



Universidad Nacional de La Matanza

Maestría en Educación Superior

Tesis de Maestría

“Docentes o Deportistas”: una exploración sobre el dilema de la Educación Física desde la Universidad Nacional de La Matanza"

Tesista: Verónica, Rodríguez

Director: Dr. Mario Andrés, Zimmerman

Julio 2019

---

# Índice

Agradecimientos.....	1
Introducción .....	3
1 Capítulo I.....	7
1.1 Planteo del Problema.....	7
1.2 Objetivos .....	7
1.2.1 Objetivo general:.....	7
1.2.2 Objetivos específicos: .....	7
1.3 Marco referencial.....	7
1.3.1 Educación Física en el contexto argentino.....	8
1.3.2 Inicios de la Educación Física y Educación Superior: Marco normativo .....	10
1.3.3 Creación de la carrera Educación Física en la Universidad Nacional de La Matanza .....	12
1.3.4 Ingreso a las carreras de grado en la Universidad Nacional de La Matanza .....	14
1.4 Estado del arte.....	17
1.5 Marco Teórico.....	22
1.5.1 Universidad Pública y acceso a la Educación Superior .....	22
1.5.2 Los nuevos sujetos o nuevos estudiantes .....	25
1.5.3 La elección de una carrera e intereses .....	28
1.5.4 Representaciones sociales .....	30
1.5.5 Educación Física y Deporte según los Diseños Curriculares.....	33
1.5.6 Educación Física y la Escuela Orientada.....	35
1.5.7 Formación docente en Educación Física .....	37
1.6 Metodología .....	40
1.6.1 Enfoque metodológico y diseño de la investigación .....	40
1.6.2 Procedimientos .....	42
2 Capítulo II Presentación de los Resultados.....	46

---

3	Capítulo III Análisis y discusión de los resultados .....	70
3.1	El dilema: Educación Física y Deporte.....	70
3.2	La profesión: Docente y Entrenador .....	73
3.3	Las Prácticas Docentes.....	75
4	Capítulo IV Conclusiones.....	79
5	Bibliografía .....	84
6	Anexos Y Tablas.....	91

## Índice de Figuras

Figura 1.	Edad de los Aspirantes.....	46
Figura2.	Porcentaje de la variable Sexo de los aspirantes.....	47
Figura3.	Lugar de Residencia de los Aspirantes. ....	47
Figura 4.	Partidos de residencia de los aspirantes del Gran Buenos Aires. ....	48
Figura 5.	Tipo de Escuela de los aspirantes.....	49
Figura 6.	Orientación Escuela Secundaria.....	49
Figura 7.	¿Realizó otra carrera en el nivel Superior?.....	50
Figura 8.	Tipo de nivel en el que realizó la carrera.....	51
Figura 9.	Máximo nivel de estudio de la Madre.....	52
Figura 10.	Máximo nivel de estudio de Padre.....	52
Figura 11.	Situación Laboral del aspirante.....	53
Figura 12.	¿Cantidad de Horas que Trabaja por semana? .....	54
Figura 13.	¿El trabajo que realiza se relaciona con la carrera elegida?.....	54
Figura 14:	Apoyo familiar en la elección de la carrera.....	58
Figura 15	Opinión de la familia.....	59
Figura 16.	Respuestas múltiples sobre el ámbito donde les gustaría trabajar, una vez recibidos.....	63

---

## Índice de Tablas

Tabla 1 Otra carrera realizada o estudiada .....	51
Tabla 2 Actividad laboral de los aspirantes que se relaciona con la carrera elegida.....	55
Tabla 3 Elección de la Carrera .....	56
Tabla 4 Elección de la Universidad Nacional de La Matanza.....	57
Tabla 5 Opinión de la Familia .....	59
Tabla 6 Ámbitos laborales formales.....	64
Tabla 7 Ámbitos laborales no formales.....	64
Tabla 8 Representación de los Aspirantes como Profesores de Educación Física de la Unlam .....	65
Tabla 9 Ámbito laboral y representación .....	68
Tabla 10 Edad de los aspirantes .....	95
Tabla 11 Edad Mínima y Máxima de los aspirantes.....	95
Tabla 12 Sexo.....	96
Tabla 13 Residencia .....	96
Tabla 14 Partidos Provincia de Bs. As. ....	96
Tabla 15 Tipo de Escuela .....	97
Tabla 16 Año de finalización secundario.....	97
Tabla 17 Orientación Escuela Secundaria .....	98
Tabla 18¿Realizó otra carrera?.....	98
Tabla 19¿Qué nivel tenía la Carrera realizada o estudiada? .....	98
Tabla 20 Máximo nivel de estudio de Madre.....	99
Tabla 21 Máximo nivel de estudio del Padre .....	99
Tabla 22 Situación laboral de los aspirantes .....	100
Tabla 23 Relación trabajo que realiza con carrera elegida .....	100
Tabla 24 Opinión de la familia: Desarrollo personal.....	100
Tabla 25 Opinión de la familia: Características personales.....	100
Tabla 26 Opinión de la familia: Valoración de la carrera .....	101
Tabla 27 Opinión de la Familia: Salida laboral de la carrera .....	101
Tabla 28 Opinión de la familia: Otras, N/C.....	101
Tabla 29 Ámbito laboral donde le gustaría trabajar .....	102

---

## Agradecimientos

Quiero agradecer a mis padres Margarita y Ramón, quienes me dieron la vida y siempre están con su incansable acompañamiento en cada cosa que emprendo. A mis hermanos y familia por su apoyo y aliento, muchas de las cosas realizadas no hubieran tenido el resultado que hoy tienen...

A mis suegros Josefina y Luis que desde su lugar colaboran para que todo pueda concretarse.

A mis compañeros de la Promo, que comenzaron siendo colegas y de apoco se convirtieron en amigos que hicieron mucho más ameno este recorrido académico del posgrado.

A mi amigo Walter, por estar presente desde mi ingreso a esta universidad y vio mi crecimiento académico, dándome la posibilidad de ser parte de su familia junto a Graciela y Pedro.

Al Dr. Rene Nicoletti quien supo reconocer mi desempeño académico y me dio la gran posibilidad de ser parte de esta Institución, enseñándome que todos tenemos las mismas oportunidades siempre y cuando, el que las otorga tenga la capacidad de pensar que la Universidad es de y para Todos.

Al Rector, Dr. Martínez quien con su gestión hace que ese aspirante, alumno, egresado se sienta parte de la Unlam, y no sólo construya conocimientos sino valores perdurables para toda su vida. Apostando a un crecimiento que alberque cada vez más alumnos, con sus sueños, expectativas y metas. Siendo testigo desde hace 23 años, cuatro como alumna y 19 docente, de este crecimiento.

A las autoridades del Departamento Humanidades y Ciencias Sociales, especialmente Coordinación de Educación Física, quienes me vieron dar mis primeros pasos en esta Institución como alumna y luego docente.

A las autoridades del Gremio Docente Adunlam, por su lucha y dedicación constante por los docentes de la Universidad, por apostar a una calidad educativa brindando su apoyo en ese proceso.

A mi director de Tesis Mario, Zimmerman que en una charla sincera acepto acompañarme en este trayecto, guiándome y enseñándome sobre el mundo de la investigación académica. Por su humildad y don de compartir conocimiento

Por último, pero no menos importante a mis hijas Sofía y Lucía, a quienes amo profundamente, quiero agradecerles por estar en todo este período apoyándome, alentándome, cuidándome, atentas a lo que mamá necesitaba para que pudiera terminar este trabajo...al fin llego el día, ¡recuperan a mamá!

A Sergio, mi amor, con quien decidí compartir mi vida, él es quien me escucha, me alienta, me reta cuando quiero hacer todo, pero no termino nada...me ordena, critica si lo debe hacer y sobre todo me da su amor incondicional y paciencia...gracias por acompañarme siempre.

## Introducción

En el año 1996 comenzó la carrera de Educación Física en la Universidad Nacional de la Matanza, era la primera institución universitaria del conurbano bonaerense que ofrecía dentro de su oferta académica esta carrera de formación docente. En sus inicios la carrera era parte del Departamento de Educación, actualmente inexistente. Hoy depende del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, otorgando títulos de grado como Profesor de Educación Física y Licenciado en Educación Física.

La elección del problema desarrollado en esta investigación surge de la experiencia de haber formado parte del Curso de admisión como aspirante, en el año 1996 instancia Febrero-Marzo, cuando se ofreció por primera vez la carrera de Educación Física en dicha Universidad.

En los inicios la Carrera en la Universidad de La Matanza se gestó como una innovación pedagógica dentro de la Educación Superior, ya que era la primera carrera docente que se impartía en esta universidad.

Por otro lado, se pensó como un medio de transformación en la zona de influencia, donde se pudieran aplicar los tres pilares fundamentales de la Universidad la docencia, extensión e investigación. Explorando nuevos desafíos para la Educación Física que en sus inicios había sido puramente docente.

Si nos remontamos a esa época, año 1996, de la cual fui parte en ese primer Curso de admisión, (denominado así en ese momento), solo éramos 70 los que deseábamos ingresar e iniciar la Carrera de Educación Física. Atraídos por ese status de originalidad académica que se presentaba como un desafío para la comunidad.

Los inicios fueron muy parecidos a lo que se vivía en nivel “Terciario” (por la poca cantidad de alumnos) y nos permitía tener una gran pertenencia con la institución y con el cuerpo docente. La universidad se debió adaptar a este grupo de alumnos que rompían estereotipos en cuanto a la formalidad académica (vestimenta, lenguaje corporal, prácticas motrices en nuevos espacios etc.)

Ya en ese momento muchos de los aspirantes, entre los cuales me encontraba, expresaban que ingresaban a la carrera porque les gustaba el deporte o porque era frecuente su práctica y eso motivaba su interés en seguir la carrera y otros expresaban su gusto por la práctica docente.

Desde el año 2000 me desempeño como docente en la carrera de Profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza en primer y segundo año, y también fui Profesora del Curso de admisión en la materia Fundamentos de la Educación Física

de la misma carrera hasta Julio del 2018, esta experiencia me brindo la posibilidad de observar a través de las charlas expositivas en el inicio del curso, cuáles son los motivos que tuvieron los aspirantes para elegir la Carrera. Razón por la cual surge analizar: ¿Cuáles son los intereses y representaciones de los estudiantes del curso de ingreso cohorte 2018-2019 de la Universidad Nacional de La Matanza que influyen en la elección del Profesorado de Educación Física?

Desde los inicios del profesorado la dualidad docente o entrenador se visibiliza entre los alumnos, este “conflicto de roles” como indica Devis J. (1996) haciendo referencia al rol de profesor y de entrenador, fue verificado en la investigación realizada por Toscano W. , (2012). Dilema que se sostiene a través de los años en la trayectoria del profesorado, pero sin datos concretos que corroboren este supuesto, sobre todo en los aspirantes que quieren iniciar y formar parte de la Carrera de Educación Física.

El Curso de ingreso alberga diferentes perfiles de estudiantes, en los que se puede ubicar a los que son primera generación universitaria dentro de su familia, los que combinan el estudio con obligaciones laborales, los que realizan la carrera por herencia familiar etc. Ante este panorama surgen los siguientes interrogantes:

¿Quién es el aspirante que desea ingresar a la educación superior universitaria, en la carrera de Educación Física? ¿Qué intereses motivan la elección de la Carrera? ¿Cómo piensa que va a ser su futuro profesional? ¿Cuál piensa que es el campo laboral del Profesor de Educación Física? ¿Qué conocimientos cree que debe tener un profesor de Educación Física?

Cierto es que no se contaba con respuestas a estas preguntas, ya que hasta el momento no se había realizado ningún estudio sobre los aspirantes, y los objetivos planteados. Mi decisión entonces fue avanzar sobre esta cuestión.

Por consiguiente, en el Capítulo I se expondrá un Marco de referencia, con los inicios de la Educación Física en la Argentina, y la Educación Física en la Educación Superior, teniendo en cuenta que la carrera tiene un origen no universitario. Su comienzo como carrera universitaria es en la Universidad Nacional de La Plata y en la Universidad Nacional de Tucumán, ambas en el año 1953 (Campomar, 2015). Recién en 1996 se crea en la Universidad Nacional de La Matanza el Profesorado en Educación Física, por último, en el marco de referencia se describe el ingreso a las carreras de grado en la Universidad de La Matanza, específicamente de la Carrera en cuestión.

Dentro de este mismo Capítulo se describe el Marco teórico explicando brevemente sobre la Universidad Pública y el acceso a la Educación, dado que los diferentes puntos de partida con que llegan los estudiantes y su origen social no deberían ser un obstáculo ni

funcionar como barrera en sus posibilidades de éxito. Se intentará describir quienes son esos nuevos sujetos o estudiantes que quieren acceder pensando que la elección de la carrera es un acto trascendente de profundas implicaciones emocionales, personales, laborales, familiares y profesionales, que responden a aspectos del pasado, presente y a expectativas hacia el futuro.

Se hace una referencia teórica sobre representaciones sociales que constituyen un sistema de valores, ideas y prácticas, con la función de establecer un orden que permite a los individuos orientarse y dominar el mundo social y material, y que también facilitan la comunicación entre los miembros de la comunidad acerca de los diversos aspectos de su mundo, su historia individual y social dando sentido y significatividad a sus acciones.

Para terminar, se analizan los diseños curriculares de la Educación primaria, la escuela orientada, para finalizar con la Formación docente en Educación Física, tratando de identificar cual es el fundamento teórico que tiene la Educación Física y el deporte desde la normativa.

En el capítulo II y capítulo III se describe la presentación de los resultados, el análisis y discusión de los mismos. Para esto se plantean dos apartados, por un lado, desde una perspectiva del dilema de la Educación Física y el deporte; por otro lado, desde la perspectiva de la profesión, entendiendo esta dualidad de docente o entrenador y las prácticas docentes

Finalmente, en el capítulo IV se describen las conclusiones del trabajo, luego del recorrido teórico que fue sustentando cada apartado y el entrecruzamiento de los datos expresados a través de gráficos y tablas.

El conocimiento de los intereses y representaciones de los aspirantes que eligen la carrera de Educación Física permitirá a la comunidad académica y autoridades universitarias, contar con un diagnóstico de situación que genere líneas de acción para evaluar y diseñar estrategias que favorezcan la igualdad de posibilidades en el acceso al conocimiento teniendo en cuenta las necesidades de los futuros ingresantes.

Cabe destacar que la carrera en Educación Física en Universidad Nacional de La Matanza tiene una trayectoria de 23 años, por lo tanto, será de suma importancia el aporte que se pueda realizar con esta investigación sobre los aspirantes, población que hasta el momento ha sido insuficientemente explorada.

En tal sentido, como indica el informe de Evaluación Externa (Coneau, 2007) realizada en la Universidad “tanto los docentes como los estudiantes constituyen un núcleo privilegiado

para el análisis tanto cuando se trata de evaluar la calidad de los establecimientos como cuando se busca diseñar políticas para su mejoramiento”

Es por eso, que con esta investigación, nos proponemos analizar los intereses que llevan a la elección de la carrera de Educación Física, indagar sobre quién es el aspirante que desea acceder, y que representaciones tienen sobre su futuro laboral, tomando como muestra los aspirantes a la carrera de Educación Física que realizan el Curso de ingreso a la Universidad Nacional de La Matanza durante el período 2018-2019, específicamente Primer instancia 2019.

# 1 Capítulo I

## 1.1 Planteo del Problema

¿Cuáles son los intereses y representaciones de los estudiantes del Curso de ingreso cohorte 2018-2019 de la Universidad Nacional de La Matanza que influyen en la elección del Profesorado de Educación Física?

## 1.2 Objetivos

### 1.2.1 Objetivo general:

Analizar los intereses y las representaciones de los estudiantes del Curso de Ingreso de la UNLaM, cohorte 2018-2019, con respecto a la Educación Física.

### 1.2.2 Objetivos específicos:

- Caracterizar el perfil social y académico de los aspirantes de la Carrera de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza.
- Analizar los motivos de la elección del Profesorado de Educación Física.
- Explorar y describir la relación que se establece entre la educación física y el deporte.
- Conocer las expectativas de los aspirantes acerca su futuro laboral.
- Indagar cómo se representan el campo profesional del Profesor de Educación Física.

## 1.3 Marco referencial

Dentro de este apartado Marco Referencial hago una distinción sobre la Educación Física en la Argentina, inicios de la Educación Física en la Educación Superior, creación de la carrera de Educación Física en la Universidad Nacional de La Matanza y requisitos curriculares de admisión e ingreso. La intención es poder ubicar el contexto en el que se desarrolló la carrera para una mayor comprensión del problema a abordar.

### 1.3.1 Educación Física en el contexto argentino

En su recorrido histórico, la Educación Física ha ido presentando variaciones en su configuración disciplinar, determinada por diversos factores, entre ellos, los imaginarios desarrollados en distintos momentos, algunos de los cuales se mantienen fuertemente arraigados y otros han dado o están dando paso a nuevas formas de entender su finalidad y sentido.

La hegemonía de algunos campos disciplinares e instituciones influyó sobre las prácticas corporales y motrices que se desarrollaron en su seno, buscando su reproducción. Dichos campos, utilizaron a la Educación Física como espacio de aplicación de sus propias finalidades, contenidos y métodos de enseñanza—disparos y heterogéneos— que generaron su actual fragmentación y diversidad de enfoques. (Tcharykow A., Rodriguez Linardi V., 2018)

A partir de estos enunciados se puede inferir que el inicio de la expresión Educación Física moderna, fue consolidada en los contextos de esta reforma a cargo de médicos, fisiólogos y expertos, a cargo del propio Estado. De esta manera entre 1880 y 1890 la Educación Física reemplaza definitivamente el término Gimnástica.

Según Crisorio, (2009) la Educación Física es un producto moderno porque el nacimiento como disciplina surge en la segunda mitad del siglo XIX, por lo tanto, no solo nació en medio de la modernidad 1880-1890, sino que lo hizo de un acto característicamente moderno: del vientre de la ciencia y de la mano del estado.

Para Rodriguez, (2009)

La Educación Física nace en la segunda mitad del siglo XIX, dentro de un movimiento denominado ‘reforma de la gimnastica’, realizadas por médicos y fisiólogos que procuraron el desplazamiento de la gimnástica alemana por el sport inglés, cuyo emergente y correlato científico fue la fisiología. Es decir, se buscó dejar de considerar al cuerpo humano como una máquina para pasar a concebirlo como un organismo en intercambio con el medio ambiente. Consideraban necesario reformar la gimnastica, cambiar su curso, y situarlo en la dirección que marcaba la fisiología, siguiendo –las leyes de la naturaleza. (p.47)

Hacia finales de siglo en 1884, se sanciona la Ley 1420 de Educación Común. Esta ley estableció la base para la organización del Sistema Educativo Argentino.

Indudablemente, la Ley, fue una de las más grandes obras de la organización nacional y un verdadero monumento a la sabiduría. Además, tuvo influencia decisiva en la formación de varias generaciones; sus sabias previsiones han facilitado el mejoramiento del nivel cultural del país, en particular con la disminución sensible y permanente de los índices de analfabetismo, ya que el Artículo 1 establece que: “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”. Por otro lado, el Artículo 2 dice que: “La instrucción primaria debe ser obligatoria, Universal, gratuita, gradual y dada conforme a los preceptos de la higiene.”

Me parece importante destacar que el Artículo 6 de la presente Ley establece el mínimo de instrucción obligatoria comprendiendo materias como:

“Lectura y Escritura; Geografía particular de la República y nociones de Geografía Universal; de Historia particular de la República y nociones de Historia General; Idioma nacional, Moral y Urbanidad; nociones de Higiene; nociones de Ciencias Matemáticas, y Naturales; nociones de Dibujo y Música vocal; 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 sencillas. y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería”. (Ley 1420 de Educación Común, 1884)

Aquí se rescatan las nociones respecto a la educación física que se mencionan en dicha ley como “gimnástica”, donde el desarrollo físico es objetivo de la educación primaria, además del desarrollo moral e intelectual. De esta manera podemos notar que la configuración disciplinar de la Educación Física tiene un inicio determinado por la hegemonía de los cuerpos tomando a este como un cuerpo mecánico que reproduce movimiento, al que se lo debe instruir.

En 1897 se creó la Escuela de Gimnasia y Tiro del Ejército donde se dictaban materias como Gimnasia teórica aplicada a la mecánica humana, Ventajas de los pequeños aparatos sobre los grandes aparatos, Anatomía, Fisiología e Higiene, Pedagogía, e Historia de la gimnasia y esgrima (Pallarola, 2002 ). Su director, Eugenio Pini, formó instructores de gimnasia militar que influyeron fuertemente en las escuelas civiles.

En 1898, se hace obligatoria la Educación Física en todos los Colegios Normales, a través de Juegos y ejercicios libres en campos cubiertos, impuesto por el Decreto del 18 de Marzo de ese año.

En 1901 por influencia del Dr. Romero Brest, se incluye en el sistema educativo la formación de formadores en Educación Física (Solís y Ferro, 1999). Esta formación, alejada de la impronta militar, propugnaba una orientación de la Educación Física hacia actividades como juegos, ejercicios físicos y deportes.

Es entonces que se crean los “Cursos Normales Temporarios de ejercicios físicos para maestros”, cursos que a partir de 1906 se establecen en forma permanente: “a partir de 1909 se eleva su rango a Escuela Normal de Educación Física, y a partir de 1912 se lo proclama Instituto Nacional Superior de Educación Física” (Solís y Ferro, 1999, p 3-4). Bajo la dirección del Dr. Enrique Romero Brest.

Este Instituto, pionero en la formación de profesores, tuvo y tiene efectos multiplicadores en todo el país. Según Aisenstein (1994), hasta 1925 el plan de estudios estaría organizado alrededor del Sistema Argentino de Educación Física, cuya difusión puede considerarse uno de los motivos de la creación del I.N.E.F (Instituto Nacional de Educación Física). Dicho sistema se apoyaba, en estudios científicos provenientes del campo de las ciencias biológicas como la anatomía y la fisiología humanas.

En suma, la disputa por la hegemonía en el interior del campo entre militaristas y pedagogos marca la época a la cual estamos refiriendo. Si bien la contienda fue resuelta a favor de los segundos, los conflictos entre una y otra tendencia se reavivan en diversas ocasiones a lo largo de todo el período. (Campomar, G. y Cavalli, D., 2010)

Podemos decir que en estos cursos es donde se originó el **Sistema Argentino de Educación Física**.

*“Tuvimos que organizar un Sistema propio, ya que los europeos no respondían a nuestros conceptos científicos ni a las necesidades y modalidades que nos son peculiares como Nación y como raza...”*. (Romero Brest, 1922 citado en Saraví Rivieré, 2012, p 215)

### **1.3.2 Inicios de la Educación Física y Educación Superior: Marco normativo**

El origen de la universidad en Argentina coincide con el del sistema de educación superior; es en el año 1613 - momento en que se crea un colegio jesuítico que adquirirá más tarde privilegios universitarios cuando se sientan las bases de la Universidad de Córdoba, primera en el país, a esta le siguieron la creación de la Universidad de Buenos Aires (1821), la

Universidad de La Plata (1890), la Universidad de Tucumán (1912) y la Universidad del Litoral (1919).

Con el transcurrir de los años, la universidad concentró la producción de saberes válidos sustentándose en el principio de autonomía, características que la convirtieron en una institución perdurable la que sobrevivió casi sin modificaciones, a pesar de los profundos cambios operados en su entorno.

Paralelamente a ésta surgen, a fines del siglo XIX, las que Cano,(1985) califica como "vías menores de educación superior", destinadas a la preparación profesional de tipo especializado las que se convierten en canales de acceso de sectores sociales más bajos y también posibilitan el ingreso de la mujer a este nivel; la creación de la Escuela Normal de Paraná, en 1870, puede tomarse como institucionalización de estas alternativas que nacieron con el estigma - en el imaginario social- de "educación de segunda categoría", constituyendo opciones para aquellos que no podían acceder a la universidad por sus bajos recursos.

La carrera de Educación Física en Argentina en sus orígenes fue ofrecida como formación profesional por Institutos de Formación Docente. Es necesario aclarar que la denominación de Institutos de Formación Docente, antes Educación Terciaria, ha sido modificada por el termino Educación Superior No Universitaria (ESNU) fue a partir de la Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521/95 (LES) y por la Ley de Educación Nacional 26.206 /06 (LEN) en su artículo n°133 es que toma la denominación de Institutos de Educación superior. (Campomar, 2015)

La Ley de Educación Nacional 26.206/06 establece en su capítulo V Art. 34 que la Educación Superior comprende: a) Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados, en concordancia con la denominación establecida en la Ley N° 24.521. b) Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada.

En el art. 35 sostiene que la Educación Superior será regulada por la Ley de Educación Superior N° 24.521, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 y por las disposiciones de la presente ley en lo que respecta a los Institutos de Educación Superior.

Estos artículos antes mencionados de Ley Nacional de Educación 26.206/06 son los que establecen los mecanismos necesarios y se elaboran procesos concretos para constituir la formación del Profesorado dentro del sistema de Educación Superior. De esta manera se consolida la Ley de Educación Superior 24.521/95 fija un nuevo marco regulador que,

constituyéndose en la primera ley orgánica para todo el nivel superior, reconoce e incluye definitivamente al sector no universitario en el escenario de la educación superior argentina.

Dentro de los objetivos y fines de la Ley de Educación Superior en su Artículo 3° “tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.”

Para poder pertenecer y permanecer bajo el sistema de la Educación Superior, todas las instituciones deberán cumplir los requisitos pautados en la mencionada Ley. Entre ellos se destaca el Régimen de Títulos, donde en el Artículo 43 dice “Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes.”

Si bien en sus inicios la Educación Física tuvo una coexistencia entre la Educación Terciaria y Universitaria a lo largo de los años, fue la Universidad Nacional de Tucumán, con la creación del “Instituto Escuela de Educación Física” y la Universidad Nacional de La Plata con el “Profesorado Universitario de Educación Física”, las primeras en incluir en su oferta educativa a la Carrera de Educación Física, en el año 1953.

El proceso de ampliación de la matrícula estuvo también acompañado por una diversificación de la oferta de establecimientos y carreras, lo que contribuyó a conformar un panorama de complejidad institucional en la educación superior. Muchas de estas instituciones surgieron a partir de las necesidades planteadas por las demandas sociales. El nivel de formación de la carrera de educación física siempre estuvo en manos de los institutos privados o estales terciarios era la primera vez que en esta zona del conurbano brindaba un espacio curricular universitario.

### **1.3.3 Creación de la carrera Educación Física en la Universidad Nacional de La Matanza**

Es en la década de los 90', en el Marco de la Ley Federal de Educación y dada la obligatoriedad de cumplir con los requisitos para alcanzar el título de grado universitario, se plantea la necesidad de crear la Carrera Educación Física en la Universidad Nacional de la Matanza.

