

Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Humanidades
y Ciencias sociales

***Problemáticas actuales de la Educación física:
Estudio exploratorio sobre la formación
e inserción profesional de los egresados
universitarios***

55 A / 169

Informe Final

Universidad Nacional de La Matanza

Unidad Académica donde se encuentra acreditado: Departamento de Humanidades y Ciencias sociales

Código: 55 A / 169

Título del Proyecto: *Problemáticas actuales de la Educación física: estudio exploratorio sobre la formación e inserción profesional de los egresados universitarios*

Programa de Investigación: *PROINCE*

Director: Mario Andrés Zimmerman

Integrantes del equipo: *Añasco, Alejandro; Bonazzola, Juan; Castro, Hernán; Campomar, Gloria; Faraldi, Ricardo; Fulugonio, Ma. Julia; Marchesich, Mario; Pace, M^a Evangelina; Pérez Rodríguez, Martín; Rossi, Pablo; Saltarelli, Emmanuel; Silva, Enrique; Varela, Nahuel.*

Fecha de inicio: 2012/ 01 / 01

Fecha de finalización: 2013 / 12 / 31

Resumen: En este estudio exploratorio –que plantea un enfoque mixto *cualitativo y cuantitativo*- nos preguntamos acerca de las necesidades formativas que requieren los futuros egresados de la Carrera de Educación física de la Universidad Nacional de La Matanza. Este interrogante abre dos líneas de investigación relacionadas y que se articulan en la preocupación por la evaluación y actualización curricular de la Licenciatura y el Profesorado de la UNLaM:

La primera se refiere a cuál es el estado actual de la discusión acerca de la formación universitaria en el área de la Educación física. Nos preguntamos qué problemas se plantean tanto en el nivel de documentos internacionales como en de las Universidades nacionales de la Argentina así como también, en qué medida la formación en la Universidad se adecua a las necesidades del presente escenario sociocultural actual y a las actuales discusiones del área.

La segunda línea de investigación se orienta al desarrollo profesional de los graduados y explora en qué medida la formación obtenida se adecua a las posibilidades de inserción laboral de los egresados. Además, qué aspectos de la formación alcanzada y del perfil

docente propuesto por la Carrera facilitan ú obstaculizan su inserción y desempeño en el ámbito profesional. Nos preguntamos también, qué nuevos problemas se presentan en el desarrollo profesional y qué tensiones se plantean entre los propósitos educativos y las demandas del mercado laboral.

Palabras claves: *Educación física, Formación profesional, curriculum, Inserción laboral.*

Área de conocimiento: *Política educativa*

Código de Área de Conocimiento: 4309

Disciplina: *Educación*

Código de Disciplina: 4300

Campo de Aplicación: *Educación*

Código de Campo de Aplicación: 4300

Otras dependencias de la UNLaM que intervinieron en el Proyecto: *Dirección de Graduados. Asociación de graduados.*

Otras instituciones intervinientes en el Proyecto:

Otros proyectos con los que se relaciona: *(mencionar Universidad, Unidad Académica, Código de identificación, Título del Proyecto, Programa de Investigación: Indicar agencia o institución patrocinante, Director del Proyecto, Integrantes del Proyecto Integrantes del Proyecto, Fecha de inicio, Fecha de finalización)*

Problemáticas actuales de la Educación física: estudio exploratorio sobre la formación e inserción profesional de los egresados universitarios.

RESUMEN (Protocolo del Proyecto presentado al Programa de incentivos para docentes investigadores)

La formación universitaria en Educación física es relativamente reciente y requiere de una profundización mayor y una evaluación permanente. En este estudio exploratorio nos preguntamos acerca de las necesidades formativas que requieren los futuros egresados de la Carrera de Educación física de la Universidad Nacional de La Matanza. Este interrogante abre dos líneas de investigación relacionadas y que se articulan en la preocupación por la evaluación y actualización curricular de la Licenciatura y el Profesorado:

- a) La primera se refiere a cuál es el estado actual de la discusión acerca de la formación universitaria en el área de la Educación física.
- b) La segunda línea de investigación se orienta al desarrollo profesional y la inserción laboral de los graduados de Educación física de la UNLaM en la última década.

Para esta investigación se plantea un estudio *exploratorio* con un enfoque mixto *cualitativo y cuantitativo*.

Se realizará búsqueda y análisis bibliográfico y documental así como se planea utilizar *encuestas cerradas* a egresados, aplicadas a una muestra aleatoria con validez estadística. También se triangularán datos con grupos focales y entrevistas en profundidad a egresados, de acuerdo a una selección realizada en base al conocimiento de las características del universo.

Palabras claves: Educación física, Formación profesional, curriculum, Inserción laboral.

Índice

1	PRESENTACIÓN	6
1.1	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	7
2	CONSIDERACIONES TEÓRICAS	8
2.1	CONFIGURACIÓN DEL CAMPO DE SABER. CONSIDERACIONES EPISTEMOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA 8	
2.1.1	<i>Un recorrido corporal</i>	11
2.1.2	<i>Un recorrido histórico</i>	15
2.2	LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	16
2.2.1	<i>Apuntes sobre la creación de los Profesorados en Educación Física</i>	17
2.3	MARCO NORMATIVO Y PRESCRIPTIVO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN ARGENTINA	19
2.3.1	<i>Leyes de Educación</i>	19
2.3.2	<i>Documentos de Agencias Nacionales e Internacionales</i>	20
2.3.3	<i>Mecanismos de control y evaluación de las Instituciones Formadoras de Docentes</i>	22
2.4	DESCRIPCIÓN DE UNIVERSIDADES NACIONALES QUE POSEEN LA CARRERA DE EDUCACIÓN FÍSICA	24
2.4.1	<i>Descripción de la carrera por Universidad</i>	25
2.4.2	<i>Facultad o Departamento de pertenencia</i>	26
2.4.3	<i>Perfiles profesionales</i>	27
2.4.4	<i>Ciclos de licenciatura</i>	28
2.4.5	<i>Carga horaria de la práctica docente:</i>	30
2.4.6	<i>Niveles de idioma e informática</i>	31
2.4.7	<i>Clasificación de materias según el INFD (Instituto nacional de formación docente)</i>	32
2.5	FORMACIÓN DOCENTE EN LA ACTUALIDAD: TENSIONES Y DEBATES.	36
2.5.1	<i>Formación docente y prácticas profesionales</i>	36
2.5.2	<i>Inserción Laboral. Articulación entre la formación y el trabajo.</i>	38
2.5.3	<i>Formar por competencias -formar para las demandas del mercado- vs formar para un conocimiento cultural-</i>	42
3	METODOLOGÍA	47
3.1	JUSTIFICACIÓN DEL USO DE GRUPOS FOCALES	47
3.2	JUSTIFICACIÓN DE LAS ENCUESTAS POR MUESTREO	48
3.2.1	<i>Administración de la encuesta</i>	49
3.3	EL CUESTIONARIO	49
3.3.1	<i>Operatoria de la aplicación del cuestionario</i>	53
4	ANÁLISIS Y CONCLUSIONES	54
4.1	SÍNTESIS DEL ESTADO DE SITUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES NACIONALES QUE POSEEN LA CARRERA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ACTUALIDAD	54
4.2	RESULTADOS ESTADÍSTICOS	58
4.2.1	<i>Características de la población de Graduados del PEF de la UNLaM</i>	58
5	ANÁLISIS Y CONCLUSIONES	67
5.1	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	67
5.1.1	<i>Elección de Universidad</i>	67
5.1.2	<i>Iniciación e inserción laboral:</i>	68
5.1.3	<i>Relación Formación y Trabajo</i>	70
5.1.4	<i>Valoración de la Licenciatura.</i>	73
5.1.5	<i>Representaciones de la UNLaM</i>	75
5.2	CONSIDERACIONES FINALES	77

6 BIBLIOGRAFÍA.....	79
ANEXO	83
PRODUCCIÓN Y TRANSFERENCIA.....	83
ENTREVISTAS	85

1 Presentación

En las últimas décadas las Instituciones educativas se enfrentan a nuevos desafíos que ponen en crisis los paradigmas surgidos como producto de modelos culturales y productivos de la *modernidad*. Las condiciones socioculturales han ido cambiando y en sintonía con ello, se vieron modificadas las prácticas y necesidades de los individuos de cada comunidad. Estos cambios y estos nuevos escenarios -en permanente transformación- demandan nuevos saberes para interactuar y desenvolverse en el mundo profesional y laboral: en el marco de un proceso en constante modificación se resignifican las capacidades profesionales requeridas y las necesidades educativas y del mercado laboral. En el ámbito local, la crisis socioeconómica que hiciera eclosión en el año 2001 también nos obliga a seguir pensando los nuevos escenarios y el sentido de la inserción de los actores sociales.

El caso particular de la formación docente de los profesores y profesoras de Educación física no es ajeno a la problemática esbozada y pueden presentarse defasajes entre las necesidades educativas que la realidad social plantea y las aptitudes de los docentes egresados del sistema educativo universitario. Nos preguntamos, entonces, *cuáles son las necesidades formativas que requieren los futuros egresados de la Carrera de Educación física de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM)*. Este interrogante abre dos líneas de investigación relacionadas y que se articulan en la preocupación por la evaluación y actualización curricular de la Licenciatura y el Profesorado:

a) La primera se refiere a cuál es el estado actual de la discusión acerca de la formación universitaria en el área de la Educación física *¿qué problemas se plantean tanto en el nivel de documentos internacionales como en de las Universidades nacionales de la Argentina ¿en qué medida la formación en la Universidad se adecua a las necesidades del escenario sociocultural actual y responde a las discusiones del área?*

b) La segunda línea de investigación se orienta al desarrollo profesional de los graduados *¿en qué medida la formación obtenida se adecua a las posibilidades de inserción laboral de los egresados? ¿Qué aspectos de la formación alcanzada y del perfil docente propuesto por la Carrera facilitan ú obstaculizan su inserción y desempeño en el ámbito profesional? ¿Qué nuevos problemas se presentan? Por último, ¿Qué tensiones se plantean entre los propósitos educativos y las demandas del mercado laboral?*

1.1 Objetivos de la Investigación

Objetivo principal

- a) Sistematizar el estado actual de la discusión acerca de la formación universitaria en el área de la Educación física
- b) Conocer el desempeño profesional de los egresados de la Carrera de Educación física de la UNLaM entre los años 2000 y 2011.

Objetivos secundarios

- Sistematizar el estado actual de los documentos internacionales sobre formación universitaria en el área de la Educación física.
- Sistematizar el estado actual de los Programas, propuestas y proyectos de formación universitaria en el área de la Educación física de las Universidades nacionales argentinas.
- Conocer el grado de inserción laboral de los egresados.
- Conocer el ámbito y tipo de trabajo desarrollado por los egresados.
- Describir y analizar los logros y fortalezas en el ámbito de desempeño, reportados por los egresados
- Describir y analizar los obstáculos y debilidades en el ámbito de desempeño, reportados por los egresados.

2 Consideraciones teóricas

2.1 Configuración del campo de saber. Consideraciones epistemológicas de la Educación Física

La gran transformación de la Educación Física puede observarse en la revisión de las distintas conceptualizaciones de la disciplina que se han tenido a lo largo de los años. Una de las primeras fue desarrollada a principios del siglo XX, más precisamente en el año 1907, por Thamier, (en Aisenstein, 2006:19) quien la define como: “...*el conjunto de reglas necesarias de observar cuando sometemos al adiestramiento el aparato loco-motor, buscando desarrollar armónica y racionalmente los órganos y las masas musculares; beneficiarlas para la acciones ejecutadas, dimanadas de las prescripciones que deben regir al movimiento del cuerpo por sus diversas secciones; aumentar las energías funcionales de la economía y la potencia muscular*”... esta forma de pensar la Educación Física denota la gran transformación producida en el devenir de estos casi ciento cincuenta años de trayectoria. Es de suponer que hasta alcanzar la concepción actual, la Educación Física ha recorrido un largo camino, atravesada por cambios culturales y sociales que han impactado en la comprensión y conformación de la disciplina. (Campomar y Cavalli, 2010).

En este sentido, la Educación Física fue signada por distintos paradigmas que le han otorgado diferentes acepciones, en concordancia con cada momento histórico, pero siempre con relación al concepto dominante de *cuerpo*. La idea filosófica de *Hombre*, de *Ser humano*, en una sociedad determinada ha condicionado siempre el concepto de la disciplina.

Los pensamientos más fuertes de cada época, tales como el *Dualista Cartesiano*, expresado en la clásica división entre cuerpo y mente, o el *Movimiento Positivista*, que supo reivindicar el papel de las ciencias naturales, o el más reciente (1960) *Movimiento Postcartesiano*, por el cual surge un nuevo imaginario del cuerpo, han impactado profundamente en toda la sociedad y han transformado las bases en las que se apoya la enseñanza de la disciplina (Campomar y Cavalli, 2010).

Estas distintas corrientes de pensamiento, a su vez, le han permitido a la Educación Física erigirse como un campo de saber socialmente válido y significativo, que le ha otorgado distintos matices a la formación profesional.

En efecto, en todo este recorrido se han hallado distintas tradiciones y enfoques que han condensado no sólo un espíritu de época, sino también luchas y tensiones producidas en el interior de este campo disciplinar.

Al respecto, y para comprender mejor lo acontecido en la Educación Física, se toma el pensamiento de Bourdieu, quien elabora la noción de *campo* como ese espacio que se establece entre dos polos, *un universo intermedio* que denomina *campo literario, campo artístico, jurídico o científico*. Lo describe como un espacio relativamente autónomo y con un microcosmos construido por sus propias leyes, y que si bien está influenciado por las leyes sociales, estas no son las mismas. A su vez, destaca que la diferencia entre los campos será entonces, el grado de *autonomía* que cada uno posea.

Dice Bourdieu (2008:75) *“una de las diferencias relativamente simples pero siempre difícil de apreciar y cuantificar, entre los distintos campos científicos lo que se denomina las disciplinas, será en efecto su grado de autonomía. Lo mismo vale para las instituciones”*

Además, asegura que *“Cuanto más heterónimo es un campo, más imperfecta es la competencia y más legítima resulta que los agentes hagan intervenir fuerzas no científicas en las luchas científicas. Por el contrario, cuanto más autónomo es un campo y más cerca está de una competencia pura y perfecta, más puramente científica es la censura, que excluye la intervención de fuerzas meramente sociales (argumentos de autoridad, sanciones profesionales, etc.); las coacciones sociales adoptan la forma de coacciones lógicas y recíprocamente: para hacerse valer, hay que hacer valer razones, y para triunfar, hay que hacer triunfar argumentos, demostraciones y refutaciones”* (2008:85)

El Diccionario Español define el término *heterónimo*, utilizado por el autor, como un adjetivo sujeto a un poder externo o ajeno que impide el desarrollo de su voluntad y naturaleza. Nos preguntamos entonces, ¿cuál es el grado de autonomía de la educación física? ¿Cuál es su *capital específico*? ¿Cómo construyó sus saberes y cómo los hizo valer?

Varios autores explican los problemas que surgieron desde los orígenes mismos de la disciplina para construir su propia identidad, dice Crisorio (2003:34): *“No se trata entonces, de una crisis sino de un defecto de la identidad; la Educación Física moderna no es el resultado de la reflexión de los entonces maestros de Gimnástica- que como vimos tampoco había recuperado la Paidotribia original- sino de la intervención de sus prácticas por el discurso de los fisiólogos, fundado en la autoridad de la ciencia”*

Al respecto opina Bracht (2003:42) *“así influenciaron en la construcción del universo simbólico de la Educación Física, inicial y principalmente, las instituciones médicas y militares, fundiéndose más o menos intensamente con el universo simbólico propio de la institución escolar (pedagógicamente del discurso médico y/o militar), el mismo fenómeno que más tardíamente, va a ocurrir en la relación de la ya razonablemente establecida Educación Física con la institución deportiva”*

A partir de estos comentarios y de la comparación inicial en este escrito, se puede inferir que la matriz conceptual que ha regido esta disciplina ha sido fuertemente influenciada por otros campos que han sabido luchar con armas más poderosas que las del propio.

En palabras de Bourdieu: *“la lucha científica es una lucha armada, entre adversarios que poseen armas tanto más poderosas y eficaces cuanto más importante es el capital científico colectivamente acumulado en y por el campo (por lo tanto incorporado en cada uno de los agentes) y que se ponen de acuerdo para invocar, como una especie de árbitro final, el veredicto de la experiencia, es decir, lo real”.* (2008:85).

Un claro ejemplo de estas luchas lo aporta Crisorio (2003) cuando afirma que la *“Reforma de la gimnástica”*, la cual desplazó a la gimnasia alemana por el Sport Inglés, en toda Europa continental, fue promovida por médicos y fisiólogos que, junto con otras ciencias afines como la química, cambiaron el concepto de naturaleza, pasando a designar lo que debía considerarse normal respecto de los seres humanos.

Rodríguez (en Crisorio, Giles, 2009:47), confirma lo expresado por Crisorio... *“La Educación Física nace en la segunda mitad del siglo XIX, dentro de un movimiento denominado ‘reforma de la gimnástica’, realizada 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 máquina para pasar a concebirlo como un organismo en intercambio con el medio ambiente. Consideraban necesario reformar la gimnástica, cambiar su curso, y situarla en la dirección que marcaba la fisiología, siguiendo “las leyes de la naturaleza”.*

De acuerdo a estos datos se puede afirmar que si bien la Educación Física ha sido fuertemente influenciada tanto en su concepto como en sus prácticas por otras disciplinas, como la *Fisiología*, *Psicología*, la *Antropología*, la *Sociología*, se considera a la *Educación* y la *Pedagogía* como las fundantes.

Así entonces, la Educación Física, desde sus comienzos, ha formado parte y ha sido base de los sistemas escolares, estructurando modelos educativos y prácticas sociales tales como la higiénica, militar, gimnástica, psicomotricista, deportivista, expresiva o para la salud.

De ninguna manera esto significa que en la Educación Física actual no queden resabios y huellas de tradiciones anteriores. En efecto, es muy común encontrar aún hoy rasgos del higienismo, o de la matriz deportivista, entre otras concepciones, que siguen vigentes en las prácticas actuales. Sin embargo, se evidencia en las últimas décadas, un claro corrimiento de un paradigma fuertemente deportivista, conductista a uno mucho más

humanista y constructivista, en acuerdo con la nueva concepción de Hombre dominante de esta avanzada modernidad.

2.1.1 Un recorrido corporal

El cuerpo y en especial el cuerpo en las prácticas corporales, resulta un tema central para comprender el Ser y el Hacer de la Educación Física.

Sin embargo y según Zamorano, (2007), la preocupación por los cuerpos y sus subjetividades data desde la prehistoria. *Treinta mil años de evolución humana hacen que haya tenido distintas concepciones, pero siempre ha sido para los hombres un gran misterio. En este sentido, Sus límites y profundidades, sus extensiones y sus posibilidades expresivas, han dependido de las etnias, de los lugares geográficos y de las construcciones sociales.* (Campomar, 2008:5)

Nuestro mundo occidental está influenciado básicamente por la cultura Greco-Romana, la tradición Judeo-Cristiana y el Capitalismo Moderno. Estos componentes son, a grandes rasgos, la cuna de nuestra civilización y en cada momento el tratamiento del cuerpo fue muy diferente.

Para los antiguos, por ejemplo en el año 724 a.C. durante la XIV olimpiada, un episodio originó la desnudez de los cuerpos en las prácticas gimnásticas. Orispo, mientras competía se le cayó su taparrabos y esto fue causante de su derrota. *“Desde entonces se impuso la costumbre de correr desnudos. Gymnos o Gymnetéia significaba desnudez. Con esta palabra se agrupan una variedad de conceptos: Gimnasia: Que es lo que se hace desnudo Gymnasion: el lugar donde se hace gimnasia, o sencillamente donde se aprende o se estudia”.* (Ferro, 2004: 115).

A partir de este suceso la juventud helénica se presentaba desnuda en los Gymnasion. En la misma medida que iban desarrollando artísticamente sus cuerpos, más se alejaban de la idea de “rubor”. Sabían que por su naturaleza, el cuerpo estaba en lucha con el espíritu y su objetivo era eliminar esta dicotomía, para ellos absurda. A través de la disciplina y la ley embellecían y vigorizaban los cuerpos, buscando armonizar el hombre interior y el hombre exterior, “espiritualizando la materia y materializando el espíritu” (Campomar, 2008)

Hay imágenes, como el Discóbolo de Mirón (455 a.C.), o el Canon de 7 Cabezas de Policleto, Siglo V a.C., y el de Lisipo, siglo IV a.C. en la Antigua Grecia, que expresan con claridad la admiración que provocaba en esa sociedad la belleza corporal, lo estético, la armonía de los movimientos y sus cuerpos, destacando la desnudez, sus proporciones y la perfección de la figura humana, eran las bases del ideal Griego.

Sin embargo, en la Edad Media, mil quinientos años después de los Cánones o del Discóbolo, las concepciones y pensamientos de las religiones judeocristianas cambiaron el lugar del cuerpo para los humanos, otorgándole otras significaciones. El cuerpo debía ser ocultado, reprimido, para poder salvar el alma era necesario dominar el cuerpo, relacionándolo con el pecado y el alma con la salvación. Para Platón, por ejemplo, *el cuerpo era el sepulcro del alma*. La educación de la mente era superior a la del cuerpo, creando una distancia significativa entre la materia, el cuerpo y la mente, el espíritu.

El mundo medieval era un mundo cerrado, los cuerpos estaban ocultos por temor al pecado. El mundo moderno aparece para romper esas estructuras que ponían límites espaciales y espirituales. Para Tauraine (1993), la modernidad es la antitradición, la inversión de las convenciones, costumbres y creencias, la salida de los particularismos, y la entrada en el universalismo, o también la salida del estado de naturaleza, y la entrada en la edad de la razón.

Es así que, en la modernidad, se inventaron nuevas “*máquinas*”. Lewis Mumford (1969), asegura que antes de la máquina a vapor, se inventó el Reloj. El tiempo dejó de ser algo cualitativo y subjetivo para pasar a algo que se podía ahorrar y también utilizar. Como expresa Franklin en el siglo XVIII, *The Time is Money* (Etchegaray, García, 2001)

La Transformación en la concepción del tiempo, el espacio y la ciencia le dieron a este período su característica particular. Para Michel Foucault (1976), el poder se articula directamente con el tiempo; asegurando su control, y garantizando su uso.

Las revoluciones sociales producidas, como la francesa o la inglesa, instalaron una nueva concepción del hombre y su cuerpo. “*El principio del fin de la monarquía, la creciente industrialización y el éxodo a las ciudades, hizo necesario que aquello que producían las prácticas escépticas religiosas fueran funcional a los nuevos modelos económicos, estatales y sociales, de los que la fábrica y la escuela fueron las instituciones vehículo*” (Galak ,en Crisorio y Giles,2009:274).

En este contexto, se manifiesta claramente un cambio radical en la cohabitación humana y en las políticas de vida. Le Bretón (1995:8) apoya este enunciado cuando expresa: “... *El cuerpo moderno pertenece a un orden diferente. Implica la ruptura del sujeto con los otros (una estructura social de tipo individualista), con el cosmos (las materias primas que componen el cuerpo no encuentran ninguna correspondencia en otra parte) consigo mismo, (poseer un cuerpo más que ser su cuerpo).*”

La lógica capitalista instaló una nueva forma de relación económica y una nueva mirada del cuerpo y su uso. El cuerpo máquina, como un instrumento para ser utilizados con fines específicos, de producción. En síntesis... “*con este nuevo orden económico persistió el*

cuerpo como factor de individuación (Le Bretón, 1990:45). Así, este cuerpo individuado del capitalismo puede ser entendido como “Instrumento”, de la fábrica (marxismo), del Estado (Foucault), de moda (Bourdieu), etc.” (Galak, en Crisorio y Giles, 2009:275)

A partir de los años '60, y en particular luego del *mayo francés* del 68, grandes movimientos sociales, como los feministas o los juveniles, han producido transformaciones culturales que han impactado nuevamente en la concepción del hombre y su cuerpo.

Para Bauman, (2002:16), por ejemplo “...*El largo esfuerzo por acelerar la velocidad de movimiento ha llegado a su Límite Natural. El poder puede moverse con la velocidad de la señal electrónica; así, el tiempo requerido para el movimiento de sus ingredientes esenciales se ha reducido a la instantaneidad...*” la postmodernidad o la modernidad líquida es para este autor pos panóptica.

Palabras como *liviandad, emancipación, individualismo, libertad, fluidez*, resultan muy contrarias a las vividas hasta los años 70 y se oponen a palabras tales como *pesado, sólido, estructurado, disciplinado, conducido* dominantes hasta ese momento. Estas oposiciones demuestran los cambios sufridos y las consecuentes transformaciones producidas a lo largo de los últimos años, que han modificado de forma sustancial las percepciones y las subjetividades de toda la sociedad (Campomar, 2008).

Algunos pensadores afirman, que uno de los fenómenos que más ha impactado en esta transformación social ha sido el proceso de globalización, que trae consigo una profunda *crisis de sentido* (Beck, 2000). Para Vallespín (2000), la mundialización produjo una transformación progresiva de la “extensión” de las formas de relación y organización social. Berger y Luckman (1997) parten del supuesto que desde un punto de vista histórico, la modernidad también conlleva a una nueva configuración de sentido social, una nueva trama de subjetividades. Es por esto que la humanidad queda atrapada en una crisis social única, con una marcada complejidad para ser vivida.

La tecnología, con su vertiginoso avance, ha modificado las formas de relación humana, la comunicación verbal o corporal se ha modificado visiblemente. Es el caso de la telefonía celular, la aparición de las computadoras con Internet, las redes sociales, el polar para evaluar la frecuencia cardíaca o los mega-gimnasios con máquinas computarizadas.

Al respecto, dice Le Bretón (1995: 9), “... *El hombre occidental descubre que tiene un cuerpo, y la noticia se difunde y genera discursos y prácticas marcados por el aura de los medios masivos de comunicación. El Dualismo contemporáneo opone el hombre y el cuerpo. Las aventuras modernas del hombre y de su doble hicieron del cuerpo una especie de alter ego. Lugar privilegiado del bienestar (la forma) del buen parecer (las formas, body-*

Building, cosméticos, productos dietéticos, etc.) pasión por el esfuerzo (maratón-Jogging-Windsurf) o por el riesgo (“andinismo “aventura” etc.)...”

Desde aquel dualismo cuerpo-alma que castigaba al cuerpo para salvar las almas, ó de los modernos cuerpos *disciplinados, útiles, económicos, cuerpo “fábrica”*, se llega finalmente a los cuerpos “Relativamente Liberados” de hoy, en esta “Humanidad Sentada” como prefiere denominarla Le Bretón. (Campomar, 2008). En estos contextos, es que surge un nuevo imaginario del cuerpo que da lugar a distintas prácticas y discursos, enfatizando una repentina y nueva pasión por el cuerpo.

