física como gueto” surge a partir de las expresiones que manifiestan que algunas de las características de esta profesión moldean la formación permanente de los profesores de Educación Física,

generando una especie de gueto en el que se naturalizan ciertos códigos y prevalecen determinados rasgos que inhiben y a la vez potencian la labor de los docentes del área, lo que influye de manera significativa en la formación de cada profesor. Algunas de las características que se observaron son: soledad del profesor, críticas comunes a la profesión y potencia de la disciplina.

Estas características del campo potenciaron el desarrollo de lo emocional en la buena enseñanza de los sujetos investigados, pero al mismo tiempo, son factores que pueden limitar el desempeño de muchos otros docentes. No se trata de aspectos positivos, sino más bien, de dificultades que funcionan como escollos a superar o desafíos a encarar y que cuando son sorteados con éxito pueden redundar en una mejor enseñanza de la Educación Física.

“El acto de enseñar”, en tanto actuación que lleva adelante el personaje del profesor de Educación Física al exponerse en cada clase, al animarse a presentarse diferente con el objetivo de conmover al alumno con el riesgo que esto implica, fue destacada un concepto que todos destacaron en el grupo focal. Juan destacó un vínculo intenso con lo artístico al hablar de traer cuadros a la clase, cantar, disfrazarse e interpretar un papel diferente en algunos momentos de la clase. Esto pone de manifiesto la importancia de lo proyectado por el docente en la clase y del papel que representa cada día en los encuentros con sus alumnos. En este sentido, Raúl hace una mención acerca de un profesor con quien nunca trabajó pero que construyó un personaje que le parecía muy bueno para la enseñanza.

El miedo escénico, la puesta en escena de la clase, la búsqueda de conmover al espectador-alumno y en algunos momentos de hacerlo participar de la obra constituyen elementos que los buenos docentes utilizan, muchas veces sin proponérselo, por el solo hecho que funciona, que le sirve al profesor para construir o fortalecer un vínculo, conmover al alumno y motivarlo a participar de su propio

proceso de aprendizaje.

Quedó claro que “memorable no se nace”. Los cuatro sujetos de la investigación durante su niñez y adolescencia, e incluso mientras se formaban en su juventud, no se destacaron del resto de su colectivo al punto que se presagiara que en el futuro serían considerados profesores extraordinarios por su buena enseñanza. Juan era buen alumno y jugador de básquet, pero su primera opción de estudio fue la carrera de Derecho; y cuando se decidió por el Profesorado de Educación Física lo hizo pensándolo como un complemento a su carrera de entrenador. Simón refiere que nunca se destacó en los estudios y que siguió la orientación pedagógica en la Escuela Normal por decisión de su padre, pero él pensaba que sería bachiller; incluso lo tuvieron que convencer para que acepte su primer cargo como maestro algo de lo que Simón no se sentía convencido de hacer. Carlos ni siquiera pudo ingresar al profesorado en su primer intento y durante la carrera no se destacó ampliamente, de hecho el único diez que obtuvo fue al final de sus estudios con el profesor Alberto Dallo. Raúl no sabía que carrera estudiar y comenzó a trabajar en una concesionaria de autos hasta descubrir su vocación.

Todo esto nos permite comprender por un lado, que las buenas calificaciones no son suficientes como para convertir a un docente en formación en un futuro docente extraordinario; y al mismo tiempo, que el sistema formativo tiene grandes dificultades para identificar y potenciar los aspectos que pueden marcar grandes diferencias en la enseñanza. Los aspectos pasionales y de compromiso de los sujetos de la investigación estuvieron siempre presentes en sus vidas, sin embargo, en ningún momento de su formación esas cualidades fueron destacadas por sus formadores.

Todas estas categorías descritas más arriba constituyen a “la buena enseñanza” de los profesores memorables de este estudio. Queda claro que para enseñar hay que saber, hay que tener contenidos a enseñar y hay que revisarlos con la

mirada crítica del que comprende lo que se hace. Pero la buena enseñanza tiene que ver con algo que está más allá del contenido y del conocimiento, algo que se vincula a lo humano, a lo que subyace a la enseñanza, a lo que marca una diferencia para el alumno. Algo que todos destacaron vinculándolo a lo afectivo y lo pasional.