Por lo tanto, se inicia la etapa de diagnóstico, para evaluar la promoción de la Carrera de Educación Física. Desde la Secretaria Académica de dicha Casa de Altos Estudios, se comienza el relevamiento en cuanto a la necesidad de la zona por contar con profesionales del área de la actividad física, alternativa que resulta constatada y que en base a las líneas directrices del Honorable Consejo Superior se realiza el Proyecto Curricular del Profesorado de Educación Física. Se designan para llevar a cabo esta tarea, al Dr. Enrique Daniel Silva (Director de Planeamiento Académico de la UNLaM); al Dr. Walter Toscano (Docente de la UNLaM); al Lic. Juan Carlos Herrero (Asesor Externo); y al Sr. César Laraignee (Futbolista de prestigio nacional e internacional).

Anterior al proyecto y como propuesta inicial, se dirigió una carta en 1995 al Rector el Ing. Ernesto Cartier, con la fundamentación para promover un estudio sobre la posibilidad de la creación de la Licenciatura en Educación Física en la Universidad Nacional de La Matanza.

La propuesta académica, resulta aprobada por la Resolución Ministerial 1414/95 y se ofrece a la comunidad en 1996 el Profesorado Universitario en Educación Física (como Plan A y plan B). También se ofrece la Licenciatura en Educación Física con diferentes orientaciones como en Rehabilitación y Recuperación, Planificación e Investigación y finalmente la orientación en Alto Rendimiento Deportivo.

La Licenciatura tenía la idea de propender a la formación académica universitaria del Profesor en Educación Física que egresaba de los Institutos de Formación Terciara (así denominados en ese momento) ya sea privados o estatales, ubicados en la gran zona de influencia de nuestra universidad. Siendo la primer Universidad del conurbano que considera relevante incluir dentro de su formación esta oferta académica

En el año 2000 se modifica el plan de estudios siguiendo con la política de la Universidad de la revisión y actualización de la curricula, por lo que es aprobado con sus respectivas modificaciones por la Resolución Ministerial 324/00.

Este plan contemplaba las siguientes carreras: Profesorado de Educación Física, Tecnicaturas Deportivas y Licenciatura en Educación Física. Esto se mantiene en la actualidad, pero en el marco del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.

### **1.3.4 Ingreso a las carreras de grado en la Universidad Nacional de La Matanza**

Según el Informe de Evaluación Externa (Coneau, 2007) la UNLaM dicta un curso de admisión cuya aprobación es requisito para el ingreso a las carreras de grado. Dicho curso se dicta en dos instancias.

De acuerdo con el Manual Curso de Ingreso 2020 (Educación Física, 2019, p.11) “El Curso de Ingreso a la Universidad Nacional de La Matanza es una instancia académica abocada a profundizar la articulación entre el nivel de enseñanza secundario y el universitario. Como estadio constitutivo del proceso de formación profesional, no queda exento de las exigencias inherentes a los estudios superiores: el compromiso en la adquisición del conocimiento científico, la apropiación de elementos teóricos y los fundamentos filosóficos, epistemológicos y metodológicos de cada una de las disciplinas académicas. El Curso de Ingreso posee un carácter singular, con objetivos específicos y desafíos que le son propios. Situado al inicio de la experiencia universitaria presenta un nuevo escenario para el aspirante y como tal, requiere el acompañamiento institucional...”

El Curso de Ingreso es gestionado por la Secretaría Académica de la Universidad en forma centralizada. El dictado de las materias del curso está a cargo de los docentes de las asignaturas de los primeros años de las carreras de grado correspondientes.

Según el informe de la evaluación externa (Coneau, 2007) jerarquiza el curso de admisión como “centrado en el alumno”, ya que permite lograr altos grados de sostenimiento de la matrícula con relación a la población atendida. Fomentando una sólida trayectoria institucional en lo que hace al acompañamiento de los ingresantes, en el marco de una institución definida como “Universidad para la Comunidad”.

Ortega, (2009) dice que el ciclo de nivelación, en nuestro caso Curso de Ingreso, constituye el primer encuentro entre los nuevos alumnos y la universidad. Se trata de una instancia prevista por la institución y esperada por los estudiantes para “ver” si la carrera elegida “es para ellos”.

La definición de un alumno universitario tiene que ver, según el Anuario Estadístico del 2005, con toda persona que se le ha asignado un número de legajo que ingresa a la Universidad. Quien aún no cuenta con este número es el “aspirante” (Araujo, 2008, pág. 18)

Es necesario aclarar que el que desea ingresar a la universidad recibe el nombre de “aspirante” y el aspirante que logra sortear todos los exámenes favorablemente y obtiene 70 puntos o más, se lo denomina “ingresante o alumno”.

## Caracterización del paso por el Curso de Admisión del aspirante Educación Física

Los primeros pasos por los que deben pasar estos aspirantes en la Universidad Nacional de la Matanza se inician con el conocimiento del calendario académico, de las fechas para la inscripción al curso de ingreso que deben realizar todos aquellos que deseen formar parte de la vida universitaria.

Desde la Universidad se ha realizado una página específica para los aspirantes que los guía, denominada Sistema de Ingresantes ([ingreso.unlam.edu.ar](http://ingreso.unlam.edu.ar)) para esto sólo deben registrarse y de esa manera acceden al cronograma de inscripción, a una preinscripción online, al detalle de las aulas y horarios de cursada, a material extra de estudio, detalle de días y aulas de examen, notas de exámenes, recuperatorios e incluso se mencionan la cursada a primer año, es decir las materias si ingresaron, que les tocara cursar.

Dicha información también se encuentra detallada en el manual que se le entrega a cada aspirante cuando se inscribe a la universidad. Vale aclarar que en esta instancia 2020 se incluye una descripción detallada de la cuestión administrativa que deben tener en cuenta los aspirantes y le son de guía al momento de iniciar la carrera elegida.

El aspirante a la carrera de Educación Física debe cursar en el Curso de Ingreso tres materias: Fundamentos de la Educación Física, Filosofía y Seminario.

Las calificaciones de los exámenes tienen un rango de 1 a 10 puntos. Se entenderá por aplazo o ausente a las calificaciones menores que 4 cuatro puntos.

La calificación mínima para la aprobación del curso de ingreso, será de 70 puntos, obtenidos a partir del porcentaje el cual representa en Fundamentos de la Educación Física un 40% y las restantes materias un 30%.

La materia Fundamentos de la Educación Física a su vez se divide en una primera parte de contenidos teóricos y una segunda parte de examen de Eficiencia Física.

El examen teórico suma 50 puntos y el examen físico los 50 puntos restantes.

Para poder realizar el examen de eficiencia física se les solicita certificar su aptitud físico-médica a través de la entrega de la ficha médica que se las proporciona oficina de alumnos al momento de la inscripción. Esta debe estar completa por cada uno de los profesionales que se solicita, y ser entregada al profesor a cargo de la materia Fundamentos de la Educación Física la primera semana de del dictado de clases del curso de ingreso.

Se observa que el primer impedimento para los aspirantes es no poder entregar este requisito ya que muchos no cuentan con obra social, su situación económica no es suficiente para poder enfrentar los gastos que este certificado requiere; o que los plazos para realizarse los estudios en un centro asistencial público o privado superan los plazos para presentar la documentación.

Esto significa no estar habilitados para comenzar a rendir los exámenes prácticos por lo tanto su calificación será “ausente” o reprobado, no aprobando el curso de ingreso.

Si la entrega la realizan fuera de término, pierden el puntaje de las pruebas de eficiencia física que se evaluaron hasta esa fecha.

El realizar el curso de ingreso en la primera instancia (fines de Julio a Diciembre) significa tener que cursar 2 veces por semana en cambio si deciden hacerlo en la segunda instancia (Febrero- Mazo) la cursada es intensiva y requiere cumplir con un régimen diario.

Los aspirantes de la primera instancia pueden recupera las tres asignaturas del curso de ingreso siempre y cuando tengan una calificación entre 1 y 6. A diferencia de los que eligen la segunda instancia que pueden recuperar dos.

Pasar por estas vivencias académicas para muchos de los aspirantes significa comenzar a transitar caminos totalmente desconocidos sobre todo porque muchos de ellos realizan en forma paralela el último año de la secundaria y no conocen de la autonomía e independencia universitaria.

Teniendo en cuenta los cambios sociales que se han presentado a través de estos casi 23 años de existencia de la carrera es necesario analizar que la población universitaria se incrementó no solo por la incorporación de jóvenes recién egresados del secundario, sino que también se incorporan poblaciones de otras edades, y características diversas.

En la práctica diaria se observa que se debe albergar diferentes perfiles de estudiantes, en los que se puede ubicar a los que son primera generación universitaria dentro de su familia, los que combinan el estudio con obligaciones laborales, los que realizan la carrera por herencia familiar etc.

Luego del ingreso, como dicen los alumnos lo importante es permanecer e intentar continuar “sin morir en el intento”, muchos de ellos se encuentran desorientados ante el cambio que supone sobrepasar los límites de la secundaria y encontrarse en un territorio totalmente nuevo y desconocido.

“Perdidos” no sólo desde el aspecto físico- geográfico al buscar el aula para cursar sino también al querer dirigirse al docente, administrativos o al solicitar algún certificado laboral para justificar su ausencia al trabajo etc.

Lo cierto es que desde el año 1996 en que inicio la Carrera, son cada vez más los aspirantes que desean formar parte de la Educación Superior, sobre todo en la carrera de Educación Física un dato que detalla este crecimiento es la cantidad de alumnos que la eligen, año 1996 eran aproximadamente 70 alumnos, año 2018 en la primera instancia 2019 fueron 1592 aspirantes.

A través de esos datos podemos inferir la gran expansión que tuvo la Universidad Nacional de La Matanza sobre todo por el prestigio y calidad que con los años se supo ganar como universidad del conurbano ofreciendo carreras como Educación Física ausente en la oferta curricular de las universidades de la zona.

#### **1.4 Estado del arte**

Los antecedentes que refieren al campo de la Educación Física en el nivel superior son muy acotados, ya que la Educación Física como carrera docente en la Universidad es muy reciente. Tanto la Universidad Nacional de La Plata como la Universidad de Nacional de Tucumán la incorporan dentro de su oferta educativa en el año 1953. En este sentido, la Universidad Nacional de La Matanza ofrece la carrera a la comunidad en el año 1996 teniendo actualmente apenas 23 años.

En un primer momento se presentan investigaciones que tienen en común que todas se llevaron a cabo en nuestro país, tomando como población a alumnos ingresantes a universidades nacionales. Estas investigaciones tienen como objeto explicar temas que se relacionan con el objeto de estudio, como por ejemplo sobre el ingreso de estos futuros alumnos y proceso de adaptación a la vida universitaria.

En un segundo momento se presentan como antecedente investigaciones realizadas en universidades en el ámbito internacional, que no son específicas del área de Educación Física pero que me parecieron interesantes porque analizan conceptos necesarios para explicar el problema a investigar.

En Argentina, diversos trabajos (Ortega F. , 1997, 2000, Ambroggio, 2000, 2007, Goldenhersch, 2005, Goldenhersch & Coria, 2006, Ezcurra A. , 1999, 2005, Teobaldo, 2007), plantean la relevancia del ingreso y el primer año en la continuación de los estudios superiores.

Ortega (2009) dirá que numerosos jóvenes viven el ingreso a la universidad con alto costo subjetivo y sostiene que la deserción en el primer año universitario aparece como un problema preocupante por las “altas tasas de abandono” de los estudiantes, hay investigaciones que visibilizan problemáticas ligadas al ingreso a la cultura universitaria y al “aprendizaje del oficio de alumno”.

El problema es complejo, confluyen dimensiones subjetivas del estudiante e institucionales. Enmarcado en un estudio que indaga elección, ingreso y continuidad en una carrera universitaria, profundizamos la comprensión de las prácticas estudiantiles, vinculadas con la relación con el conocimiento y con la institución. Investigaciones desarrolladas en otros países demuestran que la continuación y finalización de aquéllos está vinculada a competencias lingüísticas elevadas y al acceso a la construcción de capital cultural y simbólico de los alumnos (Bourdieu & Passeron, 2004, Casillas 2007).

En el año 2005 Zimmerman y equipo, realizaron una investigación denominada “Representaciones acerca de los estudios universitarios de los aspirantes a la Universidad de la Matanza” de las carreras de Comunicación social, Educación física, Relaciones laborales, Relaciones Públicas y Trabajo social del Departamento de Humanidades y Ciencias sociales; se plantearon conocer las representaciones, creencias, teorías y expectativas de los estudiantes con respecto a los estudios universitarios para comenzar a elaborar respuestas adecuadas con relación a ese sujeto educativo particular.

En el análisis que se realiza a los aspirantes a la Carrera de Educación Física, destacan que son los únicos que diferenciaron contenidos “teóricos” y “prácticos”: Los teóricos son los que se corresponden con los contenidos de los textos y de las clases expositivas de los profesores y los “prácticos” se vinculan a prerrequisitos de aptitudes, capacidades y destrezas que los alumnos deben poseer y para los cuales se deben entrenar en forma autónoma. En los relatos, también aparece la referencia a estas habilidades, probadas en su experiencia educativa anterior, como factor determinante frente a la elección de la carrera. (Zimmerman, 2005).

En una investigación posterior realizada en bienio 2006-2007 a cargo de del mismo grupo de investigación, se analizaron las representaciones a cerca de los estudios universitarios, ya no de aspirantes sino sobre los estudiantes de la Universidad Nacional de la Matanza, desde las conclusiones se observa nuevamente una diferenciación en los estudiantes de Educación

Física. En las entrevistas realizadas los estudiantes mencionan la práctica profesional y laboral como un lugar en el que están pensando ya desde el ingreso a la universidad. Fueron los únicos que tenían una representación acerca de su futuro. (Zimmerman, M; Di Benedetto, S; Diment, E., 2008)

Vicente (2014) publica un trabajo de investigación donde se analizan los perfiles socio-educativos de ingresantes entre los años 2010 y 2011 a la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP. Analizaron las expectativas de los ingresantes, sus imaginarios sobre los estudios universitarios, las trayectorias laborales y educativas.

Tuvo como propósito aportar al conocimiento de las características de los ingresantes a la universidad que ofrecen pistas para pensar estratégicamente el ingreso universitario desde su complejidad.

Otra investigación se desarrolló en la Universidad Nacional de La Matanza durante el bienio 2012-2013. “Aportes a la reconfiguración de un problema no resuelto en educación física: opiniones de los y las estudiantes del profesorado acerca de la dicotomía “rol docente-rol entrenador.” El estudio tuvo como población a los/as estudiantes del profesorado en Educación Física.

Los resultados de este estudio verifican la hipótesis acerca de que las personas que ingresan a la carrera de Educación Física lo hacen tanto porque les gustan los deportes un (39%) de la muestra, como porque les gusta enseñar un (31%), observándose diferencias en las opciones de varones y mujeres.

Según Toscano (2012) la significativa ausencia de preocupaciones acerca de las materias pedagógicas respecto de las otras materias no parece corresponderse con el protagonismo que se le imprime al rol docente en las respuestas con relación al futuro laboral, lo cual lleva a pensar que esas respuestas se relacionan con el hecho de poder lograr una seguridad en el empleo. Las mujeres son las que eligen predominantemente dar clases en una escuela respecto de los varones, quienes optan por esta preferencia en menor medida y conjuntamente con la opción de entrenar a un equipo.

Desde el decir de Toscano (2012), observa que los estudiantes universitarios expresan estudiar la carrera de Educación Física porque tienen una historia de deportistas y/o porque les gusta practicar un deporte, buscando de esta manera certificar a nivel académico sus inquietudes de entrenadores deportivos lo cual se observa en sus preocupaciones a la hora de su proceso

formativo, colocando en un lugar relevante el logro de ciertos rendimientos, más que el aprendizaje de la cuestión pedagógica requerida para el desarrollo del rol docente<sup>1</sup>.

En el ámbito internacional se encontraron los siguientes estudios sobre la elección de la carrera, motivaciones,

En Brasil plantearon una investigación cuyo objetivo fue comprender las razones que llevan a la elección de la carrera, asociando frecuentemente la Licenciatura en Educación Física con aspectos técnicos deportivos y de entrenamiento. Gonçalves Junior, Lemos, Corrêa y Toro (2014)

Para esto se realizó un estudio teórico sobre la formación de los profesores de Educación física en Brasil y una investigación empírica en estudiantes de primer año de la licenciatura. Como instrumento de registro de comprensiones de los estudiantes se utilizó la pregunta abierta ¿Por qué usted escogió el curso de Licenciatura en Educación Física? Para comprender los datos se organizó la información en dos categorías temáticas: Categoría A No identificación con la enseñanza escolar; Categoría B Motivos en la (falta) elección profesional.

Las respuestas permitieron comprender que la elección de la licenciatura se configura mayoritariamente por falta de opción, que por una real identificación profesional y de procesos reflexivos para la transformación social.

Los autores exponen que en el cotidiano pedagógico, orientado hacia la docencia en la enseñanza superior de la Licenciatura en Educación Física, observan, a lo largo de más de una década, la confusión de los estudiantes de primer año cuando justifican los motivos de la elección de esta carrera. Entre las respuestas comúnmente verbalizadas al inicio del curso están: el gusto por la práctica de actividades deportivas y la afinidad con el ambiente de las academias (gimnasios o centros de fitness en Brasil) y de los clubes pensando en sus futuras actuaciones profesionales, las que, en el contexto brasileiro, están relacionadas al campo de actuación del Bachiller.

Ellos explican que esa duda presentada por los estudiantes les causa extrañeza, ya que la información sobre las características de la Licenciatura en Educación Física, para cada proceso selectivo de ingreso de los/as estudiantes, son divulgadas en los Manuales del Candidato y en los prospectos de los cursos. Sin embargo, en los discursos de los estudiantes ingresantes poco destacan el aprecio por la Educación Física que tuvieron en la escuela y/o el interés de desempeñarse profesionalmente en tal contexto. Esto nos indica que al optar por la carrera los estudiantes de cada nueva cohorte de ingreso no tienen una clara comprensión sobre

---

<sup>1</sup>Esta fue una de las conclusiones a la que se hace referencia en la investigación desarrollada durante los años 2003-2004 acerca de la situación de los egresados de la carrera de Educación Física en la UNLAM, en la cual varios de los discursos de los egresados hacían referencia a esta cuestión. (Tonon, 2004)

la Licenciatura, y que, a pesar del buen nivel de formación escolar, dada la aprobación de ingreso en procesos selectivos típicamente rigurosos para el logro de cupos en universidades públicas, están asistiendo a un curso que, en última instancia, no converge con sus intereses momentáneos, sobre todo en la formación deliberada para el desempeño profesional.

Se aclara en la investigación que, en Brasil, los cursos de Licenciatura preparan exclusivamente profesores para desempeñarse en el sistema escolar y los cursos de Bachiller preparan exclusivamente profesionales para el desempeño en ambientes no escolares. En el caso específico del Bachiller en Educación Física, la formación profesional se centra para la posterior actuación en clubes, academias (gimnasios de fitness), campamentos, centros de salud y sistemas afines.

Así mismo, (Guerra Rubio, L. M, & Quevedo Guerra, T., 2007) en Cuba, realizaron un estudio en el cual presentan un conjunto de reflexiones en torno al proceso de orientación que utilizan los jóvenes para la elección profesional como momento importante del desarrollo personal.

El estudio se realizó con 180 estudiantes; se utilizó un cuestionario orientado a explorar cómo se orientan los estudiantes hacia las carreras universitarias. En los resultados encontraron que una de las vías para decidir la elección profesional es la familia, le siguen los amigos y profesores, en menor medida los medios masivos de comunicación. Estos estudios evidencian la necesidad de realizar acciones para mejorar la participación de la familia y la institución escolar como agentes claves del proceso, así como la importancia de implementar los medios masivos en espacios que pueden aumentar la participación informativa y educativa de los jóvenes en el proceso de orientación profesional, como momento de particular interés en el desarrollo personal.

Los autores sostienen que la elección profesional es una manera de expresar el desarrollo alcanzado por nuestra personalidad en el período de la adolescencia donde el individuo debe determinar cuál será el camino a seguir o qué estudiar, pues en esta etapa de su vida se imponen dos crisis, una propia del evento vital por el cual se está transitando y otra, por ser precisamente en ésta época de menos ajuste emocional, cuando debe concretarse, según nuestro sistema educacional, el destino profesional de una persona.

En México, García, (2003) realizó una investigación de tipo descriptivo, con el objetivo de determinar los principales motivos de elección de profesión y su relación con el perfil de intereses, aptitudes y personalidad ocupacional, así como determinar el grado de satisfacción en la elección de profesión de los estudiantes inscritos en las facultades de alta y baja demanda en las profesiones que ofrece la U.A.N.L. (Universidad Autónoma de Nuevo León). Se trabajó

con una muestra total de 489 alumnos inscritos en el semestre febrero- agosto de 2003, de los cuales 328 corresponden a las carreras de alta demanda y 161 a las de baja demanda.

Para evaluar los motivos por los cuales seleccionaron la carrera, diseñó de un cuestionario el cual está compuesto por indicadores que miden el aspecto económico y social del estudiante y conceptos de medición de perfil de intereses y aptitudes. Los resultados indicaron que los principales motivos que influyen en la elección de carrera son el estrato económico familiar, la ocupación del jefe de familia; entre los motivos sociales el único que ejerce influencia en la decisión de carrera, es la percepción sobre el empleo e ingreso seguros y sobre todo el prestigio que la profesión promete.

## **1.5 Marco Teórico**

Para la construcción del Marco teórico se realiza una revisión de ciertos conceptos para comprender la problemática planteada en esta investigación, es necesario abordar algunas consideraciones teóricas: Universidad Pública y acceso a la Educación Superior, Nuevos sujetos o estudiantes, la elección de la carrera y los intereses, Representaciones y las prácticas universitarias desde el contexto en el que se encuadra esta investigación.

### **1.5.1 Universidad Pública y acceso a la Educación Superior**

Si aceptamos la definición de (Clark, 1991) respecto de las instituciones de educación superior, podemos decir que la universidad es una institución especializada en la manipulación del conocimiento avanzado; entendiendo por “manipulación” el decantamiento, conservación, transmisión y, eventual, incremento del acervo cultural, especialmente científico y tecnológico, a disposición de la sociedad.

Esta forma de concebir a las universidades coloca a la docencia en el centro de atención de la evaluación institucional y reconoce algo que, por obvio, suele ser poco enfatizado: que la docencia es la principal función de las instituciones de educación superior y que, tanto la investigación como la gestión y la extensión, están necesariamente subordinadas a ella.

La llegada de los estudiantes a la Universidad Pública constituye un principio de igualdad de oportunidades del Sistema Educativo Argentino. Sin embargo, el acceso a la misma, crea una paradoja de manifestaciones contradictorias ya que se produce una masificación universitaria en la cual los estudiantes deben sumergirse.

La apertura en el ingreso y la gratuidad de los estudios de grado ha permitido la convivencia en la universidad de estudiantes de distintos sectores sociales. Esta apertura ha quedado asociada al principio de igualdad de oportunidades de la Educación Pública moderna, a la vinculación entre educación, y movilidad social y a las luchas estudiantiles por la democratización del sistema educativo

Desde el punto de vista histórico, a partir de la segunda mitad del S. XX, se suprimieron los aranceles y los exámenes de ingreso, ya que el movimiento estudiantil desplegó ciertas acciones contra las restricciones al ingreso y cupos que imponían los gobiernos militares. Con el gobierno democrático, en el caso de la UBA, se crea el CBC. Si bien coexisten distintas modalidades de ingreso, en las universidades grandes predomina el ingreso irrestricto<sup>2</sup>

En la Argentina, la educación universitaria se vinculó estrechamente con la formación de la clase media y de una clase movilizada por los años cuarenta y cincuenta. A través de esta gran movilización social producida en torno a la educación, se colocaron a los estudiantes en un lugar protagónico en la esfera pública.

La Universidad argentina parte de una tradición plebeya (como clase, cultura), como una producción de expectativas igualitarias al hacer posible el acceso de jóvenes de distintas procedencias sociales; además del ingreso irrestricto que justamente habilita esta mezcla social y propicia la convivencia de diferentes valores y costumbre de élite y culturas populares.

Esta masificación se produjo durante el ciclo democrático, produciéndose así la denominada “universidad de las masas” (Carli, 2012).

En este trasfondo histórico se sanciona paralelamente la Ley Nacional de Educación Superior en el año 1995, abogando la igualdad de oportunidades y librando a cada institución el establecimiento de su sistema de admisión. A causa de esto, se plantearon ciertos conflictos ya que esta Ley (Artículo 50<sup>3</sup>), permitía que cada facultad creara sus tendencias selectivas de admisión.

El crecimiento de la matrícula universitaria en nuestro país durante la segunda mitad del siglo pasado vino acompañado de cambios en el alumnado, particularmente relacionados con la ampliación de la base social y los márgenes de edad de iniciación, así como con el incremento

---

<sup>2</sup>Sin preingreso, con cursos de nivelación y exámenes vinculados al plan de estudios.

<sup>3</sup> “En las universidades con más de cincuenta mil (50.000) estudiantes, el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes será definido a nivel de cada facultad o unidad académica equivalente”.

en el número de mujeres estudiantes y de alumnos que distribuyen su tiempo entre trabajo y carrera. Cada uno de estos grupos alberga estudiantes con expectativas y motivaciones diversas.

En la actualidad, la diversidad de perfiles reclama pensar en otras estrategias para dar respuestas a una nueva condición de alumno universitario.

La conjunción de estos procesos – crecimiento de la matrícula, cambios en el alumnado, diferenciación de la oferta académica – abren la posibilidad de que se constituyan contextos variables en los que se desarrollan los estudios superiores, contextos que pueden facilitar o limitar la carrera estudiantil de diferentes grupos de alumnos.

Gran parte de esta población proviene de las escuelas secundarias de los distintos lugares geográficos del conurbano bonaerense. En el último año del secundario los jóvenes deben tomar la decisión de continuar con sus estudios de grado o tener la opción de trabajar. Muchos de ellos optan por continuar estudiando ya que la sociedad actual demanda constantemente credenciales educativas que den la posibilidad de mejorar su situación laboral.

Coincidiendo con Garcia de Fanelli, (2005) a pesar de que el derecho a la Educación Superior en nuestro país se encuentra garantizado por el ingreso irrestricto, se observa que el sistema de admisión de bajo nivel de selectividad y enseñanza gratuita predominantes en las universidades públicas de la Argentina no son condiciones suficientes para garantizar el acceso y la permanencia de los sectores de menor ingreso en la educación superior.

El debate acerca del ingreso a la Universidad muchas veces es reducido a dos posiciones antagónicas definidas entre la selectividad para el mejoramiento (ingreso restringido) y la apertura para la democratización (ingreso directo) suponiendo relaciones directas entre la cantidad y la calidad, la excelencia y la equidad.

Desde un extremo, se argumenta que la "conveniencia" de utilizar mecanismos selectivos al ingreso está dada por la gran cantidad de estudiantes que acceden a la educación superior provocando una disminución en la calidad de los saberes. Y desde el otro, se sostiene que la "necesidad" del ingreso directo estaría relacionada con la democratización, aplicando principios de equidad y justicia social. Sin embargo, ambas posiciones planteadas en términos absolutos son igualmente insuficientes.

En consecuencia, luego de ingresar a la vida universitaria (aun cuando transiten con relativo éxito hacia la afiliación) sobrevienen el desencanto y la consecuente desmotivación.