Díaz (2012:1), resume este recorrido cuando afirma que... *“el cuerpo humano había sido elevado, por los griegos, a la categoría de obra de arte. Más tarde fue ocultado, negado, despreciado. Hoy, a partir de nuevas prácticas y de nuevos discursos, asistimos a su exhumación”*.

Si bien, hubo a lo largo de la historia muchos esfuerzos, sobre todo filosóficos, para definir la condición y el sentido del cuerpo, solo recién en las últimas décadas se ha intensificado el poder explicativo del cuerpo y los asuntos asociados a él. Un breve análisis nos lleva a pensar que no es casual que en esta segunda modernidad, se produce en la *teoría social* avances que dan forma contundente y con mayor profundidad al carácter corpóreo de la vida humana.

Michel Onfray, (2006) asegura que para la vida de un filósofo el Cuerpo desempeña un papel protagónico. Esta afirmación se vio en Nietzsche, en el prefacio a *La Gaya*, en el cual afirma que toda filosofía se reduce a la confesión del cuerpo, a la autografía de un ser que sufre. Además, Nietzsche, habla de la Gran Razón, que siempre es el cuerpo. Asimismo, el enfoque genealógico de Foucault marca un hito en la comprensión del asunto y renueva los trabajos realizados anteriormente por Norbet Elias, Marcel Gauss y George Simmel. La teoría de la práctica de Bourdieu o La Teoría de la estructuración social de Giddens.

Al respecto del estudio del cuerpo, se puede concluir diciendo que además de la preocupación mostrada por la filosofía, a lo largo de la historia, son las ciencias sociales las que como categoría de análisis, aparecen con más fuerza, junto con esta nueva configuración. La noción de cuerpo en el pensamiento occidental ha ganado autonomía y ha fundado un terreno propio en la teoría social.

Desde los años 80 autores como Turner, Fecher, Nadaff y Tazi, Kamper y Wolf, Le Bretón, entre otros, a través de un gran número de publicaciones, fueron intensificando el poder explicativo del cuerpo, reconociendo el carácter corpóreo de la vida humana y su peso

político y social. Bajo el nombre de “Sociología del cuerpo” es que se intenta determinar el haz de relaciones en el discurso del cuerpo.

Sin embargo, y luego de este recorrido se puede decir que el cuerpo de la Educación Física solo puede ser indagado en las prácticas, *el cuerpo es en sus prácticas, que en ellas se hace presente y en ellas hay que buscarlo y formalizarlo* (Galak, en Crisorio y Giles 2009:282). Es así, que el gran desafío que tiene la Educación Física actual es la de reflexionar y construir conocimientos, a través de la observación del cuerpo en su propia práctica, lo que se hace y la manera en que se hace. No se trata de buscar la teoría sólo con relación al pensamiento de la filosofía, la sociología o la ciencia, sino construyendo y analizando la propia practica, con un fuerte anclaje a la investigación y acción.

2.1.2 Un recorrido histórico

La Educación Física es para Crisorio “*joven, incluso muy joven*” ya que su nacimiento es de fines del siglo XIX. “...*por tanto la Educación Física es un producto moderno. No solo nació en medio de la modernidad -1880 -1890, sino que lo hizo de un parto característicamente moderno: del vientre de la ciencia y de la mano del estado...*” (Crisorio, 2009:48).

Al respecto Rodríguez (en Crisorio y Giles,2009:47) confirma este enunciado cuando explica que *la Educación Física nace en la segunda mitad del siglo XIX, dentro de un movimiento denominado ‘reforma de la gimnástica’, realizada 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 máquina para pasar a concebirlo como un organismo en intercambio con el medio ambiente. Consideraban necesario reformar la gimnástica, cambiar su curso, y situarla en la dirección que marcaba la fisiología, siguiendo “las leyes de la naturaleza”.*

Se puede inferir entonces que la expresión *Educación Física* moderna fue consolidada en los contextos de dicha reforma, claramente a cargo de médicos, fisiólogos y expertos, y asumida por los propios Estados nacionales. Es así que entre 1880 y 1890 la Educación Física reemplaza definitivamente al término *Gimnástica*

En este sentido, en el contexto de conformación del estado argentino, la asignatura escolar hoy conocida como Educación Física ha sufrido un recorrido hasta lograr alcanzar el código disciplinar necesario para quedar definida y delimitada como tal (Aisenstein, 2006).

Este recorrido, se puede analizar desde comienzos del siglo XIX, donde todas las tareas de enseñar y aprender en la escuela partían de la localización de los cuerpos, es decir, la preocupación por educar a los cuerpos de los niños en edad escolar pertenece a la pedagogía, sin embargo, esto no esta enunciado por ninguna rama del saber o disciplina

escolar. La organización de los cuerpos, sus movimientos, sus infracciones, sus aprendizajes son el eje alrededor del cual se elabora todo reglamento sobre el uso del tiempo y el espacio con relación a los movimientos corporales de todos los sujetos que participan en la escuela (Aisenstein y Gvirtz, 1999).

Hacia finales de siglo se sanciona la ley 1420 que en el año 1884 el estado prescribe educación básica obligatoria, gratuita y laica. Existe una marcada preocupación por observar el curriculum como un espacio a examinar y controlar. Las asignaturas escolares se han creado y desarrollado como resultado de un diálogo entre los saberes y actores del contexto de producción de conocimiento, las orientaciones de las políticas públicas y los conocimientos y habilidades de los maestros (Aisenstein, 2006).

Algunas disciplinas (Moral y urbanidad, economía domestica, historia natural, ciencias naturales, higiene, gimnasia, ejercicios físicos, entre otras) comienzan a concentrarse para tomar la regulación y educación de los cuerpos, antes dispersa, omnipresente en la escuela.

En el caso propio de la Educación Física, este diálogo se dio entre tres grupos o ámbitos de procedencia: Los militares y deportistas, gimnastas y esgrimistas; los médicos y el campo pedagógico.

Es así que, la Educación Física luego de producirse esta disputa de campos queda definida como disciplina escolar cuando se conforma el código disciplinar, que aun esta vigente hoy en día, pero con ciertas alteraciones ya que la pedagogía moderna en tanto instancia de delimitación está en crisis (Narodowsky, 1999).

2.2 La Formación del profesional de la Educación Física

Con respecto de la formación de un docente en Educación Física en la actualidad, se puede sintetizar diciendo que la problemática curricular atraviesa dos circunstancias que es preciso considerar: por un lado, el pasaje desigual de la disciplina del ámbito no universitario al universitario; por el otro, su corrimiento progresivo del espacio de las ciencias naturales y biológicas al de las ciencias sociales. (Crisorio, 2011)

Si bien la Educación Física data de mediados del siglo pasado, la tradición -en el estudio de la disciplina- tiene un marcado sesgo no universitario. Hubo una coexistencia entre la Educación Terciaria y Universitaria, a lo largo de los años, pero el título de grado, posgrado y la investigación no acompañaron la formación de la disciplina.

Para comprender este enunciado, es necesario realizar una revisión del origen y formación de la carrera en nuestro país, tratando de identificar los factores que determinaron su lugar en el sistema educativo nacional.

2.2.1 Apuntes sobre la creación de los Profesorados en Educación Física

Siguiendo a Saraví Riviere (1986), es en 1901, y por influencia del Dr. Romero Brest, que 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: 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-Cavalli, 2010)

En este escenario, se puede asegurar que las Universidades, no habían jugado rol alguno en la formación de docentes. Es pertinente recordar que quienes se encargaban de la educación de Maestros, eran las Escuelas Normales Superiores. Sin embargo, algunas Universidades como la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) también lo hacían y sus primeros graduados docentes competían por los puestos laborales en las escuelas secundarias con otros profesionales como los médicos, abogados, literatos, que aunque no estaban ligados a la Educación, la ejercían. (Villa, en Crisorio- Giles, 2009).

“A los primeros egresados de INEF (Instituto Nacional de Educación Física), les fueron sucediendo otras instituciones formadoras: los Institutos provinciales y las Universidades. Sin embargo el ambiente universitario no ha sido el lugar donde más se ha desarrollado la Educación Física. Podemos decir que la UNLP ha sido la primera

Universidad en el país de contar con un profesorado en EF con rango Universitario” (Villa, en Crisorio- Giles, 2009: 82).

Así, en el año 1953, tanto la Universidad Nacional de Tucumán, como la Universidad Nacional de La Plata incluyeron en su oferta académica la Carrera de Profesorado Universitario de Educación Física. Al respecto, Villa (en Crisorio- Giles, 2009:83) *“sostiene que la intervención del peronismo en las Universidades, permitió que se instalara con más fuerza la legitimidad de la EF como una carrera más en la Universidad, valorizando el deporte como una práctica que beneficiaba la salud, como desarrollo de organizaciones comunitarias y como actividad educativa. No es casual que en este contexto discursivo se haya resuelto la creación del profesorado, aprovechando la extensión y profundidad de los conocimientos humanos que impone la actividad educativa universitaria”.*

Posteriormente, la Universidad Católica de La Plata aprobó su Plan para Licenciados en Educación Física en el año 1982, al mismo tiempo que la Universidad Católica de Salta creaba la escuela Universitaria de Educación Física.

Por otro lado, los Institutos Provinciales de Educación Terciaria tuvieron su propio desarrollo y evolución hasta su transferencia al sistema Universitario, como así lo demuestra el caso de la Universidad Nacional de Río Cuarto y el instituto de Educación Física, o la Unidad Educativa Instituto Nacional de Educación Física "General Belgrano" (INEF), una de las instituciones educativas más tradicionales de Buenos Aires, transferida en la actualidad a la Universidad Nacional de Luján.

Es en la década de los 90' 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 tanto, en 1996, la UNLaM crea la carrera en el seno de la entonces Dirección de Planeamiento, dependiente de la Secretaría Académica, cuya estructura curricular consagró el Profesorado y como rasgo innovador la Licenciatura en Educación Física, con diferentes Tecnicaturas. Esto se mantiene en la actualidad, pero en el marco del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.

Sin embargo, la aparición de Institutos de Educación Física, en todo el territorio Nacional en las dos últimas décadas, ha sido incesante. Sólo en los informes del Ministerio de Educación Nacional, en Validez de Títulos, existe una guía, desde el año 1997 al 2009, detallando la creación de 43 nuevos Institutos, entre privados y estatales. Dados los antecedentes mencionados, se deduce que si bien la Educación Superior no Universitaria y Universitaria coexistió a lo largo de los años, la formación de profesores en Educación Física, aun hoy, mantiene un marcado sesgo no universitario.

En la actualidad existen 12 Universidades -entre formación Docente y Licenciaturas- y 115 Institutos de Educación Física, estatales y privados, en todo el país. Si bien, se observa a lo largo de esta última década, una marcada masificación en la formación de profesores de Educación Física, no ocurre lo mismo con relación a los programas de posgrado ya que hay una casi nula intervención.

Al respecto, Carballo (en Crisorio - Bracht, 2009.), señala que en la Argentina, los programas de posgrado son también tardíos. Ellos fueron propuestos por primera vez recién en 2001, año que comenzó el primer curso de maestría específico de la disciplina en la UNLP, para más tarde aparecer propuestas de posgrado de dudoso valor académico, provenientes de universidades europeas o estadounidenses. Esta tendencia se sigue viendo hoy, en las escasas ofertas de posgrado que existen en todo el Territorio Nacional:

2.3 Marco Normativo y prescriptivo de la Formación Docente en Argentina

2.3.1 Leyes de Educación

Desde los comienzos de nuestro Sistema Educativo, el cual podemos ubicar con la sanción de la Ley N° 1420/1884, la Educación Física -reconocida como Gimnástica- fue contemplada en los diferentes diseños curriculares. Es decir, la actividad física se desarrollaba desde el Nivel Inicial hasta la Educación Secundaria, en base a una determinada carga horaria, que fue variando a lo largo del tiempo, tanto en cantidad de horas semanales como también en la relevancia que se le asignó como espacio formativo.

La concientización, planteada desde lo cultural, la encontramos desplegada desde la actual normativa vigente en la Provincia de Buenos Aires, desde la cual se promueve para el Nivel Secundario, la modalidad en Educación Física.

Esta nueva modalidad, comienza a tomar forma a partir de la promulgación de la Ley Nacional de Educación N° 26.206/06, que prevé en forma macro, es decir para todo el país. Dicha normativa, en el Art. 16, dice: *asegurar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, comprendiendo a la Educación Secundaria a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalentes en todo el país y en todas las situaciones sociales. Se establecen también una serie de modalidades para la Educación Secundaria, como: Artística; Especial; Rural; Permanente de jóvenes y adultos; Domiciliaria y Hospitalaria; Intercultural Bilingüe; y Técnico Profesional.*

Como vemos se reflota la denominación de Educación Secundaria, para el Nivel Medio, la cual la Ley Federal de Educación, había cambiado por el de Polimodal, conllevando no pocas confusiones en la sociedad. Luego de la sanción de la normativa nacional vigente, se promulga en la Provincia de Buenos Aires, la adecuación legal correspondiente, a través de la Ley N° 13.688/07, la cual tomando las líneas directrices de la legislación nacional, realiza apropiaciones en base a las particularidades regionales de la citada provincia.

Al respecto podemos observar como la obligatoriedad, en ésta jurisdicción, comienza desde la sala de cuatro años, en el Nivel Inicial. Así entonces, observamos que para la provincia de Buenos Aires, entre las orientaciones que presenta la Educación Secundaria (dicho Nivel Educativo, resulta tratado en los artículos 28 y 29, de la normativa provincial), surge la Modalidad en Educación Física, entre otras, las cuales reciben aprobación, por el Consejo Federal de Educación, como se puede constatar en la Resolución N° 142/11.

Planteadas estas importantes consideraciones legales, observamos como la Educación Física, no sólo se desarrollará desde el Nivel Inicial hasta la finalización de la Secundaria, sino que también éste último Nivel Educativo ofrecerá desde el denominado Ciclo Superior Orientado, una opción focalizada en profundizar dicha disciplina. Por tanto resulta ineludible repensar cuestiones que seguramente impactarán en la formación del Profesorado en Educación Física. Ya que no sólo deberá tener en cuenta un grupo de alumnos sumamente heterogéneos en cuanto a su actitud y aptitud por la actividad física, sino que podrán contar con alumnos particularmente interesados por ella.

La situación descrita abre un nuevo y promisorio escenario laboral, para el Profesor de Educación Física, el cual deberá manejarse desde otros presupuestos teóricos y prácticos. En las últimas décadas, también se llevo a cabo un nuevo posicionamiento de la actividad física que se visualiza en el desarrollo de las empresas dedicadas a la industria deportiva y que pone en juego grandes sumas de dinero. De este modo, se expande la estrecha relación entre los beneficios que conlleva la realización de actividad física en función a la salud -y por tanto en la calidad de vida- lo educativo y el negocio vinculado a ello.

2.3.2 Documentos de Agencias Nacionales e Internacionales

En la actualidad aceptamos sin cuestionamientos, de un modo *natural*, la presencia de la Educación Física y el Deporte, tanto en el ámbito escolar como dentro de la vida social y cultural.

Han sido varias las recomendaciones de diversas entidades y agencias, nacionales e internacionales que han emitido documentos relacionados con la Educación y el Deporte.

Estas agencias fueron creadas con diferentes fines y entre sus funciones se destaca la de hacer circular el conocimiento de punta en educación en las diferentes regiones del planeta. Una de las más antiguas y reconocidas entidades de este tipo es la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación La Ciencia y La Cultura).

Los documentos que UNESCO genera son creados y utilizados por los gobiernos e instituciones educativas, motivo por el cual cuentan con un consenso internacional generalizado.

Por lo expuesto, nos basaremos en las producciones de dicha organización en lo que concierne a la importancia y el rol de la educación física y el deporte a nivel social.

Al respecto, podemos mencionar que ya en la década del `70 mediante una “Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte”, fechada el 21 de noviembre de 1978, la UNESCO se refirió al tema en los siguientes términos:

Preámbulo

Proclama la presente Carta Internacional, a fin de poner el desarrollo de la educación física y el deporte al servicio del progreso humano, favorecer su desarrollo y exhortar a los gobiernos, las organizaciones no gubernamentales competentes, los educadores, las familias y los propios individuos a inspirarse en ella, difundirla y ponerla en práctica.

Artículo primero. La práctica de la educación física y el deporte es un derecho fundamental para todos

1.1. Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física y al deporte, que son indispensables para el pleno desarrollo de su personalidad. El derecho a desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales por medio de la educación física y el deporte deberá garantizarse tanto dentro del marco del sistema educativo como en el de los demás aspectos de la vida social.

Artículo 2. La educación física y el deporte constituyen un elemento esencial de la educación permanente dentro del sistema global de educación

2.1. La educación física y el deporte, dimensiones esenciales de la educación y de la cultura, deben desarrollar las aptitudes, la voluntad y el dominio de sí mismo de cada ser humano y favorecer su plena integración en la sociedad. Se ha de asegurar la continuidad

de la actividad física y de la práctica deportiva durante toda la vida, por medio de una educación global, permanente y democratizada.

Artículo 3. Los programas de educación física y deporte deben responder a las necesidades individuales y sociales

3.1. Los programas de educación física y deporte han de concebirse en función de las necesidades y las características personales de los participantes, así como de las condiciones institucionales, culturales, socioeconómicas y climáticas de cada país. Estos programas han de dar prioridad a las necesidades de los grupos desfavorecidos de la sociedad.

Artículo 4. La enseñanza, el encuadramiento y la administración de la educación física y el deporte deben confiarse a un personal calificado

4.1. Todo el personal que asuma la responsabilidad profesional de la educación física y el deporte debe tener la competencia y la formación apropiadas.”

En documentos posteriores, se observan similares referencias en relación a la Educación Física y el Deporte, tal como puede observarse en el documento *Educación Física y el Deporte* (UNESCO, 2005): *“El deporte está adquiriendo una importancia cada vez mayor en nuestras sociedades y en su desarrollo, convirtiéndose en un fenómeno sociocultural que trasciende el ámbito estricto de las instalaciones deportivas, los estadios y los demás lugares en que se practica”*. De hecho, el auge espectacular que ha cobrado el deporte gracias a los medios de comunicación de masa, la popularidad que ha alcanzado, y su consiguiente capacidad para atraer masivamente a aficionados de muy diversos tipos, hacen inevitable que se tenga cada vez más en cuenta su función educativa para difundir los mensajes y propagar ideales, claramente visibles en los documentos de la UNESCO.

2.3.3 Mecanismos de control y evaluación de las Instituciones Formadoras de Docentes

La evaluación, control y acreditación de las Instituciones que forman docentes en la actualidad está a cargo de dos organismos. Se trata de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) con competencia directa dentro del Nivel Universitario y del Instituto Nacional de Formación Docente, cuyas políticas se han centrado en el Nivel Terciario.

La CONEAU debe su creación a lo normado por parte de la actualmente vigente Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521, sancionada el 20 de julio de 1995, promulgada el 7 de agosto de 1995 (Decreto 268/95) y publicada en el Boletín Oficial el 10 de agosto de 1995 (Nro. 28.204).

Comenzó a funcionar en 1996 y es el único organismo público nacional de evaluación y acreditación universitaria. El artículo 46 de la mencionada norma legal establece sus funciones:

- a) Coordinar y llevar adelante la evaluación externa prevista en el artículo 44;
- b) Acreditar las carreras de grado a que se refiere el artículo 43, así como las carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades;

c) Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Cultura y Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial;

d) Preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, así como los informes en base a los cuales se evaluará el período de funcionamiento provisoria de dichas instituciones.

Con respecto a su conformación, el artículo 47 establece que estará integrada por doce (12) miembros, designados por el Poder Ejecutivo nacional a propuesta de los siguientes organismos:

- tres (3) por el Consejo Interuniversitario Nacional,
- uno (1) por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas,
- uno (1) por la Academia Nacional de Educación,
- tres (3) por cada una de las Cámaras del Honorable Congreso de la Nación,
- uno (1) por el Ministerio de Cultura y Educación.

Durarán en sus funciones cuatro años, con sistema de renovación parcial. En todos los casos deberá tratarse de personalidades de reconocida jerarquía académica y científica.

Finalmente se destaca que posee presupuesto propio y es un organismo descentralizado, que funciona en jurisdicción del Ministerio de Cultura y Educación.

Por su parte, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) fue creado como consecuencia de lo normado por el artículo 139 de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 del año 2006. Comenzó a funcionar en abril del año 2007.

En cuanto a sus acciones y funcionamiento está organizado bajo dos direcciones nacionales: “Desarrollo Institucional” y “Formación e Investigación”.

La Dirección Nacional de Desarrollo Institucional se ocupa de:

- El fortalecimiento e integración progresiva del sistema formador,
- La planificación de su oferta de formación inicial y continua,
- La gestión del sistema,
- El mejoramiento de la organización de los institutos superiores de formación docente,
- El apoyo a los estudiantes de las carreras de formación docente.

Fortalecimiento Jurisdiccional

Por su parte, la Dirección Nacional de Formación e Investigación tiene entre sus funciones:

- La actualización y mejora de la formación inicial (profesorados),
- Garantizar su articulación y equivalencia entre carreras y entre jurisdicciones,
- La formación continua de los docentes en ejercicio, en función de atender los requerimientos del sistema formador en su conjunto, de los ISFD y de los propios docentes,
- Promover el desarrollo de la producción de conocimientos sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente en el sistema formador,
- Instalar la cultura de las TIC en la formación inicial y continua de los docentes.

Tal lo expuesto, entre CONEAU e INFD se reparten la tarea de evaluar, supervisar, acreditar y regular el funcionamiento de las Instituciones formadoras de docentes en nuestro país. El desafío actual y futuro pasa por la articulación entre ambos organismos gubernamentales.

2.4 Descripción de Universidades nacionales que poseen la carrera de Educación Física.

Para posibilitar el análisis de las Universidad Nacionales que presentan la Carrera de Educación física en sus ofertas académicas, se realiza una descripción de las principales características de dichos programas. Para su descripción se han tenido en cuenta los siguientes puntos:

- Descripción de la carrera.
- Facultad o departamento de pertenencia.
- Síntesis de los perfiles profesionales que presentan (incumbencias profesionales, perfil del alumno, perfil de egresado).
- Ciclos de licenciatura en Educación Física por Universidad.
- Carga horaria asignada a la práctica docente.
- Descripción de los niveles de idioma e informática requeridos para obtener el título.
- Clasificación de materias teniendo en cuenta los criterios utilizados por el INFOD (Instituto nacional de formación docente) en el plan de estudios del profesorado en educación física de la Provincia de Buenos Aires.

2.4.1 Descripción de la carrera por Universidad

- 1- Universidad Nacional de La Matanza: Posee un plan de profesorado y licenciatura para alumnos propios, y un ciclo de licenciatura como complementación curricular para profesores egresados de nivel terciario.
- 2- Universidad Nacional del Comahue: Posee un plan de profesorado en educación física y no incluye en su plan el ciclo de licenciatura en Educación Física.
- 3- Universidad Nacional de Río Cuarto: Posee un plan de profesorado y licenciatura para alumnos propios, y un ciclo de licenciatura como complementación curricular para profesores egresados de nivel terciario.
- 4- Universidad Nacional de Luján: Posee un plan de profesorado y uno de licenciatura para alumnos propios y un ciclo de licenciatura de complementación curricular para egresados del nivel terciario.
- 5- Universidad Nacional de Tucumán: Posee un plan de profesorado y uno de licenciatura para alumnos propios y un ciclo de licenciatura de complementación curricular para egresados del nivel terciario.
- 6- Universidad Nacional de La Plata: Posee un plan de profesorado y uno de licenciatura para alumnos propios y un ciclo de licenciatura de complementación curricular para egresados del nivel terciario.
- 7- Universidad Nacional de José C. Paz: Posee un plan de profesorado en educación física y no incluye en su plan el ciclo de licenciatura en Educación Física.
- 8- Universidad Nacional de Lanús: Posee una licenciatura como complementación curricular para profesores de educación física.

- 9- Universidad Nacional de San Martín: Posee una licenciatura como complementación curricular para profesores de educación.
- 10- Universidad Nacional del Oeste: Posee una licenciatura como complementación curricular para profesores de educación física.
- 11- Universidad Nacional de Cuyo: Posee una licenciatura como complementación curricular para profesores de educación física.
- 12- Universidad Nacional de Avellaneda: Posee un plan de licenciatura que otorga el título de licenciado en actividad física y deporte, con orientación en gestión de las organizaciones deportivas, y un ciclo de licenciatura para profesores de educación física con el mismo título¹
- 13- Universidad Nacional de Río Negro: Posee un ciclo de licenciatura como complementación curricular para profesores de Educación Física.
- 14- Universidad Nacional de Villa María: Posee un ciclo de licenciatura como complementación curricular para profesores de Educación Física.
- 15- Universidad Nacional de Tres de Febrero: Posee un ciclo de licenciatura como complementación curricular para profesores de Educación Física, dirigentes y deportistas con amplia experiencia en la gestión de instituciones deportivas.²

2.4.2 Facultad o Departamento de pertenencia

Universidades que poseen profesorado en educación física

- 1- Universidad Nacional de La Matanza: Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.
- 2- Universidad de Tucumán: Facultad de Educación Física
- 3- Universidad de Comahue: Centro Regional universitario de Bariloche.
- 4- Universidad de Río IV: Facultad de Ciencias Humanas.
- 5- Universidad de La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- 6- Universidad de Luján: Rectorado- Secretaría Académica.
- 7- Universidad de José C. Paz: Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades.

Universidades que solo poseen licenciatura en educación física

¹ Aunque la UNDAV no tenga la carrera de Educación Física, se decidió incluirla en este estudio ya que se considera afín a la disciplina la carrera que ofrece esta universidad.

² El caso de la UNTREF es similar al de la UNDAV.

- 1- Universidad Nacional de Cuyo: Unidad Académica Instituto Balseiro.
- 2- Universidad Nacional de Lanús: Departamento de Salud Comunitaria.
- 3- Universidad Nacional de San Martín: Instituto de Rehabilitación y movimiento.
- 4- Universidad Nacional de Avellaneda: Departamento de Actividad Física, Deporte y Recreación.
- 5- Universidad Nacional del Oeste: Escuela de Humanidades.
- 6- Universidad Nacional de Río Negro: Escuela de Humanidades y estudios sociales.
- 7- Universidad Nacional de Villa María: Instituto de Ciencias Humanas.
- 8- Universidad Nacional de Tres de Febrero: Departamento de administración y economías.