Esta última categoría podría resumir a todas las anteriores: “La pasión en la enseñanza”. No hubo entrevista en la que no surgiera esta cuestión como un tema central. Podríamos afirmar que no hay manera de estudiar la buena enseñanza de los profesores memorables sin hablar de la pasión puesta en juego por dichos docentes memorables. En los cuestionarios narrativos utilizados para hallar a los memorables de este estudio surgieron dos grupos de palabras como los más mencionados para describir a estos docentes: pasión/apasionado y compromiso/comprometido. Desde un primer momento quedó claro que no se puede hablar de docentes extraordinarios por su buena enseñanza y no centrarse en lo pasional. “Un docente memorable es pasional y comprometido”. Esta sentencia podía suponerse a partir del análisis del estado del arte de la tesis, sin embargo, a medida que avanzaba el trabajo cobró cada vez más fuerza hasta convertirse en una idea central de la presente investigación.

Al comenzar esta tesis se plantearon preguntas que sirvieron de guía para orientar el trabajo. A partir de aquí esbozaremos respuestas a dichas preguntas a modo de cierre provisorio de esta investigación e intentando permitir un nuevo giro reflexivo sobre los temas abordados durante el análisis del material.

- *¿Quiénes fueron los docentes memorables para los formadores de formadores en los Profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata.*

Para responder a esta pregunta debemos remitirnos a un

fragmento del análisis realizado más arriba:

- De los 75 profesores y profesoras mencionados, a 48 solamente se los mencionó en un cuestionario, 12 fueron señalados por dos encuestados, 4 en 3, a 2 docentes se los mencionó 4 veces, 5 veces se mencionó a otros 4 docentes, hubo 2 personas que obtuvieron 6 menciones, uno con siete y otro con 13. Debido a lo cual se seleccionó a los cuatro con mayor cantidad de menciones, tres de los cuales son profesores de Educación Física (Carlos, Juan y Raúl) y uno es Maestro Normal Nacional y Médico Pediatra (Simón).
- 6 docentes ya fallecidos y que fueron mencionados en reconocimiento de su trayectoria.
- 67 profesores de Educación Física y 8 provenientes de otras disciplinas.
- 17 mujeres (22,7%) y 58 varones (77,3%).
- Los porcentajes obtenidos por cada uno de los docentes seleccionados en relación con la cantidad de encuestas fue: 1º) 13 menciones (26,53%), 2º) 7 menciones (14,29%), 3º y 4º) 6 menciones (12,24%).
- De los profesores memorables seleccionados solo un profesor estaba jubilado al momento del estudio, los tres restantes se mantenían en actividad.

• ¿Qué afectos y emociones de los profesores memorables han dejado huellas en los formadores de formadores en los profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata?

Para dar respuesta a esta cuestión tendremos en cuenta las palabras utilizadas por los profesores de Educación Física que seleccionaron a los memorables de este estudio:

- 150 palabras para describir a los cuatro memorables.
- 16 veces aparecen las palabras: *compromiso/compro-*

metido; mientras que 15 veces se repiten las palabras: *pasión/apasionado*. Estas 31 palabras representan el 20,08% del total de las palabras utilizadas para describir la buena enseñanza de estos cuatro sujetos.

- En total se mencionan 95 palabras que se relacionan al vínculo pedagógico (compromiso, pasión, empatía, responsabilidad, convicción, entrega, dedicación, disposición, valoración del otro, buen tipo, ética, coherencia, carisma, humildad, humanismo, calidez humana, etc.)

- 37 palabras destacan la formación profesional (conocimiento, saber, conocimientos actualizados, excelencia, profesionalismo, investigación y capacitación permanente, etc.)

- 18 palabras refieren a cuestiones didácticas (planificación, motivador, estrategias didácticas, adaptación de contenidos, capacidad para transmitir, claridad, etc.)

Por lo que se puede observar de la lectura de los puntos anteriores, a partir de los cuestionarios narrativos surgieron tres categorías principales, relacionadas a tres cuestiones diferentes que de alguna manera se entrelazan: vínculo pedagógico (pasión, compromiso, ética, etc.) que sin duda es de gran importancia para la investigación, debido a que presumiendo que esto podría surgir se decidió abordar un estudio interpretativo acerca de la influencia de los afectos y las emociones en las huellas que dejaron estos profesores memorables; formación profesional (conocimiento, actualización, formación, sabiduría, etc.), este es un aspecto que en un estudio de estas características debía aparecer porque es impensado que los mejores docentes no se destaquen en las cuestiones disciplinares; y por último, cuestiones didácticas (planificación, motivador, claridad, capacidad para transmitir, etc.), esta categoría, sin dudas, surgió porque la investigación se basa en la buena enseñanza y sería extraño que no se destacaran situaciones didácticas.