De acuerdo con la perspectiva que estamos recuperando, los fracasos en la universidad se deberían a la inadecuación entre las exigencias de la cultura receptora y los hábitos de quienes aspiran a ser recibidos como miembros. La afiliación se produce, en cambio, cuando el

ingresante ha establecido una consonancia parcial con la cultura universitaria y ha emprendido la construcción de una nueva identidad. Ese logro entraña un “sacrificio de paso” de signo inverso: el abandono –también parcial– de la cultura propia. El tránsito hacia el estatus de estudiante comporta, entonces, un proceso de aculturación que para el ingresante significa la ruptura con su pasado inmediato y el enfrentamiento con un futuro todavía opaco. (Casco, 2009, p. 237)

Para la organización académica encargada de llevar adelante la propuesta formativa de una carrera, resultaría de interés conocer mejor las particularidades de la población estudiantil que accede mediante el curso de ingreso en su primer y segunda instancia, para ir conformando una imagen más próxima a la situación real de este conjunto, y así poder revisar criterios de organización y prácticas de formación cuando ya se incorporan a la vida universitaria. Quizás si la institución tiene en cuenta la trayectoria estudiantil de ese futuro alumno se pueden analizar la complejidad que se presenta en la permanencia del primer año de la carrera en la universidad.

La formación inicial de los profesores de educación física exige una revisión permanente sobre las prácticas de enseñanza; con el fin de lograr una mejora permanente de la calidad formativa, y con ello poder dar cuenta de lo afirmado por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009

*“La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, presenta a la educación superior como bien público haciendo responsable a todas las partes interesadas, en particular de los gobiernos, donde la educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, planteando la necesidad de lograr más información, apertura y transparencia en lo tocante a las diversas misiones y actuaciones de cada establecimiento de enseñanza”* (UNESCO, Julio del 2009, págs. 2-4)

### **1.5.2 Los nuevos sujetos o nuevos estudiantes**

La ampliación de la cobertura educativa permitió la incorporación de "clientelas heterogéneas" en su formación académica y en su origen social a instituciones que a grandes rasgos no pudieron introducir cambios sustantivos, pues sus estructuras eran propias de matrículas restringidas. Esta situación generó una serie de inconvenientes que fueron encarados con acciones aisladas por parte de las Universidades, dado que esta expansión cuantitativa fue

el resultado de la conjugación de variables externas a las Casas de altos estudios. Esto permite distinguir, entonces, como problemática general de la Universidad - y como producto del acceso de masas - la heterogeneidad de los alumnos que recibe.

Ingresar a la Universidad se presenta como un proyecto de vida, que por cierto no es sólo individual, se valora y se sostiene en relación con posibilidades y expectativas familiares y sociales; en ese marco se reconstruyen multiplicidad de relaciones, con el espacio, con el tiempo, con otros sujetos; nuevas distancias y nuevas cercanías. Estas cuestiones han sido consideradas en diversas propuestas de apoyo al ingresante en las que se contempla el apoyo de pares, las tutorías, la constitución de grupos colaborativos, el aprendizaje cooperativo. Estas experiencias y otras similares, dan cuenta de la posibilidad de intervención institucional en los aspectos sociales y afectivos del aprendizaje del oficio de estudiante.

Cuando se trabaja sobre la bibliografía referida al ingreso a la universidad, podemos señalar algunas conceptualizaciones que enriquecen la propuesta que se presenta. Tal es el caso de los estudios etnográficos del francés Alain Coulon, (Coulon, 1997; 1995) quien señala distintas etapas respecto del pasaje del secundario a la Universidad y considera algunos aspectos de este tránsito, teniendo en cuenta que ese pasaje exige una iniciación: lo primero que está obligado a hacer un ingresante cuando llega a la universidad es aprender su *oficio de estudiante*. El proceso se daría en tres tiempos entre los que podemos mencionar:

El *tiempo de extrañamiento*, en el cual el alumno entra a un universo institucional desconocido que rompe con el mundo anterior. El *tiempo del aprendizaje*, en el cual el alumno se adapta progresivamente a las nuevas reglas institucionales. El *tiempo de afiliación* en el que el estudiante adquiere dominio de las nuevas reglas.

Si el pasaje es exitoso, el individuo progresa de su condición de novato a la condición de aprendiz, y de ella a la de *miembro* afiliado.

En esto reside la enorme dificultad del ingresante, quien tiene que poder descubrir y manipular la “practicidad de las reglas, esto es, las condiciones bajo las cuales es posible transformar las consignas, tanto institucionales como intelectuales, en acciones prácticas” (Coulon, 1995, p. 160).

Aprender las nuevas reglas supone aprender un nuevo manejo del tiempo, de la autonomía, de las condiciones que estimulan al sujeto a fabricar sus propias prácticas. Afiliarse significa aprender la institución de la tarea y asignarle un sentido a los objetos institucionales y

cognitivos del mundo académico (Coulon, 1995, pág. 211), entonces será posible distinguir dos tipos de afiliación: institucional e intelectual.

La primera tiene que ver con el conocimiento de los modos de funcionamiento de la universidad, su organización administrativa y funcional, sus principios, y las normas que regulan la acción de sus actores.

La segunda con el dominio de las formas del trabajo intelectual, que implica abrirse paso en un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propios de la esfera de la educación universitaria (Casco, 2007)

Pierre Bourdieu señala que no existe una única condición estudiantil y es en la relación sujeto-institución donde el estudiante va incorporando las reglas de juego del ámbito universitario y así inicia el trabajo de construcción del oficio de estudiante. Oficio que se construye a partir de articular las actividades vinculadas a la formación y a la participación en la vida universitaria (Bracchi, 2004). Dicho oficio se encuentra vinculado a la adquisición de las reglas de juego del campo universitario, que supone la incorporación de nuevas lógicas institucionales, la incorporación de un tiempo escolar, trabajo pedagógico, nuevas formas de vincularse con el aprendizaje y específicamente con el conocimiento.

El oficio de estudiante universitario es una tarea que se inicia en el mismo momento que el estudiante se inscribe en la Universidad y comienza así a transitar su itinerario educativo donde nuevas experiencias de aprendizaje, de vinculación con los docentes, con los pares y con la propia institución comienza a darse. La necesidad de generar las condiciones para el aprendizaje, organizarse en términos tiempos y espacios por recorrer, la necesidad de tomar decisiones con respecto a la organización de los tiempo de estudio y tiempo libre, las necesidades de combinar en algunos casos, estudio y trabajo, la decisión de establecer prioridades en el cursado de las asignaturas, de cursar tanto las clases teóricas como los trabajos prácticos, entre otras decisiones sociales y culturales estrechamente vinculadas a las educativas ponen en juego en el sujeto una tensión a la que, en muchos casos, no habían tenido lugar en el nivel educativo anterior.

(Carli, 2011) “sostiene que frente al “débil” acompañamiento que realizan las universidades a sus estudiantes en sus trayectos, éstos desarrollan “tácticas estudiantiles” para sostener el estudio en el primer año de la carrera, y sortear las dificultades que se presentan en estos primeros momentos”.

La importancia de la noción de alfabetización radica en destacar que es efectivamente un proceso, que no está terminado cuando los estudiantes ingresan en la universidad, sino que allí se inicia otra etapa: la de desentrañar las reglas de producción e interpretación de esos textos por los que circula el conocimiento académico, la de comprender y ensayar las formas en que la disciplinas articulan el lenguaje para comunicar sus objetos y discusiones. (Giménez, 2001)

En estas concepciones generalizadas acerca del bajo rendimiento de los ingresantes, se pasa por alto la reflexión sobre la "cultura escolar". Siguiendo a (Bruner, 1996) deben incorporarse en cualquier nivel educativo aquellos problemas y procedimientos para pensar propios de la cultura. Entre ellos, cabe mencionar: - adoptar una perspectiva reflexiva, es decir, tomar posición de control con respecto a la propia actividad mental e incrementar así la conciencia y la metacognición de los estudiantes. Lo que se aprende es lo que llega a tener sentido para el alumno, lo que "comprende"; - concebir a la clase como "comunidad de mutuos aprendices" en interacción, porque es así cómo los jóvenes descubren de qué se trata la cultura. Esto significa abandonar la actitud docente tradicional: explicar o mostrar a un alumno algo de lo cual no sabe nada, para pasar a compartir "fuentes" entre los que aprenden y los que enseñan. Esta concepción se centra en el "aprendizaje" como proceso participativo, comunitario, colaborativo y constructivo; - producir, a partir de actividades culturales colectivas, obras que ayudan a formar una comunidad; esto es, externalizar la actividad cognitiva que caracteriza a un grupo (en este caso, el universitario) y hacerla pública.

Como sostiene (Ortega F. , p.1996) en cuanto a la relación de la secundaria con la universidad, muchos ingresantes informan que durante el ciclo medio su paso por la escuela se ha caracterizado por una suerte de "permanecer y zafar", que de alguna manera es "permitido" en ciertas instituciones, habida cuenta de que muchos estudiantes logran de este modo superarlas 'pruebas' que finalmente habilitan su egreso. Estas prácticas, redundan en la falta de dominio de los saberes esperados por la universidad, tanto en lo que respecta al campo conceptual como a los procedimientos que se utilizan para aprender. Así mismo, generan o consolidan formas de relación con el conocimiento que se constituyen en otra expresión de extrañamiento.

### **1.5.3 La elección de una carrera e intereses**

Iniciar una carrera universitaria trae implícita una trayectoria educativa previa, con la consiguiente aprobación del nivel medio y una articulación entre éste y el nivel superior ya sea universitario o no universitario.

En el imaginario social y en el espíritu de las normas de la Universidad pública subyace la convicción de que, más allá de tener o no que superar distintas instancias de cursos o pruebas de ingreso, cualquier ciudadano que haya finalizado su nivel secundario está en condiciones de ingresar a una carrera universitaria. Los estudiantes que egresan de la escuela secundaria se enfrentan a diferentes caminos: iniciar estudios de nivel superiores o insertarse en el mercado laboral, hoy caracterizado por su precarización y flexibilidad, o combinar ambos caminos.

Esta elección implica, por una parte, conocer sus actitudes, intereses, valores, características de la personalidad, posibilidades y límites; es decir, que esta elección pone en juego su estilo de vida elegido. Por otra parte, una elección adecuada supone también el conocimiento de las características de la ocupación o profesión a desempeñar y de la valoración y demanda social de la misma. (Moreno, 2015, pág. 67)

El autor se refiere a que el éxito o fracaso de esa elección afecta al desarrollo personal de cada individuo, así como también repercute en la sociedad a la cual pertenece. Muchas veces las elecciones rápidas y superficiales son frecuentes en quienes no toleran la confusión o duda de los primeros momentos de todo proceso de elección.

La escuela secundaria construye una imagen de la Universidad. En las escuelas secundarias de elite, la Universidad se erige como paso obligado, incluso ahora como paso intermedio y necesario al nivel cuaternario. En las escuelas secundarias de clase media, la Universidad es visualizada como una posibilidad, como ese “lugar” para ser ocupado. Se establece como *la* opción para los alumnos de mejor desempeño. (Bracchi, 2004, p.118)

En cambio, para las escuelas a las que asisten jóvenes de sectores populares, la Universidad no se encuentra en su escenario cotidiano, solo algunos la miran como un espacio, pero difícil de alcanzar. Para estos jóvenes la educación terciaria no universitaria (docencia, formación técnica, etc.) es una opción más vinculada a la representación que tienen de un futuro posible.

De esta manera para los sectores medios altos y altos, el pasaje a la educación universitaria es parte de una trayectoria obligada, una etapa educativa que aún no ha finalizado y en la que todavía faltan instancias por recorrer. Para estos alumnos la preocupación no reside en acceder sino en qué carrera elegir (en todo caso, cómo permanecer, cómo conseguir resultados exitosos). Tradiciones familiares, profesiones heredadas y vocaciones son algunas de las situaciones más comunes.

Estos jóvenes poseen una *moratoria*, es decir un espacio de posibilidades que es abierto a ciertos sectores y limitado a determinados períodos históricos.

Algunos sectores sociales logran ofrecer a sus jóvenes la posibilidad de postergar exigencias, tiempo legítimo para que se dediquen al *estudio y la capacitación* postergando el matrimonio o el trabajo, lo que les permite gozar de un cierto período durante el cual la sociedad les brinda una especial tolerancia” (Margulis, 1996, p. 15).

Otro de los conceptos que se desarrollaran será el de *interés*, entendiendo que es el sentimiento que acompaña la atención especial hacia algún contenido (Worren, 1997).

Por otro lado, Wolman, (1984) define al interés como la actitud perdurable que consiste en el sentimiento de que cierto objeto o actividad tiene importancia, la cual se asocia con una intención selectiva dirigiéndose hacia ese objeto o actividad.

Kunder, (2008) Considera al interés como cierta forma de sentir, cierto estado de ánimo. Así, se dice que a una persona le interesa cierta actividad cuando la encuentra satisfactoria, cuando le agrada realizarla, cuando se esmera para que le salga de la mejor manera posible.

El interés señala Moreno (2015)

“por ser un estado afectivo, es una manifestación que se expresa al respecto de algún tema y tiene su origen en tendencias y necesidades del sujeto. A través de esta introspección dirigida, se puede llegar a comprender componentes de estratos relativamente profundos del individuo” (p. 114)

Cecilia Veleda en su trabajo sobre las estrategias individuales y familiares sobre la elección de las instituciones de educación superior señala que entender la elección “como proceso, es decir como diacrónico, complejo, contradictorio que puede implicar aspectos tan diversos como el acceso a la información, la anticipación, la negociación familiar, el cálculo, la valoración, la duda”. (Veleda, 2001, p. 91).

#### **1.5.4 Representaciones sociales**

Zimmerman, (2016) refiere que la mente de todo individuo no almacena los estímulos variados y únicos que recibe, sino una imagen de cada una de esas cosas, hechos, acciones o procesos percibidos, de modo que, en cada nueva interacción con el mundo, puede calificar su nueva percepción por comparación con la imagen mental preexistente. De esta manera vamos

"conociendo" el mundo, conceptualizándolo, construyendo imágenes sobre lo recibido y conservando el resultado de esa operación. Estas imágenes, que ya no son "el mundo" sino su "representación", constituyen las creencias del sujeto.

Los sujetos poseen imágenes mentales acerca del mundo que constituyen estas creencias sobre las que adquiere significado todo nuevo estímulo, relacionado con los aspectos del mundo de los que ellas son la representación. Por su naturaleza social, este sistema de creencias es compartido dentro de la comunidad. Por lo tanto, investigar cuáles son las representaciones sociales de un determinado grupo supone analizar los discursos sostenidos por los miembros de ese grupo y sus efectos de sentido.

Pope, M. (1991) destaca a G. Kelly como uno de los primeros autores que proponen la metáfora del hombre-científico en tanto que ésta permite iluminar el comportamiento humano respecto del mundo. Kelly, (1966) Sostiene que un constructo personal es una manera de dar sentido al mundo. Estos constructos pueden variar tanto en el grado de resistencia al cambio como en la extensión de elementos a los cuales se aplica. Todo individuo construye en forma permanente modelos representacionales de su experiencia. Estas construcciones son como cartas de navegación provisionales que ayudan a la gente a dar sentido a su ambiente e influyen en su comportamiento. Conocer esos modelos que las personas mantienen, permite entender su comportamiento, a partir de su percepción del mundo.

Los seres humanos vivimos en comunidad y no podemos dejar de comunicarnos. El lenguaje, no sólo es el medio para comunicarnos, sino un poderoso instrumento cognitivo, con el que el sujeto construye sus representaciones y las transmite entre los miembros de su grupo. Del mismo modo, cada miembro recibe de los otros, en la comunicación, representaciones que constituyen así la concepción del mundo que la comunidad tiene en un momento determinado. Por este mecanismo o actividad comunicativa, las representaciones individuales se convierten en representaciones colectivas.

Esta particularidad de las representaciones (el hecho de ser sociales más allá de su génesis individual) explicaría por qué no existen idénticas ni infinitas representaciones a partir de los estímulos del mundo. En primer lugar, no todos los individuos viven en los mismos lugares y el paso del tiempo provoca cambios en el entorno. En segundo lugar, no nacemos en el mismo momento, y esto supone que recibimos estímulos lingüísticos diferentes relacionados con imágenes del mundo que otros percibieron antes que nosotros. También percibimos como preexistentes, ideas o representaciones que no existieron para otros con anterioridad a nuestra aparición en el mundo. En tercer lugar, en una sociedad dividida en clases, los intereses, deseos,

ambiciones y necesidades no son los mismos para todos sus componentes. Sin embargo, dentro de una comunidad lingüística, las representaciones son suficientemente compartidas como para permitir la comunicación.

Desde la perspectiva de la Psicología social, se destaca la *Teoría de las Representaciones sociales* de (Moscovici, 1983) para quien una representación social es la actividad mental desplegada por los individuos y los grupos con el fin de establecer su posición con relación a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. Toman formas variadas: imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que permiten interpretar lo que sucede, aún lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos. Hace más de tres décadas, el autor se propuso rehabilitar el sentido común y el conocimiento corriente. Dicho conocimiento cotidiano posee una densidad propia derivada de las interacciones sociales, particularmente por las modificaciones que sufre el conocimiento científico al ser transmitido en la comunicación. Así, dichas representaciones son sociales porque son elaboradas durante los intercambios comunicativos y la interacción en las instituciones.

Para Jodelet, (1983) una representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. Constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas en cuanto a la organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. Desde esta óptica, la representación social no es el duplicado de lo real ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto ni la parte objetiva del sujeto, sino que constituye el proceso por el cual se establecen estas relaciones. Para esta autora las representaciones sociales, entonces, serían un filtro de lectura del mundo, una guía de acción y un sistema de orientación de las conductas y de las comunicaciones

Markova, (1996) plantea que la Teoría de las Representaciones sociales estudia la relación entre los conceptos científicos y los legos: examina el contenido de los conceptos cotidianos, su co-determinación social e individual, su formación, mantenimiento y cambio. La Teoría de las representaciones sociales estudia las maneras en que el conocimiento socialmente compartido detiene al sujeto en las formas de pensamiento existente, impidiéndole el pensamiento libre y forzando una manera de concebir el mundo. La fuerza de las

representaciones está en su naturaleza implícita; cuanto menos consciente es el sujeto de las mismas, más poderosas son.

Las personas al nacer dan por supuesto su entorno social como lo hacen con el físico y natural, no tienen conciencia de su existencia y perpetúan su status ontológico mediante las actividades habituales y automáticas de reciclaje y reproducción. Piaget, (1981) demuestra a principios de siglo, que los niños no esperan a que se les enseñe determinada noción para tener una opinión espontánea y construir hipótesis acerca de ella. De igual manera, los adultos en su vida diaria frente a los fenómenos del mundo también tienen supuestos y construyen teorías que les permiten explicar esos fenómenos y tomar decisiones.

La perspectiva adoptada en este trabajo toma en consideración que las *representaciones sociales* constituyen un sistema de valores, ideas y prácticas que tienen por función establecer un orden que permite a los individuos orientarse y actuar en el mundo social y material. De este modo, los sujetos dan sentido y significatividad a sus acciones y a las de los demás.

Estas representaciones emergen en el discurso de los sujetos y se encarnan en las prácticas cotidianas que llevan a cabo. Estas prácticas, por otra parte, también participarían en la conformación y cambio de dichas representaciones.

### **1.5.5 Educación Física y Deporte según los Diseños Curriculares**

La Educación Física es concebida, en la actualidad, como disciplina pedagógica que interviene intencional y sistemáticamente en la constitución de la corporeidad y la motricidad de las personas, contribuyendo a su formación integral a partir de la apropiación de bienes culturales específicos, como las prácticas corporales, ludomotrices, gimnásticas, deportivas, expresivas y de vinculación con el ambiente. Esto es posible mediante propuestas docentes que consideran a los estudiantes en su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social. (Dirección General de Cultura y Educación, 2014)

En el documento, se refiere al deporte desde las prácticas deportivas que se identifican en la actualidad, teniendo en cuenta que estas no son excluyentes, sino que se definen así por algún rasgo característico: deporte de Alto rendimiento o de Elite; donde los que lo practican procuran llegar a la más alta performance. Este puede transformarse en un deporte de espectáculo, en el cual intervienen otros factores como el mercado y gran cantidad de espectadores o en un deporte

profesional, que es cuando el deporte se vincula al mundo del trabajo, y el atleta recibe honorarios por su desempeño.

Siguiendo con deporte federado, que se organiza en federaciones, ligas, comités y otras instituciones sociales de son de carácter amateur. El acento se pone en la práctica en sí misma, intentando desarrollar al máximo las potencialidades deportivas de los sujetos que lo practican.

En un tercer momento se identifica al deporte social, como una práctica deportiva en la comunidad, es una forma de construir lo colectivo y democratizar el acceso a todos tomando al deporte como un bien cultural.

Por último, y acá nos detenemos ya que era el propósito de este apartado se explica el deporte educativo, es el que desarrolla en las instituciones educativas como la escuela y el CEF (Centro de Educación física)

Posee las siguientes características:

- La centralidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos y sus prácticas deportivas en el proceso educativo.
- La democratización en el acceso a los saberes deportivos.
- La inclusión con participación activa y el logro de aprendizajes significativos.
- La atención a la grupalidad para la formación de ciudadanos.
- La competencia como medio formativo

En esta investigación nos vamos a referir al tratamiento que se le da al deporte dentro del Diseño Curricular.

El deporte educativo que se contextualiza en la escuela se inscribe dentro de sus propósitos formativos y se constituye como contenido curricular, es definido como deporte escolar.

La Dirección de Educación Física, a partir de su responsabilidad en el desarrollo de la Educación Física, propicia el conocimiento de las diversas formas que asumen el deporte y la competencia, su análisis crítico y la mejora en la calidad de las prácticas deportivas y su enseñanza. (DGCyE, 2014, p 50)

Estos y otros deportes se enseñan en una secuencia que inicia con los juegos sociomotores y deportivos en el segundo ciclo de la escuela primaria, considerando entre estos últimos el minideporte, hasta llegar al deporte formal durante el tránsito por la educación secundaria

Los diseños y propuestas curriculares prescriben una secuencia para la enseñanza del deporte que comprende en su inicio el abordaje de los juegos sociomotores, luego los juegos deportivos, para avanzar hacia el aprendizaje de los deportes, con crecientes niveles de especificidad.

La escuela debe asegurar la inclusión de todos los alumnos procurando el logro de aprendizajes deportivos de calidad y, de este modo, promover y acompañar las trayectorias deportivas que elijan realizar más allá del ámbito escolar.

Según Devís (1996), la importancia que ha adquirido el deporte en la Educación física y en la escuela no parece haber producido grandes mejoras y cambios en su enseñanza, al menos durante las tres últimas décadas. La mayoría de las escuelas poseen en su currículum los típicos deportes que se mantienen año tras año, permaneciendo inalterables e incuestionables a los ojos de la mayoría de los profesores y profesoras. Su enseñanza se reduce a un conjunto de tareas o habilidades motrices aisladas, claramente orientadas a la adquisición competente de las técnicas deportivas y vinculadas al rendimiento motriz que exigen los patrones dominantes del deporte competitivo de elite.

### **1.5.6 Educación Física y la Escuela Orientada**

En el año 2010 comenzó la implementación de la Escuela Secundaria Orientada en Educación Física (ESOEf), la cual “comprende un conjunto de conocimientos y experiencias que permiten a los jóvenes profundizar saberes corporales y motrices en ámbitos variados, para la conquista de su disponibilidad corporal y motriz. A su vez busca que los alumnos y las alumnas tengan acceso a la cultura corporal de modo reflexivo, crítico y fundamentado. Posibilita a los estudiantes fortalecer el vínculo con los otros y las formas de actuar en el desarrollo de proyectos comunitarios referidos a prácticas corporales y motrices. (DGCyE, 2010)

Se toma como ejemplo para su análisis el Diseño curricular de la Escuela Secundaria orientada en Educación Física de la Materia Prácticas Deportivas y Atlético del 4° año de la Secundaria. Tomando sólo el contenido teórico que para esta investigación es prioritario.

Puede encontrarse el núcleo de la problemática que debe abordar la Educación Física, cuando incluye al deporte como contenido en sus Diseños Curriculares, transponiéndolo como deporte escolar, con un fuerte acento en su aspecto ludomotor.

Como señalan Elías y Dunning, es necesaria una tarea de selección variables que dan lugar al deporte, cruzadas con la finalidad de la escuela, para hacer del deporte escolar un contenido realmente auténtico. Ya que en el deporte se pueden explorar las propiedades de las relaciones sociales como la competición y cooperación, conflicto y armonía, que lógicamente y en términos de los valores imperantes, parecen alternativas mutuamente excluyentes pero que, a causa de la estructura intrínseca del deporte, se revelan en ese contexto como interdependientes. (Elías, N. y Dunning E., 1992)

En este Diseño Curricular también se menciona que la Educación Física fue influida e incidida por el deporte predominantemente competitivo. Ante este modelo hegemónico los nuevos enfoques dieron lucha abriendo su concepción a formas de prácticas deportivas más inclusoras, recreacionales, contextualizadas y, al ser parte del currículo escolar, mediadoras para educar en valores de encuentro social, solidaridad, cooperación, respeto al otro y aceptación de la diversidad.

Pero, tanto la concepción tradicional del deporte como la nueva concepción del deporte para la integración, son dialécticamente inseparables y esto genera la necesidad de definir su inclusión curricular y su tratamiento pedagógico, sin posibilidad de excluir una u otra.

Betti argumenta que la enseñanza del deporte debe servir para usos diversos, considerando tanto lo aprendido para la práctica, como lo aprendido para el consumo crítico del fenómeno deportivo (pp. 55-56). [...]. Se debe enseñar el básquetbol, el vóleibol (la danza, la gimnasia, el juego...) no mirando apenas al alumno presente, sino al ciudadano futuro, que va a participar, producir, reproducir y transformar las formas culturales de actividad física.

Por eso, en la Educación Física Escolar, el deporte no debe restringirse a un “hacer” mecánico, mirando a un rendimiento exterior al individuo, sino volverse un “comprender”, un “incorporar”, un “aprender” actitudes, habilidades y conocimientos, que lleven al alumno a

dominarlos valores y patrones de la cultura deportiva (Betti, 1991, p. 58, cortes del autor) en (Assis, 2001)

No es posible, en consecuencia, definir el deporte con una única conceptualización. Esta dependerá de las variables que se utilicen para analizarlo en los distintos contextos en que se manifiesta y desde el sustento epistemológico elegido para definirlo.

Por esta razón, se trata de introducir una primera idea: el deporte, como cualquier actividad humana, está atravesado por el discurso del momento y del espacio en que se manifiesta. No es un objeto inmóvil, una categoría de pensamiento estática. El deporte es polimorfo, cambiante, como lo son quienes lo juegan, los valores e intereses en pugna, las instituciones que lo asumen y lo desarrollan.