2.4.3 Perfiles profesionales

En cuanto a los perfiles profesionales, se encontraron en las páginas Web de las distintas universidades que poseen profesorado en Educación Física, las siguientes diferencias en la información brindada, más allá del listado de asignaturas:

- Universidad de La Matanza: Perfil Profesional.
- Universidad del Comahue: Objetivos del plan, Habilidades y destrezas para, Actitudes de/para, Incumbencia laboral.
- Universidad Nacional de Río Cuarto: Alcances del título, Perfil del título.
- Universidad Nacional de Luján: Incumbencias profesionales.
- Universidad Nacional de Tucumán: Perfil del egresado, Incumbencias profesionales.
- Universidad Nacional de La Plata: Incumbencias.
- Universidad Nacional de José C. Paz: Perfil Profesional.

Del análisis de los puntos mencionados anteriormente, podemos encontrar algunas características comunes entre los planes y otras particulares de cada institución:

1- Univ. Tucumán, Univ. De La Plata, UNPAZ, Univ. De Río IV y Univ. De Comahue: Hacen referencia directa a la **docencia**, como eje clave del profesorado.

2- UNLaM, Univ. Tucumán y Univ. De Río IV : Proponen crear **profesionales críticos** con la disciplina.

3- UNLaM, Comahue y Río IV: Hacen referencia a que el profesional de Educación Física debe tener **respeto por la individualidad**.

4- UNLaM, Univ. Tuc. , Univ. Río IV y Univ. La Plata : Proponen que los graduados tengan una **capacitación constante**. Algunas mencionan la posibilidad de realizar **posgrados** en el futuro.

5- Univ. Tuc, UNLaM, Comahue, UNPAZ y Río IV: Dan mucha importancia al **compromiso social**, por parte de sus graduados.

6- UNLaM y Univ. de Tucumán: Hacen referencia a un graduado universitario en general, con pocas referencias claras al profesional de la educación física.

7- La Univ. De Río IV es la única que destaca la **diferencia entre un docente y un entrenador**. Eligiendo el perfil docente para su formación.

8- La Univ. de Comahue, tiene pautas generales para un docente de Educación Física.

9- La Univ. de La Plata, profundiza en niveles e instituciones educativas, en las cuales se desempeñarán sus graduados.

2.4.4 Ciclos de licenciatura

A continuación se detallan los ciclos de licenciatura de cada una de las universidades, tanto de las que presentan el plan de profesorado (primeras seis) como las que ofrecen solo la complementación curricular:

<u>N°</u>	<u>Universidad</u>	<u>Cantidad de materias</u>	<u>Orientación</u>
1	La Plata	15 más	-Educación. -Filosofía. -Ciencias Sociales. -Arte y comunicación. -Ciencias Biológicas.
2	UNLaM	7 más	No
3	Tucumán	15 más	No
4	Luján	19 más	-Problemáticas sociales y educativas. -Gestión de la actividad física y el deporte. -Salud individual y comunitaria.
5	Río IV	13 más	-3ra Edad. -Análisis del movimiento.
6	Comahue	No posee ciclo de licenciatura	
7	José C. Paz	No posee ciclo de licenciatura	
8	Lanús	14 materias	-Salud. -Gestión.
9	San Martín	15 materias	-Fisiología del trabajo físico. -Actividad física para la salud y personas con discapacidad.
10	Cuyo	12 materias	-Formación docente. -Actividad física, salud y nutrición. -Deporte escolar. -Atención a la diversidad.
11	Oeste	25 materias	No.
12	Avellaneda	Ciclo Básico: 23 Ciclo superior: 14 (Para profesores de EF)	Gestión de las organizaciones deportivas.
13	Río Negro	16 materias	No

14	Villa María	16 materias	No
15	Tres de Febrero	21 materias	Gestión del deporte

2.4.5 Carga horaria de la práctica docente:

Detalle de carga horaria de práctica docente en cada una de las Universidades que poseen plan de profesorado en Educación Física:

<u>Universidad</u>	<u>Carga Horaria / Niveles</u>
La Plata	II Niveles anuales.
UNLaM	8 horas semanales. Materia Anual.
Tucumán	II Niveles. Materias Anuales.
Río IV	III Niveles. Materias anuales más un cuatrimestre.
Luján	IV Niveles. Materias Cuatrimestrales.
Comahue	II Niveles anuales.
José C. Paz	III niveles anuales. IV talleres anuales de construcción de la práctica.

2.4.6 Niveles de idioma e informática

En el siguiente cuadro se presentan los niveles de idioma e informática de todas las universidades tanto para el profesorado como la licenciatura:

<u>Universidad</u>	<u>Profesorado</u>	<u>Licenciatura</u>
La Plata	-2 niveles de idioma (varias opciones) -1 nivel de computación	Igual al profesorado
UNLaM	-4 niveles de inglés -2 niveles de computación	Igual al profesorado
Cuyo		-1 nivel de idiomas (varias opciones) -1 nivel de informática
San Martín		-1 nivel de idiomas
Tucumán	-2 niveles de inglés	-1 nivel de informática
Río IV	-1 nivel de inglés	-1 nivel de informática
Luján	-2 niveles de idioma (varias opciones)	-2 niveles de inglés
Comahue		
Lanús		-2 niveles de inglés (70 hs cada uno) -2 niveles de informática (70 Hs. cada uno)
Oeste	No aclara	
Avellaneda		2 niveles de idioma 1 nivel de informática
Río Negro		1 Nivel de Informática
Villa María		
Tres de Febrero		2 niveles de idioma 2 niveles de informática
José C. Paz	1 nivel de inglés 1 nivel de informática	

2.4.7 Clasificación de materias según el INFD (Instituto nacional de formación docente)

En este apartado se pretende clasificar las materias que presentan las universidades nacionales que poseen profesorado en Educación Física en sus planes de estudio, de acuerdo a la división que presenta el diseño curricular del Profesorado en Educación Física correspondiente a la dirección general de cultura y educación de la Provincia de Buenos Aires del año 2009.

El diseño curricular está organizado alrededor de cinco Campos y Trayectos opcionales, vinculados por preguntas centrales y organizadores de relaciones entre las diferentes Materias que los componen.

Se denominan “campos” a los diferentes componentes curriculares. Esto significa considerar a cada campo como una estructura de elementos y relaciones objetivas, que posee propiedades específicas. Asimismo, significa considerar un conjunto nodal de materias que se entrecruzan para contribuir a los horizontes formativos, y los juegos de tensiones y articulaciones entre esos elementos y en esas relaciones.

El campo es una totalidad estructurada de elementos resultante de una práctica articuladora. De tal modo que pensar el campo curricular, no como una estructura estática, sino como una práctica de articulación, significa comprender que esa práctica articuladora establece una relación tal entre los elementos del campo, que la identidad de cada uno de ellos resulta modificada en virtud de la articulación³

A continuación se presentan los diferentes campos y trayectos con las asignaturas correspondientes al plan de estudios que se implementa en los profesorados terciarios de la provincia de Buenos Aires:

Campo de Actualización Formativa: ¿Qué aspectos de la formación previa es necesario profundizar para transitar la formación docente?

Taller de lectura, escritura y oralidad.

Taller de educación corporal y motriz.

Campo de la Fundamentación: ¿Cuál es el sentido de la docencia en el mundo actual en la sociedad latinoamericana y argentina?

³ Cf. Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe, *Hegemonía e estrategia socialista*, Madrid, Siglo XXI, 1987. Citado en el documento de la Dirección general de cultura y educación.

Filosofía
Didáctica General
Pedagogía
Análisis del mundo contemporáneo
Teorías sociopolíticas y educación
Políticas, legislación y administración del trabajo escolar
Reflexión filosófica de la educación
Dimensión ético-política de la praxis docente

Campo de la Subjetividad y las Culturas: ¿Qué saberes permiten el reconocimiento y la comprensión del mundo subjetivo y cultural del sujeto de la educación?

Psicología del desarrollo y del aprendizaje I
Psicología del desarrollo y del aprendizaje II
Pedagogía crítica de las diferencias
Configuraciones culturales del sujeto educativo

Campo de los Saberes Específicos: ¿Cuáles son los núcleos de saberes significativos y socialmente productivos que se articulan en las prácticas de enseñanza e investigación en el campo de la Educación Física?

Didáctica de las Prácticas Gimnásticas
Didáctica de las Prácticas Acuáticas
Didáctica de las Prácticas Lúdicas
Anatomía Funcional
Historia de la Educación Física en Latinoamérica y Argentina
Didáctica de las Prácticas Gimnásticas II
Didáctica de las Prácticas de la Recreación Participativa
Didáctica de las Prácticas Deportivas
Didáctica de las Prácticas Atléticas
Fisiología de la Motricidad
Didáctica de las Prácticas en la Naturaleza y al Aire Libre I
Didáctica y currículum de la Educación Física del Nivel Inicial y Primario
Talleres Formativos Opcionales
Didáctica de las Prácticas Gimnásticas III
Didáctica de las Prácticas Deportivas II
Didáctica de las Prácticas en la Naturaleza y al Aire Libre II

Metodología de la Investigación en Educación Física
Análisis de las Acciones Motrices
Didáctica de la Educación Física del nivel Secundario y de otros Ámbitos Educativos.
Didáctica de las Prácticas Gimnásticas Especiales
Didáctica de las Prácticas Deportivas III
Didáctica del Entrenamiento
Antropología y Sociología del Cuerpo
Talleres Formativos Opcionales

Campo de la Práctica Docente: ¿Cuáles son los recorridos formativos necesarios para asumir una praxis transformadora de la práctica docente?

Práctica en terreno
Taller integrador interdisciplinario
Taller de Educación social y estrategias de educación popular
Práctica en terreno 2
Práctica en terreno 3
Práctica en terreno 4

Trayectos Formativos Opcionales: ¿Cuáles son los recorridos complementarios de la formación que percibe y propone cada Institución?

Cabe destacar que se tuvieron en cuenta los nombres afines y cantidad de materias presentes en cada plan de estudios a la hora de realizar este análisis, presentado a continuación en porcentajes por campos y trayectos. Aspectos tales como carga horaria de cada asignatura y contenidos incluidos en los programas no se ven plasmados en el siguiente cuadro. Se ubicó en el eje vertical a las distintas universidades que presentan plan de profesorado de educación física, y en el eje horizontal a la organización planteada por el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires para la formación docente en educación física vigente desde el año 2009. En el se pueden observar los porcentajes atribuidos a cada campo o trayecto en cuanto a la presencia de materias dentro de cada uno de ellos. Finalmente se ubicó al plan de la provincia de Buenos Aires para poder visualizar una comparación con las demás universidades.

<u>Campos y trayectos / Universidad</u>	<u>Act. Formativa</u>	<u>Fundamentación</u>	<u>Subjetividad y las culturas</u>	<u>Saberes Específicos</u>	<u>Práctica docente</u>	<u>Opcionales</u>
La Plata	0 %	18 %	7 %	64 %	7 %	4 %
Río IV	0 %	23 %	6 %	65 %	10 %	0 %
UNLaM	0 %	12 %	10 %	75 %	3 %	0 %
Tucumán	5 %	12 %	4 %	69 %	4 %	7 %
Luján	2 %	10 %	5 %	66 %	17 %	0 %
Comahue	5 %	10 %	5 %	60 %	5 %	15 %
José C. Paz	0%	12 %	6 %	67 %	15 %	0 %
Plan de Prov. de Buenos Aire	5%	10 %	5 %	50 %	15 %	15 %

De los datos relevados podemos observar un marcado predominio de materias en el campo de los saberes específicos, donde se encuentran las asignaturas de componente “práctico”, y asignaturas que tienen contenidos específicos de la educación física, como las didácticas especiales y las materias de formación específica.

A su vez, el campo de la actualización formativa y los trayectos formativos opcionales presentan porcentajes muy bajos o nulos de presencia de materias, con la salvedad de la universidad del Comahue. Esta Universidad oferta dos orientaciones en su profesorado (Actividades regionales de montaña y Problemática educativa de la Educación Física), lo que produce un incremento de materias optativas en su oferta curricular.

En el campo de la subjetividad y las culturas los porcentajes de materias en cada plan de estudios oscilan entre el 5 y 10 %. Algo similar ocurre en el campo de la fundamentación, salvo en el caso de la universidad de Río IV, que presenta un porcentaje claramente superior a las demás en este rubro.

El caso del campo de la práctica docente es el que presenta las mayores diferencias entre las distintas universidades, observándose a la universidad de Luján como la que mayor porcentaje presenta y a la universidad de La Matanza como la de más bajo porcentaje.

Finalmente, el plan de los profesorado terciarios de la Provincia de Buenos Aires es el que presenta el porcentaje más bajo de saberes específicos. Por el contrario, presenta una gran carga de práctica docente y de materias opcionales en comparación con las universidades. Los trayectos formativos opcionales dan cuenta de la posibilidad que tienen las instituciones de incluir en sus planes de estudio materias que vean reflejadas las distintas realidades locales de acuerdo a las necesidades del alumnado.

2.5 Formación docente en la actualidad: tensiones y debates.

La Educación Física, como ya mencionamos, se encuentra atravesada por debates epistemológicos que alimentan los estados de confusión e incertidumbre acerca de su identidad.

Como es de esperar, la formación de docentes también se encuentra inmersa en este contexto tan incierto. De allí que puede resultar difícil establecer con claridad la finalidad de la formación para los futuros docentes. Frecuentemente surgen preguntas tales como qué objetivos se plantean, qué orientación deberían tener los planes de estudio y, sobre todo, para qué tipo de trabajos se los está preparando y qué herramientas necesitarán para desenvolverse satisfactoriamente en una sociedad compleja y cambiante.

Entre los debates que surgen en el marco del análisis de la formación docente profundizaremos en la relación entre la formación docente y las prácticas profesionales, y por otro lado, en la articulación entre la formación y la inserción laboral. Por último, una de las tensiones que consideramos relevante es si se debe formar por competencias- formar para las demandas del mercado, o formar para el conocimiento cultural que requiere la sociedad.

2.5.1 Formación docente y prácticas profesionales

Para comprender la situación actual del docente de Educación Física en cuanto a sus prácticas profesionales, es necesario estudiar la relación entre la formación recibida en el profesorado y las posibilidades de inserción laboral que dicha formación le habilita. Para

ello es oportuno analizar las finalidades que se proponen los centros de formación docente y los perfiles de los egresados que se manifiestan en sus diseños curriculares.

Si bien nos centraremos en la formación inicial, aquella que recibe en forma sistemática en las distintas instituciones educativas, no debemos olvidar que la formación de un docente es un proceso permanente, que dura toda la vida, y en el que se pueden reconocer cuatro fases: la biografía escolar, la formación inicial, la formación continua y la socialización profesional.

El diseño actual del plan de estudios de la UNLaM 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.

La universidad se propone, como perfil del egresado universitario, un licenciado que sea capaz de comprender e interpretar las prácticas corporales y sus formas codificadas e institucionalizadas de realizarse: el juego, la gimnasia y el deporte y de aplicar métodos y técnicas de investigación que generen conocimientos e innovaciones relativas a esta problemática, así como de gestionar organizaciones y programas destinados a la realización de estas actividades y a la construcción del cuerpo y su valoración.

Un aspecto importante a tener en cuenta cuando pensamos en las prácticas profesionales de los egresados de la universidad, es el contexto en el que van a desarrollar su tarea. La sociedad está cambiando, tan rápidamente, que debemos reconocer las variaciones en los escenarios futuros de actuación de los profesionales egresados de la Carrera. Considerar dichas características nos permitirá posicionar la práctica docente en escenarios inciertos, inacabados, caóticos e imperfectos. Para que el egresado pueda afrontar dichos escenarios es necesario brindarle múltiples perspectivas teóricas y prácticas y la capacidad de ser situado temporal y espacialmente.

Por eso se opta por hablar no sólo de un *profesional de la enseñanza*, sino también de un *pedagogo* y también de un *trabajador cultural* (transmisor, movilizador y creador cultural). Si unimos las primeras dos acepciones se cuestiona el divorcio entre el profesor que lleva adelante la práctica cotidiana en las escuelas, y el sujeto pensante, el pedagogo que piensa sobre la educación y la enseñanza, aún sin tener experiencia docente en la escuela. En cuanto a la tercera acepción, el docente es hacedor de cultura y se convierte en

hacedor del *discurso* sobre las culturas y la educación. En todos los casos se alude a un trabajador de la educación, a un trabajador del campo intelectual.

La configuración del maestro de Educación Física como enseñante, pedagogo y constructor de la cultura implicará a la Formación Docente de Educación Física un proceso de reconceptualización, así como el corrimiento de la Educación Física de posicionamientos sustentados en una ciencia positivista, por aquellos ligados a la consideración de la realidad como una construcción social y cultural.

Al reconocer el carácter multicultural de gran parte de las sociedades, se reconoce también la necesidad de un espacio de formación preparado para actuar con estudiantes con múltiples repertorios culturales.

Si nos enfocamos por un momento en el sujeto destinatario de la formación docente podremos observar que un alto porcentaje de los alumnos que aspiran a ser docentes, son jóvenes. Los y las adolescentes y jóvenes constituyen los grupos más afectados por los procesos de globalización que transformaron de modo radical la trama institucional moderna.

Ellos y ellas también ponen en evidencia una de las caras de la nueva desigualdad que se desenvuelve en la tensión entre una enorme ampliación y diversificación del mercado de bienes materiales y simbólicos y una persistente restricción a su acceso, ya que son los mismos jóvenes uno de los sectores más fuertemente afectados por la crisis de trabajo y las transformaciones económicas. Estos procesos afectan también a quienes cursan carreras docentes, lo que nos invita a reflexionar acerca de la formación para el trabajo.

2.5.2 Inserción Laboral. Articulación entre la formación y el trabajo.

La formación para el trabajo, en un intento por adecuarse a las modificaciones en los modos de producción, ha sufrido enormes cambios en estas últimas décadas. Durante el siglo XX el proceso de producción respondía a un modelo *taylorista/fordista*, en el que podía identificarse, de un modo bastante preciso, el tipo de saberes y los modos de comportarse necesarios para desempeñarse en cada una de las tareas del proceso productivo. Además, la formación recibida antes de ingresar al puesto de trabajo era suficiente para desempeñarse durante toda su trayectoria profesional.

A partir de 1980 aparecen nuevas demandas en lo que respecta a la formación para el trabajo. Las condiciones de trabajo se vuelven tan cambiantes, y los saberes necesarios se actualizan a tal velocidad, que el proceso formativo se convierte en un proceso continuo,

que exige al individuo una actualización constante de sus saberes y capacidades. (Gvirtz, 2007).

El capitalismo industrial que rige la economía actual, es un proceso que se caracteriza por la flexibilización y la precarización del empleo y el aumento de las tasas de desempleo. La llamada tercera revolución industrial, también denominada revolución tecnológica, presenta dos tipos de flexibilidad: por un lado la flexibilidad externa o laboral, que se refiere a los contratos de trabajo a término, sin garantías de prestaciones, y por otro lado la flexibilidad interna, que se relaciona con la capacidad de los trabajadores de adaptarse a las cambiantes formas de organización del proceso productivo. (Gvirtz, 2007) Frente a las fuertes transformaciones que sufren hoy las formas de producción, y las relaciones sociales que se derivan de ellas, Castel (1996: 404) sostiene que “*los jóvenes constituyen el grupo social más afectado por su acentuada vulnerabilidad*”.

Estos jóvenes deben desenvolverse en un mercado laboral que presenta ciertas características que vale la pena mencionar (Tenti Fanfani, 1993):

- *El empleo se convierte en un elemento escaso en la sociedad, por lo que comienzan a manifestarse nuevas modalidades de inserción incompleta, tales como el subempleo.*
- *Entra en crisis la idea de contrato colectivo de trabajo. La relación laboral tiende a reproducir las formas originales de un contrato individual entre asalariado y empleador. Además el contrato de trabajo tiende a la desregulación, es decir, el empleo tiende a la informalización.*
- *La mayoría de los nuevos empleos que generan las economías actuales son precarios, con duración predeterminada y también inestable. (El puesto de trabajo en la economía formal había adquirido un carácter de estabilidad que estructuraba buena parte de la vida de los asalariados y sus familias ofreciéndoles un horizonte que permitía planificar proyectos)*
- *Por último, el mercado de trabajo tiende a privilegiar el trabajo autónomo sobre el trabajo asalariado. El problema radica en que la autonomía supone una capacidad, por parte del trabajador (creatividad, capacidad de iniciativa, de cálculo, de relación, negociación, etc.) cuya apropiación supone un laborioso y costoso proceso de aprendizaje.*

Frente a este panorama tan difícil y en algún sentido excluyente, debemos preguntarnos cuál es el papel que juegan el Estado y las políticas públicas educativas. Pareciera ser que las reformas económicas no fueron acompañadas, por lo general, por políticas públicas que estuvieran a la altura de la situación.

Este sistema de producción y organización del trabajo trae como consecuencia ciertas modificaciones en la subjetividad. Como plantea Braverman (1993), con la división del trabajo en detalle (a diferencia de la división social del trabajo) se fragmenta y se rompe la unidad del individuo, se lo “deshumaniza”. La flexibilización y la precarización del empleo no permiten proyectarse a largo plazo, y como consecuencia de ello es imposible construir identidad. Los jóvenes de hoy en día comparten una “desilusión” en torno a sus posibilidades laborales en comparación a los pertenecientes a generaciones anteriores; “*hay una descalificación estructural de la generación*” (Bourdieu; 1990: 172).

Bajo este panorama, la situación en la que se encuentran las nuevas generaciones, en cuanto a la relación entre educación y trabajo, entre otras cuestiones, les marca una manera de habitar el mundo más centrado en la supervivencia en el presente que en una proyección hacia el futuro, en una *cultura de lo aleatorio*.

Ante la escasez de empleo, los jóvenes que han accedido a un alto nivel educativo, deben ocupar puestos de trabajo inferiores respecto a su formación, es decir, que están sobrecalificados para esa tarea, mientras que “... *los jóvenes realmente no calificados corren el peligro de no tener ninguna alternativa de empleo, puesto que los lugares a los que podrían aspirar son ocupados por otros, más calificados que ellos.*” (Castel, 1996: 408-409). La consecuencia de este proceso es, por un lado, la *inempleabilidad* de los no calificados, y por otro lado, la elevación del nivel de calificación de los empleados. Esta precarización laboral pide a los jóvenes excesivos requisitos para alcanzar los puestos que antes hubieran alcanzado con menos formación, fenómeno que se denomina devaluación de las credenciales educativas.

En concordancia con Castel, Morguenstern (1993: 333) señala que “*gran parte de la población escolar no tendrá un empleo al finalizar su trayectoria educativa, y el panorama es aún peor para aquellos con escasa formación*”. En otros términos, la falta de educación excluye al sujeto del mercado laboral, aunque tenerla no le garantiza 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).

En general, los jóvenes no observan que la educación conduzca a mayores posibilidades de trabajo, lo que provoca una fuerte desmotivación hacia el estudio, y un descrédito hacia el trabajo como fuente de porvenir. Castel afirma que “*Lo que se rechaza no es tanto el trabajo sino un tipo de empleo discontinuo y literalmente insignificante, que no puede servir de base para la proyección de un futuro manejable.*” (Castel, 1996: 415).

En el marco de las Teorías del Capital Humano, el sistema educativo adquiere la función de la formación de recursos humanos para maximizar la producción y poder dar cuenta de los avances tecnológicos. Según Schultz, la educación es concebida entonces, como un instrumento capitalista, bajo la fórmula: a mayor inversión en educación, mayor capital se obtiene. (Schultz, 1961)

Desde una perspectiva diferente, los reproductivistas sostienen que el papel del sistema educativo es el de asignar a cada individuo un lugar en la sociedad, y de esa manera legitima las relaciones sociales de poder. La educación formal es un síntoma más del lugar que todo individuo ocupa en la sociedad. El sistema educativo garantiza el nuevo modelo de producción a través de la transmisión de determinados saberes y desprestigiando otros. La diferenciación y jerarquización que se da en el mundo del trabajo se repite en cuanto a los saberes adquiridos por los diferentes grupos sociales en el paso por el sistema educativo. Esta función discriminatoria se ve reflejada en la importancia de la certificación obtenida a través de los títulos educativos -de allí la importancia de la enseñanza de nivel superior y la proliferación de cursos de capacitación profesional- para intentar alcanzar los empleos de mayor jerarquía en el mercado laboral.

Bowles y Gintis (1981) pertenecen a las corrientes críticas *neomarxistas*. Estos teóricos de la correspondencia afirman que existe un isomorfismo estructural entre las relaciones sociales de la educación y las relaciones sociales del sistema de producción económico. En función de este paralelismo se podría decir que la nota con la que el docente evalúa al alumno es al sistema educativo, lo que el salario a la fábrica. La teoría de la correspondencia establece una relación entre educación y trabajo en tanto las relaciones sociales en la escuela reproducen y legitiman las relaciones sociales de producción y las relaciones de poder.

Estos mismos autores, denuncian que, bajo la perspectiva tecnocrática-meritocrática, las Teorías del Capital Humano ocultan las desigualdades de base como explicación del éxito o fracaso escolar, de manera que el fracaso escolar recae sobre los individuos, desligando al Estado de toda responsabilidad. La perspectiva tecno-meritocrática, que se legitima en las teorías genetistas o innatistas, sostiene que la educación ofrece una igualdad de posibilidades, que es homogénea para todos. Por lo tanto el mérito y el esfuerzo personal conducen al éxito en la trayectoria educativa, mientras que la falta de inversión en tiempo, dinero o esfuerzo por parte de los individuos, los conduce directamente al fracaso. Es decir, la crítica sobre esta mirada es que se desconocen los desiguales puntos de partida que según ellos son la explicación del fracaso o éxito escolar, además de los problemas estructurales de las relaciones económicas internacionales. El mayor problema radica en

que los postulados de estas teorías se instalan en el sentido común y así se reproducen en las prácticas sociales, entre otras, las formativas.

En ese sentido, el pasaje por el sistema educativo prepara para el trabajo, no sólo porque ofrece a los sujetos un determinado conjunto de saberes y habilidades, sino también porque le enseña a ser un “buen trabajador”, es decir a respetar las condiciones y normas de trabajo que le son impuestas. En otras palabras, la educación contribuye a integrar a las estructuras de la economía vigentes a las nuevas generaciones. Bajo estos conceptos, la educación queda al servicio de la producción y tiene como principal función, el disciplinamiento de la fuerza de producción, incrementando, por estos medios, la capacidad productiva de los trabajadores.