Coinciden también las frases breves utilizadas para

describir a los memorables, por ejemplo:

Es muy humano y siempre está dispuesto a ayudarte y a aconsejarte. Explica todas las veces que necesites y todas con gran compromiso y pasión, incluso te presta sus propios libros. Siempre te alienta a que sigas adelante y a que seas mejor profesional. (C-1)

Por su humildad y principalmente por su formación humanística. Por no apuntar a la enseñanza memorística, sino a desarrollar habilidades del pensamiento y virtudes humanas. Apuntaron a desarrollar personas integrales, no técnicos. (C-3) (Subrayado en el original)

• *¿Qué aspectos de las vidas de los profesores memorables han marcado a los formadores de formadores en los Profesorados de Educación Física?*

Quedó claro que el vínculo que construyeron los docentes memorables a partir de su compromiso, pasión, conocimiento y capacidad de transmisión se plasmó en los cuestionarios narrativos. Y que al entrevistar a los sujetos seleccionados, dichas características ocuparon un lugar tan grande en sus vidas que trascendieron sus aulas y fueron percibidas por sus alumnos como una expresión genuina de lo que es ser un docente.

Yo he tenido alumnos que me han dicho “Carlos, vos no me mentiste nunca” y yo les decía “¿cómo podés pensar que un profesor te mienta?” “Sí, me mienten cuando me dan una respuesta apurada, para salir del paso, y vos siempre traes ejemplos de la...”. Yo no se si fui un profesor que dijieran “escuchalo” y “cuidalo que ese profesor es medio coherente”, o sea que yo no se si tengo... yo lo que tengo es actualización en Didáctica y bastante en Metodología de la Investigación porque hace muchos años que laburo de esto, son dos materias distintas, pero lo común es que yo preparo las clases y el alumno se da cuenta que las preparo, para mí esas son las respuestas. Yo no soy pijotero, mis alumnos me ven haciendo un sistema tutorial a mí y a mis dos ayudantes de cátedra, por eso digo lo que subyace, me ven haciendo un sistema tutorial un día que no tengo que dar nada y mis dos ayudantes

de cátedra son los dos licenciados y yo todavía no rendí la tesina de la Universidad de Flores, y no sé si la voy a rendir sobre la investigación en el instituto, pero yo estoy con los alumnos, yo tengo Herramientas 2 que pertenece al espacio de la Práctica en Terreno, pero no tengo práctica de la enseñanza, pero es un paquete, y pido permiso y los voy a ver yo también; y les digo “esto es lo que estamos conversando en Herramientas 2 y te vengo a acompañar y quiero estar con vos” después yo tengo mis errores, tengo... estoy actualizado, creo que estoy actualizado, leo mucho, leo mucho y tengo experiencia y formación docente. Debe haber veinte profesores mejores que yo, pero hay otra cosa, no le doy el valor a cómo la planteo la clase, las preparo y los alumnos se dan cuenta; les hablo... soy medio *derechon-gui* con la asistencia, soy medio enfermo de la asistencia, pero estoy con el tipo ¿viste? En una educación, en una formación docente de tantos cambios primero les digo adentro, el conocimiento va cambiando y lo otro que cambia son los sujetos, las subjetividades cambian. (Entrevista Carlos)

(...) me quedé con un tipo que estaba dispuesto a invertir una hora de su vida a favor de un montón de gente, porque nadie le pagaba esa hora, no me lo tenía que decir... no lo decía que no le pagaban, ya sabíamos que no le pagaban y entonces bueno... en el instituto, siempre antes de cada instancia evaluativa a las 6 de la tarde, fuera del horario nosotros hacemos una clase de consulta que en realidad termina siendo la mejor clase no tomaba lista, iban los que querían y trabajábamos en redondo, trabajábamos sobre la consulta ida y vuelta, y más que yo parado y todos sentados y el saber reciclado; se daba una verdadera clase, yo decía: -“Ésta es la clase” porque ustedes vienen a confirmar, a sacarse dudas, yo no daba clases magistrales, yo contestaba cuestiones. “Che, cuando acá en el módulo dice tal cosa”... en realidad circulaba el saber y no de un solo lado, no era unidireccional, sino que rebotaba por todos lados. Para mí, estaba fantástico dar una clase de apoyo. En realidad me resolvía mejores parciales, me evitaba el fracaso masivo; ahí donde entramos a echarnos la culpa el uno con el otro... donde en realidad perdemos todos, etc. Bueno, indudablemente hay un puente entre un tipo que me dio este tipo de ejemplos. (Entrevista Juan)