Para finalizar, en el Diseño Curricular se señala “que el deporte debe ser integrado a la vida de los estudiantes como un bien cultural, como una posibilidad de vida activa y saludable. En este punto se debe diferenciar lo que significa aprender un deporte para competir y desarrollar al máximo la potencialidad física, y lo que implica jugarlo con sentido de “posibilidad de hacer con los demás”. Es decir, que el juego de oposición se realiza en un marco de sentido, donde el objetivo es aumentar la autoestima y lograr una imagen corporal satisfactoria en todos los jugadores, sin que esto implique el desmedro del oponente. (DGCyE, 2010, p50)

### **1.5.7 Formación docente en Educación Física**

La Educación Superior, ya sea pública o privada, en los últimos años se disputaron la formación del alumno de Educación Física. Son estas instituciones las encargadas con sus diferentes perfiles de formar a un profesional que sepa desempeñarse en la sociedad actual.

Según Tenti Fanfani, (2009) existen diferencias en modelos institucionales por ejemplo en las universidades y los institutos de formación docente poseen no solo diversos programas curriculares, sino que ofrecen experiencias de formación diferente.

Una diferencia radica, según el autor en que las universidades proveen una formación cultural (disciplinaria y pedagógica) excesivamente teórica y alejada de los problemas prácticos que los docentes tienen que resolver en su trabajo cotidiano. En cambio, la formación en institutos especializados (Institutos de Formación Docente) es criticada por su carácter

excesivamente escolar, es decir, apegado a las tradiciones y a la cultura escolar, lo cual les dificultaría actuar como agentes de cambio e innovación en los colegios donde desempeñarán su función.

Otra diferencia gira en torno a la experiencia estudiantil que cada uno de estos modelos ofrece, ya que se podría suponer que los institutos de formación docente no universitaria, en la mayoría de los casos, presentan una mayor continuidad entre la escuela secundaria y la formación profesional, donde su estructura curricular está establecida por la institución y el estudiante debe adaptarse a ella. Mientras que en la universidad el estudiante es más autónomo y debe tomar decisiones personales para llevar a cabo sus estudios. Decide libremente que materias o cursos elegir, cuales hacer primero y cuales después, etc.).

“También la universidad ofrece experiencias formativas que van más allá del programa escolar (la militancia estudiantil, la sociabilidad, la invitación al distanciamiento crítico, etc.). En este caso tampoco existen evidencias contundentes que permitan elegir entre uno u otro modelo institucional. En realidad, la calidad de los profesores no depende tanto del modelo institucional donde estudiaron sino la calidad de los factores que configuran la oferta de formación (calidad del curriculum, de los docentes, de los apoyos didácticos, biblioteca, articulación entre teoría y prácticas de enseñanza, oportunidad de aprendizajes extracurriculares, etc.)” (Tenti Fanfani, 2009, pág. 7)

Es por eso que considero importante describir cuales son las normativas que sostienen esos perfiles, para eso expondré el perfil de egresado que propone la Universidad Nacional de La Matanza como ejemplo de la Educación Superior Universitaria y cuáles son los propuestos por la Educación Superior No Universitaria.

El diseño actual del plan de estudios de la Universidad Nacional de La Matanza, contempla la posibilidad de que el graduado pueda desempeñarse como docente en todos los niveles del sistema educativo. Además, se espera que tenga herramientas para llevar adelante acciones de investigación en relación con su área de incumbencia profesional, y pueda planificar actividades de extensión entre las cuales se destaca el deporte. Se desprenden entonces las tres funciones que debe cumplir la universidad, la docencia o transmisión de conocimiento, la investigación o producción de conocimiento, y la extensión, es decir, brindar dicho conocimiento a la sociedad.

Cabe aclarar que en la Universidad no hay un diseño curricular específico que delimite las acciones curriculares de la Carrera en todas las Universidad. Sino que cada institución dentro

de su autonomía establece los lineamientos que sus alumnos deberán cumplir dentro de los planes de estudios.

En Formación Docente no universitaria, se puede inferir a través de la lectura y análisis de la Resolución 2432/09 del Diseño Curricular de la Formación Docente para Profesor de educación física de la Prov. De Bs. As, que se trabajó sobre dos campos específicos para modificar aquella configuración disciplinar que dio origen a los primeros profesorado de Educación Física.

Para esto plantea que la formación del profesional debe estar sujeta a horizontes formativos, supone al menos un desafío en términos de ruptura: epistemológica, del Campo Curricular y del Campo de la Formación Docente.

Respecto al campo disciplinar, supone la ruptura a la subordinación histórica que la Educación Física tuvo con respecto a otros campos, sustentados, por un lado, en una ciencia positivista relacionada a intereses medicalizadores, cristalizada, idealizada y naturalizada tanto en la forma de producir conocimiento como en su práctica; por el otro, construida sobre la influencia del deporte en su dimensión hegemónica, competitiva, espectacular y regida por las leyes del mercado.

En las recomendaciones del Instituto Nacional de Formación Docente para la construcción de los nuevos Diseños Curriculares de Educación Física, consensuadas a nivel nacional, se define que “la Educación Física, concebida como disciplina pedagógica, tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente en la constitución corporal y motriz de los sujetos, colaborando en sus procesos de formación y de desarrollo integral, a través de prácticas docentes específicas que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana, en los contextos sociales y culturales de pertenencia.”(DGCyE, 2009, p31)

La Dirección de Educación Física ha trabajado intensamente en los últimos años sobre esta problemática, que, por su dinámica de cambio, requiere constantemente de nuevos abordajes y actualizaciones para clarificar la tarea de los Profesores de Educación Física cuando deben abordar el contenido del deporte en sus clases y tomar decisiones sobre las variadas alternativas de participación de los estudiantes. De eso debe hacerse responsable, en buena parte, una Educación Física que ha reiterado un modelo de enseñanza del deporte uniformador, sólo apto para las personas motrizmente talentosas y que aceptan un sistema rígido y estructurado de finalidades, contenidos y actividades.

Si pensamos en el dilema de la Educación Física, dentro del ámbito superior universitario vemos que como sostiene Proctor, 1984, que la imagen tradicional de la Educación física era la de entrenar en lugar de educar. Por mucho tiempo este dilema ocupó un lugar preponderante. Incluso en algunas instituciones de formación docente aún persisten tomando al estudiante como un mero ejecutor de técnicas y destrezas, sin tener en cuenta el proceso de formación que debe construir el perfil de un profesional reflexivo y crítico de forma integral.

## 1.6 Metodología

### 1.6.1 Enfoque metodológico y diseño de la investigación

Esta investigación se desarrolló a partir de un estudio exploratorio con un diseño metodológico de tipo mixto (Creswell, 2008; Di Silvestre, 2008; Hernández, Fernández, & Baptista, 2003; Pereira Pérez, 2011). Si bien este proyecto de investigación combina las metodologías cuantitativas y cualitativas para el estudio de un mismo fenómeno se articulan ambos a fin de obtener una mayor comprensión del objeto de estudio abordado.

Lo primero que hice fue precisar los objetivos que se pretenden alcanzar, es decir, definir qué se desea conocer. El relevamiento de datos se realizó a través de una encuesta, y se delimitó quiénes iban a ser sus destinatarios.

La población de estudio utilizada fueron los aspirantes a la carrera de Educación Física Primer instancia 2019, previamente se aplicó el instrumento para realizar una prueba piloto a los aspirantes de la Segunda instancia 2018.

La muestra ha de ser representativa de la población de interés, por lo que es preciso seleccionar siguiendo algún método de muestreo quiénes van a ser las personas entrevistadas. Para esto se aplicó la fórmula Tamaño de la muestra cuando el universo es finito (menor a 100.000) (Cea D`Ancona, 2001)

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 (N-1) + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n: tamaño de la muestra

N: tamaño del universo

En una muestra probabilística, el tamaño de la muestra se calcula teniendo en cuenta los siguientes factores:

El tipo de muestreo que hayamos seleccionado. En general, el muestro aleatorio simple requiere un tamaño menor que el muestreo estratificado, pues éste ha de garantizar la representatividad de determinados subgrupos de la población. La varianza o heterogeneidad poblacional ( $\sigma^2$ ,  $p/q$ ).

La varianza poblacional es una medida de dispersión de los resultados, cuánto más heterogénea es la población, mayor es la varianza y mayor será el tamaño muestral requerido. Habitualmente no se dispone de información previa sobre las Homogeneidad/heterogeneidad de la población, por lo que se presupone la máxima dispersión ( $p=q=50$ ), es decir, consideramos que la probabilidad de presencia ( $p$ ) o ausencia ( $q=1-p$ ) de la característica que queremos analizar en la población es del 50%.

El error muestral admisible: es el nivel de precisión que prefijamos para las estimaciones que vamos a obtener. Como regla general, cuánto mayor precisión deseemos, mayor habrá de ser el tamaño de la muestra

El nivel de confianza de las estimaciones: es la probabilidad de que la estimación que hemos obtenido, en ausencia de sesgos, se ajuste a la realidad. Normalmente se trabaja con niveles de confianza igual a 95,5% (2 sigmas), o del 95% (1,96 sigmas). Esto significa que si de una misma población de tamaño N, seleccionamos 100 muestras distintas  $n_1, n_2, n_3, \dots, n_{100}$  del mismo tamaño, en 95 de estas muestras estaría el valor que buscamos (dentro del rango definido por el intervalo de confianza).

El tamaño del universo o población a la que se dirige la encuesta. Pueden ser poblaciones finitas, cuando están compuestas por menos de 100.000 individuos, o infinitas, si la población destinataria supera esa cifra.

Muestra representativa para la investigación desarrollada teniendo en cuenta lo ante expuesto:

N=1592

n= 635

Error muestral =3,08%

Muestreo Aleatorio Simple

Confianza= 95,5 % (2 desvíos estándar)

## 1.6.2 Procedimientos

La Investigación se realizó con los aspirantes del Curso de Ingreso al Profesorado de Educación Física del bienio 2018-2019 de la Universidad de La Matanza. Cabe aclarar que el instrumento se probó con algunos de los aspirantes Segunda instancia 2018, luego se realizaron los ajustes correspondientes a la prueba piloto, para finalmente aplicarlo a los alumnos del Curso de Admisión Primer instancia 2019.

A partir de ahí se seleccionó una muestra de 635 aspirantes, se diseñó un cuestionario adecuado a la información que se pretende recabar y analizar e interpretar los resultados a la luz de los objetivos.

El cuestionario contó con preguntas cerradas, algunas dicotomías y otras de respuesta múltiple, y dos preguntas abiertas dentro del mismo instrumento. Esto permitió la combinación del método cuantitativo como cualitativo utilizando para su análisis el Programa SPSS versión 25.0.

La información se reunió mediante la aplicación de un cuestionario autoadministrado, esto significa que el propio sujeto es quien lo rellena. Para su construcción se utilizó de base el aplicado por las investigaciones realizadas en Zimmerman (2005) y Toscano (2012).

A diferencia del instrumento aplicado por estos autores, se procedió a la combinación en el mismo cuestionario de preguntas cerradas, analizadas a través del método cuantitativo, y dos preguntas abiertas, analizadas a través del método cualitativo, construido especialmente para esta investigación. Las modificaciones realizadas al cuestionario utilizado tienen su fundamentación en los objetivos generales y específicos de esta investigación.

La encuesta es una técnica de investigación social para recabar información de una muestra de sujetos (Cea D'Ancona, 2001, p.240), por lo tanto, consideré era la técnica más sencilla dada la población de sujetos.

El interés en implementar este instrumento reside en la posibilidad de realizar mediciones de datos de la población de estudio (aspirantes a la UNLaM del año 2018-2019) que por su tamaño ha requerido de una muestra.

Para la recolección de los datos se procedió a repartir el instrumento durante la primera semana del inicio del Curso de Admisión. La aplicación durante este período fue intencional, para que los aspirantes no tuvieran conocimientos previos sobre la carrera que ellos habían elegido, de manera tal que sus respuestas no fueran condicionadas o influenciadas.

El análisis del cuestionario partió de la utilización del paquete estadístico SPSS versión 25, con el cual se pudo realizar estadísticas descriptivas sobre las preguntas cerradas. Para las dos preguntas abiertas se establecieron categorías de análisis que permitieron agrupar las diferentes respuestas obtenidas de los aspirantes a la carrera de Educación Física.

En el caso del cuestionario semiestructurado, las preguntas abiertas deben ser recodificadas y de alguna manera “convertirse en cerradas” en la etapa de procesamiento a través de un proceso interpretativo (Marradi, A. y Cols. , 2007.)

Razón por lo cual se procedió a cargar esas preguntas abiertas categorizadas, dentro del mismo programa SPSS, y se las cuantifico para su posterior entrecruzamiento.

### **Categorías establecidas:**

Inicialmente para el análisis de la primera pregunta abierta dentro de la encuesta, *¿Tu familia estuvo de acuerdo con la carrera que elegiste?*, que indaga el apoyo de la familia con respecto a la carrera elegida, se utilizaron las siguientes categorías donde la familia responde Si (valoración positiva) o No (valoración negativa):

#### 1) Valoración de la familia sobre el Desarrollo personal.

En esta categoría se incluyen todas las respuestas que da la familia sobre como la carrera ayuda al alumno del Curso de admisión, en aspectos tales como: ser mejor persona, obtener un título universitario, continuar o iniciar estudios universitarios, lo que tenga que ver con el progreso y futuro del aspirante etc.

Por ejemplo, expresan como Valoración positiva.

“Me quieren ver progresar”,

“Porque es lo que quiero para mi futuro y me hace feliz”,

“Porque están de acuerdo que obtenga un título”,

“Buenísimo algo vas a hacer de tu vida”.

Valoración negativa:

Se tomó en cuenta lo que expresaron los aspirantes a través de sus respuestas con respecto a la elección de la carrera, incluye expresiones como por ejemplo “Preferirían que estudie algo que me dé mejor futuro”.

2) Características personales de los aspirantes, Incluye expresiones que se refieren a reconocer en el hijo características para estudiar la carrera, tanto favorables como desfavorables.

Referente a la Valoración positiva sobre las características personales se encontraron las siguientes expresiones:

“Porque siempre supieron mi interés por los deportes y el ejercicio físico”,

“Porque les parecía que tenía condiciones para ello”,

“Porque saben la fascinación que tengo por esta carrera”.

Valoración negativa Ejemplos: “Porque no hago deportes ni nada referido a la carrera”

### 3) Valoración de la Carrera de Educación Física.

Dentro de esta categoría se puede identificar cómo la familia clasifica la carrera, ya sea porque es buena, linda, saludable etc. destacan rasgos específicos de la carrera.

Observamos la Valoración positiva explícita en los siguientes ejemplos:

“Por qué les pareció una buena carrera”,

“Porque es una carrera saludable y con salida laboral”.

Valoración negativa: se tuvieron en cuenta por ejemplo las siguientes afirmaciones.

“Ven el ser Profesor de educación Física como algo inferior al resto de las otras carreras”,

“Porque pretendía que siga con mi trabajo”

4) En esta categoría se incluyeron todas las expresiones de la familia con respecto al futuro laboral del aspirante y el progreso económico, se recogen expresiones para la valoración positiva como, por ejemplo:

“Vieron que tenía una fácil salida laboral”,

“Porque les parece que tiene buena salida laboral y es una carrera de mi agrado”.

Sobre la Salida laboral que puede tener la carrera, en cuanto a la valoración negativa, se analizaron expresiones como:

“Porque no es una carrera bien paga”,

“No creen que tenga salida laboral”,

“Mi papa quería que estudiara una carrera con mayor demanda”.

5) Categoría 5: “Otras” en esta categoría se clasifican otras respuestas posibles, desde tautologías como: “Estuvieron de acuerdo” hasta la falta de respuestas.

En un segundo momento para analizar las representaciones que tienen los aspirantes acerca de la segunda pregunta abierta dentro del cuestionario, “*Una vez concluidos tus estudios ¿Cómo te imaginas como Profesor de Educación Física recibido en la Unlam?*”, se identificaron las siguientes categorías a partir de las respuestas obtenidas:

Categoría A: Vinculadas al desarrollo profesional, a lugares donde les gustaría trabajar o actividades laborales específicas que les gustaría realizar. Para una mejor categorización se hace una subdivisión teniendo en cuenta el desempeño profesional el ámbito formal (1) y no formal (2).

Categoría B: Vinculadas al desarrollo personal, moral, familiar y también con qué tipo de profesor ellos se representan o imaginan que podrían ser ej (estricto, copado, didáctico etc.).

Categoría C: Respuestas que idealiza con respecto al futuro, a la felicidad de lograr un objetivo planteado.

Categoría D: Se relaciona con respuestas en donde no se imaginan, no contestaron nada o sólo piensan en el corto plazo, que es aprobar el ingreso y entrar a la carrera.

## 2 Capítulo II Presentación de los Resultados

Con este apartado se pretende reflejar las respuestas más significativas dadas por la población de estudio, con relación a las características de los aspirantes de los 635 encuestados del Curso de admisión Primer instancia 2019. En algunas preguntas los encuestados podían elegir más de una respuesta por lo que los porcentajes valen para cada ítem.

### *Edad de los Aspirantes.*

En la Figura 1 se observa que se la *edad* promedio es de 19,29 años, pudiendo encontrarse casos entre los 17 y 38 años. El mayor porcentaje de aspirantes se encuentra representado entre los 17 y 20 años con un 80,6% de la muestra. Descripto en la Tabla 1 en el Anexo de Tablas.

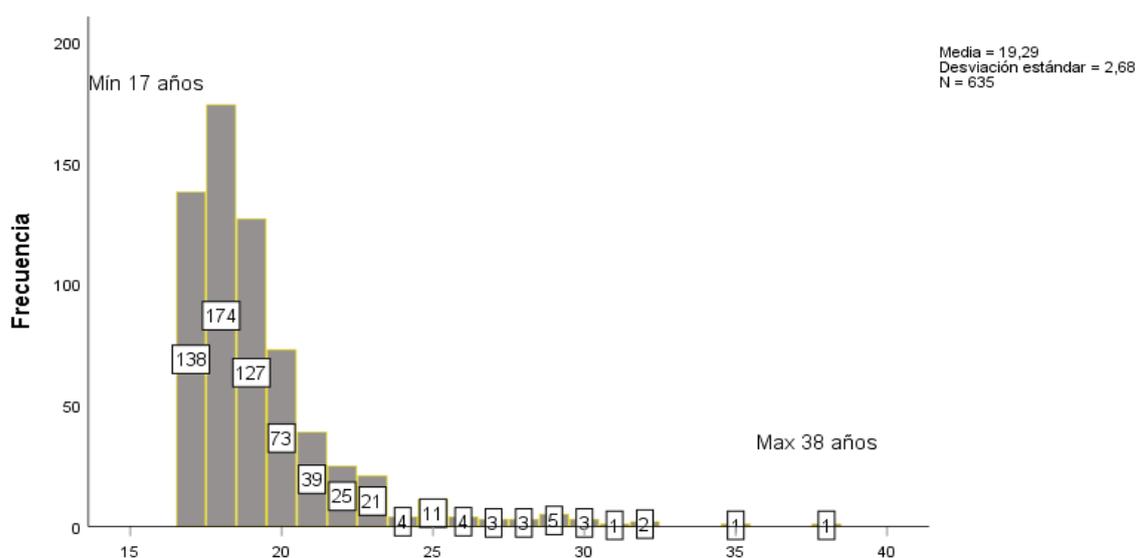


Figura 1. Edad de los Aspirantes.

### *Sexo de los aspirantes*

En la Figura 2 la distribución del *Sexo* se encuentra representada por el 62,83 % son Hombres y mientras que el 37,17 % restante son mujeres. Lo que demuestra que hay un predominio del género masculino que quieren ingresar a la carrera de Educación Física.

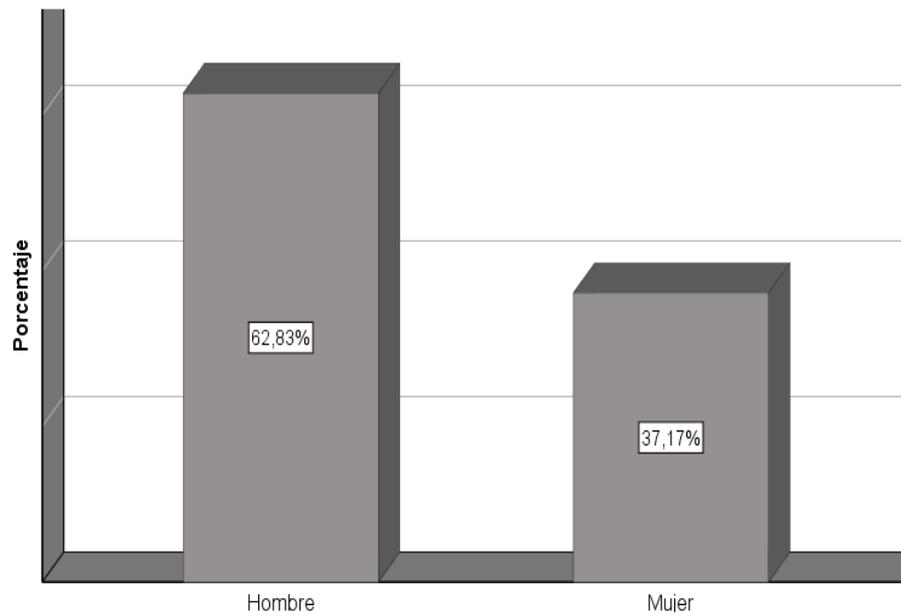


Figura2. Porcentaje de la variable Sexo de los aspirantes.

### ***Lugar de residencia***

La *residencia* de dicha muestra se concentra en el Gran Buenos Aires, específicamente en el Conurbano Bonaerense de los cuales el 93,7 % viven en él y el 6,3 % provienen de Capital Federal.

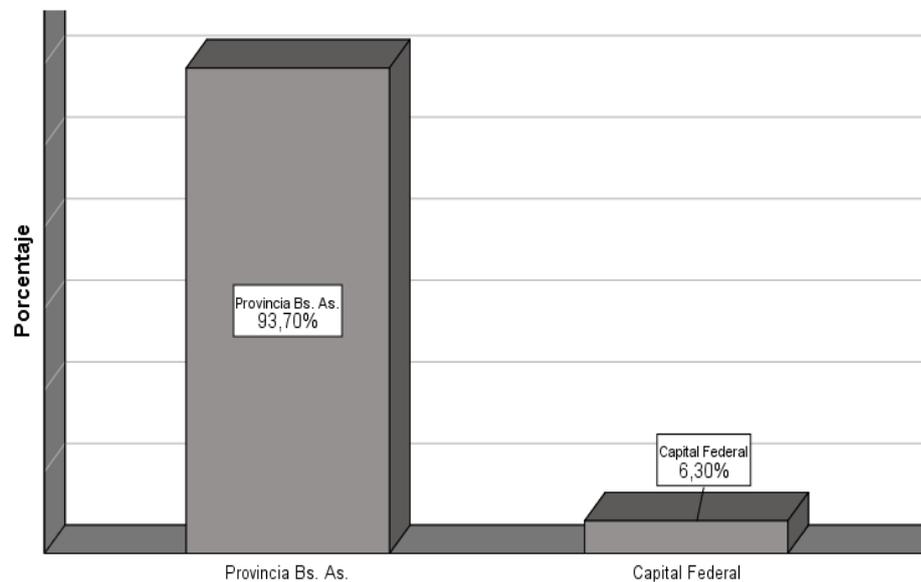


Figura3. Lugar de Residencia de los Aspirantes.

### ***Partido de Residencia***

Asimismo, dentro de la *distribución de los residentes* del conurbano bonaerense el Partido de la Matanza es el de mayor frecuencia con un 72.58 %, siendo el Partido de Merlo, Partido de Morón e Ituzaingó los que completan el 91,3% de la muestra. El resto de la muestra se reparte en las demás localidades del conurbano, así lo demuestra la Tabla 4 del Anexo de Tabla.

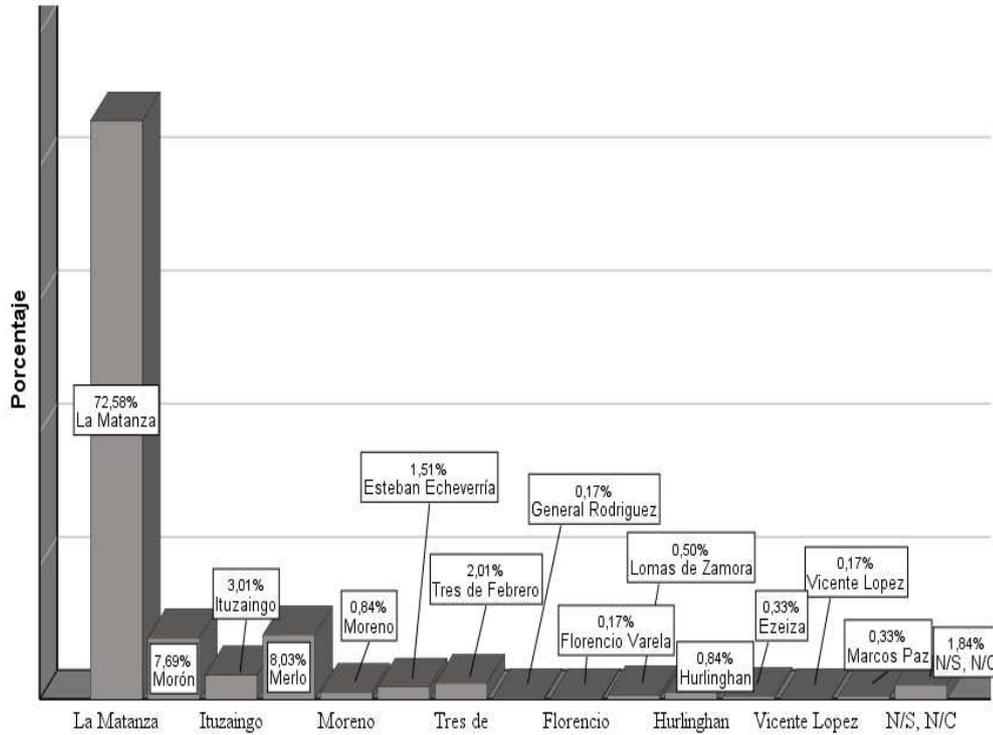


Figura4.Partidos de residencia de los aspirantes del Gran Buenos Aires.

### ***Escolaridad de los aspirantes***

En la Figura 5 se grafica el *tipo de escuela secundaria* de la cual provienen los aspirantes. El 62,64 % de la muestra asiste o asistió a Escuelas Públicas y 37,36% proviene de Escuelas Privadas. Cabe aclarar que se expresa asiste o asistió porque al momento de aplicar las encuestas muchos de los aspirantes estaban, paralelamente, realizando el Curso de Admisión y terminando el último año de la escuela Secundaria.