Teniendo en cuenta las relaciones entre condiciones objetivas y la posible autonomía de la subjetividad, Bourdieu afirma que no es cierto que el sujeto elija libremente su carrera universitaria, más bien “es elegido” por el sistema socio educativo según su clase de origen y sus condiciones de vida sociales, culturales y económicas. (Bourdieu, 1979)

2.5.3 Formar por competencias -formar para las demandas del mercado- vs formar para un conocimiento cultural-

“La práctica intrauniversitaria y sus reglas autolegitimatorias, no tienen relación directa con las prácticas profesionales de quienes egresan de las universidades. De tal manera los planes de estudio pueden mantener sistemática disociación con las necesidades profesionales, sin que ello implique disfunción alguna dentro de la actividad universitaria. Por cierto que la Universidad no tiene por qué responder mecánicamente a las demandas del mercado; pero sí debe asumir que la noción de crítica social debe resultar inmanente a las prácticas profesionales para las cuales se forma a los estudiantes. De lo contrario, se prepara a los mismos para el desempleo y la inadecuación laboral, o para un discurso que será abandonado en cuanto se inicie la actividad profesional”. (Follari, 2010:529)

Luego de superada la discusión de los años 60, acerca de que la cuestión curricular va más allá de una buena planificación, surge un nuevo debate -que sintetiza Follari- con respecto al perfil profesional.

Hay acuerdos en que la situación actual de creciente dificultad social y económica, por la que atraviesan la mayoría de los países de América Latina, impacta directamente sobre los procesos de formación de los futuros docentes y que el contenido del trabajo también ha registrado significativas transformaciones.

Dice Reynoso, (2004:1) “*Los sistemas están llamados a responder al desafío que plantea una nueva cultura del trabajo, donde el aprendizaje permanente de valores, capacidades, destrezas y competencias técnicas y organizativas y las capacidades de emprendimiento y autoempleo se están transformando en ejes de la sociedad productiva*”

En este marco, hay quienes anuncian que formar adecuadamente para esta nueva cultura del trabajo requiere de un *conjunto de competencias* cognitivas, sociales y tecnológicas y que es a través de estos conocimientos que se sustentan y orientan los procesos educativos.

Por otro lado, y en oposición a este pensamiento, hay quienes relacionan el concepto de *competencias en la educación*, con una pedagogía tecnicista de resabios conductistas, muy contraria a la formación de ciudadanos verdaderamente críticos y preparados para disputar poder en el juego social. (Crisorio, 2006). Asimismo, consideran que el sustantivo *competencias* es un término ambiguo, que se le podría asignar varios sentidos, y además advierten que un “*modelo de competencias*” sugiere un ajuste a determinados objetivos económicos y políticos. (Rasco y Pantoja, 2010). Hasta le atribuyen que este modelo deja ver trazos de un nuevo neo-colonialismo.

Para tener una visión más acabada del término *competencias para la educación*, se hace necesario revisar su origen y propósito.

Hace ya algunas décadas, el grupo de países desarrollados conocidos como “club de los países ricos”, que proporcionaban al mundo el 70% del mercado mundial, se reunieron y crearon una organización mundial OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Es una organización de cooperación internacional, compuesta por 34 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. Fue fundada en 1960 y su sede central se encuentra en la ciudad de París. En la OCDE, los representantes de los países miembros se reúnen para intercambiar información y armonizar políticas con el objetivo de maximizar su crecimiento económico y colaborar en su desarrollo, como así también en los países no miembros.

Fue a partir de 1997, que los países miembros de la OCDE, vieron la necesidad de lanzar un Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), cuyo objetivo es la de monitorear cómo los estudiantes, que se encuentran al final de la escolaridad obligatoria, han adquirido los conocimientos y las destrezas necesarios para su completa participación en la sociedad.

“En la evaluaciones PISA se comenzó con la comparación del conocimiento y las destrezas de los estudiantes en las áreas de lectura, matemáticas y resolución de problemas. La evaluación del desempeño de los estudiantes en determinadas materias se realizó con el entendimiento de que el éxito de un estudiante en la vida, depende de un rango mucho más amplio de competencias. El Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) de la OCDE, proporciona un marco que puede guiar una extensión, a más largo plazo, de evaluaciones de nuevos dominios de competencias”. (DeSeCo, 2005:2)

Angulo Rasco y Pantoja, (2005:4) explican que *si DeSeCo representa la macro propuesta, fundamentalmente, para la formación básica no universitaria, Tuning (Tuning Educational Structures in Europe) es la propuesta para la educación terciaria. Este no es un proyecto centrado exclusivamente en el diseño de competencias, en realidad pretende algo más ambicioso: ofrecer a las universidades europeas esquemas eficientes de aplicación del “programa de Bolonia”.*

El *Tuning* intenta otorgar metodologías para re-diseñar, desarrollar, evaluar e implementar programas de estudio, siguiendo las líneas básicas establecidas en Bolonia, que son válidas más allá de las fronteras europeas, con el objetivo de crear un modelo estandarizado de formación que permita comparar titulaciones, establecer criterios de acreditación y evaluación.

Para tal fin, es necesario desarrollar perfiles profesionales, para las distintas enseñanzas universitarias, a través de competencias deseables para cada área de estudio.

“Tuning es ese traductor, porque entra en los contenidos de los planes de estudios universitarios y los modifica según perfiles profesionales, de la selección de resultados de aprendizajes y “competencias deseables en términos de competencias genéricas” (González, Wagenaar, 2003:31)

En concordancia con este lineamiento, el Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina en agosto de 2002, difunde un documento analizando las dimensiones de las competencias profesionales de la formación docente propuestas por DeSeCo, organizadas alrededor de los siguientes ejes:

- Competencia Empática
- Competencia Comunicativa
- Competencia Cognitiva

- Competencia Didáctica- Disciplinar
- Competencia Institucional
- Competencia Creativa
- Competencia Ciudadana

Ese mismo informe sostiene que además de estos ejes, las competencias profesional docentes requieren de dos condiciones fundamentales: la práctica reflexiva y la implicación crítica. (Reynoso, 2004)

Sin embargo, muchos piensan que el objetivo de estas recomendaciones tienen una marcada intención ideológica y política, con el claro fin de “*darle un giro neoliberal a la educación superior y someterlas a las necesidades del mercado*”. (Angulo Rasco y Pantoja, 2005:7)

En este sentido, Robertson (2006), por ejemplo, asegura que en Europa la educación Superior está basada en la contribución económica y no cultural, que construye los valores a través de patentes e innovaciones, con fines lucrativos.

De Ketele (2000-2008), lo ha señalado también a su manera, cuando nos recuerda que no es una casualidad que “las primeras obras destacables en francés sobre las competencias han sido escritas por expertos que trabajaban en el mundo de la empresa, como Le Boterf (1994, 1997, 1998) y Levy-Leboyer (1996). Los expertos en educación se basaron ampliamente en sus obras (como Romainville, 1996; Perrenoud, 1997)”. (Angulo Rasco y Pantoja, 2005:7)

Estas son algunas de las razones que llevan a pensar que *Tuning es un nuevo y refundado colonialismo, un modelo universal y en tanto tal rentable de organización empresarial universitaria* (Angulo Rasco y Pantoja, 2005:7)

La crítica a estas recomendaciones gira alrededor de preguntas tales como: ¿Puede un listado general de actividades o requerimientos orientar el perfil del profesional a las tendencias reales de la demanda social?, ¿es lo mismo formar para las diferentes prácticas profesionales? ¿Pueden los roles profesionales ligarse directamente a las necesidades empresariales y hacer desaparecer todo dejo crítico social? ¿Es deseable la simple adecuación “punto a punto” de la formación universitaria a las exigencias del mercado? (Follari, 2005)

En Brasil, por ejemplo al respecto de esta problemática la revista de *Ciencias do Deporte*, presenta en su capítulo “*Mercado de Emprego Das Ciencias Do Desporto, o caso*

Portugues numa Abordagem a Educação Física” (2011) una investigación realizada acerca de la actual problemática de los egresados de la carrera de Educación Física para insertarse en el sistema de enseñanza básica escolar en Portugal, explicando que esta misma problemática se viene dando, desde ya hace algunos años, en otros países de Europa como Inglaterra y España. Sostienen que si bien el mercado de trabajo parece estar agotado, la opinión generalizada de los profesionales del área, los responsables de pensar la Educación Superior, no están acordes con las necesidades sociales actuales. Para explicarlo más ajustadamente, utilizan el término “*empregabilidade*”, (empleabilidad) como un concepto que expresa el conjunto de conocimientos, habilidades, comportamientos y relaciones que toma un futuro profesor preparado para desempeñar una carrera con diferentes funciones. De esta manera se espera mantener actualizadas las competencias y los conocimientos que un profesional de la Educación Física debería poseer para un contexto en constante cambio.

Se hace visible que, como opinan Angulo Rasco y Pantoja (2005: 9), *“lamentablemente son pocas las voces latinoamericanas que se han alzado denunciando esta imposición, este neocolonialismo, que pretende imponer de nuevo un canon neoliberal en un tejido universitario mucho más frágil que el europeo. Los resultados en cuanto a la mejora docente, como cabía esperar, son cuanto menos dudosos y probablemente, desastrosos para muchos, si no la totalidad de las instituciones superiores públicas latinoamericanas.*

Finalmente, consideramos que resulta imprescindible realizar un análisis profundo del estado de situación de la Educación Física como campo disciplinar, tanto desde sus características como práctica social como de los de las modalidades de enseñanza y de los aprendizajes que propone dentro del sistema educativo y en otros ámbitos institucionales con menores grados de formalidad. Se deben contemplar los nuevos escenarios y las nuevas dificultades que requieren la revisión de la finalidad, propósitos, contenidos y enfoques de la formación de un docente en Educación Física en la actualidad. Este análisis permitiría formar un profesional *crítico, reflexivo, con una* acabada visión de la cultura y su juego de poder en el entramado social actual. En este sentido, esperamos que la investigación pueda hacer nuevos aportes.

3 Metodología

En esta investigación se desarrolla un estudio *exploratorio* con un enfoque mixto *cualitativo y cuantitativo*. Como se planteara en el apartado 1, los objetivos principales son: a) Sistematizar el estado actual de la discusión acerca de la formación universitaria en el área de la Educación física y b) conocer el desempeño profesional de los egresados de la Carrera de Educación física de la UNLaM entre los años 2000 y 2011.

- *Universo de análisis* para el objetivo a): documentos y Programas actuales referidos a la formación universitaria en Educación física.
- *Universo de análisis* para el objetivo b): la totalidad de egresados de la Carrera de Educación física de la Universidad Nacional de La Matanza entre los años 2000 y 2011.

Si bien en el Proyecto original, presentado a principios de 2012, se proponía el período 2000-2010, hemos incluido también a los egresados 2011 para enriquecer el universo de análisis.

- Se realizaron búsquedas y relevamientos bibliográficos y documentales
- Se ha desarrollado tres *grupos focales* con 16, 8 y 7 graduados.
- Se realizaron *encuestas cerradas* a egresados, aplicadas al 96 % del universo (graduados de los que se disponen direcciones de mail).

Finalmente, se triangulan datos con 3 entrevistas en profundidad a egresados, de acuerdo a una selección realizada en base al conocimiento de las características del universo.

3.1 Justificación del uso de Grupos focales

Los *grupos focales* permiten conocer el universo de significaciones de los sujetos entrevistados. El grupo focal o *focus group* es una técnica útil para la exploración de un tema a partir de la interacción de los participantes. Permite recoger conocimientos, prácticas y opiniones para examinar aquello que las personas piensan, cómo piensan y porqué.

El grupo focal permite también que los investigadores interactúen directamente con los participantes aclarando respuestas y repreguntando. Los participantes se pueden extender más y expresarse más abiertamente tanto a nivel verbal como no verbal. La interacción permite en esta técnica un efecto sinérgico. Se plantean temas específicos relativos a las preguntas de la investigación y al propósito del estudio.

Los grupos focales se trabajaron a partir de ejes de indagación -en congruencia con la encuesta- tales como inserción laboral (momentos, vinculación con la Carrera, etc) fortalezas y debilidades de la formación (vacancias, preparación para lo laboral, aportes de las prácticas, etc.) visualización de la UNLaM (con referencia a otras Instituciones) entre otros.

3.2 Justificación de las Encuestas por muestreo

La encuesta constituye una estrategia de investigación basada en declaraciones realizadas por los elementos de una población concreta y puede utilizarse de forma aislada o en conjunción con otros dispositivos de investigación. Consiste en la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra seleccionada y la información obtenida se encuentra determinada por las características del instrumento que se utiliza. Dicha información se adquiere directamente a través de las declaraciones de los sujetos encuestados, es decir que los resultados obtenidos no reflejen la realidad del tema que se investiga. Así mismo el producto de una encuesta abarca un amplio abanico de cuestiones que pueden incluir aspectos del presente o del pasado que pueden ser objetivos, como hechos reales, como así también subjetivos, como las opiniones y las actitudes (Cea D`Ancona, 2001).

Típicamente, las encuestas buscan información sobre la propia conducta y experiencia del individuo, valores y actitudes, características personales y circunstancias sociales. Pero, con frecuencia también buscan información que va más allá del individuo, extendiéndose a sus relaciones, interacciones o actividades con otra gente; proporcionando información sobre contextos sociales, grupos vecindarios y acontecimientos de los que tienen experiencia (Hakim, 1994).

La encuesta, como estrategia cuantitativa de investigación social, permite que las declaraciones de los encuestados puedan ser comparadas debido a la estructuración en el proceso de observación. La administración del instrumento en forma estandarizada permite agrupar, codificar y cuantificar para posteriormente examinar (mediante técnicas analíticas estadísticas) las relaciones entre las declaraciones de cada uno de los diferentes individuos evaluados. Este aspecto que se presenta a priori como una destacada virtud de la encuesta también constituye un “reduccionismo analítico” que la incapacita para captar y analizar en profundidad el discurso relativamente espontáneo y libre de los encuestados (Orti, 1989).

La administración del instrumento de observación es uno de los aspectos más importantes a la hora del diseño de las estrategias de investigación, y la administración mediante un encuestador o sin él dependerá del núcleo temático que se aborde, de la

amplitud y complejidad del instrumento que se precise, de las características de la población objeto de estudio, del tiempo disponible para su realización y de los recursos disponibles, ya sean económicos, materiales o humanos (Cea D`Ancona, 2001).

3.2.1 Administración de la encuesta

Se denominan encuestas auto administradas aquellas en las que no participan encuestadores sino que se provee al encuestado el cuestionario para que él complete la información solicitada por el investigador. A los elementos que conforman la muestra seleccionada de la población a estudiar se los invita a participar en el estudio haciéndole llegar el cuestionario, y su respuesta y devolución dependen de su voluntad. De manera que la muestra real del estudio depende de la autoselección de los encuestados. Generalmente la tasa de respuesta tiende a ser mayor en poblaciones con altos niveles educativos e interesados con la temática de que se trate. Es necesario contemplar la heterogeneidad de la muestra, en caso que exista, para que la autoselección de los casos no produzca sesgos a la hora de reflejar dicha población (Marradi y cols, 2007).

En las encuestas autoadministradas el cuestionario adquiere ciertas características que permitan disminuir los errores de observación. La ausencia del encuestador exige el diseño del cuestionario de poca extensión y con consignas muy claras que puedan ser seguidas por el encuestado al completarlo. Entre las posibilidades que ofrece este sistema se cuenta el anexo de imágenes que faciliten la interpretación de conceptos más complejos.

Finalmente se debe controlar el error de cobertura referido a la idoneidad del marco muestral elegido para la selección de la muestra, es decir que es necesario procurar el acceso a los canales de comunicación que permitan la administración del cuestionario (Díaz de Rada, 2004)

3.3 El cuestionario

El cuestionario es el instrumento de recolección de datos propiamente dicho utilizado en la técnica de encuestas. Su diseño y elaboración no consiste simplemente en un conjunto de preguntas; por el contrario, su estructura guarda una lógica que organiza los aspectos indagados y persigue una mayor fidelidad de la información obtenida. Por otro lado, existen otras características en tensión a la hora del diseño de un cuestionario como la extensión del mismo, la sensibilidad respecto de algunas temáticas o el nivel de intrusión en la formulación de las preguntas. (Marradi y cols, 2007).

En algunos casos los investigadores no cuentan con instrumentos validados, ya fundados para la observación de fenómenos puntuales, sino que deben procurar construir un cuestionario que cuente con la mayor validez posible. Es en esa instancia donde el diseño del instrumento es uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta, ya que la administración de un cuestionario que no refleje la realidad observable sino sólo una parte de ella, o lo haga acarreado algún sesgo, produciría información errática que conducirían al investigador a conclusiones equivocadas.

Desde la aproximación teórica al objeto de estudio, el investigador identifica aquellos referentes empíricos que permiten dar cuenta de las propiedades de dicho objeto. Es así cómo a partir de estos indicadores observables es posible ir construyendo los diferentes aspectos mediante los cuales las características de la población se tornan conocidas.

Este proceso de operacionalización de los conceptos teóricos permite al investigador encontrar la mejor manera de conocer aquellas representaciones de una determinada población que hasta el momento le eran desconocidas. Estos indicadores serán traducidos a sus versiones interrogativas de manera tal que se transformen en las preguntas del cuestionario y se agrupen en función de las distintas dimensiones que presentan los atributos indagados. Es así como el cuestionario presenta un diseño lógico y una estructura cuidadosamente elaborada.

El nivel de estructuración del cuestionario está vinculado a la naturaleza de las preguntas que en él se incluyen, el cual será estructurado cuando incluya en su totalidad preguntas cuyas respuestas formen parte de un menú codificado y establecido de antemano por el investigador, denominadas preguntas cerradas. Estas otorgan muy poca libertad al encuestado para desarrollar sus respuestas quien fundamentalmente elige entre un listado de alternativas que se le presentan.

Los cuestionarios disminuyen su nivel de estructuración a medida que en él se incluyan preguntas abiertas donde el encuestado tiene libertad para elaborar sus respuestas con sus propias palabras. Estas preguntas cumplen una función más exploratoria ya que tienden a buscar información desconocida a través del camino de la indagación.

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

Cuestionario diseñado para respuesta *on line*:

**Universidad Nacional de La Matanza
Licenciatura y Profesorado de Educación Física**

1- Edad:

2 - Sexo: M F

3- ¿Dónde vive actualmente?

Capital Federal Conurbano bonaerense ¿en qué Partido?:

Otra zona ¿cuál?:

4- ¿Qué títulos terciarios y/o Universitarios tiene? ¿Cuándo y en qué Institución lo/s obtuvo?

Título obtenido	Año	Institución

5- ¿Está trabajando actualmente? SI NO

6- En caso afirmativo ¿en qué actividades y cuántas horas promedio por semana? (elija las que considere más importantes)

Actividad desarrollada	Horas x semana

7- ¿En qué medida las principales actividades laborales que desarrolla se vinculan con la Carrera de Educación física? (Marque una casilla considerando que 1 es *muy poco* y 4 *mucho*)

1 2 3 4

-8 ¿Desde su experiencia laboral, en qué medida la formación recibida en la Carrera se vincula con las alternativas laborales del área? (Marque una casilla considerando que 1 es *muy poco* y 4 *mucho*)

1 2 3 4

9- Con respecto a cómo son considerados los egresados de la UNLaM ¿cree que ser egresado de esta Universidad lo benefició -con respecto a otras Instituciones- para la inserción laboral? (Marque una casilla considerando que 1 es *muy poco* y 4 *mucho*)

1 2 3 4

¿Por qué?

10 ¿Cuántas actividades de capacitación realizó después de su egreso?:

Tema / área de la capacitación	Motivo por el cual la realizó

¿Hizo la Licenciatura en Educación física de la UNLaM?

SI NO EN CURSO

11- En caso de haber hecho la Licenciatura ¿aportó para su inserción y desempeño laboral? (Marque una casilla considerando que 1 es *muy poco* y 4 *mucho*)

1 2 3 4

¿Por qué?

Muchas gracias por su colaboración

3.3.1 Operatoria de la aplicación del cuestionario

Se trabajó sobre una población de 933 egresados de la carrera de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza. Se les propuso participar del estudio con el objetivo de indagar sobre las problemáticas actuales sobre la formación e inserción laboral en el campo de la educación física. Mediante una convocatoria por correo electrónico se contactó al 96% de dicho universo para que participara del mencionado estudio en forma voluntaria. Aprovechando las bondades de la triangulación de perspectivas metodológicas se complementó el relevamiento de datos cuantitativos con una segunda etapa de intervención cualitativa. Gracias al desarrollo de *entrevistas en profundidad* y la implementación de *grupos focales* fue posible indagar sobre aspectos específicos que se desprendieron del tratamiento cuantitativo. Bajo esta modalidad polietápica se procuró atenuar los efectos que producen los sondeos por internet y profundizar sobre cuestiones que escapan al sesgo propio de un muestreo voluntario. (Sánchez Fernández y cols, 2009).

Los encuestados acceden al cuestionario por medio de un enlace en Internet que los vincula con un cuestionario, diseñado especialmente para esta investigación, alojado en una dirección determinada. Se obtuvo un total de 98 encuestas.

Las respuestas de los encuestados son cargadas automáticamente a un sistema informático que exporta las mismas a una planilla de doble entrada que representa la matriz de datos que será objeto de tratamiento y análisis cuantitativo por medio de las herramientas propias de los paquetes estadísticos para ciencias sociales (J. Samaja, 2008)

El cuestionario presenta características de semiestructuración y está constituido principalmente por preguntas de tipo cerrado, de opción y respuesta múltiple como así también de escalas ordinales de tipo Likert y de Diferenciales Semánticos, y algunas de tipo abierto para una mejor aproximación a los aspectos más personales de los egresados. Si bien el Proyecto original, presentado a principios de 2012 se proponía el período de graduación 2000-2010, estamos en condiciones, en la actualidad, de incluir a los egresados 2011 y enriquecer el universo de análisis.

4 Análisis y conclusiones

4.1 Síntesis del estado de situación de las Universidades nacionales que poseen la carrera de Educación Física en la actualidad

Luego de realizar un relevamiento de todas las universidades nacionales que hasta el momento poseen la carrera de Educación Física en su oferta académica y con el fin de seguir profundizando en posteriores informes, se presenta la siguiente síntesis:

Las universidades que presentan carreras de Educación Física o carrera afín, son quince en todo el país. En siete de ellas el plan de profesorado abarca cuatro años con su respectivo camino curricular hacia la licenciatura, menos la Universidad del Comahue y la de José C. Paz.

Seis universidades presentan sólo una complementación curricular para profesores de Educación Física egresados del nivel terciario que pretendan obtener su título de grado. La Universidad de Avellaneda presenta un ciclo de licenciatura de cuatro años en actividad física y deporte, además del ciclo complementario para profesores, y la Universidad de Tres de Febrero presenta un ciclo de licenciatura de complementación en Gestión del deporte para profesores, deportistas y dirigentes deportivos.

Por otro lado, si consideramos las universidades que tienen profesorado, vemos que cuatro de ellas corresponden a la provincia de Buenos Aires (La Plata, Lujan, José C. Paz y La Matanza) y las otras tres al interior del país (Tucumán, Río Cuarto y Comahue). A su vez, las instituciones que ofrecen sólo el trayecto de complementación curricular, son la Universidad de Cuyo, San Martín, Tres de febrero, Oeste, Río negro, Villa María y Lanús. La Universidad de Avellaneda, presenta una licenciatura de cuatro años y la complementación curricular.

Cabe destacar que la oferta de carreras de educación física en universidades nacionales en Argentina es bastante amplia en el área metropolitana de la Provincia de Buenos Aires, ya que alterna su oferta con los profesorados públicos y privados de educación superior no universitaria y universidades privadas. En cambio, las posibilidades de los habitantes del interior del país de estudiar Educación Física en una Universidad Nacional se resume a solo tres de ellas que presentan profesorado y tres con ciclo de licenciatura en toda la extensión del territorio.

Siguiendo el análisis de la oferta académica que presentan las universidades nacionales en el área de Educación Física, solo en la Universidad Nacional de Avellaneda, La Plata y Tucumán se han encontrado carreras de posgrado (Seminarios, Especializaciones y Maestrías) afines al área de Educación Física.

Al respecto Crisorio (2003) manifiesta que en Argentina, recién en los últimos años se ha instalado un fuerte debate sobre la cuestión epistemológica de la Educación Física. Este avance tardío, puede tener relación con la integración de la Educación Física a los sistemas de posgrados en las universidades (principalmente nacionales), que produce un “retraso” en el área de investigación y desarrollo de la disciplina. Cabe destacar que la mayoría de las universidades nacionales incorporan a sus planes de estudio la carrera de Educación Física recién en la década del 90, abriéndose la oferta hasta la actualidad en forma paulatina en las universidades mencionadas, siendo la Universidad de José C. Paz, la última en incorporarla, cuya primera cohorte recién se encuentra por comenzar el tercer año de cursada.

Siguiendo con la cuestión epistemológica, el filósofo portugués Manoel Sergio (2002) manifiesta que en Brasil, el crecimiento de la masa de intelectuales de la Educación Física y la aproximación de nuestra área a la Filosofía y a la Ciencias Sociales y humanas permitió, ya en la década del 90 que la “actividad epistemológica” en el área se intensifique.

En nuestro país, según el relevamiento realizado en este trabajo y al respecto del posicionamiento epistemológico de la Educación Física, resulta interesante observar el lugar que ocupan las carreras en las diferentes unidades académicas de las universidades. Según lo observado, se pueden dividir en cuatro grandes grupos según su ubicación:

- Las que pertenecen a las facultades, departamentos o escuelas de Humanidades o Ciencias Sociales y Educación.
- Las que se ubican en departamentos o facultades específicos del área.
- Las que se encuentran en unidades académicas relacionadas con la salud.
- Las que pertenecen a un área sin ninguna especificidad académica.

Esta diferencia en la “ubicación” académica de las carreras de formación de un profesor en Educación Física, en las Universidades Nacionales, podría estar evidenciando la disputa epistemológica y el debate acerca de la identidad de la educación física.

Con respecto a la identidad de la disciplina, Crisorio (2003) manifiesta que existe un discurso que acompaña, constituye y legitima las prácticas de la Educación Física. Este discurso es de naturaleza científica y confirió a la Educación Física un carácter de intervención racional sobre la pedagogía del cuerpo, por vía de los ejercicios físicos.

Cómo ya se ha mencionado, ese discurso de legitimación de la Educación Física, con sus conceptos de cuerpo y de ejercicios físicos, se presenta, inicialmente, fuertemente influenciado por el conocimiento biológico presente en la institución médica. A pesar de esto, la Educación Física se configuró a partir de un conocimiento que se presenta como universal y abstracto, que prescinde de la práctica y, consecuentemente de los sujetos concretos.

Entonces la identidad de la disciplina se construyó como algo preexistente y también intercambiable, inmutable, fijo, terminado.

Se entiende a la Educación Física como una construcción socio – histórica, en donde las diferentes identidades posibles se enfrentan históricamente en la disputa por la hegemonía, por la legitimidad, en el proceso de construcción de sentidos.

Este argumento se deja ver claramente en la “ubicación” académica que encontramos en las Universidades Nacionales Argentinas, donde la dispersión que existe en ese lugar, nos lleva a pensar en la posibilidad de un concreto avance de las Universidades en busca de la Identidad de la Educación Física⁴.