Después cuando empecé con el voleibol, en la semana eran los entrenamientos pero los partidos eran sábados y domingos; tu familia era quien sufría esa situación, yo tengo tres hijos: de la primera me acuerdo muy bien, de la

segunda bastante bien y del tercero no me acuerdo casi nada. ¡Que me perdone mi hijo! Pero es la pura verdad; no es que lo dejé de lado pero te tenés que meter y ahí es donde aparece la pasión, hay que apasionarse, hay que tirar del carro aunque no tenga ruedas y hay que llevarlo a la rastra y esa fuerza, ese empuje es lo que uno sin querer transmite y logra que la cosa avance. (...) (Entrevista Raúl)

(...) donde voy me meto con pasión, ahora voy al 19 y me meto en las neurociencias con pasión, entonces me conecto y todo... no podés hacerlo de taquito, yo lucho en casa con mi señora y mis hijos y me dicen “¿por qué estudiás? Si vos lo sabes todo” ¡No! Yo me levanto de la mesa y les digo tengo que preparar la clase para mañana ¡se enojan! Y dicen “¿qué vas a preparar? Si vos lo sabés todo” No, vos tenés que ir con una noción de lo que vas a dar, no podés improvisar y decir “¡che, ¿dónde quedamos!?” “¿en qué quedamos la clase anterior?” No, para mí no es eso. Yo creo que es eso lo que tenés que ponerle, un poco de orden, de pasión para poder dar la clase. (Entrevista Simón)

Carlos les dice a sus alumnos “te vengo a acompañar y quiero estar con vos” cuando no es el profesor del campo de la práctica; Juan les da clases extra a sus alumnos para ayudarlos a mejorar sus exámenes; Raúl empuja el carro aunque no tenga ruedas, dejando, incluso, a su familia en un segundo lugar; y Simón, que continúa preparando sus clases después de haber transitado casi 60 años de experiencia docente, e incluso peleándose con su familia porque le piden que les dedique más tiempo a ellos, pero él debe continuar metiéndose con pasión en cada clase.

La pasión, el compromiso, el acompañamiento, el ofrecerles un espacio prioritario a sus alumnos para ayudarlos a aprender son aspectos de la vida de estos docentes memorables que han marcado a los formadores de formadores de los Profesorados de Educación Física.

- *En cuanto a los profesores memorables: ¿Cuáles eran sus intereses personales y profesionales? ¿De qué manera se vinculaban con los estudiantes? ¿Qué hacían al enseñar? ¿Qué pasiones los movilizaba? ¿Qué huellas configuraron las his-*

torias de vida de los docentes memorables de este estudio?

No es sorprendente que se observen coincidencias entre lo que surgió en los cuestionarios y lo expresado por los mismos docentes memorables. En cuanto al vínculo pedagógico han resaltado todos los sujetos de este estudio que sus mentores eran familiares o profesores de Educación Física o de otras disciplinas, y han sido fundamentales en sus vidas, tanto en lo personal como en lo profesional. Lo que sus colegas y ex-alumnos dijeron de ellos es lo que ellos dijeron de sus mentores. Estas figuras son claves para comprender e interpretar la enseñanza de los docentes de este estudio.

Raúl menciona a Carlos Vecchio en sus inicios y a Fernando Rodríguez Facal más adelante. Juan coincide con Facal, agrega a Clemente Risso y a Carlos, a quien describe como “el Rey de la pasión”; sin embargo, es innegable que su familia, y especialmente su padre han sido modelos importantes para él. Simón resalta a una figura ineludible: su padre; aunque también concuerda con Risso y Facal y agrega a personalidades prestigiosas como Leloir y Houssay. Por último, Carlos recuerda a Facal y a su ídolo: Basilio Raúl González. Por supuesto, que se mencionan a muchos más, lo importante es comprender la importancia que los mentores tienen en la formación de los buenos docentes. (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010b y 2010c)

Tanto nuestros memorables como sus mentores se destacaron por su formación y conocimientos, sin embargo, el aspecto que más se resaltó en ellos siempre fue su humanismo. Eso es lo que marca la gran diferencia.

También destacaron a algunos referentes exclusivamente por su conocimiento y, probablemente, ellos sean quienes más influyeron en la formación profesional de los sujetos de nuestro estudio, porque mantenerse constantemente con una actitud de aprendizaje fue muy importante para ellos. Aquí se coincide con otros estudios en los que se observa que los docentes memorables suelen ser eruditos

en sus materias pero que con “eso solo no alcanza”, como indicara Carlos en su entrevista.