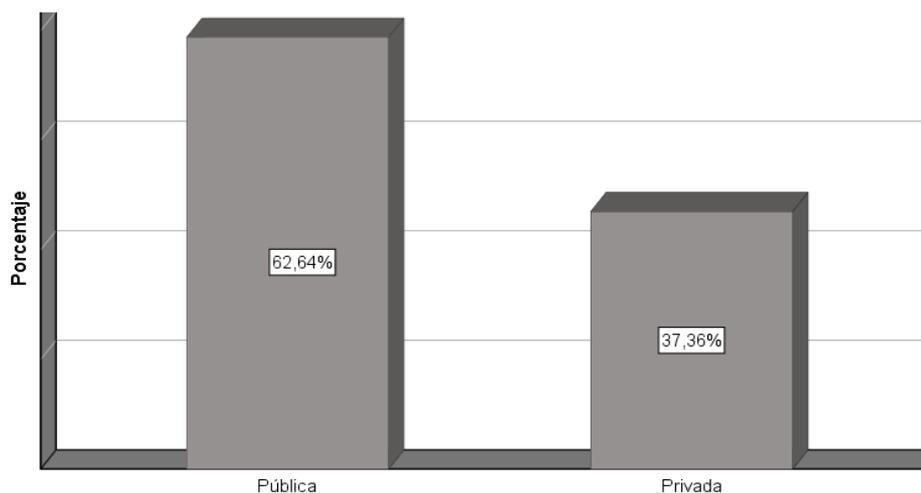


Figura5. Tipo de Escuela de los aspirantes.

### ***Orientación escuela Secundaria***

En relación a la *orientación de la Escuela Secundaria* que realizaron los estudiantes, las que más predominan son las Ciencias Sociales con el 29,29 % y Ciencias Económicas con el 27,09 %. Las orientaciones restantes destacadas en la Figura 6 son Ciencias Naturales, Ciencias de la Comunicación, Educación Física junto con Arte y el resto corresponde a Escuelas Secundarias técnicas.

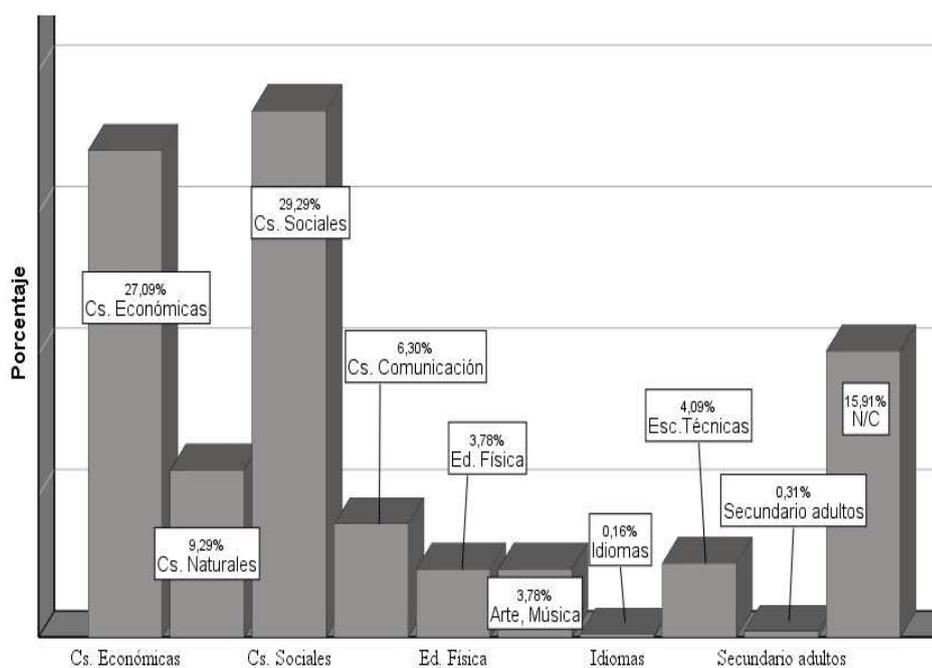


Figura6. Orientación Escuela Secundaria.

### Otro estudio

También se indagó si los aspirantes habían realizado *otra carrera*, determinando que de la totalidad de la muestra sólo 11,76% respondió que sí y un 88,24 % respondió que no realizó ninguna.

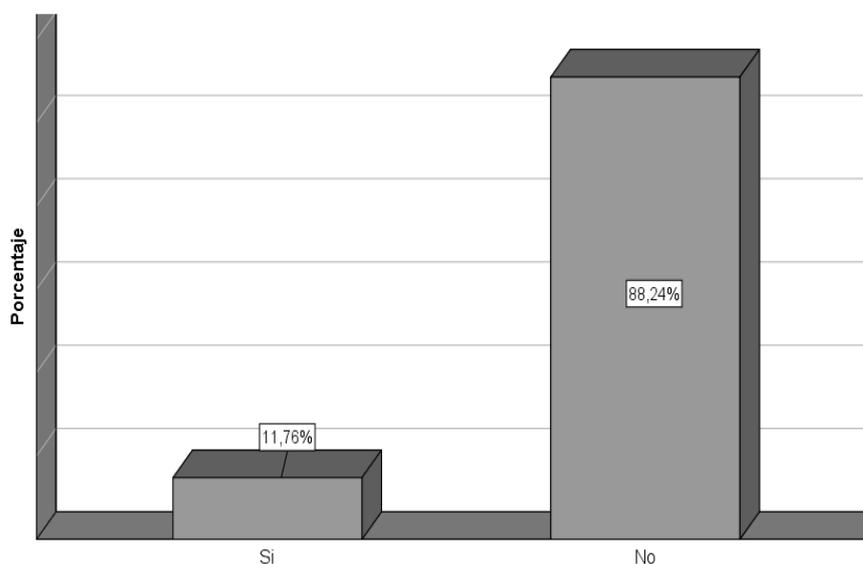


Figura7.¿Realizó otra carrera en el nivel Superior?

### Nivel de carrera o estudio

De los que expresaron haber realizado otra carrera en el Nivel Superior se reconoce que el 60,81% lo hizo en el nivel Superior Universitario y 39,29% en el nivel Superior No Universitario.

Se aclara que se utilizó el término “No universitario” en vez de Instituciones de Educación Superior, para una mayor identificación y clasificación sobre lo que habían estudiado o realizado los aspirantes en el Nivel superior.

Es importante destacar que los que expresaron haber realizado o estar estudiando otra carrera, al preguntarles *¿Qué carrera?* respondieron clasificando algunos cursos como carreras no universitarias, lo que nos hace inferir el desconocimiento de la Educación superior y el alcance de la Titulación que una Institución formadora puede otorgar “Para esto se expresan algunas de las más significativas en la Tabla 1.

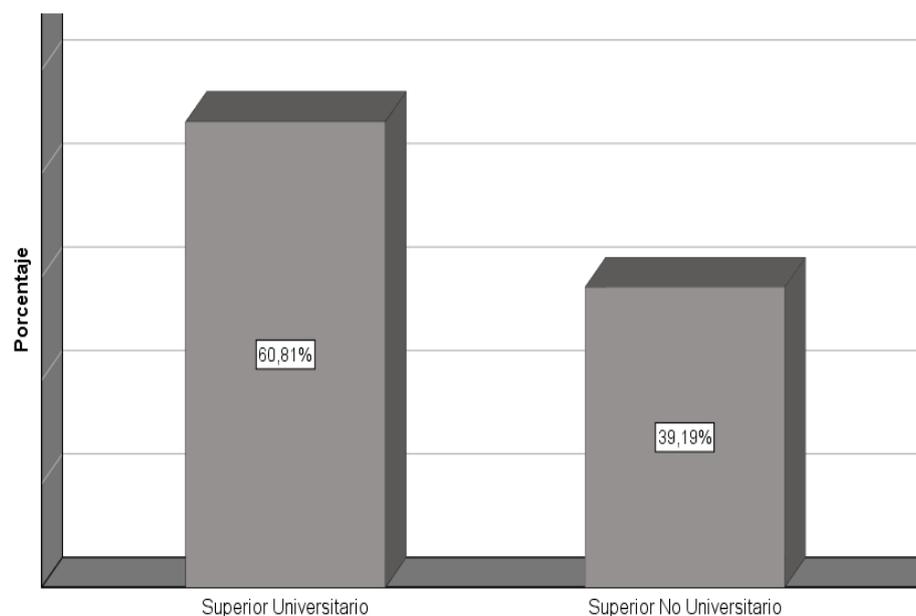


Figura8. Tipo de nivel en el que realizó la carrera.

Tabla 1 Otra carrera realizada o estudiada

Educación Superior Universitaria	Educación Superior No Universitaria
Abogacía	Prof. Ritmos Latinos. IPEF
Arquitectura	Prof. Ciencias Naturales
Lic. en Kinesiología	Prof. Lengua y Literatura
Lic. Comunicación Social	Preparador Físico
Contador público	Guardavidas
Lic. Comercio Internacional	Instructor de Natación
Medicina	Instructor de Cross
Relaciones Públicas	Profesional Gastronómico
Periodismo Deportivo	Policía de la Provincia de Bs. As.
Ingeniería Electrónica	Entrenador de Basquet
Lic. Administración de empresas	Aux. de Kinesiología y Fisiatría

**Nota:** Con esta Tabla se refleja algunas de las carreras que los aspirantes dieron como respuestas, realizando una clasificación tal cual lo expresaran ellos en el cuestionario.

## Escolaridad de los Padres

Acerca de la *escolaridad alcanzada por la madre*, Figura 9; el porcentaje aproximado de las que terminaron los estudios primarios es del 21,82%; secundarios, 38,69%; terciarios 11,15%, y universitarios completos 5,73%.

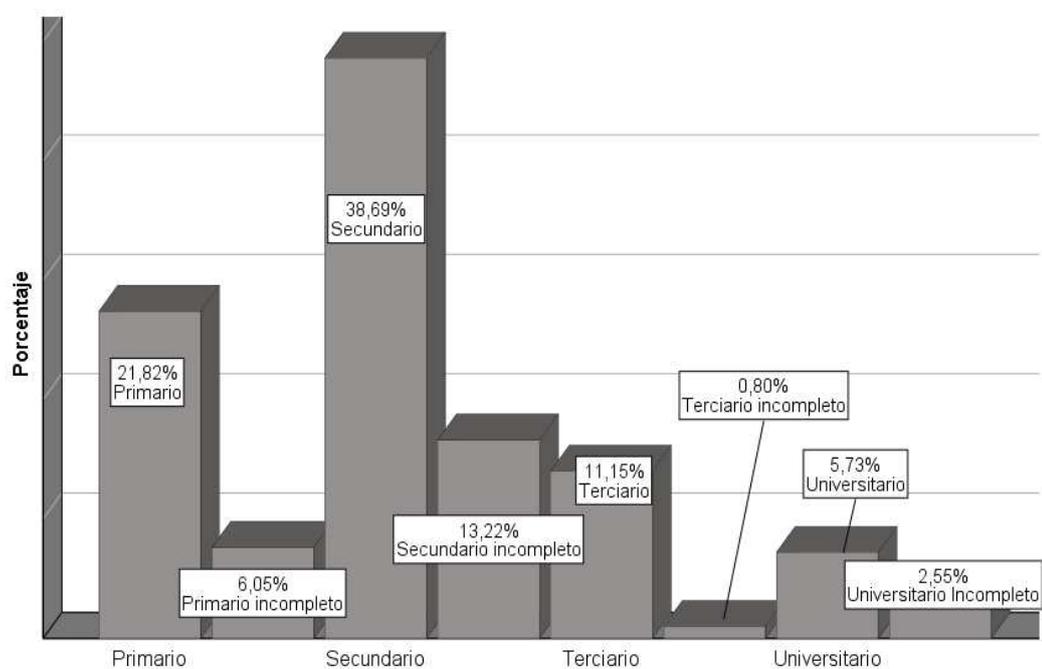


Figura9. Máximo nivel de estudio de la Madre.

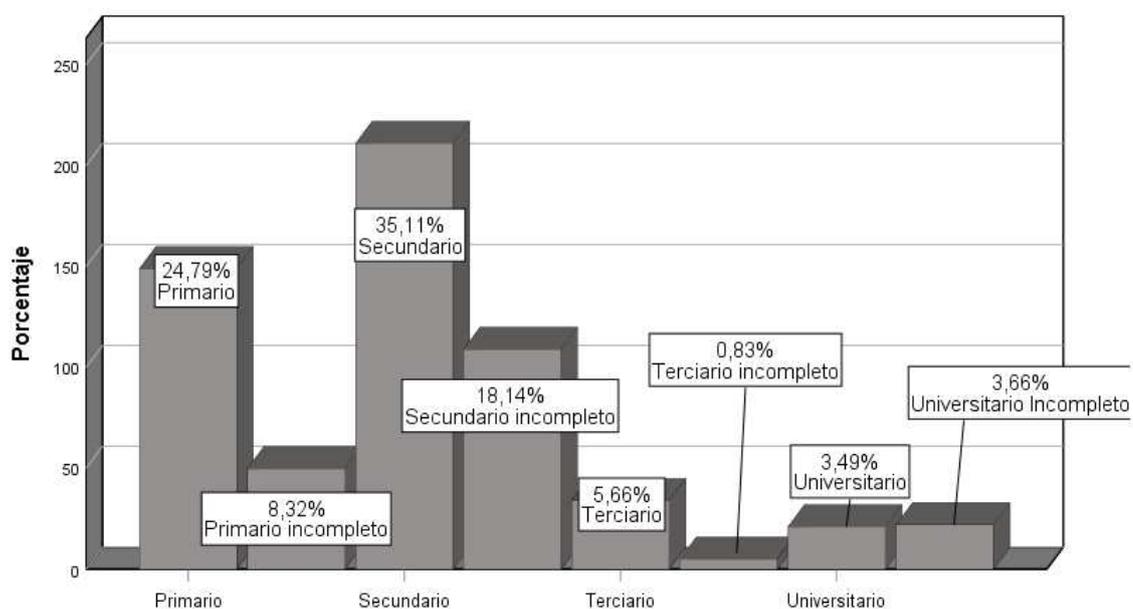


Figura10. Máximo nivel de estudio de Padre.

En relación con el nivel de *escolaridad alcanzada por el padre*, se puede observar que los estudios primarios y secundarios son similares a los valores que se refieren a la madre, ya que el porcentaje de los que terminaron los estudios primarios es del 24.79%; secundarios, 35,11%; terciarios 5.66%, y universitarios completos 3.49%. Figura 10.

Ahora bien, sobre la base de las consideraciones anteriores podemos notar que los estudios superiores (Terciario y Universitario) son inferiores al máximo nivel alcanzando por la madre.

### ***Situación laboral***

El siguiente punto trata de representar la relación que tiene el aspirante y su **situación laboral**, en consecuencia, en la Figura 11 se identifica que el 39,84% de los aspirantes trabajan.

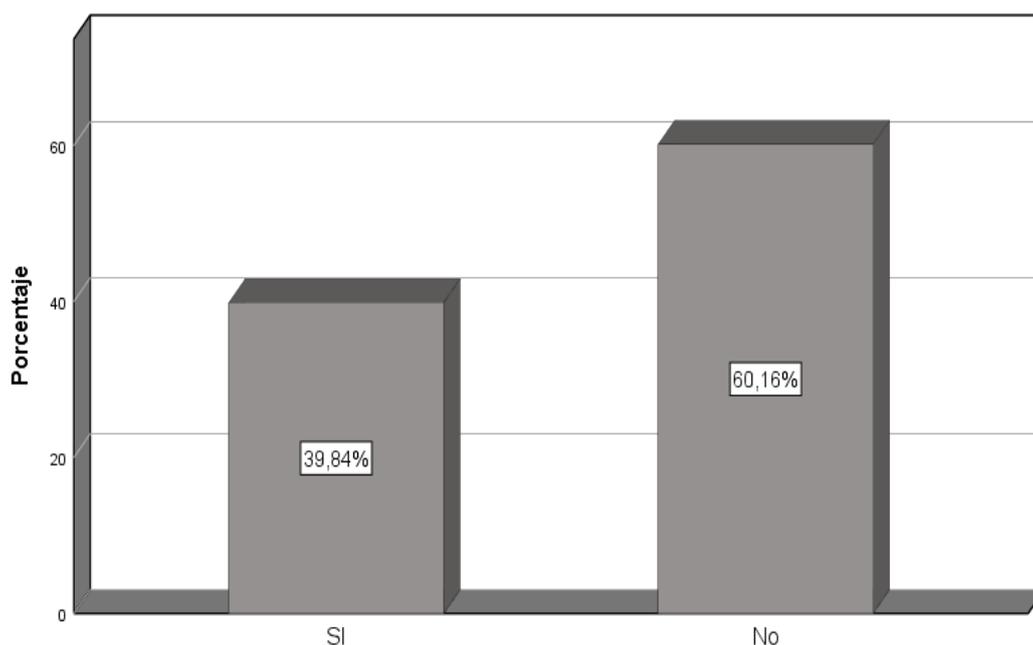


Figura 11. Situación Laboral del aspirante.

### ***Cantidad de horas trabajadas***

En cuanto a la *carga horaria*, la cantidad de horas semanales dedicadas al trabajo asciende hasta 10 hs. en un (47%), hasta 20 hs. un (18,18%), hasta 30 hs. (11.86%) y más de 30 hs. (22,92%).

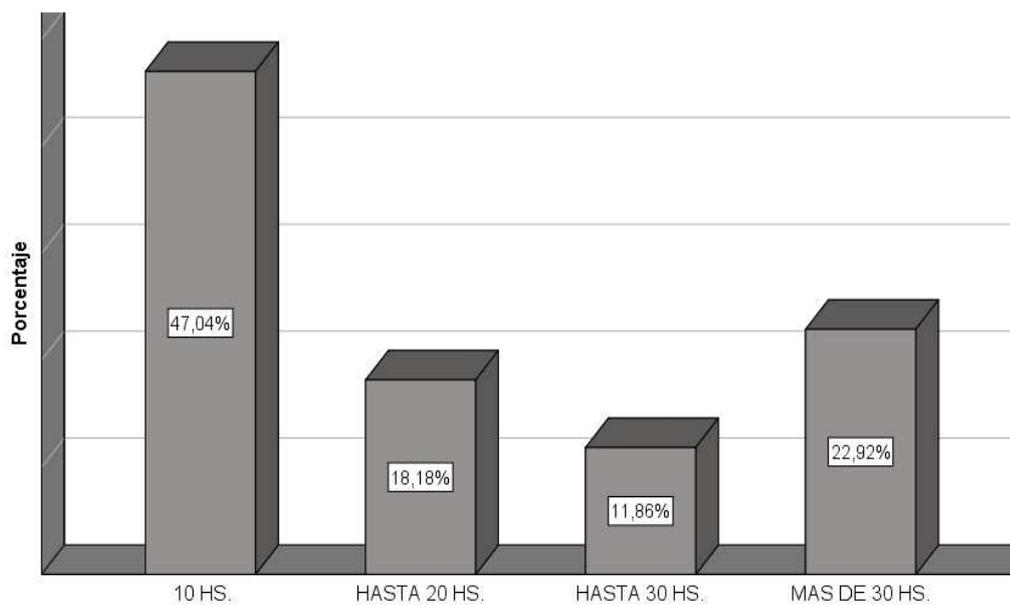


Figura12.¿Cantidad de Horas que Trabaja por semana?

**Relación: trabajo con carrera elegida**

De los que afirmaron que trabajaban, el 23,7% dicen trabajar en algo relacionado con la carrera elegida Educación Física y el 76,2% se desempeñan algo que no está relacionado.

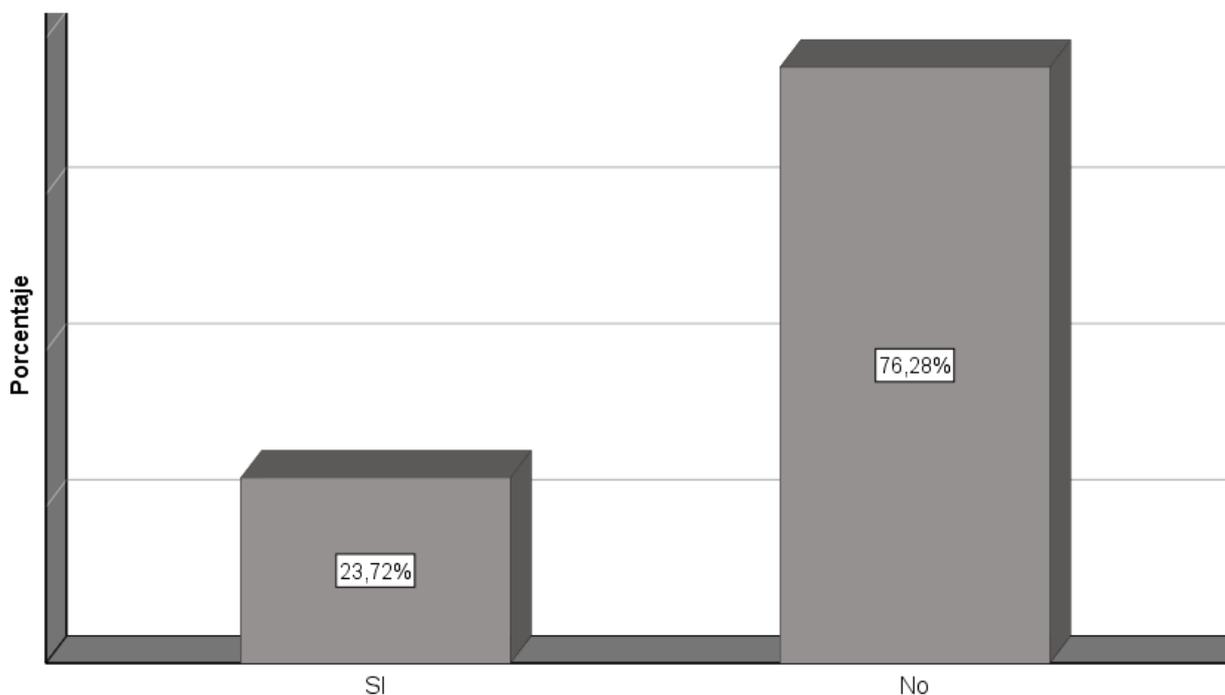


Figura13.¿El trabajo que realiza se relaciona con la carrera elegida?

### ***Actividad laboral relacionada con la Carrera***

En la Tabla 2 se presenta la actividad laboral que los aspirantes de la muestra expresaron realizar. Razón por la cual determinamos que muchos de ellos ya se relacionan con el ámbito laboral de un profesor de Educación Física, pero en el aspecto no formal. Tomando el nombre, en muchos casos de profesor, sin tener aún la titulación correspondiente.

*Tabla 2 Actividad laboral de los aspirantes que se relaciona con la carrera elegida*

<b>Trabajo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Cantidad Respuestas</b>
Administración	Canchas Gimnasios	5
Eventos recreación	Animación de fiestas Colonia Ayudante Scout	4
Deporte Fútbol	Arbitro Ayudante Profe de escolita Preparación Física Entrenador de arqueros infantiles DT Futbolista	1 8 1 1 3
Deporte Gimnasia Artística/ Acrobática Danzas	Entrenadora Profe	10
Deporte: Básquet Rugby Béisbol Hockey	Entrenador	8
Deporte: Patín Artístico Taekwondo	Profesor	4
Deporte: Natación	Guardavidas Profe	4
Gimnasio	Profesor musculación, Rehabilitación Entrenador Personal Total	10 60

*Fuente: Elaboración propia*

### ***Elección de la Carrera***

En la Tabla 3, encontramos diferentes motivos que llevaron al aspirante a *elegir la Carrera* de Educación Física, entre los que más se destacan son: siempre me gustaron los deportes 40,5% de la cantidad total de los encuestados, pero hubo 503 casos que eligieron esta opción es decir el 79.3%, dado que en la encuesta podían seleccionar hasta dos respuestas.

La segunda opción más predominante fue me gusta enseñar 15% y practico deportes desde que era pequeño con un 11%.

*Tabla 3 Elección de la Carrera*

		Respuestas		Porcentaje de
		N	Porcentaje	casos
Elección Carrera	Siempre me gustaron los deportes	503	40,5%	79,3%
Educación Física <sup>a</sup>	Me gusta trabajar con niños	86	6,9%	13,6%
	Práctico deporte desde que era pequeño/a	139	11,2%	21,9%
	Quería estudiar una carrera con salida laboral rápida	31	2,5%	4,9%
	Porque la carrera es corta	7	0,6%	1,1%
	Soy bueno en los deportes	70	5,6%	11,0%
	Me gusta enseñar	186	15,0%	29,3%
	Porque la carrera es fácil	7	0,6%	1,1%
	Me gusta trabajar con jóvenes y adultos	103	8,3%	16,2%
	Me gustaban las clases de Ed. Física en el colegio	58	4,7%	9,1%
	Porque tengo familiares profesores	6	0,5%	0,9%
	Para tener un título Universitario	15	1,2%	2,4%
	Para conocer gente nueva	5	0,4%	0,8%
	Por sugerencia de mis profesores	5	0,4%	0,8%
	Por sugerencia familiar	3	0,2%	0,5%
	Porque algo tenía que estudiar	9	0,7%	1,4%
	Otra	9	0,7%	1,4%
	Total	1242	100,0%	195,9%

En esta opción los aspirantes podían elegir dos respuestas sobre el motivo de la elección de la carrera.

### ***Elección de la Universidad***

Dentro de la encuesta se colocó un ítem que interroga sobre el motivo de la *elección de la Universidad Nacional de La Matanza*, Tabla 4. Resulta importante saber porque la eligieron,

siendo que hay otras instituciones en la zona que ofrecen también la carrera de Educación Física.

Los aspirantes refieren haberla elegido por la cercanía en un 25,4%, por el nivel de la universidad en un 21,8%. Luego por gratuidad en un 12,6% y por recomendaciones, de los profesores del secundario, familiares y amigos (15,9%, 6% y 4,9% respectivamente).

También mencionan en menor porcentaje por las instalaciones y la oferta horaria (5,3% y 3,9%). Las opciones menos significativas fueron porque no tiene C.B.C (Ciclo Básico Común), porque asisten familiares y por la publicidad o cursos que dio la Unlam en los colegios.

*Tabla 4 Elección de la Universidad Nacional de La Matanza*

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	
Motivo elección de la Unlam <sup>a</sup>	Por cercanía.	308	25,4%	48,5%
	Por recomendación de profesores de secundario.	193	15,9%	30,4%
	Por recomendación de amigos.	59	4,9%	9,3%
	Por recomendación de familiares.	73	6,0%	11,5%
	Porque es gratuita.	153	12,6%	24,1%
	Por el nivel de la universidad.	265	21,8%	41,7%
	Por las instalaciones.	64	5,3%	10,1%
	Por oferta de horarios.	47	3,9%	7,4%
	Por publicidad y/o difusión	3	0,2%	0,5%
	Porque no tiene CBC.	5	0,4%	0,8%
	Porque vienen amigos o familiares.	22	1,8%	3,5%
	Por los cursos que la Unlam dio en mi colegio.	16	1,3%	2,5%
	Otra	6	0,5%	0,9%
Total		1214	100,0%	191,2%

## *Opinión de la familia en la elección de la Carrera*

Dentro de la pregunta *¿Tu familia estuvo de acuerdo con la carrera que elegiste?* Los aspirantes debían elegir *Si-No* y justificar el *¿Por Qué?*

Para obtener los resultados de esta pregunta abierta, primero se realiza en forma cualitativa, estableciendo categorías de análisis para luego cargar esos datos al Paquete estadístico SPSS y realizar el análisis cuantitativo a través de gráficos (figura 14) y tablas.