Otro aspecto a tener en cuenta (y en concordancia con las recomendaciones de INFD) es la baja carga horaria atribuida a la práctica docente en algunas instituciones universitarias. Esto puede deberse a un predominio de ciertos saberes habitualmente llamados “académicos” en los planes de las universidades en desmedro de la práctica docente, la cual históricamente tuvo, y sigue teniendo una gran presencia en los programas de formación docente de la ESNU (Educación superior no universitaria).

En referencia a la formación docente, el diseño curricular de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires plantea “horizontes formativos” para el futuro profesor de Educación Física. Este concepto toma distancia de la idea de “enumeración de competencias” y “perfil de formación” e intenta poner énfasis en un proceso de construcción en un campo educativo condicionado histórica y socioculturalmente, lleno de tensiones e incertidumbres, complejo y cambiante, marcado por relaciones intersubjetivas y por encuadres institucionales, más que en la realización de una imagen ya cristalizada de antemano que se caracteriza generalmente por una serie de competencias (DGCyE, 2008).

En el horizonte formativo se reconocen tres propósitos:

- El fortalecimiento de la identidad y la significación social de la profesión docente;
- La construcción del maestro como productor colectivo del discurso pedagógico;
- El posicionamiento activo del maestro como trabajador de la cultura.

Relacionando este planteo con el punto 2.4.3 *Perfiles profesionales*, encontramos una enorme diversidad en los alumnos y egresados que las Universidades Nacionales pretenden. En este punto existen antecedentes de trabajo conjunto entre el INFOD y las Universidades Nacionales para unificar criterios de formación. Por tal motivo, resulta interesante el planteo que realiza la Provincia de Buenos Aires en este sentido y creemos necesario el trabajo conjunto para el desarrollo de la disciplina.

⁴ Para ampliar este tema, ver el apartado 2.1., *Consideraciones epistemológicas*.

4.2 Resultados estadísticos

4.2.1 Características de la población de Graduados del PEF de la UNLaM

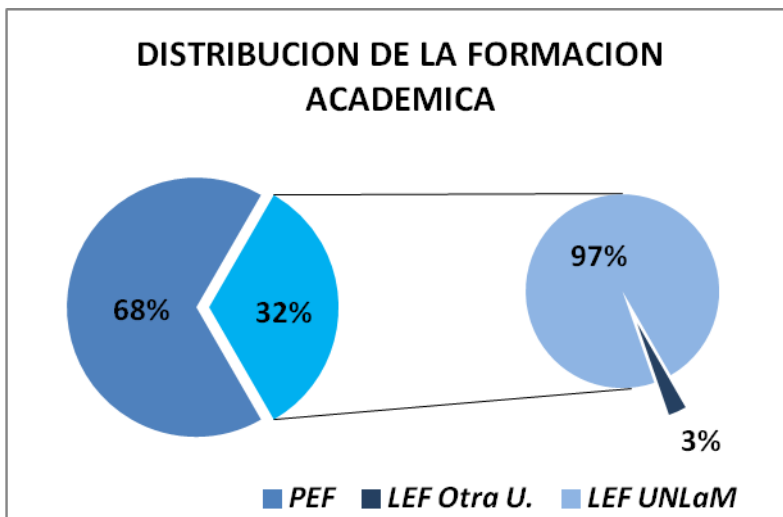
Los docentes egresados entre el año 1998 y el 2013 presentan actualmente una edad de $28,43 \pm 4,14$ años, pudiendo encontrarse casos entre los 21 y los 40 años.

La distribución del género se encuentra representada por el 48,2 % de varones, mientras que el 51,8 % restante pertenece al género femenino.

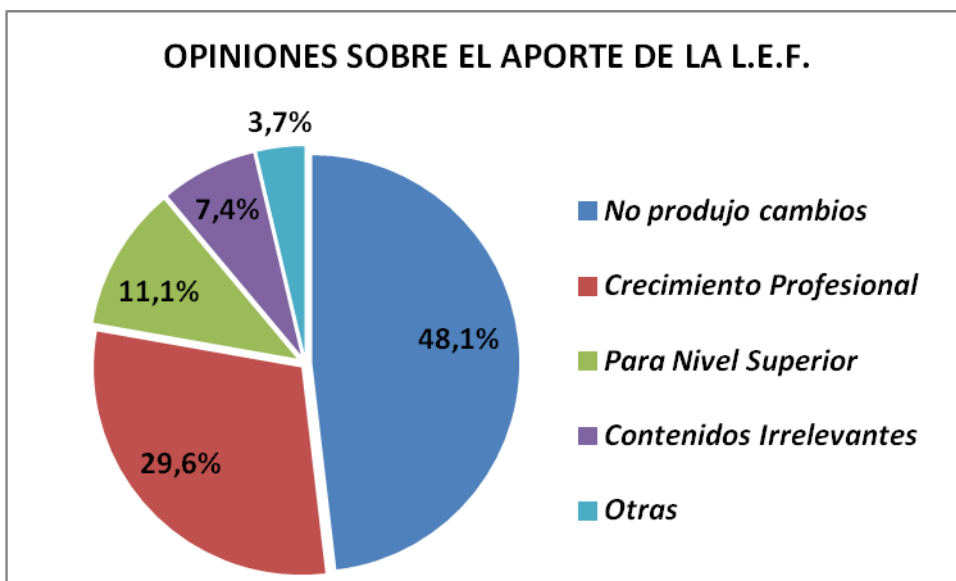


La residencia de dicha muestra se concentra en el conurbano bonaerense, protagonizando la distribución con un 85% de los casos y compartiendo el 15% remanente con la Capital Federal. Dentro de la porción de residentes en el conurbano bonaerense el partido de La Matanza es el de mayor frecuencia con un 66.7% de pertenencia mientras que el tercio restante se reparte equitativamente entre el partido de Morón y demás localidades del conurbano.

Además de alcanzar el grado docente en Educación Física el 32% de los egresados realizó la complementación curricular de la Licenciatura en Educación Física, el 97% de ellos en la UNLaM.



Respecto al aporte que les representa dicho ciclo de complementación curricular, se presenta una gran dispersión. El 30,3% de los docentes que realizaron la licenciatura en UNLaM reconocen un aporte escaso, en igual medida los que consideran que representó un beneficio moderadamente bajo. Quienes consideran que obtener el grado de Licenciado en Educación Física constituye un alto nivel de contribución se agrupan en el 15,2% de la muestra y quienes comprenden el 24,2% restante de los sujetos encuestados hacen una valoración medianamente alta. En relación a esto los egresados de la Licenciatura en Educación Física de la UNLaM coinciden en un 48,1% que la realización de dicho ciclo no produjo cambios significativos mientras que el 29,6% sostiene que representó un crecimiento profesional. Por otra parte el 11,1% lo considera un pasaporte a la docencia en el nivel superior al tiempo que el 7,4% de los Licenciados en Educación Física egresados de la UNLaM destacan la baja relevancia de los contenidos. Finalmente las opiniones residuales se encuentran representadas por el 3,7% de la muestra.



En sintonía con el nivel de conformidad por el aporte de la Licenciatura en los procesos de capacitación docente, se encontró cierta relación entre dicho aporte y la realización de capacitaciones fuera del ámbito universitario. Mientras que los que presentan bajos niveles de capacitación (85%) se reparten en forma pareja entre los diferentes grados de aporte, los que se preocuparon por alcanzar altos niveles de formación extrauniversitaria (15%), sostuvieron el escaso beneficio de la Licenciatura.

Esto quiere decir que hay una tendencia a que los alumnos poco conformes con el aporte brindado por la Licenciatura se preocuparon por capacitarse más allá de esta, es decir buscaron afuera los contenidos que no encontraron en la Complementación Curricular. Mientras que los egresados que no se capacitaron fuera de la Universidad no lograron consenso sobre el nivel de aporte producido por la Licenciatura.

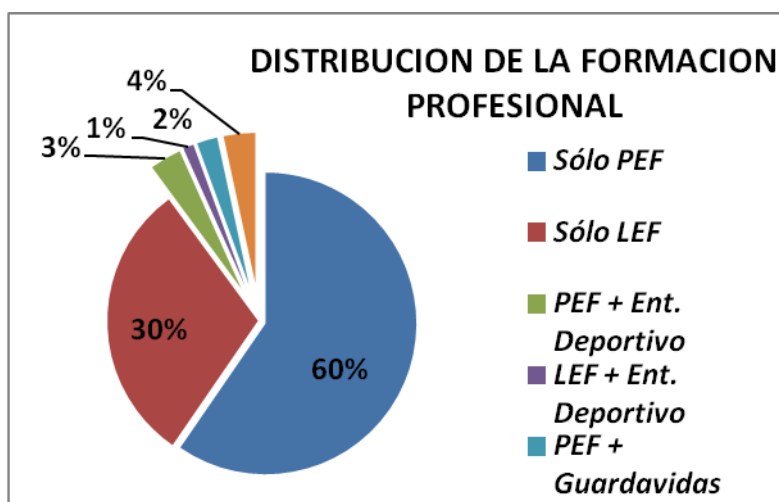
La correlación es muy baja y negativa (Spearman -0,1)

RELACION ENTRE APORTE Y CAPACITACION			Aporte LEF			
			Bajo	Alto	Total	
Nivel de Capacitación	Bajo	<i>% Fila</i>	58	42	85	
		<i>% Columna</i>	76	100		
		<i>% Total</i>	49	36		
	Alto	<i>% Fila</i>	100	0	15	
		<i>% Columna</i>	24	0		
		<i>% Total</i>	15	0		
	Total			64	36	100

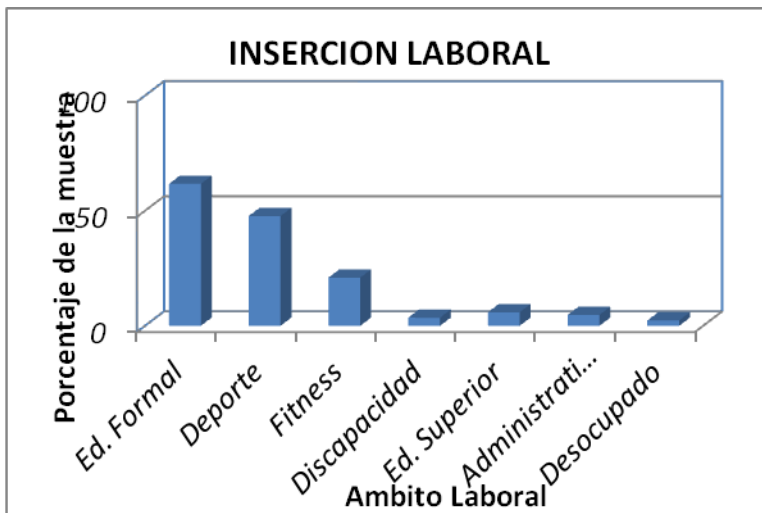
Aquellos que no realizaron ninguna carrera posterior al profesorado representan el 59,6% de la muestra, mientras que el 34,8% sí realizó otra carrera. En este sentido, sólo el 5,6% de los encuestados atravesó un tercer proceso de formación profesional.

No se observaron realizaciones de posgrados afines sino que los encuestados realizaron cursos y carreras vinculados al deporte, al salvamento acuático y a disciplinas ajenas a la Educación Física.

Se especializaron en el ámbito del entrenamiento deportivo en instituciones terciarias un 4,5% de los egresados, más allá del profesorado se destacan habiendo hecho además la Licenciatura un 25% de ellos. Como Guardavidas se capacitó el 2,2% de los casos y el 3,4% se formó en disciplinas ajenas a la actividad física y el deporte.

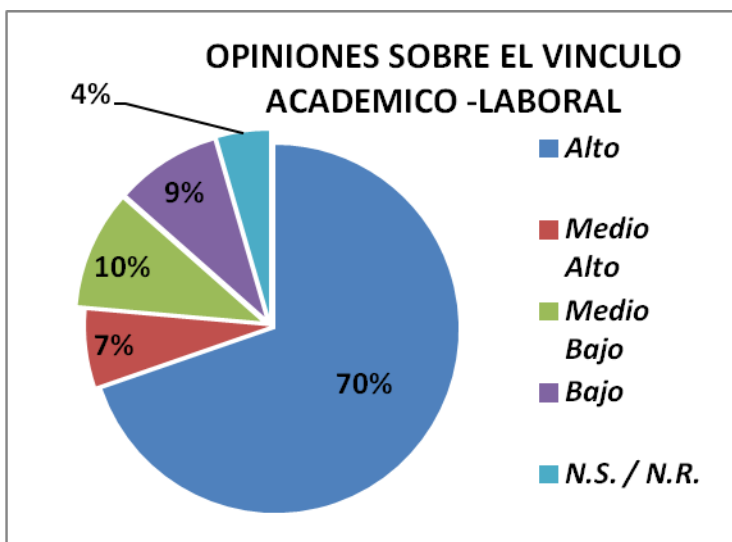


Actualmente se encuentran ocupados laboralmente el 97,7% de los egresados, manifestando que en el ámbito formal se desarrollan el 63,1%, en el plano deportivo lo hace el 48,8%, en actividades vinculadas al fitness hace lo propio el 21,4%, mientras que entorno a la discapacidad se ocupa el 3,6%, el 6% se desempeña como docente de nivel superior y el 4,8% de los casos cumple con tareas administrativas.



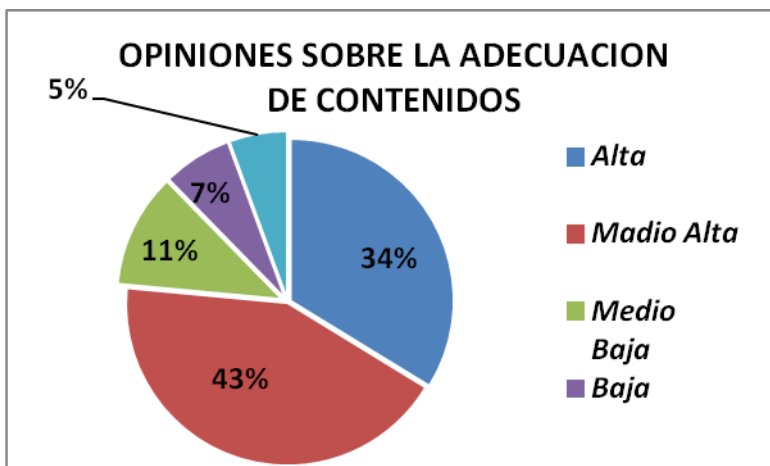
El horario laboral de los docentes encuestados es muy heterogéneo, manifiestan trabajar alrededor de 20 hs semanales pudiéndose observar casos entre las 3 y las 55 horas declaradas de trabajo semanal.

En relación al vínculo que existe entre la/s actividad/es laborales y su formación académica, el 69,7% de los encuestados sostienen que es alto, mientras que la fracción restante no logran consenso en este aspecto.

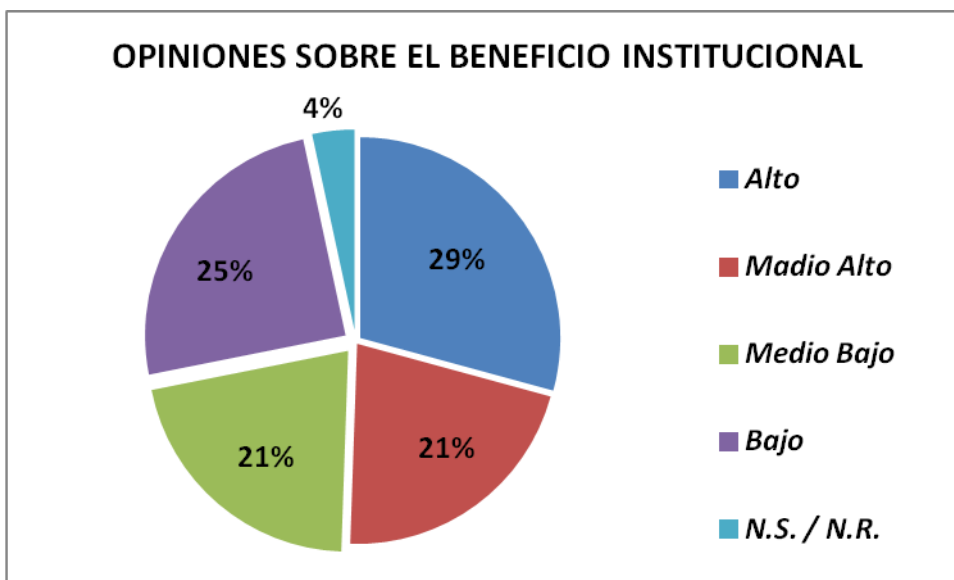


Respecto a la valoración que hacen los egresados sobre la adecuación de los contenidos de la carrera a la oferta laboral actual, y en base a sus experiencias laborales, sus representaciones manifiestan cierta aprobación aunque con un nivel alto de dispersión.

El 33,7% califica a dicha correspondencia como alta, mientras que el 42,7% lo hace como moderadamente alto, así mismo el 11,2% lo clasifica como moderadamente bajo y el 6,7% de la muestra lo hace como bajo. El 5,6% final se abstiene de opinar.



Las percepciones sobre las ventajas de ser egresado de la UNLaM respecto a otras instituciones presenta también gran variabilidad. Al momento de la inserción laboral, el 29,2% de los sujetos observados manifiestan que haber egresado de la UNLaM los benefició mucho. Por otra parte, el 24,7% calificó a dicho beneficio como bajo. Del mismo modo, el 21,3% consideran que ese beneficio es moderadamente alto, como así también moderadamente bajo. Sólo un 3,4% no opinó al respecto.



Entre las representaciones sobre tales ventajas ante la oferta laboral y sus justificaciones, existe una alta relación ($\Phi = 0,85$). Mientras los que consideran beneficioso haber egresado de la UNLaM, atribuyen ese beneficio al prestigio institucional, quienes no reconocen tal beneficio lo justifican mediante la equivalencia de títulos entre las instituciones

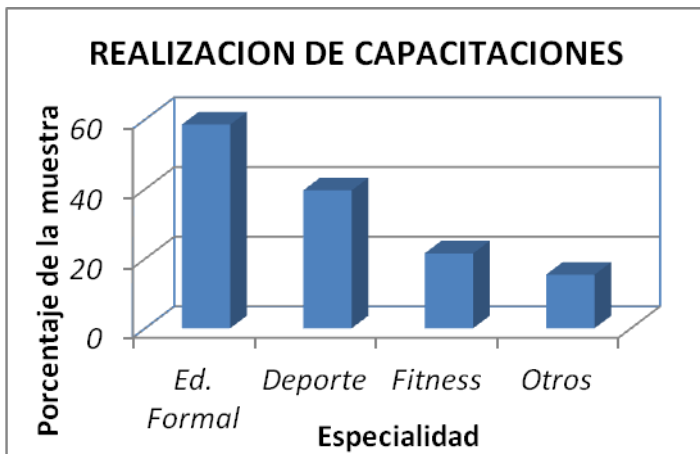
de capacitación. Esta relación se encuentra moderada por justificaciones vinculadas a la toma de decisiones por parte del empleador.

Es decir que la mitad de los alumnos que consideró tal beneficio lo adjudicó al “prestigio institucional” y la otra mitad que no lo reconoció lo justificó diciendo que al fin y al cabo el título que otorga la UNLaM es el mismo que el resto de las Instituciones. Por otra parte en ambas mitades se encontraron opiniones que reflejan que al empleador no le interesa la institución formadora sino otras cualidades profesionales.

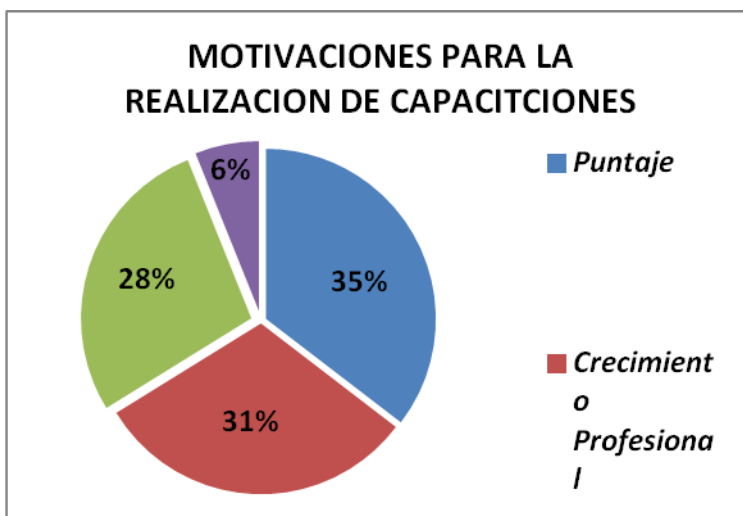
RELACION ENTRE BENEFICIO UNLaM Y CAUSA			BENEFICIO UNLaM					
			Bajo	Medio Bajo	Medio Alto	Alto	Total	
CAUSA	Título Equivalente	<i>% Fila</i>	60,7	32,1	3,6	3,6	35,4	
		<i>% Columna</i>	81	56,3	5,6	4,2		
		<i>% Total</i>	21,5	11,4	1,3	1,3		
	Prestigio UNLaM	<i>% Fila</i>	0	0	10	18	35,4	
		<i>% Columna</i>	0	0	55,6	75		
		<i>% Total</i>	0	0	12,7	22,8		
	Decisiones Empleador	<i>% Fila</i>	22,2	33,3	22,2	22,2	22,8	
		<i>% Columna</i>	19	37,5	22,2	16,7		
		<i>% Total</i>	5,1	7,6	5,1	5,1		
	Otros	<i>% Fila</i>	0	1	3	1	6,3	
		<i>% Columna</i>	0	6,3	16,7	4,2		
		<i>% Total</i>	0	1,3	3,8	1,3		
	Total			26,6	20,3	22,8	30,4	100

El 73,9% de los egresados expresa haber realizado capacitaciones posteriores a su proceso de formación docente. Las cuales presentan un alto grado de heterogeneidad en cuanto a la cantidad realizada. La misma es del orden de los 3 cursos y en este sentido es posible encontrar egresados que han realizado hasta 23 capacitaciones.

Estas capacitaciones encontraron su mayor popularidad en el ámbito de la educación formal con una participación del 58,5% de los docentes capacitados. Del mismo modo el área del deporte presentó un 36,9% de incidencia en la capacitación de los egresados. Por otra parte, el 21,5% de los encuestados eligió profundizar su formación en el campo del fitness y el 15,4% de ellos optó por especializarse en otras áreas.



En cuanto a las motivaciones que movilizaron a los docentes involucrados en la realización de capacitaciones se destaca el objetivo del puntaje docente con una frecuencia del 35,4%, destacándose también las intenciones de crecimiento profesional vinculado al interés personal y al complemento académico con un 30,8% de los docentes capacitados. Finalmente la salida laboral representó un foco de interés para el 27,7% de los docentes.



Entre la realización de cursos orientados al ámbito educativo formal y las motivaciones vinculadas al puntaje docente, existe una alta relación. Mientras que la mayoría de los docentes que realizaron capacitaciones en el área de la educación formal encontraron sus motivaciones en la obtención de puntaje, la mayoría de los que no cumplieron con dichos cursos manifestaron no tener interés en la obtención de puntaje.

Esto quiere decir que los que realizan las capacitaciones están motivados por la obtención de puntos para la carrera docente más allá del aporte que en si mismo el curso

representa y a aquellos que no les interesa el puntaje, no realizan dichas capacitaciones orientadas a la educación formal. Esta relación es relativamente alta ($\Phi = 0,688$).

RELACION ENTRE CAPACITACION Y MOTIVACION			MOTIVACION POR EL PUNTAJE			
			No	Sí	Total	
CAPACITACION EN EDUCACION FORMAL	No	% Fila	76,9	23,1	73	
		% Columna	100	38,5		
		% Total	56,2	16,9		
	Sí	% Fila	0	100	27	
		% Columna	0	62		
		% Total	0	27		
	Total			56,2	43,8	100

No se encontró relación entre el nivel de aprobación de los egresados sobre el grado de adecuación de los contenidos de la carrera y la realización de capacitaciones más allá de la formación original, ya sea mediante la realización de cursos o el cursado de otras carreras terciarias.

Esto significa que si bien los alumnos critican la pertinencia de los contenidos del plan de estudios, tampoco se preocupan por conseguir dicha adecuación en otras carreras o cursos de capacitación.

5 Análisis y Conclusiones

5.1 Categoría de análisis

Para el análisis del material hemos establecido las siguientes categorías:

5.1.1 Elección de Universidad

5.1.2 Iniciación e inserción laboral.

5.1.3 Relación Formación y trabajo

5.1.4 Valoración de la Licenciatura.

5.1.5 Representaciones de la UNLaM.

A continuación se desarrolla cada una de ellas , extrayendo elocuciones significativas de los graduados entrevistados⁵:

5.1.1 Elección de Universidad

A la hora de elegir la institución para realizar sus estudios, los entrevistados tuvieron en cuenta algunas fortalezas que les brindaba la Universidad Nacional de La Matanza:

Plantean que la Universidad, a diferencia de los profesorados, les da conocimientos y herramientas generales más allá de los contenidos conceptuales, por ejemplo mayor preparación para la expresión oral y escrita, presentación de informes y proyectos o desempeño en entrevistas.

Asimismo, plantean que los profesorados se asemejan más a un colegio secundario, en comparación con el sistema universitario, que los hace ser más autónomos.

Con respecto a la ubicación de la Universidad, algunos la eligen aunque esté lejos de sus casas y otros, la eligen por su cercanía.

También expresan que eligieron esta Universidad por la posibilidad de realizar la Licenciatura. Destacan la gratuidad de los estudios.

"A mí sí me pasó en la elección, cuando tuve que elegir dónde. Yo tengo un profesorado a 8 cuadras de mi casa. Preferí venir a la Universidad. Y no me queda cerca, no me es a mano ni nada y vengo igual porque me parece que la universidad genera otra perspectiva, no solo en la educación física sino en la educación en general. Muchos me preguntaban ¿La Universidad de la Matanza es parte de la U.B.A.?. Viniendo de lejos, hacer el esfuerzo me parece que vale la pena".

⁵ Debe tenerse presente, para una correcta apreciación de los resultados, que los tres grupos focales fueron realizados con alumnos que, habiéndose graduados de profesores, estaban cursando la licenciatura. En este sentido, no son representativos de todo el universo de graduados. Hecha esta salvedad, nos resulta especialmente significativo su aporte con respecto a la formación universitaria.

"A la hora de elegir para mí lo que influenció fue la licenciatura y el modo de cursada"

"No por beneficio, porque me parecía más... más serio. Como que corta con lo que es el colegio. Los profesorado es muy colegio"

"En mi caso a mí me dio más seguridad estudiar acá en cuanto a profesionalmente. Yo empecé a estudiar en una privada y me cambié porque ... era malísimo".