En cuanto a su capacidad didáctica es interesante resaltar que sus principales herramientas estaban vinculadas a la pasión por la enseñanza y/o por sus alumnos, algo que pudieron sostener didácticamente en el tiempo fundamentalmente a partir de sus experiencias y estudios.

Pasión que es sostenida por la experiencia, el conocimiento y el humanismo son probablemente algunas de las claves para entender la enseñanza de estos profesores memorables.

Mucho más podría decirse de estos docentes memorables y mucho más hay para descubrir y comprender acerca de ellos, de la buena enseñanza y de las pasiones y emociones puestas en juego en el acto de enseñar. Futuros trabajos seguramente darán más luz sobre estos y otros aspectos didácticos que potencien la formación de docentes en los profesorados en Educación Física. Este aporte intenta ser una ayuda para quienes deseen abordar estas temáticas en la formación de profesores del área.

Palabras finales

Coincidiendo con Bolívar, Domingo y Fernández (2001), en que este tipo de investigaciones biográfico-narrativas, no solamente influye o influirá en aquellos formadores e investigadores receptores (lectores) de este trabajo, sino que influye o, mejor dicho, ya influyó en los protagonistas de la investigación y en mí mismo, como investigador y como ser humano. No soy el mismo que comenzó la tesis en 2014 y puedo decir con orgullo que soy alguien mejor, más sabio y sensible.

Un proceso de este tipo no pasa gratuitamente por la vida de una persona, cuatro años de estudios, lecturas y reflexiones en torno a una investigación en la que se expuso parte de la vida de cinco personas generó grandes cambios en mí. Digo cinco personas porque me refiero a

los cuatro docentes memorables que con su generosidad y buena predisposición permitieron este trabajo, pero también me refiero a mí mismo, quien fui el responsable de sacar a la luz algunas expresiones de la buena enseñanza que ofrecieron los mejores maestros de los profesorados de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata, y que terminé convirtiéndome en un protagonista más que siente y vive cada una de las experiencias y reflexiones de estos memorables como propias.

El recorrido transitado en este Doctorado permitió el aprendizaje y la vivencia de numerosas cuestiones vinculadas a la investigación y a la vida académica que me posibilitaron la construcción de nuevas miradas acerca del campo educativo y de mí mismo, como profesional de dicho campo. El análisis retrospectivo de mi formación profesional y mis perspectivas hacia el futuro se vieron afectadas sensiblemente por la experiencia de esta tesis doctoral, que se transformó de un proceso de investigación a un hito que marca un antes y un después en mi vida.

Vivenciar cada una de las etapas de una investigación, leer textos clásicos y otros que después de leerlos uno descubre que nada tienen que ver con la tesis, escuchar a investigadores experimentados y a otros nóveles, pensar en esas otras investigaciones y con nuevas miradas acercarse otra vez al trabajo propio, tomarse el tiempo para reflexionar acerca de lo que implica transitar y finalizar este Doctorado, valorar el espacio que tanto colegas, amigxs, familiares y seres queridos han ocupado en este trabajo. Un espacio poco visible, pero fundamental. Todas estas experiencias y aprendizajes constituyen más que el presente libro, pero al mismo tiempo configuran un punto de inicio para abordar nuevos desafíos y aprendizajes. Nada volverá a ser igual.

ACERCA DEL AUTOR

Sebastian Adolfo Trueba es un profesor de educación física de la ciudad de Mar del Plata que tras incursionar en varias carreras de grado y de posgrado (y sus respectivas tesis), encontró un espacio de pertenencia en una comunidad de investigadorxs narrativxs en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Finalizó una licenciatura, una especialización y un doctorado.

Suele publicar artículos académicos en diversas revistas nacionales y extranjeras, y también presenta avances de sus trabajos en jornadas, congresos y eventos académicos. Es papá de Joaquina, está casado con Betina y lxs tres tienen una perra que se llama Nala.

En sus casi veinte años de docencia dio clases de educación física desde sala de 2 años en un jardín de infantes hasta el nivel secundario (donde continúa trabajando), en profesorado de educación física, inicial, primaria, especial, tramos de formación pedagógica y carreras de grado y posgrado en las universidades nacionales de Mar del Plata y Rosario.

Este es su primer libro.



BIBLIOGRAFÍA

Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires. Paidós.