En referencia al apoyo de la familia y la carrera elegida el 92, 56% de los aspirantes mencionan contar con el apoyo familiar y el resto un 7,44% no estuvo de acuerdo con esa elección.

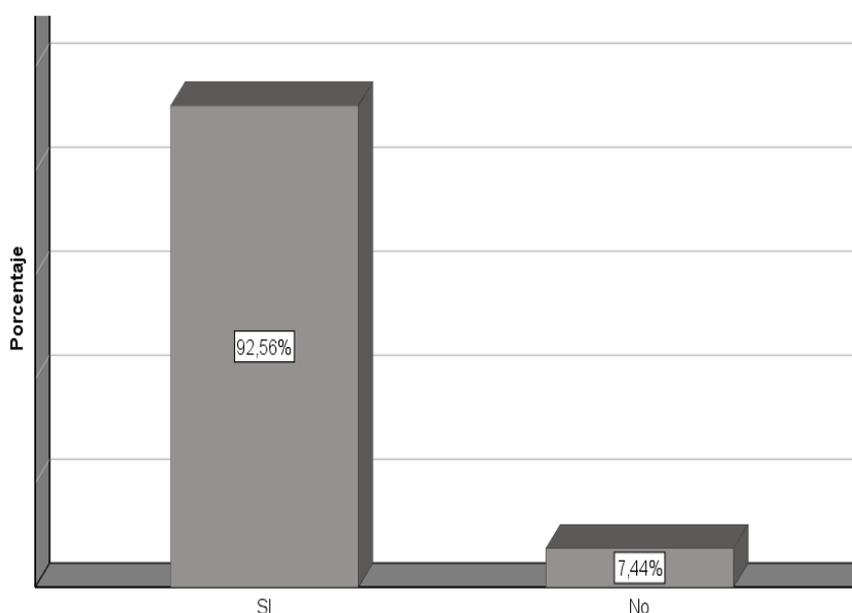


Figura14: Apoyo familiar en la elección de la carrera

Dentro de esta pregunta se da la opción de que ellos expresen mediante una pregunta abierta porque su familia los apoyo o porque no estaban de acuerdo con la carrera elegida. Las respuestas abiertas obtenidas se analizaron por medio de 5 categorías, se explican detalladamente en el capítulo I Metodología:

- Valoración de la familia sobre el desarrollo personal.
- Características de los estudiantes.
- Valoración de la carrera de Educación Física.
- Salida Laboral.
- Otros, No sabe (N/S), No contesta N/C.

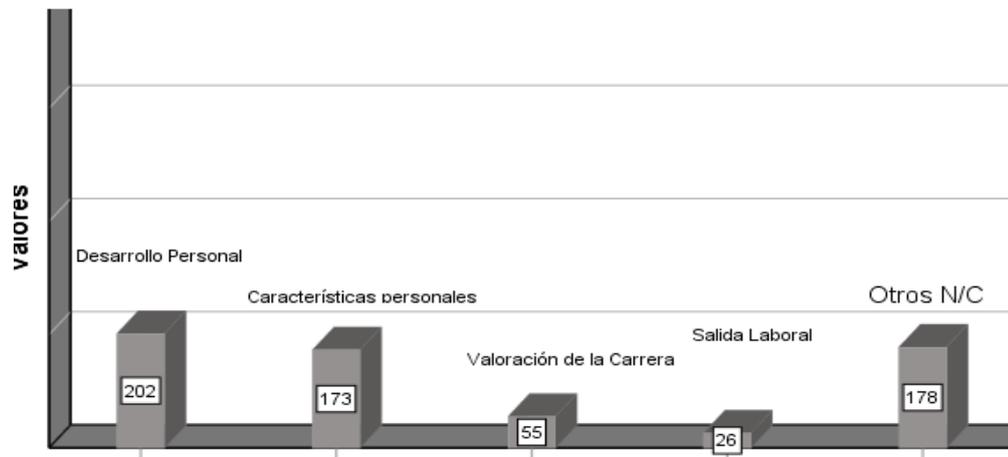


Figura 15 Opinión de la familia

En la Tabla 5 se realiza un entrecruzamiento entre las opiniones de las familias de acuerdo a las categorías establecidas y la valoración y a sea positiva o negativa que tienen sobre si estuvieron o no de acuerdo con la carrera elegida

Tabla 5 Opinión de la Familia

	Opinión de la Familia: Desarrollo Personal	Opinión de la Familia: Características personales	Opinión de la Familia: Valoración de la Carrera	Opinión de la Familia: Salida Laboral	Opinión de la Familia: Otros
N Válido	202	173	55	26	178
Porcentaje	31.8%	27.2%	8.7%	4.1%	28%
Valoración positiva	31.5%	26.3%	5.0%	1.7%	1.7%
Valoración negativa	0.3%	0.9%	3.6%	2.4%	2.4%
Perdidos	433	462	580	609	457

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se detalla el análisis para cada categoría desde el aspecto cuantitativo y cualitativo en base a las respuestas de los aspirantes en las encuestas.

## **Desarrollo personal.**

La familia está de acuerdo con la elección realizada por el aspirante en un 31,5%, porque consideran que le ayudara a su desarrollo personal en cuanto a un mejor futuro, alcanzar un título universitario, reconocen que es bueno que continúe con sus estudios etc.

Algunos también expresaron su disconformidad por lo que se lo clasifica como una valoración negativa, aunque en muy bajo el porcentaje 0.3%.

Para esta categoría se toman las narraciones más significativas sobre el desarrollo personal donde destaca una **Valoración positiva:**

*“Siempre están de acuerdo mientras estudie algo, Mientras que estudie no importa qué carrera”.*

*“Porque es bueno tener un título universitario”.*

*“Porque quieren que progrese y tenga un futuro”.*

*“Porque sería primera generación en una universidad”.*

*“Porque generalmente muchos al terminar el secundario buscan un trabajo y los estudios los dejan. ¡Me felicitaron!”.*

*“Me apoyaron porque querían que sea alguien”.*

**Valoración negativa** se puede identificar a través de las siguientes expresiones:

*“Pretendían que siga con mi trabajo”.*

*“Preferían que estudie algo que me dé un mejor futuro”.*

*“Prefieren que trabaje a que estudie”.*

## **Características de los estudiantes.**

Del análisis cuantitativo surge que el 26,3% expreso que estaban de acuerdo con la elección de la carrera por características individuales de los aspirantes en relación a la carrera. Y el 0,9% no estaba de acuerdo.

Describo algunas elocuciones significativas que expresan los aspirantes en la respuesta abierta:

**Valoración positiva** de la familia según las Características de los estudiantes:

*“Porque desde chico hago deporte y me gusta, ellos me apoyan”.*

*“Porque saben que amo enseñar y cuanto disfruto el deporte”.*

*“Porque creen que esta carrera es la indicada para mí que no me va a costar tanto”.*

*“Por mi fanatismo por el deporte, Porque me apasiona”.*

*“Porque entendieron mi entusiasmo el día que tuve la experiencia de una pasantía en un curso de entrenador”.*

*“Me recomendaron esta carrera porque se dieron cuenta que me gustan los deportes”.*

**Valoración negativa** se puede identificar a través de las siguientes expresiones:

*“Porque no hago deportes y nada referido a la carrera”.*

*“Al principio estaban en desacuerdo porque fui a una secundaria técnica”.*

*“Porque estoy recursando y me cuesta mucho estudiar”.*

**Valoración de la carrera de Educación Física.**

En referencia a la elección de la Carrera el 3.6% no estaban de acuerdo y 5% estaba de acuerdo porque valora la Carrera positivamente, es decir sostienen que es una buena carrera por características que se detallan en las respuestas abiertas expresadas por los aspirantes:

**Valoración positiva** de la carrera:

*“Les parece una carrera interesante y siempre supieron que me gustaba”.*

*“Estuvieron conformes con la carrera porque es muy buena y tiene salida laboral”.*

*“Porque les pareció buena carrera”.*

*“Porque les pareció una muy buena carrera, una forma de superarme y de tener un futuro para mi hija y para mí”.*

*“Por lo saludable que es”*

**Valoración negativa** se puede identificar a través de las siguientes expresiones

*“No, quería que estudie otra cosa”.*

*“Ven el ser profesor de ed. física como algo inferior al resto de otras carreras”.*

*“Preferían que estudie algo más "complejo”.*

*“Dicen que es muy fácil”.*

### **Salida Laboral.**

Según los aspirantes el 1.7% expreso en su familia estar de acuerdo con la carrera elegida porque tiene salida laboral y el 2, 4% no estuvo de acuerdo por ser una Carrera con poca o casi nada de salida laboral.

Se transcriben algunas de los escritos más significativos que ejemplifican estas respuestas:

**Valoración positiva** de la carrera por tener salida laboral:

*“Para que tenga en un futuro una carrera formal y trabajo”.*

*“Porque tener un título universitario es trabajo seguro”.*

**Valoración negativa** se puede identificar a través de las siguientes expresiones:

*“Estaban de acuerdo que haga una carrera universitaria que ellos no pudieron, pero no les parece buena carrera con salida laboral”.*

*“Por el motivo que me dicen que no se gana mucho y no hay salido laboral”.*

*“Porque no es una carrera bien paga”.*

*¡Porque mi mamá me dijo que iba a ser Pobre!!!”.*

**Para la categoría Otros, No sabe (N/S), No contesta N/C**

Se pudieron encontrar los siguientes enunciados:

*“Estuvieron de acuerdo”. “Les es indiferente”.*

### **Representación del Ámbito laboral**

Para la pregunta sobre el **¿Ámbito dónde les gustaría trabajar más una vez recibidos como Profesores de Educación Física?**, se les dieron diversas opciones de las cuales sólo debían elegir una.

La Figura 16 plantea que los aspirantes eligen con mayor frecuencia dando clases en una escuela y luego entrenando a un equipo deportivo. (37,8% y 22,8% respectivamente)

Otras opciones elegidas en orden de prioridad son: como preparador físico 9,9%, trabajar en un club 9,3%; luego siguen en un gimnasio 8,5%, dando clases en la universidad 5% y por último como entrenador personal un 3,5 %

En resto se distribuyó en los ámbitos laborales de rehabilitación, recreación y otros. Dentro de la opción “otros” algunos aspirantes aclararon por ejemplo que les gustaría trabajar en un ámbito como Gendarmería Nacional o Discapacidad.

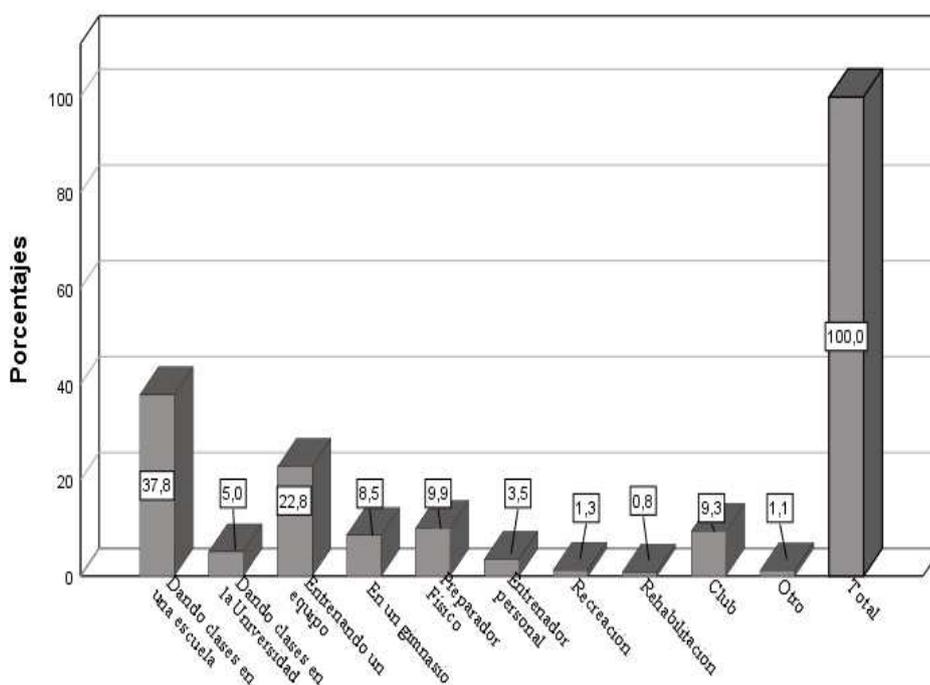


Figura16. Respuestas múltiples sobre el ámbito donde les gustaría trabajar, una vez recibidos.

En referencia a la clasificación anterior, se distinguen claramente dos ámbitos donde los aspirantes se imaginan o quisieran desempeñarse laboralmente en un futuro.

Por un lado, el ámbito formal, que es el que se relaciona con la enseñanza en instituciones educativas en sus diferentes niveles y el no formal que sería todo aquello que no se brinda dentro de una institución educativa sistematizada.

En la Tabla 6 se expone las opciones que representan el ámbito formal, la primera es dando clases en la escuela y la segunda en la universidad con un total del 42,8%. Estos

porcentajes según los aspirantes indican predominio del nivel inicial, primario y secundario antes que el superior.

Es evidente entonces en la Tabla 7 que el ámbito no formal va a estar constituido por las opciones que se detallan: entrenar un equipo deportivo, trabajar en un club, gimnasio, preparación física y entrenador personal, recreación y rehabilitación, llegando en la suma total del 56,1% de la muestra. Parecería entonces que el ámbito no formal tiene un predominio sobre el formal. Para (Vázquez Gómez , B. et. al., 2001) la educación física puede transmitirse de una manera informal o mediante la intervención sistemática y formal; en este último caso hace referencia a la Educación Física escolar.

*Tabla 6 Ámbitos laborales formales.*

		Respuestas		Porcentaje total
		N	Porcentaje	
Ambito Formal	Dando clases en una escuela	240	88,2%	37.8%
	Dando clases en la Universidad	32	11,8%	5.0%
Total		272	100,0%	42.8%

*Tabla 7 Ámbitos laborales no formales.*

		Respuestas		Porcentaje total
		N	Porcentaje	
No_formal	Entrenando un equipo deportivo	145	40,7%	22.8%
	En un gimnasio	54	15,2%	8.5%
	Como preparador Físico	63	17,7%	9.9%
	Como entrenador personal	22	6,2%	3.5%
	En recreación	8	2,2%	1.3%
	En rehabilitation	5	1,4%	0.8%
	En un club	59	16,6%	9.3%
Total		356	100,0%	56.1%

Nota: compuesto por aquellos ámbitos donde no se brinda dentro de una Institución Educativa sistematizada.

### ***Representación como Profesor recibido de la Unlam***

Para describir las representaciones de los aspirantes, una vez recibidos como Profesores de Educación Física se establecieron 5 categorías, detalladas en el apartado de Metodología, Capítulo I.

- Desarrollo profesional en ámbito formal.
- Desarrollo profesional en ámbito no formal.
- Desarrollo personal.
- Idealización del futuro.
- No se imagina, No responde, piensa el ingreso a corto plazo.

Esta pregunta abierta se analizó desde dos aspectos el cuantitativo y el cualitativo. Se cuantificaron las respuestas obteniendo los siguientes resultados descriptos en la Tabla 8. Donde el mayor porcentaje se relaciona a la imaginación que tienen los aspirantes con la carrera y el desarrollo personal en un 33,3%.

El 23% se imaginan con un desarrollo profesional en el ámbito no formal y el 17,6 % con un desarrollo profesional en el ámbito formal.

Sobre la idealización del futuro el porcentaje es igual al desarrollo profesional en el ámbito formal siendo del 17,6%. Quedando sólo el 8,7% para los que respondieron que no se imaginan o no contestan.

*Tabla 8 Representación de los Aspirantes como Profesores de Educación Física de la Unlam*

		Respuestas		Porcentaje de
		N	Porcentaje	casos
¿Cómo se imaginan cómo profesores?	Desarrollo profesional ámbito formal	134	17,6%	21,2%
	Desarrollo profesional ámbito no formal	175	23,0%	27,6%
	Desarrollo personal	253	33,2%	40,0%
	Idealiza el futuro	134	17,6%	21,2%
	No se imagina, no contesta	66	8,7%	10,4%
	Total	762	100,0%	120,4%

*Nota:* Tabla armada a partir de la respuesta abierta a la pregunta: “una vez concluidos tus estudios ¿Cómo te imaginas como Profesor de Educación Física? para cuantificar sus respuestas se establecieron categorías para su consecuente cuantificación.

Para el procesamiento cualitativo de la misma pregunta se aplican las categorías extrayendo expresiones más significativas:

### **Categoría Desarrollo profesional en ámbito formal**

Vinculadas al desarrollo profesional, a lugares donde les gustaría trabajar o actividades laborales específicas que les gustaría realizar. Para una mejor categorización se hace una subdivisión teniendo en cuenta el desempeño profesional el ámbito formal (1) y no formal (2).

*“Me imagino dando clases en la universidad”*

*“Me imagino dando clases a nenes de jardín de infantes y primaria”*

*“Me imagino dando clases en una escuela, jardín en un ámbito educativo”*

*“Me imagino en un colegio dando clases a alumnos de cuarto grado en una escuela pública y además me imagino entrenando un deporte”*

*“Me imagino dando clases a los chicos de la escuela de mi barrio, rodeada de la gente con la que crecí. Me imagino expresando mis enseñanzas a los chicos”*

*“Me imagino siendo profesora para chicos especiales. Me gustaría trabajar ayudando a la educación de los mismos”*

### **Desarrollo profesional en ámbito no formal.**

*“Me imagino por un momento entrenando jóvenes para su futuro profesional, me sentiría realizado sabiendo que alguien me entrene y llegue a buen puerto”*

*“Me imagino como entrenadora personal en una colonia o gimnasio”.*

*“Me imagino como preparador físico de un equipo de fútbol y después levantando mi propio gimnasio o algo parecido”*

*“Me imagino como entrenador de básquet, siendo profesor distinto a los demás”*

*“Me imagino entrenando un grupo de personas en actividades aeróbicas, como un personal trainer”*

*“Me imagino en un club junto a niños, enseñando a jugar al fútbol y también como preparador físico de un club profesional o amateur”.*

*“Me imagino entrenando y enseñando lo aprendido. Me imagino como entrenadora en algún club de barrio trabajando con chicos o niños o grandes”*

*“Me veo dando clases, como entrenando a personas de alto rendimiento”.*

### **Desarrollo personal:**

Vinculadas al desarrollo personal, moral, familiar y también con qué tipo de profesor ellos se representan o imaginan que podrían ser por ejemplo (estricto, copado, didáctico etc.).

*“Me imagino en un nivel profesional optimo, reconocimiento social e institucional y por sobre todas las cosas aportar a la educación General del país. Incorporar el Fitness en todas sus ramas en los colegios educativos”.*

*“Copado pero exigente, inclusivo con todos los alumnos de la clase”.*

*“Un profesor muy atlético y responsable con mucha predisposición al trabajo y muchas posibilidades de trabajos”.*

*“Me imagino siendo una persona de bien, preparada socialmente y dar un bienestar a mi familia.*

### **Idealización del futuro.**

Respuestas que idealiza con respecto al futuro, y a la felicidad de lograr un objetivo planteado.

*“Me imagino feliz logrando una meta que me propuse, también me sentiría orgullosa porque sé que el camino es largo y difícil”.*

*“Feliz cumpliendo mis metas y trabajando de lo que me gusta”.*

*“Me imagino completamente diferente en cuanto a forma de pensar, mucho más profesional, más inteligente, más feliz”.*

*“Feliz de poder llegar a ser ALGUIEN en la vida trabajando de lo que me gusta”.*

*“Me imagino feliz por haber logrado conseguir el título con mi esfuerzo y poder trabajar de los que realmente me gusta”.*

*“Con muchas salidas laborales y inculcando mi pasión por el deporte y la vida sana”.*

**No se imagina, No responde, piensa el ingreso a corto plazo.**

Se relaciona con respuestas en donde no se imaginan, no contestaron nada o sólo piensan en el corto plazo, que es aprobar el ingreso y entrar a la carrera.

*No se imagina, No responde, piensa el ingreso a corto plazo.*

*Todavía no pensé en eso, mi primer meta es ingresar*

## Ámbito laboral y representación social

Tabla 9 Ámbito laboral y representación

	<i>Representación una vez recibidos de Unlam</i>					
	Desarrollo profesional ámbito formal	Desarrollo profesional ámbito no formal	Desarrollo personal	Idealiza el futuro	No se imagina, no contesta	Total
Dando clases en una escuela	71	29	104	50	32	240
Dando clases en la Universidad	5	7	17	9	4	32
Entrenando un equipo deportivo	20	56	59	29	9	145
En un gimnasio	11	22	18	8	5	54
Como preparador Físico	5	16	27	13	8	62
Como entrenador personal	2	9	5	5	3	21
En recreación	1	4	2	0	2	8
En rehabilitación	3	2	2	0	1	5
En un club	12	25	18	17	4	61
Otro	1	3	3	4	0	7
total	130	171	252	133	66	626

*Nota:* esta tabla refleja la relación entre dos variables, la elección del ámbito donde más le gustaría trabajar y el cómo se imagina ya recibido de Profesor de educación física.

Según la Tabla 9 los aspirantes que eligieron trabajar *dando clase en una escuela* o una *universidad*, se representan (con una marcada diferencia) una vez recibidos como una proyección al desarrollo personal, es decir para ellos, el elegir desempeñarse como docente

tiene una tendencia hacia mejorar sus condiciones como ser mejor persona, obtener un título universitario, es todo aquello que tenga que ver con el progreso y futuro del aspirante.

Los que eligen trabajar en la *universidad* además se imaginan cómo profesores idealizando un futuro, es decir ese sería para ellos (los aspirantes) un logro a cumplir o una meta a alcanzar.

En el caso de los que eligieron *entrenar un equipo deportivo* también tiene mayor tendencia sobre el desarrollo personal, pero es una diferencia muy pequeña comparando con el desarrollo profesional en el ámbito no formal.

Lo mismo ocurre con los que optaron trabajar como *preparador físico* también es preponderante el desarrollo personal sobre el desarrollo profesional no formal.

Para las opciones trabajar en un gimnasio, como entrenador personal, en recreación y en un club se observa una relación mayor con el desarrollo personal no formal.

Los que eligen trabajar en *Rehabilitación* se imaginan como un desarrollo personal en el ámbito formal.

### 3 Capítulo III Análisis y discusión de los resultados

#### 3.1 El dilema: Educación Física y Deporte

La Educación Física como se ha mencionado en el Marco Referencial, fue signada por distintos paradigmas que le otorgaron diferentes acepciones, para esto es necesario realizar una revisión del concepto de Educación Física acerca de la construcción como disciplina.

Devis & Martínez Moya,(2000) sostienen que las principales fuentes científicas en las que se apoyó la profesión fueron las ciencias físicas y las mecánicas en su doble vertiente médica y militar.

Son diversos los enfoques que atravesaron el campo disciplinar desde la perspectiva biologista-fisiológica, la psicológica, la pedagógica, o la humanístico-social, y han resignificado a la Educación física a lo largo de su existencia, pero básicamente fue influenciada por dos pensamientos fundamentales: la concepción dualista o cartesiana, que se expresa en la clásica escisión entre cuerpo y mente, y el movimiento positivista, que reivindica el papel de las ciencias naturales como modo de legitimación de nuestro campo de saber.

Estos enfoques, paradigmas o perspectivas sobre los que se fue constituyendo la disciplina, fueron reconstruyendo su objeto u objetos de estudio a largo del recorrido histórico; sin embargo, se concluye que ha sido siempre alrededor de dos conceptos dominantes: *el cuerpo* y *el movimiento*. Entendiendo que el cambio de paradigma más significativo fue en su trayectoria epistemológica, a través de los cambios de concepciones que expresaron el tránsito de cuerpo a corporeidad y de movimiento a motricidad.

Se concebía al cuerpo como una cosa, o de acuerdo con la definición de la Real Academia Española (DRAE) “en el hombre o los animales, materia orgánica que constituye sus diferentes partes”. Hoy ya no podemos pensar en esa concepción sino en la corporeidad como la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer, ya que el ser humano es y se vive sólo a través de su corporeidad (Ferrari S. , Corrales N.,Gomez C., Renzys G. ,2010). Desde una perspectiva pedagógica la educación física concibe al cuerpo como un proceso, o conjunto de acciones valoradas y sentidas ya que su socialización se construye desde la aceptación de su propio cuerpo y la de los otros.

Asimismo, el término movimiento también fue reconceptualizado por motricidad, entendiéndose que según (Grosser, Herman, Tusker y Zint, 1991,p 12) “el movimiento es una variación de lugar y posición del cuerpo humano (o de segmentos del mismo) dentro de su

entorno”. Entendiendo por Motricidad, al término que abarca la totalidad de los procesos y funciones del organismo y la regulación psíquica, que tiene por consecuencia el movimiento humano (Meinel y Schnabel, 1987) en (Ferrari S. et al., 2010).

Es importante mencionar que tradicionalmente en la formación de los/las profesoras de Educación Física, las prácticas pedagógicas se han conformado como una sumatoria de “actividades ejecutadas” más que como un proceso de desarrollo de acciones planificadas y reflexionadas que modifican la vida de todos los sujetos que las viven.

Hasta el día de hoy existe una tensión no resuelta en el conflicto denominado “*conflicto rol docente-rol entrenador*”, identificado por Proctor (1984) que se sostiene en dos modelos de rol diferentes y contrapuestos: el primero centrado en el proceso de aprendizaje y el segundo centrado en el resultado obtenido. Este dilema ha sido muy común entre los colegas habiendo, sido estudiado durante las décadas del 70 y 80 y denominado por los expertos como “conflicto de roles”, refiriéndose a los roles de profesor y de entrenador (Devis J. , 1996) en (Toscano W. , 2012)

Asimismo, Kirk, (1990) sostiene que en este conflicto llevado adelante se modificaron las fronteras de la asignatura y el enfoque del conocimiento, como consecuencia produjo serias disputas al ponerse en duda su contenido.

Y como dice Sánchez Bañuelos (1992), lo cierto que la Educación Física se encuentra ubicada en el campo de las ciencias de la educación. En este sentido es importante señalar que la Educación Física no representa cuerpos fijos de conocimiento, sino que intereses y preocupaciones de los distintos grupos de profesionales que disputan entre sí la forma de entenderla (Devis J. , 1996)

Acordando con Renzi, (2009) “Educación Física es una disciplina pedagógica que busca intervenir intencional y sistemáticamente en la formación integral de los alumnos, a través de su incidencia específica en la constitución y desarrollo de su corporeidad y su motricidad, adecuando sus intervenciones a los diversos contextos socioculturales” (p1).

En pocas palabras es un desafío para la formación Docente superar esta fragmentación del cuerpo por la de un planteo didáctico que integre estas nuevas concepciones, ya que la hegemonía del dualismo ha llevado a una consolidación de un currículo mecanicista y utilitarista en torno al cuerpo y movimiento. Para que el futuro profesor comprenda la complejidad de la corporeidad sobre la que interviene a través de su acción pedagógica, pensando en una educación física integral del ser. Por eso fue necesario generar puntos de unión

entre el mundo académico y de la investigación en las universidades y el de la enseñanza de la disciplina (Devis J. , 1996).