"¿Por qué acá? Porque me sonaba una palabra muy grande universidad. A diferencia de lo que me sonaba como profesor profesorado. Y bueno y quería probar acá en la Universidad... Me dijeron, sí, de ir al Brown de Haedo, al Ward de Ramos, pero universidad me sonaba como a más grande, como más importante. También veía esta posibilidad de que podía acercarme y no tenía que pagar una cuota de inscripción o por mes y me dio la posibilidad de bueno, hacer esta Carrera".

"Por dos cuestiones. La primera cercanía... también sumado a la cercanía averiguando por egresados ya de las distintas instituciones si me convenía, si me recomendaban seguir en Vélez o en la Matanza. Y por recomendaciones continué los estudios en la zona Oeste en la Matanza... Me recomendaron más la Matanza"

"Me pareció que era la mejor. Aparte de que era gratuita y que no podía pagar una universidad privada, dentro de las gratuitas parece que era la mejor. A parte me quedaba más o menos cerca..."

No, estuve buscando otras que eran gratuitas pero elegí la Matanza".

5.1.2 Iniciación e inserción laboral:

Todos los graduados entrevistados trabajan en relación con la Educación Física. Los ámbitos laborales en los que se desempeñan son (ordenados por prevalencia):

1. Escuelas deportivas
2. Educación Formal
3. *Fitness*
4. Recreación, adultos mayores, discapacidad.

Casi todos los entrevistados comentan que comenzaron a trabajar en actividades afines de la Educación Física aún antes de recibirse. Estos trabajos son obtenidos, en la mayoría de los casos, por contactos personales. Dentro del ámbito de la educación física desarrollan distintas actividades en función de sus intereses y de las demandas del mercado laboral. La inserción laboral en la educación pública formal plantea una diferencia: es necesario poseer el título habilitante y la selección es por puntaje y no por recomendación.

"... hago las prácticas en una escuela privada que se llama Nuestra Señora de Lourdes, en donde realicé todo un año de esa materia. Y después finalizada la materia un profesor, se acerca y me pide un curriculum para dejar en la misma escuela. Dejo el curriculum, se lo di y bueno y así me surge el primer trabajo que es por falta de un profesor de jardín, se va..."

Inicial... Yo todavía no estaba recibido, me faltaban dos materias.. Sí, me titularizaron.. En la misma institución después se me acerca la directora de primaria junto con la jefa del departamento de educación física y me proponen unas horas de "vida en la naturaleza"... . Y después me acerqué a lo que es secundario en la misma institución, donde me ofrecieron ser preceptor a la mañana...

"Y también trabajo los días sábados, en un centro de rehabilitación para lisiados que queda en Núñez, en la calle Ramsay. Que también ahí ingreso como profesor de una parte de trabajo con chicos autistas donde tenemos dos estímulos, uno en pileta, uno en el campo. Que también es gracias a la universidad que puedo ingresar ahí, donde fui a hacer una práctica y nos observó unos profesores y coordinadores del establecimiento que después se nos acercaron para ver si podíamos y queríamos trabajar ahí"

"Creo que en el 2010 estuve trabajando mientras hacía la carrera jugaba al vóley, entonces estaba en la escuelita de mini-vóley de Vélez... Estuve un tiempo en el country Porteño y una vez que me recibí pude entrar en la escuela deportiva. terminado justo las dos licenciaturas... Bueno, con contactos pude ingresar al Juan XXIII, que es primaria y secundaria haciendo suplencias. soy titular. ...Suplencias que algunas se van renovando mes a mes y otras que tengo por todo el año... Y a su vez trabajo en la no formal en el taller de PAMI en estimulación cognitiva para adultos mayores, dando la parte de educación especial... Está la posibilidad de empezar en lo que es pilates o entrenamiento personalizado... Yo me inserté más que nada en el ámbito no formal y hace tres años que trabajo en el taller de estimulación cognitiva. trabajo con adultos mayores.."

" Ahí hice cursos de masajes, empecé con lo que era estética...Después empecé a hacer el curso de pilates y me metí con pilates, ya antes de terminar la carrera. Y después seguí con eso... Doy pilates reformer y hago masajes y todo lo que es tratamientos estéticos... Trabajo para un gimnasio y en forma particular...En algún quiero ponerme yo un pilates , tener mi lugar"

"Yo empecé por una pasantía de Pilates de acá con Tamara Di Tella. Y después escuelita de natación con la que era mi profesora de educación física".

"En el colegio secundario".

"En educación física sí tuve que esperar a recibirme para poder entrar en un colegio privado y trabajar dentro de la materia de educación física en la cátedra en un colegio".

"Yo trabajaba a la noche y en la educación física en los primeros años... Era operador de los juegos infantiles. De kermese, juegos mecánicos, el samba, el fifón el llamar a los chicos para que vengan a jugar por premio y demás... Showcenter Haedo"

Como ya se ha mencionado, la presentación de un curriculum no fue el modo de obtención del trabajo. Fueron contratados a través de contactos, tanto en el ámbito de la educación formal -pero solo en las escuelas privadas- como en el de la educación no formal.

"En mi caso siempre fue por contactos. Nunca me tomaron en un trabajo por currículum"

"No. Yo entré a la educación formal por contactos también, sin currículum"

"Bueno, en mi caso yo empecé a trabajar antes de empezar a estudiar acá. Y el hecho de ir capacitándome en la Carrera, lo que me hizo es poder avanzar un poco más... como profesor de natación"

"Yo no sé si va a la pregunta pero a mí me tomaron como profesora de Pilates de un lugar porque sabían que estaba estudiando en la universidad de la Matanza. Era recibida acá también. Claro y buscaba... en realidad estaba buscando una profesora en general pero cuando vio que era estudiante de la universidad me llamó directamente. Dijo, nosotros somos especiales"

"Es lo que pienso yo, que por ahí lo que es escuelas deportivas o la enseñanza de natación y demás tal vez para... para la persona que te toma de alguna manera por más que vayas por contactos por ahí esa persona que tiene la posibilidad de entrevistarte y elegirte para el puesto puede por ahí elegir entre una persona con un título o recibida en la Universidad de la Matanza que en otro, por ejemplo, que es lo que hablábamos, que es lo que vos decías recién que si estás en la universidad te trae un beneficio. Pero si por ahí alguno de nosotros, o la mayoría, quiere entrar a la educación formal a través del estado, ya el título no juega un papel importante, porque ahí agarrás por puntaje. O sea es lo mismo mí título que el..."

"Bueno, con contactos pude ingresar al Juan XXIII, que es primaria y secundaria haciendo suplencias".

"Mirá, yo necesitaba la plata ya. Tenía que laburar. Entrar en un colegio no está tan fácil. Los privados si vos no tenés algún contacto adentro es difícil de entrar. O vivís de suplencia en suplencia, alguna de una hora, y así vivís. Es muy difícil de entrar. Y en la parte estatal que los cursos, la antigüedad... Cuando vos vas a pedir alguna suplencia están todos lo con antigüedad que ya tienen titularidad y están pidiendo suplencia. Es muy difícil de entrar en el estado, tenés que pelearla.

5.1.3 Relación Formación y Trabajo

En su mayoría, los entrevistados destacan la cantidad de herramientas que les dio la Carrera para su desempeño laboral. Mencionan, entre otras, las materias psicológicas y pedagógicas como facilitadoras del vínculo con el alumno y de las prácticas grupales. Sin embargo, algunos piensan que la Carrera no les aportó todo lo que esperaban o necesitan. Destacan la falta de materias en temas específicos para la formación de un docente como *entrenamiento*, y contenidos para el trabajo con adultos o adultos mayores, por ejemplo en gimnasios. También expresan la falta de formación para trabajar en educación inicial. Es decir, parecería que hay una mayor debilidad en la formación de los extremos del proceso evolutivo: niños pequeños y adultos, y que la Carrera se focaliza más en niños de escuela primaria y jóvenes.

Además, se plantea un reclamo generalizado por la falta de tiempo otorgado a las prácticas docentes, como sí lo tienen los profesorados no universitarios que comienzan con la práctica docente desde el primer año.

Con respecto a los aportes de la Carrera plantean, por ejemplo:

"Uno piensa que nunca lo va a aplicar y me tocó en una de las primeras clases que tuve que dar fue de lanzamiento de jabalina que la verdad, que pensé que no lo iba a usar"

"No, sí, para poder trabajar tanto en los colegios o como es en natación yo si no hubiese estudiado no podría, no tendría las herramientas. Yo considero que si bien la práctica es fundamental o sea lo que es ejercer, si no tuviera una formación previa no lo podríamos hacer de la mejor manera, usaríamos más el sentido común".

"Al terminar por ahí el profesorado uno se encontraba con un vocabulario mucho más amplio para por ahí en el momento de dar su opinión o de hablar frente a un directivo o una madre, tenía otras herramientas. Cuando estaba en los primeros años no tenía esas herramientas, esa seguridad de decir, afirmar algo".

"Me sirvió mucho en la parte de psicología. Todo lo que yo estuve estudiando, la parte del manejo de los seres humanos, en eso me sirvió muchísimo. Después lo que es fitness de lo que es educación física no tiene nada que ver. Tenés que hacer el curso. Pero sí en lo que es anatomía y el trabajo con el curso me sirvió mucho la parte de educación física"

"Gracias a la parte pedagógica de la carrera se aprende a ver las cosas de otro modo".

"Gracias a la carrera pude obtener muchas cosas, en particular las pedagógicas, que quizás antes no sabía cómo tratar a los alumnos".

"La carrera te facilita el fortalecer vínculos que capaz un instructor común no tiene y que te trata como si se las supiera todas".

"Las psicológicas y didácticas son las mejores, para establecer vínculos, las deportivas son la base, pero si no te llenas con psicológicas después no sirve, son las fundamentales para entender a los alumnos, para sacarlos adelante".

"Las materias que más sirven son la psicología y las pedagógicas, son las más importantes en los últimos años, te abren la cabeza. La psicología y las materias didácticas son las que hacen que los chicos te presten atención y se interesen"

"La diferencia de la Carrera la ves en la parte de las materias relacionadas con la fisiología, toda la parte biológica, eso sirve mucho"

"El profesor de fitness no es igual al de educación física, no es profesor, profesor, tienen el chamuyo, pero no la piel, el tacto de un profesor de verdad"

Las limitaciones que perciben en su formación se expresan en comentarios tales como:

"Hay puntos débiles que me parece que son más débiles que otros. En mi caso me tocó hacer una suplencia en un jardín de infantes y en el día a día me di cuenta que me faltan herramientas que con la actividad uno va adquiriendo y con el trabajo pero me parece que sería un punto importante para reforzar"

"Por ahí era más lo que esperaba que lo que recibí"

"Y el nivel del gimnasio también. El nivel de entrenamiento. Nosotros no tenemos ninguna materia que sea de entrenamiento".

"La mayoría de los que están trabajando o alguna vez hicimos algo de eso lo sabemos de haber aprendido con otro profe. Como algo de atletismo que no tiene nada que ver".

"Por eso yo creo también hay muchos gimnasios y eso que están con pocos profes de educación física porque nos faltan esas herramientas.

"Coincido con los chicos que decían creo que la falta son esos dos pilares: entrenamiento, tanto para gimnasios y preparación física individual o personalizado, nos faltan herramientas. Y también en la educación física como EFI (educación Física Infantil), que son dos pilares que son muy bajos acá".

"Yo lo que decía relacionado a inicial lo aprendí afuera en la institución donde estoy trabajando.

"Yo no sentí diferencias, tengo el mismo trabajo que antes de recibirme. Y hasta ahora no consigo. Uno busca pero la verdad..."

"Sí, aunque necesitarías apuntar a lo nuevo, a lo que la carrera no incluye, al área toda de gimnasio deportivo. Necesitas si o si perfeccionarte con un curso, o algo parecido".

"Para toda el área de gimnasia femenina, con la Carrera sola no alcanza, necesitas un curso".

"En mi caso sí yo vi iniciación deportiva, bastante bien se dio. Igualmente el hecho de que o sea con respecto a EFI uno ve un montón de psicología, uno ve un montón de pedagogía, pero siempre en los papeles, y después cuando uno tiene que pasar a la acción en mi caso porque en el curso de formación y práctica me tocó el grupito de 5, pero si no la experiencia ya es en el campo laboral".

"En mi caso yo en cuatro año recién tuve contacto con lo que sería la educación formal, cuando hay muchos profesorado que ya en segundo año ya están dando clases. En el profesorado no te preparan para un gimnasio te preparan para una escuela. Entonces yo recién en el último año me entero si me gusta dar clases o no. Entonces eso para mí tendría que modificarse. El peso de la práctica docente en nuestra carrera es bastante importante. Más allá de las herramientas que se van adquiriendo, poner en práctica esas herramientas. Si después de 5 años tenés que bajar así ese contenido a una realidad no es lo mismo que si lo vas aplicando a medida que vas avanzando en la carrera".

"Sí, yo quisiera decir que si se podría acaparar más tiempo para que tengamos más experiencia con los chicos que estén estudiando, que tengan más contacto con los chicos, que puedan tener más prácticas"

"Que requiera un poquito más de experiencia en el campo más que nada".

"Lo que me brindó la universidad son muchas herramientas. Desde computación, que yo no sabía bien cómo manejar una computadora. Después proyectar, hacer proyectos, trabajos prácticos, tener algo planificado, estructurado, eso hace la diferencia también lo veo con colegas, donde yo creo que me ayudó bastante..., en cuanto a los contenidos me sobra".

"Lo que sí me gustaría así un poco en la universidad al menos un poco más de práctica".

"Como me faltaba un poco de práctica dentro de lo que es con un grado o con un grupo de chicos en un establecimiento. De práctica hice un solo año.. Los profesores que viene del profesorado me dicen nosotros desde el primer año ya tenemos práctica en escuelas. Y pasamos por todos los niveles.. Y pero hoy en día puedo decir también que gracias a la universidad y a todo lo que me dio hoy estoy trabajando en secundaria y me titularizaron 4 cursos de secundaria, los grados más grandes. Falta de práctica diría. Contenidos no porque la universidad, lo que son los docentes te dan todos los contenidos, te aportan todo lo que ellos saben y te dan la mano".

"Y lo que más me gusta que el trabajo con adultos mayores, en eso no tengo nada de articulación, porque en la carrera no vimos entrenamiento".

5.1.4 Valoración de la Licenciatura.

Cuando se pregunta qué expectativas les genera obtener el título de Licenciado la mayoría lo ve como un salto de calidad y acceso a mejores trabajos. Sin embargo, hay quienes expresan que no le otorga mayor formación ni oportunidad de mejora laboral. Encontramos más valoración por el puntaje y las ventajas competitivas para la inserción en el mercado que referencias al conocimiento disciplinar. En un sólo caso se hace referencia a la carrera académica y la investigación.

"A mí que me abrió la oportunidad para poder dar clases en la universidad".

"Todavía estoy viendo. Yo en realidad lo utilizo como un paso más. La idea mía era hacer un posgrado. Me habían dicho que tenía que terminar sí o sí la licenciatura"

"No, el día de mañana primero es el puntaje que te da y segundo se puede acceder a cargos que por ahí sin el título de licenciado por ahí no se accede. Y aparte que cada vez la competencia es mayor. Uno tiene que estar formándose y tiene que estar a la altura de la competencia".

"Te da un salto de calidad en el papel. Después lo que cada uno haga en el campo va a en cada uno. Pero en el papel, a la hora de elegir, marca una diferencia"

"Sí, hice varios cursos que van surgiendo para sumar puntaje y poder seguir ingresando, teniendo participación en las escuelas del Estado. Actualmente estoy haciendo la Carrera en la Licenciatura en educación física. Así que constantemente estoy actualizándome. Y siempre acá, en la Universidad de la Matanza.."

"Hice la licenciatura rindiendo el trabajo final en el 2013 y a su vez hice la licenciatura en la Universidad de Flores. En actividad física y salud... En paralelo.. Porque yo buscaba justamente que se orientara en las cuestiones de poder abordar patologías que hoy son relativamente comunes. A mí me interesa el trabajo con adultos mayores. Todo lo que es estar capacitada en esas cosas. Y la Matanza no tenía una orientación con esas características, y me di cuenta que el nivel o lo que me daba me interesaba mucho más lo de la Matanza que lo de la UFlo.... Porque en la UFlo me dieron como recetas"

"La carrera implica constante capacitación, con el profesorado solo no alcanza, uno debe perfeccionarse todo el tiempo"

"Seguir con la licenciatura es un título mas, es algo de grado, es ir subiendo la escalera de a poco, te suma más en el curriculum".

"Al tener familia docente siempre me dicen hacé cursos para tener puntaje, para progresar. Porque lo que es ámbito público todavía no fui mucho, siempre fui a principio de año. A principio de año es imposible con el puntaje que tengo. O sea que lo que es para acceder a las escuelas públicas me quiero capacitar por el puntaje".

"El hecho de ser licenciado es tener más nivel y valor que un profesor, te abre las puertas a más cosas, es más perfeccionamiento".

"Es la búsqueda de perfeccionarse, de buscar nuevos casos y desafíos de cosas".

"Como profesor colapsas porque hay muchísimos, en cambio como licenciado ya es otra cosa, es necesario llegar a la licenciatura, es algo que hay que hacer!".

"La licenciatura implica resignar trabajo, porque te acorta los días de trabajo con las clases, pero al fin y al cabo es un esfuerzo que se tiene que hacer, porque tienes el valor que no tiene un simple profesor, te ven diferente".

"Por cursar la licenciatura, te aumentan más el sueldo, el reconocimiento es más grande. Aunque en el caso del fútbol el título no importa, lo que pesa más es la experiencia".

"La diferencia de ser profesor o licenciado es bastante, si estas recibido te dan más (económicamente) que al no estarlo, porque se aseguran más cosas".

"Si estas en la licenciatura, en las colonias del gobierno de la ciudad por ejemplo, te toman por un cargo mucho más elevado que ser solo profe, te dan cargo como coordinador general u organizador, pesa mucho más".

"Me presente para trabajar en la fuerza aérea, y me dijeron que por el solo hecho de estar cursando la licenciatura, me iba a pesar mucho más que ser solo profe, porque toman en cuenta que estas a un nivel mas, un poco mas superior"

"La licenciatura me sirve para perfeccionarme, me hace sentir mejor conmigo misma, porque alcance otro nivel".

"Hacer la licenciatura me lleva que a la hora de competir por un laburo quizás lo consiga más fácil, o me apunten con otra cosa. El solo hecho de ser profesor no te lleva a nada, hay muchos, peor con la licenciatura vas subiendo de nivel, entonces después te lleva a realizar otras cosas.

"Hice un par de materias de la licenciatura y después dejé.. Me metí a laburar, necesitaba la plata, tenía que salir a trabajar y me dediqué más a lo que era gimnasio, parte de salud, después hice masajes, hice el curso de pilates. Entonces empecé a conseguir trabajo para ese lado y me fui para ese lado... Y como vengo trabajando por este lado de gimnasios en esa altura de la realidad, la licenciatura no interesa".

"Me interesa estar en algún momento si es posible en la facultad como ayudante o lo que sea. Devolver un poco lo que me dio porque me siento parte... Me interesa también capacitarme en lo que es fisiología de acuerdo a lo que yo me dedico....Siempre tuve ganas de tener una institución o un instituto propio para las personas mayores. Que vengan y hagan educación física, no actividad física. Como así fue mi trabajo de investigación para la universidad. No actividad física para mejorar solamente lo fisiológico de la salud, sino estimular lo cognitivo, lo subjetivo y obviamente lo físico".

5.1.5 Representaciones de la UNLaM

Algunos egresados retoman el tema del prestigio y calidad con la que se reconoce a la UNLaM, sin embargo vuelven a remarcar que fuera de la zona en la que está ubicada la Universidad no se la conoce y destacan que existe una mayor valorización por las instituciones más antiguas y conocidas en el campo de la Educación Física. Otros la conocen pero creen que es privada. Marcan que la Universidad es valorizada según las zonas, siendo muy valorizada y conocida para los que viven cerca y hasta desconocida por otros, por ejemplo en Capital federal.

"En mi caso particular, había gente que ni sabía que existía en la Universidad de la Matanza el profesorado de educación física"

"A mí me pasa que muchos me dicen ah, pero es privada"

"Igual el prestigio también que tiene, para mí. No al nivel del Romero Brest. Por lo menos por la opinión de los demás. La opinión de todos. O del Dickens".

"Una cosa es trabajar cerca de la zona que es conocida y otra cosa es trabajar afuera. Cuando trabajas afuera, por ejemplo, trabajaba en Núñez y no la conocía nadie ¿Dónde está la Universidad de la Matanza? "

"Yo vivo en capital y no saben". "O te preguntan dónde queda la Matanza".

"Yo soy de San Miguel y, o sea, teniendo la cantidad de egresados que tiene el instituto que tengo cerca de mi casa y teniendo el San Fernando también cerca, a mí me pasa de que yo vengo y digo que soy de la universidad y te miran distinto. Yo tuve varias entrevistas de trabajo y siempre me preguntaron. Muchas veces dicen dónde queda y una vez que vos le das la ubicación o te preguntan qué docentes están o si es para alguna especialidad o gimnasia o lo que sea, a veces te preguntan para tener una referencia del docente y ahí sí a mí me pasó de que hayan pedido una referencia hacia mí y hacia el lugar donde estoy estudiando y a veces sin conocer a la institución. O por el profesor o porque ahí, bueno, es una universidad y no un profesorado".

"Sí, no, a mí me han tomado en trabajos por la Universidad".

"Pero pensando en el que te va a tomar yo creo que influye más por esta zona, por provincia más que nada. Por capital no influye, no conocen, no te conocen. Yo trabajé en Pilar y la Universidad de la Matanza no la conocen. Trabajo en Versalles, no me conocen".

"Como te decía antes el tema de la universidad me suena grande, importante. Hoy en día la sigo viendo grande e importante. Es una estructura mucho más grande, uno se maneja en forma independiente, eso me gusta. El establecimiento La Matanza me gusta, en cuanto a la higiene y demás que en otro lado no lo ves. Voy al profesorado de mi cuñado, me hizo recorrer el profesorado y era como una escuela, sentía que estaba en una escuela, no en un profesorado donde te van a enseñar una profesión. Por ese lado yo sigo eligiendo acá, la universidad".

"Muchas veces que tengo que hacer proyectos yo en forma particular para escuelas vengo acá en la universidad a la biblioteca a buscar libros y me siento a planificar acá. O sea es como mi segunda casa digamos"

"Me parece que tiene un muy buen nivel académico. Siempre se puede seguir creciendo en algunos aspectos como es el tema de las prácticas, de las observaciones. Pero aparte tienen un muy buen nivel de profesores: formados, que no solo son teóricos sino que llevan... tienen conocimiento de lo práctico y en lo teórico"

"Es una institución seria, al lado de otras instituciones es seria. Quizás a veces nos enojábamos porque los terciarios tenían un título intermedio y nosotros no. Pero después nos dábamos cuenta lo importante que es, la seriedad que tiene la universidad a lo que tienen los terciarios. Y cómo salen los profesionales de la universidad y cómo salen los profesionales de terciarios. O sea hay diferencia"

"No, a mí me encantó la universidad, cómo se daban las materias, la forma, no era un secundario sino que era una universidad. Conoces mucha gente. A ver, te ayudaba un poco a conocer gente, a moverte. O sea cómo va en el mundo tan pequeño de la universidad, después te vas a desarrollar en el mundo más grande que es la bestia, que es el planeta entero. A veces la pasás mal, que pensás que sos un número, pero te desarrolla como persona"

"En capital si vas con el título de La Matanza no te lo reconocen tanto, en cambio si vas a provincia y decís que venís de La Matanza, te miran distinto, te aceptan más".

"Si conseguís el título en capital, y tenés uno de capital y uno de provincia, eligen al de capital, porque ahí pesa más el título de un instituto privado o de una facultad privada que el de La Matanza".

"No me hizo diferencia a nada, me trataron igual".

"Si es un título nacional no te toman, en cambio si es de capital si, hacen mucha discriminación, no sé por qué".

"En lo único que me beneficio fue en un trabajo para el hospital Italiano, que pedían si o si profesores o licenciados recibidos de La Matanza, pero después no, el trato es igual".

5.2 Consideraciones finales

Tal como se expresa en el segundo capítulo (2.1.1.) la Educación Física es "*jóven, incluso muy jóven*". La formación universitaria en Educación Física lo es aún más. Recién hace medio siglo que en la Argentina se dictan profesorado en algunas universidades nacionales, y menos de veinte años del surgimiento de las licenciaturas. Una de las primeras universidades nacionales que tuvo Licenciatura en Educación Física es la Universidad Nacional de La Matanza; su creación es del año 1996. Es en este contexto que creímos importante indagar las *Problemáticas actuales de la Educación física y la formación e inserción profesional de los egresados universitarios*, que es la problemática que dio título a esta investigación.

En el análisis realizado en el capítulo seis, se observa congruencia entre los resultados de los tres instrumentos utilizados (encuestas *on line*, entrevistas *semiestructuradas* y grupos *focales*). A partir de dicho análisis y del encuadre teórico desarrollado en el capítulo dos, queremos destacar los siguientes problemas y tensiones:

Existe una tensión entre formarse para las demandas del mercado y formarse para el conocimiento cultural y el desarrollo personal. En este sentido, es destacable el alto grado de inserción laboral de los egresados de la Universidad Nacional de La Matanza. No sólo la gran mayoría de ellos está trabajando -inclusive aún antes de recibirse- sino que además lo hace en trabajos que ellos reconocen como pertinentes para el campo de su formación. Sin embargo, no encontramos en lo expresado por los entrevistados una reflexión epistemológica con respecto al campo disciplinar ni a la producción de nuevos conocimientos en el área. Las capacitaciones (tanto anteriores como posteriores a la graduación) y el cursado de la Licenciatura se orientan más a la búsqueda de puntaje o a una mejor performance en la competencia laboral que a una reflexión crítica acerca del conocimiento y la formación académica.

Con respecto a la formación aparece otra tensión entre la formación universitaria y la no universitaria. Plantean que la formación universitaria de la UNLaM les da una formación general y herramientas cognitivas para resolver múltiples situaciones y problemas. También que les da mayor autonomía y posibilidades de desarrollo que un Profesorado no universitario. Sin embargo, afirman que tienen muy poca práctica pedagógica. Plantean que a diferencia de los profesorado -en los que ya desde el primer año se desarrollan prácticas docentes- en la Universidad sólo lo hacen durante un año, en los tramos finales de la Carrera.