Aisenstein, Á. (2003). "El currículo en la Educación Física argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo." *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XV, Nº 37. Medellín. Universidad de Antioquía. Facultad de Educación.

_____ (2009). "*Tensiones en el discurso de la Educación Física: definiciones en la prensa pedagógica, Argentina, 1900-1940*", en Pablo Scharagrodsky (comp.). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires. Prometeo libros.

Álvarez, Z. y Porta, L. (Eds.). (2004). *La formación del profesorado. Abordajes teóricos y miradas prácticas*. Mar del Plata: GICIS, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. - 262 -

Álvarez, Z. (2006). "El discurso como unidad didáctica", en Luis Porta & María Cristina Sarasa, (Eds.), *Miradas críticas en torno a la formación docente y condiciones de trabajo del profesorado* (pp.245-266). Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Álvarez, Z. y Porta, L. (2008). "*Biografías memorables: relatos sobre buenos profesores*", en Luis Porta y María Cristina Sarasa (Eds.), *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas* (pp. 219-245). Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2010a). "*Itinerarios de*

la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes", en Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 14(3), 89-98.

Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2010b). *"La recuperación biográfica del rol de los mentores como contribución a la formación de jóvenes docentes e investigadores"*, en Actas II Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia. El acompañamiento a los docentes noveles: prácticas y concepciones (pp. 1-11). Buenos Aires: UBA.

Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2010c). *"Una exploración del rol de los mentores en las trayectorias profesionales de los buenos docentes universitarios"*, en Revista Praxis Educativa, 14(14), 42-48.

Álvarez, Z. y Porta, L. (2012). *"Camino de indagación sobre la buena enseñanza: aproximación biográfico-narrativa en educación superior"*. Revista de Educación, 3(4), 75-88.

Álvarez, Z. y Sarasa, M. C. (2007). *"Una mirada a la buena enseñanza desde los relatos de profesores y alumnos"*, en María Borgström y Luis Porta (Eds.). La formación de profesores en Suecia y Argentina: lecturas y perspectivas convergentes (pp. 107-132). Edición bilingüe español-inglés. Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

_____. (2010). *"Un estudio sobre la buena enseñanza en la educación superior"*, en Actas de las I Jornadas sobre Pedagogía de la Formación del Profesorado: prácticas e investigaciones, en el marco del Bicentenario, 9 y 10 de Septiembre de 2010, Miramar.

Álvarez, Z.; Porta, L. y Yedaide, M. M. (2014). *"Travesías del centro a las periferias de la formación docente. La investiga-*

ción biográfico narrativa y las aperturas a dimensiones otras de currículo", en Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea], 19 (Octubre-Diciembre): [Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032016008>] (Consultado: 18 de julio de 2016).

Arendt, H. (1992). *La condición humana*. Barcelona. Paidós.
Ausubel, D. (1973). *Psicología Educativa*. México. Trillas.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de Universidad*. Universidad de Valencia.

_____ (2010). "Qué es la buena enseñanza", en Revista de Educación, año 3, N°4, pp. 63-74. Mar del Plata. EUEM.

_____ (2014). *Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad*. Valencia. Universidad de Valencia.

Bolívar, A; Domingo, J y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Enfoque y metodología. Madrid. La Muralla.

Bruner, J. (1969). *Hacia una teoría de la instrucción*. México: Uthea.

_____ (1968). *El proceso de la educación*. México: Uthea
Cámpoli, C. (Cons.) (2004). *La formación docente en la república Argentina*. Trabajo elaborado por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina (IESAL). UNESCO.

Cornejo, M; Faúnez, X. y Besoain, C. (2017). "El análisis de datos en enfoques biográficos-narrativos: desde los métodos hacia una intencionalidad analítica", en Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 18(1), Art. 16, [Disponible en: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1701160>] (Consultado: 20/05/2017)

Day, Ch. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid, Narcea.

Devís Devís, J. y Sparkes, A. (2004). “*La crisis de un estudiante universitario de Educación Física: la reconstrucción de un estudio biográfico*”, en Á. Sicilia Camacho y J-M. Fernández Balboa: *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física*. Sevilla, Wanceulen.

Director de E. Física en la Universidad. (23 de septiembre de 1975). *Diario El Atlántico*, p. 28.

Educación Física en la Universidad. (24 de octubre de 1975). *Diario La Capital*, p. 14.

Fenstermacher, G. (1989). “*Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*”, en M. Wittrock *La investigación en la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona. Paidós.