Desde el concepto de deporte encontramos las siguientes referencias teóricas que pueden sustentar la dualidad antes mencionada.

Para Parlebás, (1993) existen tres formas de ver el deporte, en un primer momento establece que el deporte aparece como una actividad competitiva, reglada e institucionalizada. Dicho de otra manera, lo que caracteriza al deporte es lo agonístico en un marco institucional de reglas fijas, lo cual permite distinguirlo de los juegos, identificados con la movilidad de sus reglas.

En segundo lugar, se reconoce que el deporte es también lo que la gente significa como tal. De este modo, las más variadas formas de ejercitación se asocian a deporte, quizás por ser éste el modo oficial y legítimo de ejercitarse, la especie de juego universalmente aceptada. Es innegable que en la actualidad la presencia permanente del deporte en diferentes organismos del estado (nacional, provincial o municipal) y en los medios masivos de comunicación (prensa, radio y sobre todo televisión) parecen dar cuenta de ello. Seguramente sea esta cuestión la que permita pensar al deporte como el juego del adulto en la sociedad capitalista, dado su carácter de vehículo del ideario del mercado (oferta y demanda, competitividad, récord, disciplina, eficiencia, etc.).

En tercer lugar, señala que no pocas veces es presentado como la panacea de la vida moderna, fluido capaz de curar todos los males. Como afirma Miguel Vicente Pedraz, el deporte fue mostrado y utilizado como como herramienta de enmienda para los transgresores de la ley de la normalidad: moral para amoraes, correctivo para delincuentes, revulsivo para vagos, purga para drogadictos, templanza para violentos, pedagogía para inadaptados, ilustración para ignorantes, esperanza para desahuciados, etc. La herencia, en fin, que el sistema reserva para los desheredados”. (Vicente Pedráz, 1997)

Ferrari S. et. al (2010) afirma que el deporte debe ser un contenido mediador, que coadyuva a la gratificación personal, en lugar de ser pensado sólo como una meta a lograr en un proceso uniforme.

En este sentido las necesidades y requerimientos sociales de prácticas deportivas acordes con las distintas posibilidades de las personas y los grupos que constituyen, en contextos donde prima la diversidad, no admiten un modelo pensado desde la idealización del deporte como máxima expresión del potencial humano o de distinción social, excluyente y elitista.

En la Educación Física que plantean los actuales diseños curriculares de los niveles primario y secundario de la Provincia de Buenos Aires, el deporte se transpone didácticamente

como un contenido mediador para el desarrollo corporal y motriz de los ciudadanos, con un sentido recreador de valores y autonomía personal, accesible a todos los sujetos, con alta consideración del sentido social popular.

A partir de esta revisión teórica podemos afirmar que el conflicto entre la dualidad de roles: educador físico/entrenador que planteo Proctor en (1984), también se observa en esta investigación ya que aparece con preponderancia que los aspirantes eligen la carrera de Educación Física porque *siempre le gustaron los deportes* en 40,5%, o porque *practicaron deportes desde que eran chicos* en un 11% ,o porque eran buenos en sus prácticas deportivas 5,6% y en contraposición porque *les gusta enseñar* que sólo representan el 15 % de la muestra.

A partir de este aporte podemos pensar que los aspirantes que eligieron la carrera porque les gustaban los deportes lo hicieron motivados por su previa socialización como deportistas, al centrarse en el desarrollo de estas habilidades deportivas como su principal preocupación. Pareciera que su experiencia como estudiantes y la relación con el deporte es los que en un momento inicial motiva la elección de la Carrera, esto lo podemos identificar no solo con sus respuestas analizadas en forma cuantitativa sino también con las siguientes expresiones:

*“Porque siempre me destaque en lo físico”*

*“Porque desde chico hago deportes”*

*“Porque hago deporte y quería seguir el mismo deporte”*

*“Primero porque hago deportes. Segundo Consideraron que soy muy buena aprendiendo otros deportes”*

*“Elegí la carrera porque me gusta hacer deportes”.*

*“Un profesor muy atlético y responsable con mucha predisposición al trabajo y muchas posibilidades de trabajos”*

En este punto coincidimos con una investigación del Instituto Superior de Educación Física, de La Pampa. Los resultados plantean que los motivos de elección de la carrera giran en torno al deporte, sobre todo, a la práctica o al gusto personal por la actividad física o por hacer deportes. Muchos más bajo en el registro aparece como motivo la enseñanza. (Acosta, 2018).

### **3.2 La profesión: Docente y Entrenador**

Profesión es el resultado de una elección racional, es decir, de un cálculo consciente y no una respuesta a un llamado. Una actividad profesional es una actividad interesada, sometida a una racionalidad medio-Fin. Por eso se dice que el profesional vive del trabajo que realiza.

Tenti Fanfani, (2009) menciona, que la docencia es un servicio personal, es un trabajo con y sobre los otros por lo tanto se necesita algo más que dominio y el uso del conocimiento técnico racional especializado. El que enseña tiene que invertir en el trabajo de su personalidad debe haber un compromiso ético con los otros se debe interesar por el bienestar y la felicidad de los demás.

El docente debe demostrarles a sus alumnos que él se ocupa de ellos de su bienestar presente y futuro le interesa y es uno de los motivos que lo induce a realizar el trabajo que hace. El aprendizaje solo tiene lugar si el aprendiz participa en el proceso. Si el docente no logra persuadir y suscitar en sus alumnos cierta confianza y predisposición para el esfuerzo, el aprendizaje no tiene lugar.

Cuando hablamos de la definición de entrenador nos referimos a “una persona que tiene un conocimiento en profundidad del deporte de su especialidad además de una alta motivación hacia la práctica de su profesión, y que sabe organizar, planificar e integrar de forma creativa la estrategia, táctica y técnica deportivas para conseguir el máximo rendimiento de los atletas” (Ramirez,1998, p93).

Harre,(1982) define el entrenamiento como la preparación deportiva de personas para conseguir los más altos niveles de ejecución. Es, en definitiva, un proceso de mejora de la conducta atlética donde subyacen los principios básicos para el desarrollo de lo físico, lo mental, la técnica y la táctica del atleta.

En referencia a esto Dick,(1993) sostiene que hay una clara diferencia entre el hecho de entrenar y de enseñar. En el acto de enseñar el profesor y el estudiante se unen para cumplir con las leyes o normativas de una determinada sociedad. En el acto de entrenar, el atleta y el entrenador se unen por su mutuo deseo de mejorar los beneficios competitivos del atleta.

En esta investigación los aspirantes mencionan estar trabajando en relación a la carrera elegida ejerciendo actividades laborales como entrenadores o profesores en diferentes deportes como fútbol, rugby, hockey, Gimnasia artística, natación etc. y otras actividades afines como el fitness, entrenamiento personalizado. Esto significa que no sólo tienen una representación de donde les gustaría trabajar, sino que hay un 23,7 % de la totalidad de aspirantes que trabajan, que están ejerciendo activamente la función de “profesor o entrenador” (así se autodenominan) en ámbitos no formales.

Dentro de la encuesta los aspirantes eligieron que les gustaría trabajar más, *dando clases en una escuela*, ya sea la escuela o la universidad, es decir se ven como “docentes”, pero cuando se suman las opciones y se las clasifica en ámbito formal y no formal identificamos que tiene mayor predominio trabajar sobre el ámbito no formal que el formal, encontrando un 56 %

sobre el 42,8%. Coincidiendo con las categorías establecidas cuando se analizó la pregunta abierta,

Desarrollo profesional ámbito formal 21,2%

Desarrollo profesional ámbito no formal 27,6%

El hecho de que la motivación para estudiar esta carrera, tal como lo plantea la hipótesis, resulte tanto de que los sujetos gusten de los deportes como de la docencia, queda verificada, pudiendo señalarse una inclinación hacia el rol deportivo más que al docente.

Un profesor tiene un título que los habilita para impartir enseñanza en todos los niveles de la educación, desde el inicial hasta el Superior ya sea universitario o no universitario. Desde el ámbito formal e informal. Pero siempre siendo responsable de sus acciones y prácticas.

Un profesor es un “Ser docente” que enseña conocimientos públicos transmitidos a través de la escuela, institución creada para brindar conocimientos. (Stenhouse, 1984)

En otros términos, la falta de educación excluye al sujeto del mercado laboral, aunque tenerla no le garantice un empleo, ya que adquirir un título no les asegura un puesto de trabajo. Metafóricamente podríamos decir que la educación funciona hoy como paracaídas que amortigua la caída (movilidad social descendente), y ya no como trampolín que impulsa o despega hacia una mejor situación (movilidad social ascendente).

Quizás el principal problema que se puede relevar en la formación inicial de Educación Física haya estado en la ausencia de reflexión en cuanto a cómo son efectivamente las prácticas docentes en el área, y qué saberes son necesarios para desempeñarse, desde concepciones que establezcan claramente el sentido social de las prácticas corporales.

### **3.3 Las Prácticas Docentes**

Luego de analizar los resultados de la pregunta abierta sobre ¿Cómo te imaginas como Profesor de Educación Física recibido en la Universidad Nacional de La Matanza?, se identificó que muchos de los aspirantes se referían a las prácticas docentes que tuvieron en su socialización escolar y las que tendrán como futuros docentes. Tienen una expresa referencia a la profesión, como al ideal de docente que ellos les gustaría ser o no.

Como consecuencia se decidió indagar más sobre estos supuestos realizando una diferenciación sobre las prácticas docentes buenas y las que desean evitar, ya sea que tuvieron en su etapa escolar o las que se representan.

La práctica docente no es decidida individualmente, una práctica deliberada, sino una experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales. Es un hacer social que implica una “experiencia práctica”, que es la “aprehensión del mundo social como dado por supuesto, como evidente” (Edelstein, 1995, p25).

Los alumnos en formación pocas veces tienen indicios o información certera acerca de qué significa estudiar Educación Física. La mayoría de los aspirantes se acercan a la carrera por el gusto de practicar deportes, por el placer de mejorar su imagen corporal o simplemente por jugar.

“También, el imaginario docente suele superponer a los hechos una imagen deseada, que frecuentemente es la imagen que se expresa en el discurso. Esa imagen es la que hace que difiera el modo de verse el docente en formación, de reflejarse y de concebirse, con respecto al modo de ser cotidiano, muchas veces inscripto en ciertos lemas o en ciertas actuaciones rituales, que se experimentan como naturales, y en rutinas más o menos estables que caracterizan la práctica escolar”. (DGCyE, 2009, p17)

En la formación docente se pueden distinguir diferentes trayectos: la biografía escolar la formación inicial, los procesos de socialización profesional y la formación docente continua. Para algunos autores, la biografía escolar y la socialización profesional son muy importantes en el desarrollo profesional. Ya que como sostiene Sanjurjo, (2009) “aquellos aprendizajes que van a influir, a dejar marcas profundas en la manera en que asumimos nuestras prácticas”. (p59) en (Acosta, 2018)

Cuando un aspirante ingresa a la carrera, durante su formación inicial o esos primeros contactos con la Educación Superior, será muy acotado el análisis sobre sus prácticas docentes, es decir, con un análisis de los problemas de la disciplina y del papel profesional que desempeñará. De acuerdo con lo expresados por Marcelo Giles (2003) “Optar por una profesión supone elegir una identidad subjetiva y las primeras escenas de la carrera constituyen sus discursos en la relación con los otros, y es en la pertenencia a una comunidad académica y social que estas configuraciones cobran sentido.” (DGCyE, 2009, p17)

Ante la pregunta ¿Cómo te imaginas una vez recibido en Unlam? Se identificaron las siguientes respuestas que caracterizan a las *prácticas docentes que desean evitar*:

---

*“Me imagino dando clases en mi colegio actual tratando de evitar cometer errores que cometieron varios de mis profesores”.*

*“Me imagino estar en una escuela, querer ser mejor que mis profesores”.*

*“Trabajando en mi colegio ya que el profe de Ed. Física no iba nunca”.*

*“Me imagino tratando de cambiar el bajo nivel de los profesores de educación física actuales.”*

Será como dice Davini, (2002) que el alumno que ingresa al profesorado para formarse como docente trae acumulado, un considerable periodo de socialización en el rol, es decir una biografía escolar previa, donde interioriza modelos de enseñanza que sus profesores practicaron con ellos.

Los aspirantes representan como **buenas prácticas docentes** las siguientes expresiones:

*“Me imagino como un profesor muy bueno, ya que mi objetivo es tener lazos con mis alumnos y dejar una enseñanza que a futuro le sirva”.*

*“Me imagino como una docente capacitada para trabajar con niños y jóvenes, responsable y con lo óptimo para poder transmitir a mis alumnos lo que me brindaron a mí”.*

*“Un profesor muy atlético y responsable con mucha predisposición al trabajo y muchas posibilidades de trabajos”.*

*“Me gustaría trabajar en cualquier ámbito con tal de ayudar a la inclusión de género (apartado de su sexo) sexualidad, etnia, religión etc.”*

*“Me imagino siendo un docente divertido, pero exigente”.*

*“Me imagino como una persona accesible, creativa y también riguroso. elevando la exigencia física que hay en las escuelas y exigiendo al máximo a cada alumno”*

*“Me imagino un profesor alegre, demostrando lo que he aprendido en la carrera...siempre enseñando y se lleven una gran imagen mía. todo esfuerzo tendrá su recompensa”*

*“Me imagino incentivando a los chicos enseñándoles que la Educación Física no es sólo una materia más, sino que puede ser bueno para su salud y estética.”*

*“Espero ser buena profesora dando actividades copadas”.*

*“Me imagino un profesor muy apegado a los chicos con muchas ganas de enseñar y a la vez aprender”.*

Si bien hace unos años se viene trabajando en la importancia que tiene un docente en el acto educativo, todavía quedan estereotipos arraigados sobre que ser docente es una profesión en decadencia, quizás porque las condiciones de la docencia parecen haber tenido un deterioro a lo largo de estos últimos años, la profesión docente está peor valorada por la comunidad y la sociedad en general.

Los estudiantes que aspiran a ser docentes poseen ya una biografía escolar que los condiciona en su proceso de formación como docentes. A lo largo de esa biografía han internalizado un imaginario y una serie de prácticas que caracterizan a la docencia. La institución escolar ha nutrido y configurado el imaginario docente, instituyendo en ellas y ellos significaciones que tienden generalmente a la reproducción de la escuela tal como es y que quedan marcadas en los docentes en formación.

## 4 Capítulo IV Conclusiones

Con este estudio se pretendió analizar los intereses y las motivaciones por el cual los aspirantes eligieron la carrera de educación física en la Universidad Nacional de La Matanza.

La investigación se realizó con una muestra representativa de 635 aspirantes del Curso de Admisión primer instancia 2019 de la carrera de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza, a través de la aplicación de un cuestionario auto administrado con preguntas abiertas y cerradas.

A través de los datos se puede reconstruir el perfil del aspirante. Conocer mejor las particularidades de la población estudiantil que accede a la carrera, es importante para ir conformando una imagen más próxima a la situación real de este conjunto, y así poder revisar criterios de organización y prácticas de formación sobre todo del Curso de ingreso. Para esto se hace un resumen de los datos cuantitativos obtenidos sobre el perfil del aspirante.

El aspirante a la carrera de Educación Física que desea ingresar a la Universidad Nacional de La Matanza es un joven con una edad promedio ronda en los 19 años.

El sexo masculino predomina sobre el femenino (63% y 37% respectivamente).

La gran mayoría son estudiantes del Gran Buenos Aires, específicamente del Partido de La Matanza. Aunque también asisten jóvenes del Partido de Merlo y Morón, teniendo en cuenta los porcentajes obtenidos en los resultados.

Además, la mayoría provienen de escuelas públicas, con titulados en Educación Secundaria con orientación en Ciencias Sociales y Ciencias Económicas. Cabe agregar que algunos de estos estudiantes del Curso de ingreso (casi un 12%), realizaron otra carrera en el sistema de Educación Superior. Al especificar el tipo de carrera y a qué nivel superior pertenecía; se encontró que no cuentan con los conocimientos suficientes para poder distinguir que tipo de carrera es, Universitaria o no universitaria, pero lo que más llama la atención es confundir si lo que realizaron es una carrera o un curso.

Dada esta situación, nos preguntamos entonces si se considera importante poder tener un espacio, si es posible dentro del Curso de ingreso, que fundamente los elementos esenciales sobre el Sistema de Educación Superior; pensando en que estos jóvenes dan sus primeros pasos en este ámbito.

Es importante destacar que sólo el 4 % de los padres y el 6% de las madres de la muestra completaron los estudios universitarios. El 18 % de los padres y el 13% de las madres tampoco completaron el secundario. La imposibilidad de acceso de los padres a la educación universitaria demuestra que hay una enorme cantidad de aspirantes que tendrán la posibilidad

de ser primera generación de estudiantes universitarios. viviendo esta etapa como un fin añorado, idealizado, como una meta a alcanzar para su desarrollo personal y el de su familia.

Muchos de los aspirantes trabajan, casi un 40%, y lo hacen en no más de 10 hs, por semana. Los que trabajan en relación con la carrera, lo hacen en torno al deporte, actividad física o en gimnasios y clubes, bajo la denominación de “soy entrenador o profe” de algún deporte.

Es importante reflexionar sobre las prácticas que estos aspirantes están ejerciendo. Si bien es sabido que los alumnos de la carrera de Educación Física, desde su ingreso tienen la posibilidad de tener contacto con lo que después se va a transformar en campo laboral, es adecuado que lo hagan bajo la supervisión y acompañamiento de un Profesor ya titulado. Dado que “un profesor es una persona que ha aprendido a enseñar y está capacitado para ello. Estaría cualificado en tal sentido, en virtud de su educación y preparación” (Stenhouse, 1984, p.34) y avalado por los respectivos ministerios.

En concordancia con Zimmerman, (2005) podemos asumir que los aspirantes a la carrera de Educación Física mencionan la práctica profesional y laboral como un lugar que están pensando ya desde el ingreso a la Universidad.

En la elección de la Universidad se hacen dos distinciones; por un lado, se concluye que los aspirantes la eligen por las características propias de la Institución, donde prima la cercanía, el nivel, la gratuidad y las instalaciones; por el otro aquella elección que surge a partir de las recomendaciones de Profesores del secundario, familiares y amigos.

Con los años la universidad ha ido creciendo cantidad, de estudiantes, graduados, docentes. Logrando instalar en la zona donde se asienta, el nivel y la calidad a la excelencia educativa.

Los que cuentan con una familia que los apoye y tienen una contención adecuada pueden con más facilidad superar dudas que surgen a cada paso de las sucesivas elecciones. (Moreno, 2015). Para la variable ¿tu familia estuvo de acuerdo o no con la elección? los aspirantes comparten que afirmativamente la familia los apoyo, y en los escritos surgieron valoraciones positivas o negativas referentes al desarrollo personal, características de los aspirantes, valoración de la carrera y salida laboral.

Como se dijo en la página 59 de los resultados obtenidos, la familia está de acuerdo con la elección de la carrera por el aspirante en un 31,5%, (valoración positiva) porque consideran que le ayudara a su *desarrollo personal* en cuanto a un mejor futuro, alcanzar un título universitario, reconocen que es bueno que continúe con sus estudios, aquello que tenga que ver con el progreso del aspirante.

Vale la pena destacar que en referencia a la categoría Valoración de la carrera, tanto en el aspecto positivo (5%) como negativo (3.6%) los porcentajes no tienen tanta disparidad como se menciona sobre las otras categorías en el Capítulo II, Resultados.

A partir de estas expresiones familiares podemos ver cómo la influencia de los padres y amigos es positiva cuando tiene un carácter que orienta al estudiante y brinda modelos profesionales-ocupacionales, significa que persuade y estimula sin coaccionar. (Moreno, 2015)

La influencia de la familia siempre va a ser un elemento importante, ya que muchas pueden ser más rígidas y estructuradas que van a impulsar al joven hacia lo seguro y tradicional. Pero si las familias son más libres y permisivas van a aceptar que el joven elija un camino diferente, a las expectativas previas.

Retomando los resultados los aspirantes eligen como el ámbito donde les gustaría trabajar más *es dando clases en la escuela y luego entrenando un equipo deportivo*. Concordamos por Toscano, (2008) en su investigación donde llega a las mismas conclusiones.

Es significativo que hay un alto porcentaje de aspirantes, el 37,8% que eligen trabajar en la escuela; Sin embargo, se distinguen claramente dos ámbitos donde quisieran desempeñarse laboralmente, así se menciona en la página 63.

Por un lado, el ámbito formal, que es el que se relaciona con la enseñanza en instituciones educativas en sus diferentes niveles y el no formal que sería todo aquello que no se brinda dentro de una institución educativa sistematizada. El ámbito formal estaría compuesto por la escuela y universidad, representando un 42% y el no formal conformado por las opciones que se detallan: entrenar un equipo deportivo, trabajar en un club, gimnasio, preparación física y entrenador personal, recreación y rehabilitación, llegando en la suma total del 56,1% de la muestra. Parecería entonces que los aspirantes se imaginan desarrollando su actividad laboral en el ámbito no formal más que el formal.

Si bien la opción elegida es la escuela, cuando las aspirantes mencionan los motivos de la elección a la carrera de Educación Física no son motivos vinculados a la enseñanza, sino que esta elección está vinculada a la práctica deportiva.

Se puede afirmar este supuesto a través de los siguientes datos cuantitativos: motivos de elección vinculados a las prácticas deportivas en un 57% (*siempre le gustaron los deportes, y luego porque practican deporte desde pequeño o son buenos en su práctica*) motivos de elección ligadas a la enseñanza y al ámbito educativo formal 20, 2% (*me gusta enseñar, me gustaban las clases de Educación Física en el colegio, tengo familiares profesores*)

Ahora bien, sobre las representaciones que tienen los aspirantes una vez recibidos como profesores de Educación Física, se imaginan que a través de la carrera van a poder lograr un Desarrollo personal, esto significa que la carrera es una suerte de trampolín que hará que cumplan sus expectativas obteniendo un título, progresando tanto a nivel personal como familiar. También se imaginan desarrollándose profesionalmente más en el ámbito no formal que en el formal.

Hay una alta valoración e idealización del ser universitario, ser mejor persona, ser docente; acá se destacan tres variables Desarrollo Personal, Ser docente, Ser estudiante universitaria o primera generación de estudiante universitario. Los relatos ponen de manifiesto representaciones acerca del logro de un título universitario como una meta a alcanzar.

Retomando el análisis de los resultados de la página 75, dentro las respuestas a la pregunta abierta ¿Cómo te imaginas como Profesor de Educación Física recibido en la Universidad Nacional de La Matanza?, representación social es la actividad mental desplegada por los individuos y los grupos con el fin de establecer su posición con relación a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. Se identifican prácticas que los aspirantes *desean evitar*, con los siguientes ejemplos:

*Me imagino dando clases en mi colegio actual tratando de evitar cometer errores que cometieron varios de mis profesores”.*

*“Me imagino estar en una escuela, querer ser mejor que mis profesores”.*

Los aspirantes representan como *buenas prácticas docentes* las siguientes expresiones

*“Me imagino como una docente capacitada para trabajar con niños y jóvenes, responsable y con lo óptimo para poder transmitir a mis alumnos lo que me brindaron a mí”.*

*“Me imagino como una persona accesible, creativa y también riguroso. elevando la exigencia física que hay en las escuelas y exigiendo al máximo a cada alumno*

En relación con esos motivos, intereses y expectativas es posible proponer que las políticas diseñen un conjunto de estímulos y desafíos que construyan un entorno profesional que atraiga no solo para el ingreso a la carrera docente, sino para la permanencia y el progreso en ella. (Terigi, 2006)

Por lo que se considera relevante la transferencia a los colegas de la Carrera, para que los docentes tengamos presentes cuales son las representaciones de los aspirantes, futuros alumnos, para repensar nuestras clases.

Para finalizar sería interesante hacer un seguimiento y ver cómo estas representaciones se van modificando o no a lo largo de la carrera, ver si una vez graduados se produjeron cambios en cuanto a las representaciones que en esta investigación se pudieron identificar.

## 5 Bibliografía

- Congreso de la Nación. (7 de Agosto de 1995. Decreto 268/95). *Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521*. Argentina: Publicada: 10 de Agosto de 1995 (Boletín Oficial N° 28.204).
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. (s.f.). Sancionada: Diciembre 14 de 2006. Promulgada: 27 Diciembre de 2006. Buenos Aires.
- Acosta. (2018). Cultura experiencial estudiantil y formación inicial en Educación física: aportes para su análisis. En R. A. Bracht, *A educação física escolar na América do Sul: entre a inovação e o abandono/desinvestimento pedagógico* (págs. 133-151). Curitiba. Brasil: CRV. doi:10.24824/978854442199.4
- Aisenstein, A. (1994). *Curriculum presente. Ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Ambroggio, G. (2000). *El primer año en la Universidad y la permanencia en la carrera*. Córdoba : Cuadernos de Educación, Año 1, N° 1, pp.133-143. .
- Ambroggio, G. e. (2007). Comenzar una carrera en la Universidad: las perspectivas estudiantiles. *Cuadernos de Educación.*, Córdoba. Año V, N° 5, pp.83-100. .
- Araujo, S. (2008). *Formación Universitaria y Éxito Académico: Disciplinas, Estudiantes y Profesores*. Tandil. Provincia de Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro. .
- Assis. (2001). *Reinventando o esporte. Possibilidades da prática pedagógica*. Campinas. Brasil: Editora Autores Asociados.
- Bailey, R. (2005). "Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion". *En Educationa Review*, 57, 71-90.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Bracchi, C. (2004). *Los "recién llegados" y el intento para convertirse en "herederos": un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios*. Tesis de Maestría. La Plata. Buenos Aires. Argentina.
- Bruner, J. (1996). *Cultura de la Educación.*. Harvard University Press: Cabridge, Massachusettes.
- Campomar, G. (2015). *Evolución del Profesorado de educación Física y su transición a la educación superior*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Campomar, G. y Cavalli, D. (2010). *Bientenario Argentino 1810-2010*. San Justo: Departamento de Humanidade y Ciencias Sociales. UNLaM. Inédito.
- Cano, D. (1985). *"La Educación Superior en la Argentina"*. CRESALC/UNESCO: Grupo Editor Latinoamericano.