Plantean fortalezas en materias generales tales como Pedagogía, Psicología y en los conocimientos biológicos. Con respecto a las materias específicas de la Carrera, que como se mostró en el apartado 2.4.7., abarcan el 75% del plan de estudios, llama la atención que no se expresen muchos comentarios. En los casos en que sí se las menciona, manifiestan estar más seguros para abordar el trabajo con niños en edad escolar y jóvenes, y no así para la educación inicial con niños pequeños y el trabajo con adultos o adultos mayores. Plantean como debilidad de la formación la de no contar con herramientas para desempeñarse en ámbitos novedosos como los vinculados al *fitness*, (pilates, entrenamiento personalizado, gimnasia con aparatos). No se mencionan en cambio, los desafíos de los nuevos escenarios del trabajo social y comunitario.

Con respecto a cómo es visualizada la UNLaM, encontramos diferentes valoraciones. La Universidad es reconocida y altamente valorada –según los graduados entrevistados- por directivos y docentes u otros posibles empleadores de instituciones de la zona oeste del Gran Buenos Aires. Plantean en cambio, que es menos conocida en la Capital federal, donde se conoce más a los institutos tradicionales de formación docente. También, los egresados plantean que ser profesor universitario es más valorado, tanto por ellos como por la comunidad educativa en general, que ser profesor no universitario. Como refiere un entrevistado -primer estudiante universitario en la familia- *"... el tema de la universidad me suena grande, importante..."*

Finalmente, consideramos que el incipiente desarrollo en la formación del Licenciado en Educación Física nos desafía a revisar la formación de nuestros egresados. Profundizar en estos aspectos es un aporte que consideramos imprescindible para la actualización y mejora de los planes de estudio de las carreras universitarias de Educación física.

6 Bibliografía

- Aisenstein, A y Gvirtz, S (1999) *De la dispersión a la compartimentalización. Tácticas para disciplinar los cuerpos en la escuela. Argentina 1820-1950.*, en actas, 22 reunión anual de ANPed. MG Caxambú.
- Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. (2006) *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950.* Prometeo. Buenos Aires.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida.* F.C.A. Buenos Aires
- Beck, Ulrich (2000) *Libertad o Capitalismo* Paidós Barcelona
- Berger, P y Luckmann, T (1997). *Modernidad Pluralismo y Crisis, La orientación del Hombre Moderno.* Paidós. Barcelona
- Bourdieu, P. (1979) *Los tres estados del capital cultural.* En: Actes de la Recherche de Sciences Sociales. 30 de noviembre de 1979. París.
- Bourdieu, P. (1990) *El racismo de la inteligencia.* Grijalbo. México.
- Bourdieu, P. y Saint Martin, M. (1975) *Las categorías del discurso profesoral.* Revista Propuesta Educativa. No 9, 19. Buenos Aires
- Bourdieu, P (2008). *Los usos sociales de la ciencia.* Nueva visión. Buenos Aires
- Bowles, S. y Gintis, H. (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista.* Siglo XXI. México.
- Bracht, V y Ricardo, C (Coord.) (2003) *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas.* Ediciones Al Margen. La Plata
- Braverman, H. (1987) *Trabajo y capital monopolista.* Nuestro tiempo. México.
- Campomar, G (2008) *Cuerpos emancipados, un recorrido corporal.* Revista Stadium, Año 37 N° 205. Buenos Aires.
- Campomar, G y Cavalli, D (2010) *Bicentenario Argentino 1810-2010.* Departamento de Humanidades y Cs. Sociales, UNLaM. San Justo.
- Castel, R. (1996) *La nueva cuestión social.* Paidós. Barcelona.
- Carballo, C (2003) *Identidad de la Educación Física y Metodología de la investigación* En Bracht, V. y Crisorio, R. *La educación física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas.* Ediciones Al Margen. Bs. As .21-38
- Cea d'ancona, M, (2001) *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social.* Ed. Síntesis. Madrid,

- Crisorio, R (2003) Educación Física e identidad. En Bracht, V. y Crisorio, R. *La educación física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. Ediciones Al Margen. Bs. As. 21-37
- Crisorio, R (2011) Formulario de Presentación de Proyecto: Programa de Asociación Universitaria para la Movilidad de Docentes de Grado del MERCOSUR. Convocatoria 2010 – 2011. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación de la presidencia de la Nación.
- Crisorio y Giles, M. (2009) *Educación Física, estudios críticos de la Educación Física*. Ediciones Al Margen. Bs. As.
- Cohelo Texeira, M, Portela Braz, C, Sampayo da Silva, A.M, (2011) *Mercado de Empleo Das Ciencias Do Desporto, o caso Portugues numa Abordagem a Educação Física*. Revista Brasileira de Cs. Do Deporte, Florianópolis 33, (1),
- Díaz de Rada, V. (2004) *Problemas de representatividad en las encuestas con muestreos probabilísticos*. Papers. Revista de sociología 74, 45-66.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Prov. de Buenos Aires. *Diseño curricular de Educación Física de formación docente*. 2009. Buenos Aires.
- Etchegaray R., García P. A. (2001) *Introducción a la Filosofía, a través de su historia*, E Al Margen, Buenos Aires.
- Ferro, Eduardo C. (2004) *Los Dioses, los hombres y los Juegos olímpicos*. Ferro, E. Buenos Aires.
- Foucault, M. (1976) *Vigilar y castigar*. Siglo XXI. Buenos Aires
- Galak, E. (2009) El cuerpo de las prácticas corporales, en Crisorio y Giles: *Educación Física. Estudios Críticos de la Educación Física*. Al Margen, La Plata. 271-284.
- Gvirtz, S. (2007) *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía*. Aique. Buenos Aires.
- González, J y Wagenaar, R, (2003) (Eds) *Tuning Educational tructures in Europe. Informe Final-Fase I* Universidad de Deusto. Bilbao
- González, J y Wagenaar, R, (2005) (Eds) *Tuning Educational tructures in Europe. Informe Final-Fase II* Universidad de Deusto. Bilbao.
- Hakim, C. (1994) *.Research design: strategies and choices in the design of social research*. Ed. Routledge. Londres.
- INFD. (2009). *Recomendaciones para la Elaboración de Diseño Curricular para Profesorados en Educación Física*. Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Le Breton, D. (1995) *Antropología del cuerpo y la modernidad*. Nueva Visión, Buenos Aires
- Le Breton, D. (2007) *El Sabor del Mundo, una antropología de los sentidos*, Nueva Visión, Buenos Aires

- Lewis Mumford (1969) *Perspectivas urbanas*. Emecé. Buenos Aires:
- Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521 (1995)
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206 (2006)
- Marradi, A. y Cols. *Metodología de las ciencias sociales*. Ed. Emecé. Buenos Aires, 2007.
- Morguenstern, S. (1995) El reparto del trabajo y el reparto de la educación. *En: Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad*. Volumen 1. Morata/ Fundación PAIDEIA. Madrid.
- Narodowsky, M (1999) *Después de clase*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Onfray, M (2006). *La Potencia de existir*. Ediciones de la Flor Buenos Aires.
- Orti, A. (1989) La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo. En M. García Ferrando y Cols. *El Análisis de la realidad social*. Alianza. Madrid.
- Rama, C (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento* Informe Mundial de la UNESCO. Ediciones UNESCO. Paris
- Resoluciones del Consejo Federal de Educación (2009) N° 84/09; 137/11; 142/11
- Robertson, S (2006) "The politics of constructing (a competitive) Europe (an) through internationalizing higher education: strategy, structures, subjects" *Perspectives in Education*, 24 (4), 29-44.
- Samaja, J. (2008). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Eudeba. Buenos Aires
- Saraví Riviere (1986) *Historia de la educación física argentina. Siglo XX. Notas para su elaboración*. Publicación del INEF Dr. Enrique Romero Brest. Bs. As.
- Sánchez Fernández, J. y Cols (2009) *¿Cómo mejorar la tasa de respuesta en encuestas on line?* Revista de estudios empresariales. Segunda época. 1,45-62.
- Schultz, T. W. (1961) Inversión en capital humano. En M. Blaug (1972) *Economía de la educación*. Textos escogidos. Tecnos. Madrid.
- Silva Enrique Daniel y otros (2009). *La actual Normativa Educativa de la Provincia de Buenos Aires*. Prometeo. Argentina.
- Silva Enrique Daniel (2007). *Sobre la Normativa Educativa Nacional*. Prometeo. Argentina
- Solís, D. y Ferro, F. (1999) *Una mirada sobre los sujetos en la formación de docentes para la Educación Física en la Argentina*. C.D.H. para la E. F. y el Deporte "Dra. Gilda Lamarque de Romero Brest". Bs. As.
- Tauraine, A (1993) *La Démocratie à l'épreuve : Nationalisme, populisme, ethnicité.*: La Découverte . Paris.
- Tenti Fanfani, E. (1993) *Civilización y descivilización, Norbert, E y Bourdieu, P intérpretes de la cuestión social contemporánea*. UBA. Buenos aires.

Vallespín, F. (2000) *El Futuro de la Política*. Grupo Santillana. Madrid

Villa, I. (2009) Apuntes sobre la creación del profesorado en la UNLP. En Crisorio, R y Giles, M. *Educación Física, estudios críticos de la Educación Física*. Ediciones Al Margen. Bs. As. 81-93

Fuentes electrónicas

Crisorio, R (2006) Saber y ser competente no es lo mismo. *Educación física y deporte – Universidad Antioquia* Vol. 25, No.2: 94 -103

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewArticle/3094> [fecha de consulta 10/febrero/2013]

DeSeCo, (2005) La definición y selección de competencias clave resumen ejecutivo. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y traducido con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> [fecha de consulta 20/febrero/2013]

Díaz, E (2012) El cuerpo como una obra de arte
http://www.estherdiaz.com.ar/textos/cuerpo_obra_arte.htm [fecha de consulta: 15/febrero/2013]

Follari, R (2010), “El curriculum y la doble lógica de inserción (lo universitario y las prácticas profesionales)”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.2,
<http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/51/curriculum> [fecha de consulta: 15/febrero/2013].

OCDE (2009) Organización para la cooperación y desarrollo económico ¿qué es OCDE?

Centro de la OCDE en México para América Latina

http://www.cpc.cl/wp-content/uploads/2012/09/Que_es_la_OCDE.pdf [fecha de consulta 20/Febrero/2013]

Angulo Rasco, F y Redon Pantoja, S (2010) Competencias y contenidos: Cada uno en su sitio en la formación docente *1er Congreso Internacional. Reinventar la Profesión Docente* Universidad de Málaga <http://firgoa.usc.es/drupal/node/47760> [fecha de Consulta 10/enero/2013]

Reynoso de Zelaya, D (2004) Las competencias profesionales competencias profesionales en la formación de docentes. *V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer* Quito, Ecuador

<http://www.sportsalut.com.ar/articulos/educacion/n5.pdf> [fecha de consulta 10/enero/2013]

ANEXO

Producción y transferencia

La producción del equipo durante el vinculada a la investigación, durante su desarrollo, fue la siguiente:

- *Problemáticas actuales de la Educación física: estudio exploratorio sobre la formación e inserción profesional de los egresados universitarios*". Presentación del Proyecto 2012-2013 en la Jornada Investigación y Transferencia del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNLaM. 5 de Diciembre de 2011.
- *Transferencia educativa: el discurso circulante en las leyes de educación nacional de Argentina y Uruguay*". Artículo publicado en la *Revista digital Pedagógica* (Montevideo), Nº 2, abril 2012. ISSN: 1688-8146.
- *¿Cómo superar las diferencias de género en la secundaria de hoy?* Ponencia presentada en las IV Jornadas de capacitación e integración con la comunidad de la Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, 5 de junio de 2012.
- *Seguridad en los natatorios. Una responsabilidad que incumbe a todos*. Artículo publicado en *EFDeportes.com, Revista Digital*. (ISSN 1514-3465) Buenos Aires, Año 17, Nº 171, Agosto de 2012.
- *Trayectoria epistemológica de la Educación física*. Capítulo en el Manual de ingreso de la UNLaM 2013. Agosto 2012.
- Participación en la Jornada "*Comunidades de aprendizaje. Intercambiando saberes y construyendo prácticas*" en colaboración con la Facultad de Psicología-UBA y la UNQUI. Octubre 2012.
- *Problemáticas actuales de la Educación física: estudio exploratorio sobre la formación e inserción profesional de los egresados universitarios*". Trabajo presentado en la I Jornada Internacional de Investigación y Transferencia llevada a cabo conjuntamente por la Universidad de A Coruña y el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNLaM. Noviembre de 2012.
- *La educación física y su nuevo espacio curricular*. Documento presentado en la Red Nacional de Educación Física y Desarrollo Humano (REDAF) de la Secretaría de Desarrollo Social de la Nación. Diciembre de 2012.

- *Ética y práctica profesional en la formación de profesores. Compendio de normas del deporte en la Republica Argentina.* Actas de la Federación Internacional de Educación Física - Congreso mundial de Educación Física FIEP 2013. Foz de Iguazú, PR - Brasil. (Enero 2013).

-*"Historia de la Carrera de Educación Física en la Universidad Nacional de La Matanza "*. En X Congreso Científico Latino-Americano y X Congreso Científico Brasileiro de la FIEP "Prof. Dr. Mantel José Gomes Tubito", durante el Congreso Mundial de la FIEP y 28º Congreso Internacional de Educación Física- FIEP. Publicado en el Boletín de la Federación Internacional de Educación Física, página 658, Foz de Iguazú, Enero 2013 .Volumen 83. ISSN-0256-6419

- *Educación Física y Género.* Disertación en la reunión de ciclo lectivo para profesores de Educación Física de Nivel Secundario de la Dirección General de Cultura y Educación de la Prov. De Bs. As. Inspección de Educación Física, región III, La Matanza. Jefatura distrital I. Marzo de 2013.

- Presentación de la investigación en las 1º jornadas de Investigación en Educación Física. Instituto José Manuel Estrada, Universidad Abierta Interamericana. Mayo de 2013.

-*"Problemáticas actuales de la Educación física. Estudio exploratorio sobre la formación e inserción profesional de los egresados universitarios.* Actas del 10º Congreso argentino y 5º latinoamericano de Educación física y Ciencias. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Septiembre 2013.

- *.La revalorización del juego en la educación física en general y en las clases de educación física en particular.* Disertación en las VIII jornadas académicas nacionales de Educación Física y Sociedad. Universidad Nacional de Luján. Octubre de 2013.

- - *"Problemáticas actuales de la Educación física. Estudio exploratorio sobre la formación e inserción profesional de los egresados universitarios.* Presentación de resultados en la III Jornada Internacional de Investigación y Transferencia. Departamento de Humanidades y Cs. Sociales. UNLaM (3 de diciembre de 2013).

- "Estudio exploratorio sobre la formacao e a empregabilidade dos diplomados da universidade". Actas del XI Congresso latinoamericano da FIEP, 29º Congresso internacional de Educacao física. FIEP. Foz de Iguacu. Brasil (enero 2014).

Entrevistas

1. Adrián, 33 años

¿En qué año ingresaste a la universidad?

En el 2002 hice el primer ingreso. El curso de ingreso lo hice en febrero.

Bien ¿Y entraste?

No, no entré. No entré por un tema de puntaje. Yo en ese tiempo trabajaba. No entrenaba mucho. La parte física no me fue muy bien y bueno por puntos no pude entrar. Después hice el curso de ingreso en septiembre.

¿De 2002?

Del mismo año y bueno, se dio que pude hacer bien las cosas y ingresé.

Ingresaste, o sea que vos comenzaste en el 2003 a carrera.

Claro.

¿Y en qué año egresaste?

Egresé en el 2008.

En el 2008.

Hace 5 años.

Hace 5 años. Bárbaro. Bueno ¿por qué elegiste estudiar en la universidad educación física?

Primero la carrera la elegí un poco por rebte porque yo egresé de una escuela industrial. Soy maestro mayor de obras.

¿Qué escuela?

La ENEC número 1 Italia, que queda en camino de cintura e Ituzaingó, la calle Ituzaingó, cerca del Sagrado Corazón. Después ingresé a la UTN para ingeniero civil. Estuve un año y medio. Se me hacía muy dificultoso el tema de los materiales del viaje. Entonces mis viejos no podían bancarme la carrera.

¿Cuánto cursaste ahí en la UTN?

En la UTN hice un año de ingreso y un año de cursada. Después tuve que dejar la carrera y me dediqué a buscar un trabajo y conseguí un trabajo. En el trabajo veo a una amiga, así me hago amigo de una compañera. Y me preguntó si no la ayudaba a entrenar, a salir a correr, a hacer algo de actividad física. Le dije que sí. Le pregunté para qué era y me dijo que para el ingreso a la universidad.

Mirá vos.

Yo en la adolescencia con mi hermano íbamos mucho a las iglesias, al tema de oratoria. Teníamos un acercamiento con los chicos. ¿Viste? Como coordinador los llevábamos a la pileta, merienda, desayuno, juegos, los sábados.

¿Iban a la iglesia ahí en Camino de cintura?

No, íbamos a una iglesia de barrio que se llama San Juan Bautista. Y eso lo hice desde los 12 hasta los 18, 19 años, ya de grande. Y bueno, así surgió esto de la carrera de educación física.

Por una amiga.

Por una amiga y bueno, también e gustó.

¿Y por qué acá?

¿Por qué acá? Porque me sonaba una palabra muy grande universidad. A diferencia de lo que me sonaba como profesor profesorado. Y bueno y quería probar acá en la universidad.

¿Barajaste otras opciones, de ir a estudiar a otro profesorado, lo pensaste?

Me dijeron, sí, de ir al Brown de Haedo, al Ward de Ramos, pero universidad me sonaba como a más grande, como más importante. También veía esta posibilidad de que podía acercarme y no tenía que pagar una cuota de inscripción o por mes y me dio la posibilidad de bueno, hacer esta carrera.

¿Cómo fueron tus primeros trabajos? Empezaste la carrera ¿y cómo te fuiste insertando en la educación física?

Yo trabajaba a la noche y en la educación física en los primeros años...

¿Y qué hacías?

Showcenter Haedo.

Ah, Showcenter.

Era operador de los juegos infantiles. De kermese, juegos mecánicos, el samba, el fifón el llamar a los chicos para que vengan a jugar por premio y demás. Eso yo trabajaba de noche y de 8 de la mañana a 12 cursaba. Después ese trabajo yo lo dejo a los 2 años y me voy a trabajar en una fábrica de fundas, mochilas, todo lo que es para deportes y ahí entraba de a 8 de la noche y la mañana seguía estudiando. Después salía del trabajo y venía a la universidad a entrenar. Y así todo el resto de la carrera.

Y lo que te preguntaba es cómo empezaste a trabajar en esto.

En esto... Lo que es educación física como profesor la universidad me... curso una materia que es práctica docente, me... hago las prácticas en una escuela privada que se llama Nuestra Señora de Lourdes, en donde realicé todo un año de esa materia. Y después finalizada la materia un profesor, Alejandro, se acerca y me pide un curriculum para dejar en la misma escuela. Dejo el curriculum, se lo di y bueno y así me surge el primer trabajo que es por falta de un profesor de jardín, se va.

¿Empezaste como profe de nivel inicial de educación física?

De inicial.

¿Ya estabas recibido?

No, todavía no. Yo todavía no estaba recibido, me faltaban dos materias.

¿Y qué fue, una suplencia o te titularizaron?

Fue... eso fue titularizado. Sí, me titularizaron porque el profesor Gastón se había ido a otra escuela. Entonces quedaba ese espacio a la mañana y bueno la directora del jardín me dijo...

¿Esa fue tu primera experiencia?

Esa fue mi primera experiencia en jardín, donde me divertí bastante.

¿Y después qué otros trabajos fuiste...?

En la misma institución después se me acerca la directora de primaria junto con la jefa del departamento de educación física y me proponen unas horas de "vida en la naturaleza", que era una materia que se realizaba dentro de la institución con un proyecto de una salida de un campamento. Se realizaba en todos los grados. Y bueno eso después fui profe de educación física en jardín, tenía primara, como la materia de vida en la naturaleza,

hacíamos campamentos. Y después me acerqué a lo que es secundario en la misma institución, donde me ofrecieron ser preceptor a la mañana. Tuve que renunciar a las horas de jardín y me dieron horas de la materia construcción ciudadana. Y así fui empezando.

¿Ya no trabajabas más en tu otro trabajo?

No, no, eso lo dejé, lo de la fábrica de fundas, mochilas y demás ya lo había dejado y me inserté en la profesión.

Perfecto. Contame un poco cómo relacionás tu formación de educación física acá en la universidad con el trabajo que tuviste. O sea, los contenidos que obtuviste estudiando ¿te aportaron para tu...?

Sí, eh... lo que resalto mucho de lo que me brindó la universidad son muchas herramientas. Desde computación, que yo no sabía bien cómo manejar una computadora. Gracias a estos dos niveles de computación me manejaba bien cuando me pedían proyectos, tenía que tipiar o buscar información, la verdad me sirvió un montón el tema de la herramienta acá de la materia de computación. Después proyectar, hacer proyectos, trabajos prácticos, tener algo planificado, estructurado, eso hace la diferencia también lo veo con colegas, donde yo creo que me ayudó bastante.

Bien, ¿Y con respecto a lo específico, o sea como profesor de educación física, los contenidos que recibiste te sirvieron para poder dar clases?

Sí. Sí, en cuanto a los contenidos me sobra. Todavía tengo todos los contenidos que vi en cuanto a los deporte y demás. Lo que sí me gustaría así un poco en la universidad al menos un poco más de práctica. Como me faltaba un poco de práctica dentro de lo que es con un grado o con un grupo de chicos en un establecimiento. Pero después...

¿Por qué? ¿Cuántos años hiciste de práctica?

De práctica hice un solo año.

Un solo año.

Y escuché, siempre me pongo a hablar con otros profesores que vienen del profesorado donde me dicen y me mencionan sí, porque la universidad tiene un año de práctica pero nosotros desde el primer año ya tenemos práctica en escuelas. Y pasamos por todos los niveles. Yo tuve el agrado de tener práctica en jardín, el nivel de jardín, en nivel inicial y en séptimo grado nada más.

¿O sea que te faltaron...?

Me faltaron algunos grados y secundaria. Y pero hoy en día puedo decir también que gracias a la universidad y a todo lo que me dio hoy estoy trabajando en secundaria y me titularizaron 4 cursos de secundaria, los grados más grandes. Así que lo que son las vueltas de la vida.

Sí, sí, sí, sí. Bueno, pero sentís que algunos contenidos faltaron en cuanto a esto, en cuanto a la práctica. Falta de práctica.

Falta de práctica diría. Contenidos no porque la universidad, lo que son los docentes te dan todos los contenidos, te aportan todo lo que ellos saben y te dan la mano. El tema un poco de práctica. De uno como profesor en el campo. En el campo, en el patio, con los chicos, el trato, personal con los chicos y el grupo.

Bien, recién comentabas la charla entre colegas en cuanto a la comparación de la cantidad de años de práctica. ¿Y en cuanto a la comparación de instituciones colegas que han estudiado en otro lado, vos que estudiaste en la universidad, cómo se visualiza eso?

Como te decía antes el tema de la universidad me suena grande, importante. Hoy en día la sigo viendo grande e importante. Es una estructura mucho más grande, uno se maneja en

forma independiente, eso me gusta. El establecimiento La Matanza me gusta, en cuanto a la higiene y demás que en otro lado no lo ves. Por ejemplo hoy como son las cosas que tengo a mi cuñado que se recibió de profesor en el Brown y una vuelta me pidió una mano para entrenar en gimnasia. Lo traje acá a la Matanza y se volvió loco. Quería venirse de allá para acá por la estructura que tuvimos y demás. Entrenando después yo me voy al profesorado de él, me hizo recorrer el profesorado y era como una escuela, sentía que estaba en una escuela, no en un profesorado donde te van a enseñar una profesión y vas a salir profesor de... Por ese lado yo sigo eligiendo acá, la universidad.

La universidad. Bárbaro. En cuanto a tu actualización o tu formación después de egresado, ¿hiciste algo?

Sí, hice varios cursos que van surgiendo para sumar puntaje y poder seguir ingresando, teniendo participación en las escuelas del estado. Actualmente estoy haciendo la carrera en la licenciatura en educación. Me faltan 2 materias para ser licenciado.

¿En educación física, acá en la universidad de la Matanza?

Acá en la Universidad de la Matanza. Así que constantemente estoy actualizándome. Y siempre acá, en la Universidad de la Matanza.

Bárbaro, en el caso de la licenciatura.

Claro.

Perfecto. Bueno, me decías... contame actualmente dónde estás trabajando, cuántas horas.

Actualmente estoy trabajando en la escuela La señora de Lourdes. A la mañana soy preceptor. Después tengo 6 horas donde soy profesor de construcción ciudadana. También estoy trabajando en Juan XXIII, que queda en Ramos Mejía, donde tengo 4 grupos, 8 horas semanales. Y también trabajo los días sábados, en un centro de rehabilitación para lisiados que queda en Núñez, en la calle Ramsay. Que también ahí ingreso como profesor de una parte de trabajo con chicos autistas donde tenemos dos estímulos, uno en pileta, uno en el campo. Que también es gracias a la universidad que puedo ingresar ahí, donde fui a hacer una práctica y nos observó unos profesores y coordinadores del establecimiento que después se nos acercaron para ver si podíamos y queríamos trabajar ahí. Así que...

Con respecto a ese trabajo te pregunto puntualmente con discapacidad, las herramientas que recibiste o la materia que cursaste en la universidad con respecto a educación física de discapacitados ¿Te aportó conocimiento para trabajar?

Sí. Cuidados, lo que más me aportó son cuidados para trabajar con eso chicos, que es de lo que más tenemos que tener. Y después uno va viendo, va estando con los chicos y va generando más conocimiento de ciertas cosas con la discapacidad que estás trabajando.

Bien, muy bien. Adrián, en cuanto a la relación que tenés una vez egresado con la universidad. Con otros graduados, compañeros tuyos, con docentes ¿Cómo continúa en el tiempo tu relación con la universidad después de egresado?

Después de egresado me seguí acercando para entrenar porque la universidad tiene una pista de atletismo nueva y tiene una pileta nueva en donde me acercaba a la pista de atletismo para entrenar con compañeros también que ya son profesores y también para cursar el tema de la licenciatura que estamos haciendo ahora. También muchas veces que tengo que hacer proyectos yo en forma particular para escuelas vengo acá en la universidad a la biblioteca a buscar libros y me siento a planificar acá. O sea es como mi segunda casa digamos.

Claro, ¿o sea seguís viniendo?

Sigo viniendo.

Bárbaro ¿Algo más que me quieras agregar, algún comentario más sobre la universidad, sobre tu experiencia acá que no te haya preguntado?