_____ (1999). “*Method, Style and Manner in Classroom Teaching*”, en *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Montreal, Canadá. [<http://www-personalumich.edu/gfenster>] (Consultado 12/11/2016)

Fenstermacher, G. y Richardson, V. (2005). “*On Making Determinations of Quality in Teaching*”, *Teachers' College Record*. 107 (1): 186-213.

Fernández-Balboa, J. M. (2005): “*La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad*”, en Sicilia Camacho y Fernández Balboa: *La otra cara de la enseñanza. La EF desde una perspectiva crítica*. Madrid. INDE, pp. 127-142.

Fernández Cruz, M. (2008). “*La investigación (auto)biográfica*”.

fico-narrativa en el desarrollo profesional del docente", en Luís Porta y Cristina Sarasa (comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: las buenas prácticas y sus narrativas*. Mar del Plata, UNMDP, pp. 22-58.

Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*, Valencia, Universidad de Valencia.

Flores, G. (2014). "*Las prácticas de evaluación de una profesora universitaria memorable: complejidad y coherencia*", en Actas de las II Jornadas de Educación: investigadores, grupos y proyectos. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Fried, R. (1995). *The Passionate Teacher. A Practical Guide*. Boston: Beacon Press.

Galak, E. (2012): *Del dicho al hecho. El largo trecho del nacimiento de la formación profesional en la Educación Física Argentina (1897-1909)*. Ponencia presentada en el "II Congreso Patagónico: Educación Física y formación docente: Prácticas en diversos contextos". Universidad Nacional del Comahue.

Goodson, I. (2003). "*Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes*" en: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Mexico: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Nº19. Septiembre/Diciembre.

Hisse, M. C. (coord) (2009). *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares: Profesorado de Educación Física*. Instituto Nacional de Formación Docente. Bs. As. Ministerio de Educación.

Kamberelis, G. y Dimitriadis, G. (2015). "*Grupos focales. Articulaciones estratégicas de la pedagogía, la política y la inves-*

tigación", en Norman Denzin y Yvonna Lincoln (Comps.). Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación educativa Vol. IV. Barcelona. Gedisa.

Levene, H. (1939). *Gimnasia Metodizada*. (Método). Bs. As. Edit. Orientación Integral Humana.

Ley N°1420 de Educación Común sancionada el 8 de julio de 1884 por el Congreso Nacional [http://archivohistorico.educ.ar/sites/default/files/IV_08.pdf] (consultado el 20/12/2014)

Lieblich, A; Tuval-Mashlach, R. y Zilber, T. (1998). *Narrative research. Reading, analysis and interpretation*. Thousands Oaks, CA: Sage.

Litwin, E. (1998). "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda", en: Alicia Camilloni y cols. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As. Paidós.

_____ (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires. Paidós.

Maggio, M. (2016). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Bs. As. Paidós.

Mamonde, M (1995): "La Educación Física militarizada en Argentina". En *Revista Educación Física y Ciencia*, Vol. 1, Núm. 0. UNLP. [http://www.fuentesmemoria.fahce.edu.ar/art_revistas/pr.258/pr.258.pdf] (consultado el 13/12/2014)

Parret, H. (1986). *Las pasiones. Ensayo sobre la puesta en discurso de la subjetividad*. Buenos Aires, Edicial.

Pérez-Samaniego, V; Devís-Devís, J; Smith, B. y Sparkes, A.

(2011). “La investigación narrativa en la educación física y el deporte: qué es y para qué sirve”, en *Movimento. Revista de Educação Física da UFRGS*. V. 17, n. 01, p. 11-38. Porto Alegre, UFRGS.

Pievi, N. y Bravi, C. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Bs. As. Ministerio de Educación de la Nación.

Pizzurno, P. (1902): *Enseñanza secundaria y normal*. Informe correspondiente a 1901-1902, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Buenos Aires. Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional.

Porta, L. (2006). “La buena enseñanza en el aula universitaria a partir de las narrativas de los docentes”, en Luis Porta y María Cristina Sarasa (Eds.). *Miradas críticas en torno a la formación docente y condiciones de trabajo del profesorado* (pp. 215-243). Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Porta, L. y Sarasa, M. C. (Eds.). (2006). *Miradas críticas en torno a la formación docente y condiciones de trabajo del profesorado*. Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

_____. (2008). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Porta, L; Sarasa, C. y Álvarez, Z. (2011). “Una experiencia en torno a la investigación sobre la enseñanza en el nivel superior”, en *Revista de Educación* N°3, año 2. (pp. 182-210). Mar del Plata. EUDEM.