- Carli, S. (11 de 11 de 2011). La supervivencia del estudiante. Investigación sobre el acceso y la graduación. *Página 12*.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Argentina: Cap. 1 y 5. Siglo XXI Editores.
- Casco, M. (2007). V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La universidad como objeto de investigación". *Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual*, (pág. Area Temática: La institución y los actores). Tandil.
- Casco, M. (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. *Co-herencia, vol.6 no.11 Medellín Jul./Dec*, 233-260.
- Cea D`Ancona, M. A. (2001). *Metodología Cuantitativa. Estrategias y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Ed. Síntesis Sociología.
- Clark, B. (1991). *El sistema de Educación Superior. Una visión comparada de la organización académica*. Sede Azcapotzalco, México.: Editorial Nueva Imagen en coedición con la Universidad Autónoma Metropolitana.
- Coneau. (2007). *Informe de Evaluación Externa*. CONEAU.
- Cordoba Caro, L. G., Fernandez Mir, M. A., & Contreras Jordan, O. R. (2000). La formación inicial y permanente del profesor de educación física. En Cuenca (Ed.), *La formación inicial y permanente del profesor de educación física. 1*, pág. 512. Castilla La Mancha: Cuenca:Universidad de Castilla La Mancha.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. . Paris.: Presses Universitaires de France. .
- Crisorio y Giles. (2009). *Educación Física, estudios críticos de la Educación Física*. Bueno Aires: Ediciones Al Margen.
- Crisorio, R. (2009). *En Crisorio y Giles M. Educación Física estudios críticos de la Educación Física*. La Plata- Buenos Aires: Ediciones Al Margen.
- Davini. (2002). La iniciación en las practicas docentes en las escuelas. En D. C., *De aprendices a maestros*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Devis, J. (1996). *Educación Física, Deporte y Curriculum, investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Editorial Visor Aprendizaje.
- Devis, J., & Martinez Moya, P. y. (2000). Profesionalización de la Educación Física: caracterización y evolución del conocimiento científico", Congreso Internacional de Historia de la Educación Física. (págs. 149-156). Madrid: Universidad de Salamanca y Gymnos.
- DGCyE. (2009.). *Diseño curricular Formación docente Profesorado de Educación Física. Resolución 2432*. Obtenido de Dirección General de Cultura y Educación de la Prov. de Buenos Aires.

- DGCyE. (2010). *Diseño Curricular. Prácticas Deportivas y Atléticoas*. Obtenido de Dirección General de Cultura y Educación Pcia. Buenos Aires :  
[http://abc.gov.ar/educacion\\_fisica/sites/default/files/4to\\_ano\\_-\\_practicas\\_deportivas\\_y\\_atleticas.pdf](http://abc.gov.ar/educacion_fisica/sites/default/files/4to_ano_-_practicas_deportivas_y_atleticas.pdf)
- DGCyE. (2014). *La Educación Física y el Deporte. Documento de trabajo N°1*. Obtenido de Dirección General de Cultura y Educación Pcia. Buenos Aires :  
[http://abc.gov.ar/educacion\\_fisica/sites/default/files/doc.\\_1\\_-\\_la\\_educacion\\_fisica\\_y\\_el\\_deporte.pdf](http://abc.gov.ar/educacion_fisica/sites/default/files/doc._1_-_la_educacion_fisica_y_el_deporte.pdf)
- Dick, F. (1993). *Principios del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Paidotribo.
- Edelstein, G. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Bs. As.: Kapelusz.
- Elías, N. y Dunning E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ezcurra, A. (1999). *Políticas de admisión a nivel universitario. Notas preliminares*. Argentina, Universidad Nacional General Sarmiento: Editorial Mimeo.
- Ezcurra, A. M. (2005). *Perfil socioeconómico y principales dificultades de los alumnos del primer ingreso al grado universitario” en Biber, G. (comp.) Preocupaciones y desafíos*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Ezcurra, A. M. (2013). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: Editorial Universidad General Sarmiento.
- Fanfani, T. (2007). *La escuela y la cuestión social. ensayos de sociología de la educación*. . Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ferrari S. , Corrales N., Gomez C., Renzys G. (2010). *La formación docente en educación física: perspectivas y prospectiva*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Física, D. d. (2019). *Manual Curso de Ingreso 2020*. San Justo. Pcia Bs.As: Universidad Nacional de La Matanza.
- García de Fanelli, A. (2005). *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. . Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. UNESCO-IIPE-OEI.
- García, R. (2003). *Los Motivos en la elección de carrera en las profesiones de alta baja demanda*. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.: Tesis Inédita.
- Giles, M. (2001). *La gestión en Educación Física como problema*. Buenos Aires: Artículo inédito.
- Giménez, G. (2001). *Leer y escribir en la Universidad. El lenguaje y los textos como problema y posibilidad*. En Ortega, Facundo, Comp. (2011) *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*. . Córdoba: Ferreyra Ediciones.

- Goldenhersch, H. (2005). *La cuestión del ingreso a la Universidad; en Biber, G (comp) Preocupaciones y desafíos frente al ingreso a la universidad pública*. Córdoba.: Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
- Goldenhersch, H., & Coria, A. e. (2006). *Deserción estudiantil en la Universidad. Estudio de un caso, la Facultad de Ciencias económicas de la UNC*. Córdoba: Asoc. Coperadora, Facultad de Ciencias Económicas.
- Gonçalves Junior, L, Lemos, F, Corrêa, D., Toro, S. (2014). Formación de profesores en Educación Física en Brasil: comprensión de estudiantes noveles de la Universidad Federal de San Carlos. *Estudios Pedagógicos, XL, 87-103*.
- Grosser, Herman, Tusker y Zint. (1991). *El movimiento deportivo*. Barcelona: Martínez Roca.
- Guerra Rubio, L. M, & Quevedo Guerra, T. (2007). *La elección profesional: momento de particular importancia para el desarrollo personal*. Recuperado el 13 de 06 de 2019, de Psicología para América Latina, (11): [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2007000300007&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2007000300007&lng=pt&tlng=es).
- Harre, D. (1982). *Teoría del entrenamiento deportivo*. La Habana: Científico Técnica.
- Hernández, N., & Carballo, G. (2002-2003). Acerca del concepto de deporte: alcance de su (s) significado (s). Educación . *Educación Física y Ciencia. Año 6. Memoria* , 87-102 Física y Ciencia, 6. Disponible en:[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.87/pr.87.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.87/pr.87.pdf).
- Jodelet, D. (1983). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría en Psicología Social, S. Moscovici comp.* . Buenos Aires.: Editorial Paidós.
- Kelly, G. (1966). *Teoría de la personalidad. La psicología de los constructos personales.* . Buenos Aires.: Editorial Troquel.
- kirk, D. (1990). *Educación Física y curriculum*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Kunder, F. (2008). *Cuestionario General de Intereses. Forma E. Manual*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Ley 1420 de Educación Común*. (8 de Julio de 1884). Recuperado el 23 de 06 de 2019, de Biblioteca Nacional de Maestros: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002646.pdf>
- Margulis, M. (1996). *La juventud es más que una palabra.* . Buenos Aires.: Editorial Biblos.
- Markova, I. (1996). *En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales en Páez D. y Blanco A.: La Teoría sociocultural y la Psicología social actual*. Madrid.: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Marradi, A. y Cols. . (2007.). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires.: Ed. Emecé.
- Meinel y Schnabel. (1987). *Teoría del Movimiento*. Buenos Aires: Stadium.
- Moreno, M. d. (2015). *Claves para la evaluación y orientación vocacional: valores, proyecto de vida y motivaciones*. Buenos Aires: Editorial Lugar.

- Moscovici, S. (1983). *Psicología Social. Paidós.* . Buenos Aires.: Editorial Paidós.
- Nicoletti, J. (2013). *Evaluación de la calidad universitaria:La normativa de la República Argentina.* UNLaM, Buenos Aires.
- Ortega, F. (1996). *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades.* Córdoba: Ferreyra Ediciones.
- Ortega, F. (1997). Docencia y evasión del conocimiento” en Estudios. *Revista del Centro de Estudios Avanzados.*, 5-15.
- Ortega, F. (2000). *Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión.* Córdoba: Narvaja Editor.
- Ortega, F. (2009). *Proyecto de tesis doctoral “Estrategias de relación con el conocimiento y trayectorias escolares en estudiantes universitarios de primer año de psicología”, dirigido por el Dr. Facundo Ortega.* Centro de Estudios Avanzados, UNC, con Beca de Formación Superior SECyT, 1/10/08 al 30/09/09 Resolución Rectoral N° 3521.
- Pallarola, D. (Año 8-N° 52 de Septiembre de 2002 ). *Revista Digital EF Deportes.* Recuperado el 12 de 05 de 2019, de "Positivismo, normalismo y Educación Física en Argentina": <http://www.efdeportes.com>
- Parlebás, P. (1993). Problemas del juego en la Educación Física. *Primer congreso de educación Física y Ciencia.* La Plata. Buenos Aires. Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.
- Parlebas, P. (1997). Problemas teóricos y crisis actual en la educación física. (págs. 2-3). Buenos Aires: EFDeportes.com.
- Piaget, J. (1981). *La representación del mundo en el niño.* Morata. Barcelona. Barcelona: Editorial Marata.
- Pich, S, & Da Silva, S. Y. (2015). Cuerpo, lenguaje y (bío) política: los giros del cuerpo y su educación en la alta modernidad. En E. G. ., *En Cuerpo Educación y política* (págs. 59-76). Buenos Aires: Edit. Buenos Aires: Biblos.
- Pope, M. (1991). *Investigando sobre el pensamiento del profesor: una construcción personal, en Learning and Instruccion.* Carretero M., Pope, M., Simons, R. y Pozo, J. Pergamon Press. Oxford.: Mimeo. Traducción castellana: Mario Carretero.
- Proctor, N. (1984). *Problems facing Physical education after the great debate.* Physical education Review,7(1), 4-11.
- R., G. (2003). *Motivos en la elección de carrera en las profesiones de alta baja demanda.* Universidad Autónoma de Nuevo León, México.: Tesis Inédita.
- Ramirez, P. (Universidad de Barcelona). Entrenadores de alto rendimiento deportivo:perfil de formación y modelo de entrenamiento. Tesis.
- Renzi, G. M. (10 de Noviembre de 2009). La educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de educación*(50/7), 1.

- Rodriguez, N. (2009). *Los contenidos de la Educación Física. En Crisorio R y Giles, M. (2009) Educación Física. Estudios críticos de la Educación Física*. Buenos Aires: Textos Básicos, 193-203.
- Ruso, G. (1997). *Formación del profesorado de Educación Física : Problemas y expectativas* . Barcelona. España: INDE.
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la Educación física y el deporte*. Madrid: Editorial Gymnos P.
- Sanjurjo. (2009). Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas . En Sanjurjo, *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones .
- Saraví Rivieré, A. J. (2012). *Historia de la Educación Física argentina*. Ciudad de Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Solís, D. y Ferro, F. (1999). *Una mirada sobre los sujetos en la formación de docentes para la Educación Física en la Argentina*. Buenos Aires: C.D.H. para la E. F. y el Deporte “Dra. Gilda Lamarque de Romero Brest” .
- Stenhouse. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Tcharykow A., Rodríguez Linardi V. (2018). Unidad temática número 1. Historia. En C. P. Martín, *Manual para el curso de ingreso 2018* (págs. 350-376). San Justo: Unlam.
- Tenti Fanfani, E. (2009). Reflexiones sobre la construcción social del trabajo docente. En D. V. Coordinadoras: Consuelo Vélaz de Medrano, *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. (págs. 38-49). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos/Fundación Santillana.
- Teobaldo, M. (2007). *El rendimiento de los estudiantes en el primer año universitario y sus trayectorias escolares previas. Ponencia presentada en el Coloquio Situación de los estudiantes de nuevo ingreso: un desafío para la Universidad del siglo XXI*. México.
- Terigi, F. (2006). *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina, informe de la consultoría sobre “Oferta de desarrollo profesional continuo y carrera docente”* . Buenos Aires: Grupo de Trabajo Docente del Programa de Reforma de la Educación.
- Tiburcio, M. (2009). La enseñanza universitaria: una tarea compleja. *Revista de Educación Superior*. Vol XXXVIII (3) N° 151. Julio-Septiembre, 115-138.
- Tonon, G. (2004). *Informe final de la investigación Calidad de vida e inserción laboral de los egresados del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNLAM*. Programa Nacional para docentes investigadores. MECT.
- Toscano, W. (2008). *Pensar la Educación Física actual*. Buenos Aires: Editorial Prometeo.
- Toscano, W. (2012). *Aportes a la reconfiguración de un problema no resuelto en educación física: opiniones de los y las estudiantes del profesorado acerca de la dicotomía “rol docente-rol entrenador*. Integrantes del equipo de investigación: Virginia Aguirre, Pablo Zanol, Cristina Sterla y Martín Farinola.: Programa Nacional de Incentivos para docentes investigadores. Departamento de Humanidades y Ciencias sociales. Buenos Aires. Argentina.

- UNESCO. (Julio del 2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. En C. UNESCO (Ed.), *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (págs. 2-4). Paris: Publicaciones UNESCO.
- UNLaM, S. A. (2013). *Gestión Académica Informa Anual*. San Justo. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza.
- Vázquez Gómez, B. et. al. (2001). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid. España: Síntesis S.A.
- Veleda, C. (2001). *Estrategias individuales y familiares de elección de instituciones de educación superior*. IPE: Editorial Mimeo.
- Vicente Pedr az, M. (1997). Poder y cuerpo.El (incontestable) mito de la relaci3n entre ejercicio físico y salud. *Educaci3n Física y Ciencia N 2. Departamento de educaci3n Física, FHCE-UNLP, La Plata*.
- Vicente, M. (2014). "Perfiles y trayectorias de los ingresantes a Ciencias de la Educaci3n en la Universidad Nacional de La Plata". *En Revista Ciencia, Docencia y Tecnología. N  48*, Mayo, vol . XXV (49 - 73).
- Wolman, B. (1984). *Diccionario de las Ciencias de la Conducta*. México: Editorial Trillas.
- Worren, H. C. (1997). *Diccionario de Psicología*. Buenos Aires : Editorial Paid3s.
- Zimmerman, M. y. (2005). *Representaciones acerca de los estudios universitarios de los aspirantes a la Universidad de La Matanza*. Programa de Investigaci3n PROINCE UNLaM. Equipo:Adriana Callegaro, Silvia Di Benedetto, Emilse Diment, Mariela Duhalde, Cristina Lago, Beatriz Massuco, Paula Roffo, Carlos Romero.: Proyecto c3digo A/102.
- Zimmerman y otros. (2013). *Problemáticas actuales de la Educaci3n física:Estudio exploratorio sobre la formaci3n e inserci3n profesional de los egresados universitarios. Informe Final A55/169*. Buenos Aires: Departamento de Hs. y Cs. Sociales. Universidad Nacional de La Matanza.
- Zimmerman, M. (2007). *Representaciones acerca de los estudios universitarios:trayectorias y estrategias de los estudiantes de la Universidad Nacional de La Matanza*. Buenos Aires.: PROINCE. Equipo de Investigaci3n: Adriana Callegaro, Silvia Di Benedetto, Emilse Diment, Beatriz Massuco, Paula Roffo.Proyecto:(A/109).
- Zimmerman, M. (2016). *Género y formaci3n docente: Retratos y relatos de los estudiantes del Puef de la Unlam*. Universidad Nacional de La Matanza.Proyecto A/199 Integrantes del Equipo: Campomar G.; A asco, A.; Fulgonio, J.;L.; Perez Rodriguez, M.; Rodriguez, V.Cavalli, D.; 2015-2016.
- Zimmerman, M;Di Benedetto, S; Diment, E. (2008). "No te avisan cuándo borran el pizarr3n". *SUMMA psicol3gica UST, Vol 5, N  1,45-51*.

## 6 Anexos Y Tablas

### Cuestionario

Este cuestionario forma parte de un trabajo de investigación para finalizar la Maestría en Educación Superior de la Unlam, con el fin de conocer los intereses de los aspirantes a la Carrera de Educación Física. Los datos serán utilizados de manera anónima y confidencial dentro del ámbito de la Universidad, para mejorar la actividad académica.

1. **Edad:** .....

2. **Sexo**

2.1 Masculino  2.2 Femenino

3. **¿Cuál es el lugar de tu residencia actual?**

3.1 Provincia de Bs. As.  3.2 Ciudad Autónoma de Bs. As

3.3 Especificar Localidad o Barrio.....

4. **¿En qué año terminaste de cursar la Escuela Secundaria?**

.....

5. **¿En qué escuela?**

5.1 Pública

5.2 Privada

5.3 ¿Qué título obtuviste? .....

6. **¿Realizaste otra carrera de educación superior?**

6.1 No

6.2 Si  pasa pregunta 7

7. **¿Dónde cursaste?**

7.1 Superior universitario

7.2 No universitario (terciario)

7.3 ¿Qué carrera? .....

8- **¿Cuál es el máximo nivel de estudios alcanzado por tus padres?**

8.1. Madre:

8.2. Padre:

8.1.1. Primario

8.2.1. Primario

8.1.2. Secundario:

8.2.2 Secundario:

8.1.3. Terciario

8.2.3 Terciario:

8.1.4. Universitario:

8.2.4 Universitario:

Completo  Completo   
Incompleto  Incompleto

**9- ¿Trabajas?**

9.1. Si  pasa pregunta 10

9.2. No

**10- ¿Cuántas horas por semana?**

Hasta 10 hs.  Hasta 20 hs.  Hasta 30 hs.  Más de 30 hs.

**11.- ¿El trabajo tiene algo que ver con la carrera elegida?**

11.1 No

11.2 Si

11.3 ¿En qué?.....

**12. ¿Porque elegiste la carrera de educación física? (Elegí dos opciones)**

12.1. Siempre me gustaron los deportes

12.2. Me gusta trabajar niños

12.3. Practico un deporte desde que era pequeño

12.4. Quería estudiar una carrera con una salida laboral rápida

12.5. Porque me parece que la carrera es corta

12.6 Soy bueno en los deportes

12.7. Me gusta enseñar

12.8. Porque me parece que la carrera es fácil

12.9 Me gusta trabajar con jóvenes y adultos

12.10 Me gustaban las clases de Educación física en el colegio

12.11 Porque tengo familiares profesores

12.12. Para tener un título universitario

12.13. Para conocer gente nueva

12.14. Por sugerencia de mis profesores

12.15. Por sugerencia familiar

12.16. Porque algo tenía que estudiar

12.17. Otra. ¿Cuál? .....

**13- ¿Por qué elegiste esta universidad? (Elegí dos opciones)**

- 13. 1. Por cercanía
- 13. 2. Por recomendación de profesores del secundario
- 13. 3. Por recomendación de amigos
- 13. 4. Por recomendación de familiares
- 13. 5. Porque es gratuita
- 13. 6. Por el nivel de la Universidad
- 13. 7. Por las instalaciones
- 13. 8. Por la oferta de horarios
- 13. 9. Por la publicidad y/o difusión
- 13. 10. Porque no tiene CBC
- 13. 11. Porque vienen mis amigos o familiares
- 13.12. Por los cursos que la UNLaM dio en mi colegio

**14. ¿Tu familia estuvo de acuerdo con la carrera que elegiste?**

- 14.1. Si  14.2 No

¿Por qué?.....  
.....

**15. Cuando egreses ¿En qué ámbito te gustaría trabajar más? (Elegí una opción)**

- 15.1. Dando clases en una escuela
- 15.2. Dando clases en la universidad
- 15.3. Entrenando un equipo deportivo
- 15.4. En un gimnasio
- 15.5. Como preparador físico
- 15.6. Como entrenador personal
- 15.7. En recreación
- 15.8. En rehabilitación
- 15.9. En un club
- 15.10. Otro ¿Cuál?

.....

**16. Una vez concluidos tus estudios ¿Cómo te imaginas como Profesor de Educación Física recibido en la Unlam?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Muchas gracias por tu colaboración.**

## Tablas estadísticas

*Tabla 10 Edad de los aspirantes*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	17	138	21,7	21,7	21,7
	18	174	27,4	27,4	49,1
	19	127	20,0	20,0	69,1
	20	73	11,5	11,5	80,6
	21	39	6,1	6,1	86,8
	22	25	3,9	3,9	90,7
	23	21	3,3	3,3	94,0
	24	4	,6	,6	94,6
	25	11	1,7	1,7	96,4
	26	4	,6	,6	97,0
	27	3	,5	,5	97,5
	28	3	,5	,5	98,0
	29	5	,8	,8	98,7
	30	3	,5	,5	99,2
	31	1	,2	,2	99,4
	32	2	,3	,3	99,7
	35	1	,2	,2	99,8
	38	1	,2	,2	100,0
Tota		635	100,0	100,0	
	1				

*Tabla 11 Edad Mínima y Máxima de los aspirantes*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
1.Edad	635	17	38	19,29	2,680
N válido	635				

Esta tabla representa el Estadístico descriptivo de la variable Edad.

*Tabla 12 Sexo*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	399	62,8	62,8	62,8
	femenino	236	37,2	37,2	100,0
	Total	635	100,0	100,0	

*Tabla 13 Residencia*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Provincia Bs. As.	595	93,7	93,7	93,7
	Capital Federal	40	6,3	6,3	100,0
	Total	635	100,0	100,0	

*Tabla 14 Partidos Provincia de Bs. As.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	La Matanza	434	68,3	72,6	72,6
	Morón	46	7,2	7,7	80,3
	Ituzaingo	18	2,8	3,0	83,3
	Merlo	48	7,6	8,0	91,3
	Moreno	5	,8	,8	92,1
	Esteban Echeverría	9	1,4	1,5	93,6
	Tres de Febrero	12	1,9	2,0	95,7
	General Rodriguez	1	,2	,2	95,8
	Florencio Varela	1	,2	,2	96,0
	Lomas de Zamora	3	,5	,5	96,5
	Hurlingham	5	,8	,8	97,3
	Ezeiza	2	,3	,3	97,7
	Vicente Lopez	1	,2	,2	97,8
	Marcos Paz	2	,3	,3	98,2
	N/S, N/C	11	1,7	1,8	100,0
	Total	598	94,2	100,0	
	Perdidos Sistema	37	5,8		
Total	635	100,0			

*Tabla 15 Tipo de Escuela*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pública	394	62,0	62,6	62,6
	Privada	235	37,0	37,4	100,0
	Total	629	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	6	,9		
	Total	635	100,0		

*Tabla 16 Año de finalización secundario*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2002	1	,2	,2	,2
	2004	1	,2	,2	,3
	2005	2	,3	,3	,6
	2006	2	,3	,3	1,0
	2007	3	,5	,5	1,4
	2009	3	,5	,5	1,9
	2010	5	,8	,8	2,7
	2011	6	,9	1,0	3,7
	2012	14	2,2	2,2	5,9
	2013	10	1,6	1,6	7,5
	2014	20	3,1	3,2	10,7
	2015	47	7,4	7,5	18,1
	2016	90	14,2	14,3	32,4
	2017	170	26,8	27,0	59,5
	2018	255	40,2	40,5	100,0
		Total	629	99,1	100,0
Perdidos	Sistema	6	,9		
Total		635	100,0		

*Tabla 17 Orientación Escuela Secundaria*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Cs. Económicas	172	27,1	27,1	27,1
	Cs. Naturales	59	9,3	9,3	36,4
	Cs. Sociales	186	29,3	29,3	65,7
	Cs. Comunicación	40	6,3	6,3	72,0
	Ed. Física	24	3,8	3,8	75,7
	Arte, Música	24	3,8	3,8	79,5
	Idiomas	1	,2	,2	79,7
	Esc.Técnicas	26	4,1	4,1	83,8
	Secundario adultos	2	,3	,3	84,1
	N/C	101	15,9	15,9	100,0
	Total	635	100,0	100,0	

*Tabla 18¿Realizó otra carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	555	87,4	88,2	88,2
	Si	74	11,7	11,8	100,0
	Total	629	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	6	,9		
Total		635	100,0		

*Tabla 19¿Qué nivel tenía la Carrera realizada o estudiada?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Superior Universitario	45	7,1	60,8	60,8
	Superior No Universitario	29	4,6	39,2	100,0
	Total	74	11,7	100,0	
Perdidos	Sistema	561	88,3		
Total		635	100,0		

*Tabla 20 Máximo nivel de estudio de Madre*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Primario	137	21,6	21,8	21,8
	Primario incompleto	38	6,0	6,1	27,9
	Secundario	243	38,3	38,7	66,6
	Secundario incompleto	83	13,1	13,2	79,8
	Terciario	70	11,0	11,1	90,9
	Terciario incompleto	5	,8	,8	91,7
	Universitario	36	5,7	5,7	97,5
	Universitario Incompleto	16	2,5	2,5	100,0
	Total	628	98,9	100,0	
Perdidos	NS/NC	7	1,1		
Total		635	100,0		

*Tabla 21 Máximo nivel de estudio del Padre*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Primario	149	23,5	24,8	24,8
	Primario incompleto	50	7,9	8,3	33,1
	Secundario	211	33,2	35,1	68,2
	Secundario incompleto	109	17,2	18,1	86,4
	Terciario	34	5,4	5,7	92,0
	Terciario incompleto	5	,8	,8	92,8
	Universitario	21	3,3	3,5	96,3
	Universitario Incompleto	22	3,5	3,7	100,0
	Total	601	94,6	100,0	
Perdidos	NS/NC	34	5,4		
Total		635	100,0		

*Tabla 22 Situación laboral de los aspirantes*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	253	39,8	39,8	39,8
	No	382	60,2	60,2	100,0
	Total	635	100,0	100,0	

*Tabla 23 Relación trabajo que realiza con carrera elegida*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	193	30,4	76,3	76,3
	SI	60	9,4	23,7	100,0
	Total	253	39,8	100,0	
Perdidos	Sistema	382	60,2		
Total		635	100,0		

*Tabla 24 Opinión de la familia: Desarrollo personal*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Valoración Positiva	200	31,5	99,0	99,0
	Valoración Negativa	2	,3	1,0	100,0
	Total	202	31,8	100,0	
Perdidos	Sistema	433	68,2		
Total		635	100,0		

*Tabla 25 Opinión de la familia: Características personales*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Valoración Positiva	167	26,3	96,5	96,5
	Valoración Negativa	6	,9	3,5	100,0
	Total	173	27,2	100,0	
Perdidos	Sistema	462	72,8		
Total		635	100,0		

*Tabla 26 Opinión de la familia: Valoración de la carrera*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Valoración Positiva	32	5,0	58,2	58,2
	Valoración Negativa	23	3,6	41,8	100,0
	Total	55	8,7	100,0	
Perdidos	Sistema	580	91,3		
Total		635	100,0		

*Tabla 27 Opinión de la Familia: Salida laboral de la carrera*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Valoración Positiva	11	1,7	42,3	42,3
	Valoración Negativa	15	2,4	57,7	100,0
	Total	26	4,1	100,0	
Perdidos	Sistema	609	95,9		
Total		635	100,0		

*Tabla 28 Opinión de la familia: Otras, N/C*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Otras Opiniones	14	2,2	7,9	7,9
	N/C	164	25,8	92,1	100,0
	Total	178	28,0	100,0	
Perdidos	Sistema	457	72,0		
Total		635	100,0		

Tabla 29 *Ámbito laboral donde le gustaría trabajar*

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	
Ambito <sup>a</sup>	Dando clases en una escuela	240	37,8%	38,2%
	Dando clases en la Universidad	32	5,0%	5,1%
	Entrenando un equipo deportivo	145	22,8%	23,1%
	En un gimnasio	54	8,5%	8,6%
	Como preparador Físico	63	9,9%	10,0%
	Como entrenador personal	22	3,5%	3,5%
	En recreación	8	1,3%	1,3%
	En rahabilitación	5	0,8%	0,8%
	En un club	59	9,3%	9,4%
	Otro	7	1,1%	1,1%
Total		635	100,0%	101,1%