Porta, L. y Yedaide, M. (2013). “La pasión educa: enunciacio-

nes apasionadas de profesores memorables universitarios", en RAES Revista Argentina de Educación Superior. Año 5, N°6. (pp. 35-50). REDAPES (Red Argentina de Posgrados en Educación Superior).

Porta, L. y Martínez, C. (2015a). *Pasiones: Roberto Kuri*. Mar del Plata. EUDEM.

_____(2015b). *Pasiones: Cristina Piña*. Mar del Plata. EUDEM.

Pruzzo, V. (2014). "La enseñanza irrelevante y lagunas de aprendizaje", en Vilma Pruzzo (comp.) Didáctica General. Investigación empírica y discusiones teóricas. Amax Ediciones.

Rodríguez Facal, F. (1997). *Apuntes de teoría de la Educación Física*. Mar del Plata. Cooperadora del I.S.F.D. N°84.

Romero Brest, E. (1903): *Cursos Normales de Educación Física (sus resultados)*. Buenos Aires. Librería y Casa Editora de Nicolás Marana.

Romero Brest, E. (1938): *Pedagogía de la Educación Física*. Bs. As. Librería del Colegio.

Rosenthal, G. (1993). "Reconstruction os life stories: Principles of selection in generating stories for narrative biographical interviews", en R. Josselson y A. Lieblich (eds.): The narrative study of lives. Newbury Park, CA. Sage. (pp. 59-91)

Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Sanjurjo, L. (Coord.) (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario, Homo Sapiens

Ediciones.

Sarasa, M. C. (2017). *Relatos entramados de futuras identidades profesionales docentes. Una indagación narrativa en la formación inicial del profesorado de Inglés* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Rosario. Argentina.

_____ (2008). “En torno a los modelos de la buena enseñanza”, en Luis Porta & María Cristina Sarasa (Eds). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas* (pp. 183-217). Mar del Plata: GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Sarason, S. (2002). *La enseñanza como arte de representación*, Bs. As., Amorrortu.

Saraví Riviere, J. (1988): *Historia de la Educación Física argentina*. INEF, Buenos Aires “Dr. Enrique Romero Brest”. Siglo XX.

Scharagrodsky, P. (2004). “La Educación Física escolar argentina (1940-1990): De la fraternidad a la complementariedad. *Anthropologica* [online], vol.22, n.22 [citado 28-07-2015], pp. 63-92. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92122004000100003&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0254-9212.

Scharagrodsky, P. (2009): “Entre la maternidad y la histeria. *Medicina, prácticas corporales y feminidad en el Buenos Aires del fin de siglo XIX*”, en Pablo Scharagrodsky (comp.). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires. Prometeo libros.

Scher, A. (1996). *La patria deportista*, Buenos Aires. Planeta.

Souto, M. (1997). *“La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal”*, en Alicia Camilloni (y cols.) *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.

Sparkes, A. (2004). *“La narración del cuerpo en la Educación Física y el Deporte”*, en Á. Sicilia Camacho y J. M. Fernández-Balboa: *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física*. Sevilla, Wanceulen.

Sparkes, A. y Smith, B. (2009). *“Judging the quality of qualitative inquiry: Criteriology and relativism in action”*, en *Psychology of Sport and Exercise*, V. 10, Nº5. Londres, European Federation of Sport Psychology, pp. 491 a 497.

Trueba, S. (2009). *“Teoría de los campos y campo de las prácticas corporales educativas”*, en *Revista Ser Corporal* Nº1, año 1. La Palestra Editores. (pp. 41-55)

Villa, A. (2011). *“Currículum, Educación Física y Profesorado. El caso del Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina”*, en *Ágora para la Educación Física y el Deporte* [online], Nº13 (3), [citado 10-08-2015]. pp. 312-340 Universidad de Valladolid Disponible en <<http://www5.uva.es/agora/index.php/agora-no-13-3-2011>> ISSN 1578-2174 / EISSN 1989-7200.

Yedaide, M. (2017). *El relato “oficial” y los “otros” relatos sobre la enseñanza en la formación del profesorado: un estudio interpretativo en la Facultad de Humanidades, UNMdP* (tesis doctoral). Universidad nacional de Rosario. Argentina.

Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Brujas.

Zuazo, P. y Brini, C. (1996). *“La deserción en el profesorado*

universitario de Educación Física”, en Revista de Educación Física & Ciencia, Año 2, Nº1, pp. 23-31. Universidad Nacional de La Plata.

ISBN 978-987-544-953-4



9 789875 449534