Algo que me quedó cuando me gradúo dicen en la graduación y pasan un video, que te comenté Ale que yo seguía la carrera de ingeniería civil y anunciaban que acá en la universidad iban a tener arquitectura ¿Sabés que me sigue sonando esa carrera y me dan ganas de ingresar y estudiar esa carrera? Y bueno, a eso el interés de seguir viniendo acá a la universidad para estudiar.

2. Daniela, 26 años.

-Bueno Daniela, gracias por acceder a la entrevista. A vos como egresada de la universidad te voy a hacer algunas preguntitas. ¿Por qué elegiste estudiar en la Universidad de la Matanza educación física?

-Por dos cuestiones. La primera cercanía.

-¿Por dónde vivís?

-A una cuadra de la estación de Ramos.

-Perfecto.

-Hice prácticamente todo el jardín, primaria, parte de lo que era en ese momento EGB 3 cerca de mi casa y después como ya sabía que iba a seguir el profesorado de educación física me cambié a Vélez. Yo tengo 3 años de secundario. Entonces también sumado a la cercanía averiguando por egresados ya de las distintas instituciones si me convenía, si me recomendaban seguir en Vélez o en la Matanza. Y por recomendaciones continué los estudios en la zona Oeste en la Matanza.

-¿Quién te recomendó?

-Profesores egresados que estaban trabajando en la escuela 4, que queda sobre Avenida de Mayo, que ahora es la 7 creo. Mi mamá es maestra de ahí y preguntando...

-Te viniste para la Matanza.

-Me recomendaron más la matanza.

-Bárbaro. ¿En qué año... en qué año comenzaste la universidad?

-La carrera en el 2006. Hice el curso de ingreso en la primera instancia 2005.

-Bien ¿Entraste en el 2006 y te recibiste en qué año?

-2010.

-2010. Terminaste, ¿hiciste la licenciatura cuando terminaste?

-Hice la licenciatura rindiendo el trabajo final en el 2013 y a su vez hice la licenciatura en la Universidad de Flores.

-¿Con qué orientación?

-En actividad física y salud.

-¿La licenciatura en Flores la hiciste...?

-En el mismo momento.

-En paralelo.

-¿Con orientación en, perdón?

-Salud.

-Salud. ¿Por qué elegiste irte a estudiar a otra universidad?

-Porque yo buscaba justamente que se orientara en las cuestiones de poder abordar patologías que hoy son relativamente comunes. A mí me interesa el trabajo con adultos mayores. Todo lo que es estar capacitada en esas cosas. Y la Matanza no tenía una orientación con esas características.

-Perfecto.

-Entonces averiguando era o la UFlo o era una vez más la lejanía.

-¿En Núñez?

-Sí, me quedaba lejos. Así que por eso Flores. Y la Matanza dije de hacerla porque estaba la materia medicina deportiva y dije bueno, la hago. Curso una más, mantengo la regularidad, la verdad que fue así haciendo la licenciatura, y me di cuenta que el nivel o lo que me daba me interesaba mucho más lo de la Matanza que lo de la UFlo.

-Mirá vos ¿En qué sentido nivel?

-Porque en la UFlo me dieron como recetas. 150 minutos a moderado. No qué es moderado para tal edad o de qué manera puedo medirlo. Y por otro la Matanza en realidad lo complementaba con lo que era medicina porque veíamos todo lo que es pulsaciones. Entonces me interesaba más saber el porqué de las cosas que la receta.

-De cómo hacerlo. Dani, ¿Cómo te fuiste insertando dentro de lo laboral en la educación, desde antes de recibirte, qué hacés ahora? Contame.

-Creo que en el 2010 estuve trabajando mientras hacía la carrera jugaba al vóley, entonces estaba en la escuelita de mini-vóley de Vélez. Estuve un tiempo en el country Porteño y una vez que me recibí pude entrar en la escuela deportiva. Desafortunadamente y sin razón, en marzo de 2013 cambiaron a todo el equipo. O sea que...

-Estabas sin trabajo.

-Había terminado justo las dos licenciaturas. Bueno, con contactos pude ingresar al Juan XXIII, que es primaria y secundaria haciendo suplencias.

-¿O sea en esa escuela no sos titular todavía?

-No soy titular. Suplencias que algunas se van renovando mes a mes y otras que tengo por todo el año.

-Perfecto, bien.

-Y a su vez trabajo en la no formal en el taller de PAMI en estimulación cognitiva para adultos mayores, dando la parte de educación especial.

-Bien. Me comentabas antes que también trabajás en un country.

-Sí, todavía no empecé. Está la posibilidad de empezar.

-Ah, bien.

-En lo que es pilates o entrenamiento personalizado.

-Perfecto. O sea está la posibilidad de tener ese trabajo.

-Claro.

-¿Qué relación encontrás entre lo que estudiaste, o sea los contenidos, y tu vida laboral? ¿Podes relacionarlo, te sirven?

-Yo me inserté más que nada en el ámbito no formal y hace tres años que trabajo en el taller de estimulación cognitiva. Y lo que más me gusta que el trabajo con adultos mayores, en eso no tengo nada de articulación, porque en la carrera no vimos entrenamiento. O sea que no tengo niveles por ahí para... en lo que es el profesorado, no la licenciatura, no

tenemos niveles para saber si están ejercitándose de más o si están en un nivel demasiado bajo. Y no tuvimos nada que nos, que me, hablo por mí, que me dijera qué trabajar con los adultos mayores.

-O sea no es un tema que se tocó en ninguna materia.

-No. En el desarrollo cognitivo de las actividades motoras a mí me tocó particularmente cursar con M. fue el año que no estuvo B. No sé si con B. se toca el tema pero no vi nada.

-¿Y en cuanto a tu trabajo a esta escuelita deportiva y en la escuela?

-Y nosotros, bah, yo tomo, tomaba el rasgo de la escuela deportiva no como una iniciación deportiva sino como un estímulo más de la educación física. O sea que eso, la estimulación, lo que más me organizó a mí la cabeza dentro de lo que es esta materia, motores, porque se ve año a año lo que un chico puede ir logrando. Entonces yo sabía qué pedirle a los chicos.

-Bien.

-Sin sobre exigirlos.

-Perfecto. Perfecto.

-A mí me ordenó mucho la cabeza.

-Bien, bueno, ahora que sos egresada o durante tu carrera ¿Cómo ves a la universidad como institución de educación física, entre colegas que estudiaron en otro lado, cómo visualizás a la universidad?

-Me parece que tiene un muy buen nivel académico. Siempre se puede seguir creciendo en algunos aspectos como es el tema de las prácticas, de las observaciones. Sobre todo por esta articulación que vos me preguntabas antes. Pero aparte tienen un muy buen nivel de profesores: formados, que no solo son teóricos sino que llevan... tienen conocimiento de lo práctico y en lo teórico.

-Muy bien.

-No son personas que leen y de eso hablo, sino que hablan de lo que leen y lo llevan a cabo.

-Y de lo que hacen.

-Exacto.

-¿Y puertas para afuera, con colegas, qué percibís?

-Y nosotros por ahí tocamos de oído con lo que se puede saber. Hablando de la licenciatura, porque en el profesorado no estuvo.

-No estuvo.

-De pedagogía, de lo práctico por ahí nos falta y los... en otro instituto por ahí tienen orientaciones. O sea que uno ya sabiendo su perfil o qué quiere abarcar, dónde quiere realizarse como profesional, puede elegir materias que lo llenen un poco más.

-Como por ejemplo ¿Qué orientaciones te dijeron que había en otros lados?

-Y sé que hay de salud, hay de entrenamiento, especial y salud está muy relacionado, y no sé qué más.

-Bárbaro ¿Pensás que la Universidad de la Matanza tiene un nivel superior?

-Sin dudas, al ser una universidad y no un instituto. Por ejemplo, yo que trabajo en PAMI como profesora el profesorado, lo tomaban como estudios terciarios, aunque haya sido llevado a cabo en una universidad. No sé si es un problema de la universidad o de la carrera

en sí. O sea como profesor de educación física que no lo tomen como estudios universitarios.

-¿Y aun teniendo la licenciatura también te lo toman como terciario?

-No, ahí es universitario. No me pagan como universitaria, pero te lo toman como universitaria.

(Interrumpen la entrevista)

-Antes me comentabas que vos hiciste tanto la licenciatura en la Universidad de Flores como en la Universidad de la Matanza. ¿Pensás seguir capacitándote, hiciste otro tipo de capacitación?

-No hice. Al tener familia docente siempre me dicen hacé cursos para tener puntaje, para progresar. Porque lo que es ámbito público todavía no fui mucho, siempre fui a principio de año. A principio de año es imposible con el puntaje que tengo. O sea que lo que es para acceder a las escuelas públicas me quiero capacitar por el puntaje. No sé si esos cursos me van a servir para crecer como profesora. Y sí, seguir haciendo cosas para saber saber más.

-¿Como qué por ejemplo?

Hacer algún posgrado, no sé si maestría o qué. Me interesa estar en algún momento si es posible en la facultad como ayudante o lo que sea. Devolver un poco lo que me dio porque me siento parte. Me interesa también capacitarme en lo que es fisiología de acuerdo a lo que yo me dedico.

-Perfecto. Recién bueno, me decías que te interesaba entrar a trabajar a la universidad ¿Y alguna otra perspectiva laboral más, algo sobre lo que vos te proyectes o digas esto me gustaría ser?

-Siempre tuve ganas de tener una institución o un instituto propio para las personas mayores. Que vengan y hagan educación física, no actividad física. Como así fue mi trabajo de investigación para la universidad. No actividad física para mejorar solamente lo fisiológico de la salud, sino estimular lo cognitivo, lo subjetivo y obviamente lo físico.

-Perfecto.

-Me hubiera encantado eso. También poder tener mi centro de pilates chiquito, ya que tengo la capacitación hecha más experiencia laboral en eso. Pero en general alguna cuestión independiente.

-Bárbaro. Vos como graduada de la Universidad de la Matanza, ¿qué relación tenés con la universidad, con tus compañeros, con docentes, te vinculás, hablás, tenés trato?

-Y con algunos como saben mi interés de seguir en la facultad una vez egresada tengo trato con algunos de ellos, sobre todo de los profes de la licenciatura. Con ellos... el profesor F. un día cursando me llamó para que me quedara charlando con él, diciéndome si tenía idea de seguir capacitándome o de seguir en lo que es la educación universitaria o para formar profesores porque veía ciertas cualidades en mí y eso como que me sembró el bichito de querer hacer eso. Así que sí, sigo hablando con varios ellos.

-¿Y tus compañeros, hablás con tus compañeros?

-Y mis compañeros también, sí. Pero la verdad como no soy de salir mucho porque tengo compromisos en lo que es el fin de semana es más una charla, mantener el contacto, saber si alguno necesita alguna ayuda laboral. En eso sí nos mantenemos en contacto. Che, surgió esto.

-Bien.

-En eso sí.

-Perfecto. Bueno, Daniela, ¿algo más que me quieras aportar o que no te haya preguntado de tu vida en la universidad...?

-De lo que me dijiste antes de cómo iba en comparación con otros institutos o profesorados y en relación a esto que me decís de relación a los compañeros. Yo conversé con chicos egresados de otros lados. En otros profesorados toman más pertenencia en el grupo. Quizás por el hecho de ser por años, al tener secundario especializado, y no está tanto, influye tanto en lo de la universidad. Y creo que sería algo que crearía en ese sentido pertenencia a la institución.

-¿Y qué acciones o qué se te ocurre que se podría hacer para generar eso?

-Y en primer año algo tendría que haber, alguna reunión, algún evento con todos los chicos de primero. Porque uno después va tomando el ritmo que cada uno puede en la carrera. Y ahí es cuando por ahí se va desarmando lo que es el grupo. No sé, eventos, actividades que sean para que los chicos, sobre todo de primero, para que tengan esa conciencia de grupo. Y después no sé, poder ir reproduciéndolo a lo largo de los años.

3. Sonia 30 años

Sonia, gracias por participar de la entrevista. Bueno, vos como egresada de la universidad, contame. ¿En qué año entraste a la universidad, en qué año egresaste?

-Año 2002 entré. Año 2007, mitad del 2007 en agosto, egreso.

-Bárbaro. ¿En qué escuela hiciste la secundaria?

-En el Belgrano de Padua.

-De Padua. ¿Vos sos de esa zona, vivís por ahí?

-Soy de Ituzaingó, estoy cerca de Padua.

-Bárbaro. Contame por qué elegiste la Universidad de la Matanza para estudiar educación física.

-Me pareció que era la mejor. A parte de que era gratuita y que no podía pagar una universidad privada, dentro de las gratuitas parece que era la mejor. A parte me quedaba más o menos cerca.

-¿habías barajado alguna otra opción o de entrada dijiste voy a la universidad y...?

-No, estuve buscando otras que eran gratuitas pero elegís la Matanza.

-Elegiste la Matanza.

-Sí, sí.

-Bárbaro. ¿Hiciste la licenciatura, continuaste estudiando después de la universidad?

-Hice un par de materias de la licenciatura y después dejé.

-¿Por qué?

-Me metí a laburar, necesitaba la plata, tenía que salir a trabajar y me dediqué más a lo que era gimnasio, parte de salud, después hice masajes, hice el curso de... el instructorado de pilates. Entonces empecé a conseguir trabajo para ese lado y me fui para ese lado.

-Y dejaste la licenciatura.

-Y la dejé.

-¿Y no considerabas que era importante continuarla?

-No, en ese momento no. Y como vengo trabajando por este lado de gimnasios en esa altura de la realidad es no interesa.

-No te servía, claro. Me decías que te insertaste laboralmente en el ámbito del fitness o de los gimnasios ¿Eso fue desde antes de recibirte, después, cómo fuiste metiéndote dentro de la profesión?

-No, durante, cuando estaba terminando la carrera. Ahí hice cursos de masajes, empecé con lo que era estética. Después empecé a hacer el curso de pilates y me metí con pilates, ya antes de terminar la carrera. Y después seguí con eso.

-Y continuaste ¿Y actualmente entonces qué es lo que estás haciendo?

-Doy pilates reformer y hago masajes y todo lo que es tratamientos estéticos.

-¿En forma particular, trabajás para alguna institución, para algún...?

-Trabajo para un gimnasio y en forma particular.

-También, bárbaro, bueno. Con respecto a los trabajos o a este lugar donde vos te metiste que es el fitness, y la formación que tuviste en la universidad, las materias, lo que aprendiste ¿te sirvió, no te sirvió?

-Me sirvió mucho en la parte de psicología.

-A ver, ¿En qué sentido?

-En las materias. Todo lo que yo estuve estudiando, la parte del manejo de los seres humanos, en eso me sirvió muchísimo. Después lo que es fitness de lo que es educación física no tiene nada que ver. Tenés que hacer el curso. Pero sí en lo que es anatomía y el trabajo con el curso me sirvió mucho la parte de educación física.

-Bárbaro. O sea...

-Un poco de las dos cosas.

-Desde la psicología y desde lo fisiológico, lo anatómico. ¿Pero desde lo específico?

-Ahí no porque son cosas que no se dan en la universidad, tenés que hacer un curso aparte.

-Claro, un curso aparte, que fue lo que fuiste haciendo vos. Bárbaro. ¿Entre colegas, compañeros, compañeros de trabajo, cómo se ve la universidad, cómo la piensan como institución?

-No, es una institución seria, al lado de otras instituciones es seria. Quizás a veces nos peleábamos porque los terciarios tenían un título intermedio y nosotros no y nos peleábamos por eso. Nos enojábamos pero después nos dábamos cuenta lo importante que es, la seriedad que tiene la universidad a lo que tienen los terciarios. Y cómo salen los profesionales de la universidad y cómo salen los profesionales de terciarios. O sea hay diferencia.

-¿Y en cuanto a eso percibís algo con tus colegas? Porque trabajás con otros profesores me imagino, egresados de otros lados.

-Sí, pero en realidad como son de gimnasio son más de... hacen cursos, no todos son profes. Algunos sí, otros no. Y tampoco tengo demasiado trato. Yo estoy horas dando clase y no tengo demasiado trato. Y los que yo conozco mucho son todos de la universidad.

-Claro. Tus compañeros, ahí está... Bueno me decías... Contame un poquito más en detalle los cursos que hiciste, la formación. Me habías dicho curso de pilates.

-Curso de pilates reformer, de masajes, lo que es tratamiento estético y después hice también un --posgrado de rehabilitación cardiovascular y pulmonar en Favaloro. Y no lo terminé. O sea no di el último...no, no entregué un trabajo y no tengo el título.

-Deberías (risas).

-Ya está, listo. Pero sí, aprendí un montón ahí. Todo lo que es más salud. Yo me tiré mucho para ese lado.

-Y en tu trabajo actual, ¿eso que aprendiste ahí lo aplicás?

-Sí, me sirve muchísimo. A parte yo después entré a una agencia de... para carreras. Y me sirve mucho la parte aeróbica, todo lo que es corazón.

-Claro. ¿Tenés pensado seguir estudiando, hacer algo más?

-En algún quiero ponerme yo un pilates , tener mi lugar.

-Eso desde el ámbito laboral.

-Laboral.

-¿O sea tus perspectivas laborales de acá al futuro son..?

-Desarrollar el proyecto de tener un pilates mío, un centro de estética.

-Tener tu propio gimnasio ¿Lo ves muy lejano, lo ves muy complejo?

-No, paso a paso.

-Paso a paso. Bien. Y en cuanto al estudio, a la formación, ¿pensás que con lo que tenés ya está, que tenés que seguir, querés arrancar para otro lado?

-Y ahora estoy abocada a eso. Como que todavía sí tendría que desarrollar más esa parte.

-Claro.

-No tanto lo que es educación física. Pero nunca se sabe para dónde van las vueltas de la vida.

-Está. Por ahora es...

-Es eso.

-Es eso, bárbaro. ¿Cómo te relacionás con la Universidad de la Matanza?

-Ahora no tengo contacto. Como no voy a estudiar otra cosa.

-Me comentabas antes que estuviste en el centro de estudiantes.

-Estuve en el centro de estudiantes como pasante en la parte administrativa. También ayudando en la parte de educación física y bueno, después ya no tuve más relación. Terminé con eso, dejé de estudiar la licenciatura y empecé a trabajar.

-Y empezaste a trabajar. Con respecto a la asociación de graduados, ¿te llega algún mail, te llega algún tipo de contacto?

-Y ahora no porque cambié el mail, así que...

-Así que...

-Si me mandaran no tengo ni idea.

-No hay chance. ¿Y con compañeros, colegas, te seguís viendo?

-Sí, con algunos sí. Con otros más que en Facebook no hablo. Lo que pasa tampoco tenemos mucho tiempo para hablar. La realidad es que laburamos todos full time. Y muy pocas veces podés tener contacto.

-Claro. Con los compañeros que te hablás o que tenés algún tipo de contacto ¿cómo ves que ellos se han incertado laboralmente o si están bien?

-No, la mayoría de los alumnos trabaja en el colegio, como profes, como preceptores, otros están en natación dando clases, otros están en la parte de especial, otros de artes marciales...

-Sí, sí, sí, pero trabajando en el ámbito de la educación física. ¿Por qué no te orientaste para el ámbito de lo formal, de la educación formal?

-Mirá, yo necesitaba la plata ya. Tenía que laburar. Entrar en un colegio no está tan fácil. Los privados si vos no tenés algún contacto adentro es difícil de entrar. O vivís de suplencia en suplencia, alguna de una hora, y así vivís. Es muy difícil de entrar. Y en la parte estatal que los cursos, la antigüedad... Cuando vos vas a pedir alguna suplencia están todos lo con antigüedad que ya tienen titularidad y están pidiendo suplencia. Es muy difícil de entrar en el estado, tenés que pelearla.

-Claro, y vos necesitabas....

-Y yo necesitaba laburar. Este lado de lo que es ámbito fitness me daba trabajo. No e fácil tampoco este ámbito: estás en negro, cobrás poco, si no tenés gente no cobrás. O sea es un ámbito jodido, tenés que remarla mucho. Pero me daba más trabajo que el otro.

-Y te enganchaste.

-Y me enganché. Me gusta lo que hago, lo disfruto.

-O sea tenés claro que en lo no formal las condiciones de laburo no son tan buenas como en lo formal.

-Exactamente.

-Pero era lo que...

-Lo que se podía.

-Era lo que había.

-Y me fui desarrollando en eso, tratando de mejorar eso. Mañana que busque en la parte formal y eso no sé, si viene una oportunidad la agarraré, veré en ese momento cómo viene la mano.

-Bien. Bueno, bueno. ¿Algo más Sonia que me quieras agregar, algo de tu vida en la universidad?

-No, a mí me encantó la universidad, cómo se daban las materias, la forma, no era un secundario sino que era una universidad. Conocés mucha gente. A ver, te ayudaba un poco a conocer gente, a moverte. O sea cómo va en el mundo tan pequeño de la universidad, después te vas a desarrollar en el mundo más grande que es la bestia, que es el planeta entero. Te ayuda, te ayuda bastante. A veces la pasás mal, que pensás que sos un número, que esto que lo otro. Pero te desarrolla como persona.

-Bueno.

-Te ayuda. Y no siempre estar atrás de alguien que esté ayudado.

-Sí, te da autonomía.

Grupo Focal N° 1

Participantes: 16 alumnos de la Licenciatura en Educación física

Entrevistador: Buenos días a todos. Gracias por venir. Les voy a pedir por favor que de a uno se presenten.

-Hola. Soy Soledad, tengo 24 años y vivo en Ciudadela.

-Mi nombre es Alejandro, tengo 24 años y vivo en La Tablada, partido de la Matanza.

-Mi nombre es Daniela, tengo 24 años y vivo en Capital Federal.

-Mi nombre es Natalia, tengo 24 años y vivo en Castelar.

-Soy Elisa, tengo 25 años y vivo en Ciudadela.

-Mi nombre es Sofía, tengo 24 años y soy de Ciudadela.

-¿De dónde, perdón?

-De Ciudadela.

-Bien.

-Mi nombre es Noelia, tengo 22 años y vivo en Lomas del Mirador.

-Mi nombre es Juan, tengo 24 años y vivo en Lomas del Mirador.

-Mi nombre es Alejandro, tengo 25 años y vivo en Lomas del Mirador.

-Mi nombre es Mauro, tengo 25 años y vivo en san Justo.

-Mi nombre es Gustavo, tengo 29 años y vivo en Castelar.

-Mi nombre es Eliana, tengo 25 años y soy de Ramos Mejía.

-Mi nombre es Romina Martínez, tengo 24 y vivo en Villa del Señor.

-Mi nombre es Silvia, tengo 24 años y vivo en San Miguel.

-Mi nombre es Diana, tengo 23 años y vivo en San Miguel.

-Mi nombre es Darío, tengo 26 años y vivo en Ituzaingó.

-Bien, tengo entendido que todos ustedes son profesores de educación física ¿No es verdad?

-Sí.

-¿Recibidos?

-Sí.

-Sí.

-¿Dónde?

-Acá.

-En la universidad.

-Acá.

-¿Acá, en la Universidad de la Matanza? Bien. Díganme, actualmente ¿Están trabajando?

-Sí. (Todos al unísono)

-¿En una actividad vinculada a educación física?

-Sí. (Todos al unísono)

-¿Todos están en esa disciplina? ¿Podrían describir un poquito en que actividades han canalizado su trabajo?

-Natación, pilates y educación física, clases.

-¿Clases en colegios?

-Sí.

-Profesor y entrenador de natación.

-Profesor y entrenador de natación.

-En natación, gimnasia artística y en escuelas.

-Bien.

-Natación, tenis, EFi y pilates.

-Ah, me podés enseñar tenis, muy bien.

-Natación, iniciación deportiva y en educación formal.

-Natación, educación formal y recreación.

-Bien, sigan por favor.

-Hockey, natación y pilates.

-Fútbol, educación formal, preparación física.

-Yo doy clases acá en la universidad y también trabajo en campamentos con las escuelas.

-En educación formal, fútbol y natación.

-Recreación.

-Tres escuelitas de hockey y preparación física.

-En una escuelita de hockey.

-¿En una escuelita de?

-Hockey.

-En educación formal e iniciación deportiva.

-Colonia, natación, pilates y hockey.

-Educación inicial e iniciación deportiva.

-Muy bien. Ya tengo un preparador físico para la edad. Bien, díganme, habiéndose recibido de profesores ¿sienten que pudieron canalizar sus expectativas de trabajo en esta profesión?

-Sí.

-Sí.

-Yo no sentí diferencias.

-¿Cómo, cómo?

-Yo no sentí diferencias.

-¿O sea...?

-Que tengo el mismo trabajo que antes de recibirme. Y hasta ahora no consigo. Uno busca pero la verdad...

-¿Alguno que se encuentre que situación es similar?

(Varios levantan la mano)

-Ah, veo que varios. Uno, dos, casi la mitad. Bien. ¿Quiénes trabajan desde antes de recibirse de profes? Levanten la mano por favor.

-¿De actividad física?

-Vinculados a esta actividad, sí, sí.

(varios levantan la mano)

-Veo que tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece... Sobre 16, 14. Bien ¿Consiguieron trabajo en educación física a partir de estar estudiando o antes de haber empezado?

-De estar estudiando.

-Bien. ¿Cómo fue ese proceso? A ver, alguien que me cuente cómo fue conseguir trabajo en educación física.

-Yo empecé por una pasantía de pilates de acá con Tamara Di Tella. Y después escuelita de natación con la que era mi profesora de educación física.

-¿En el colegio?

-En el colegio secundario.

-Bien ¿Algún otro caso que me puedan contar?

-También con los profesores que tuvimos en el colegio secundario. El primer contacto, por así decirlo.

-¿Tuviste esa experiencia?

-Sí.

-A mí me pasó algo parecido.

-Yo a raíz de que empecé a entrenar para rendir natación el mismo profesor de la escuelita donde estaba entrenando me dijo para dar una iniciación, habiendo hecho antes una especialización en macronatación.

-Bien, les pido que alcen bien la voz porque tenemos la radio y nos está complicando un poquito.

-Yo comencé, la experiencia la comencé antes de comenzar la carrera. A ver si realmente me gustaba enseñar y me gustaba estar en contacto con los chicos, trabajar con chicos. Y antes de empezar la carrera y terminar la secundaria hice una experiencia en una colonia de verano ad honorem y después empecé con pasantías, ayudantías, hasta que me cambiaron a profesor.

-Pero digamos que...

-En educación física sí tuve que esperar a recibirme para poder entrar en un colegio privado y trabajar dentro de la materia de educación física en la cátedra en un colegio.

-En un colegio.

-En mi caso siempre fue por contactos. Nunca me tomaron en un trabajo por currículum.

-Nunca te tomaron... ¿Presentaron currículums para...? A ver levanten la mano los que presentaron. Ah, prácticamente todos. 14 sobre 16, bien. ¿Y cómo les fue a aquellos que presentaron currículum?

-A mí nunca me llamaron.

-A vos nunca te llamaron.

-Me llamaron para suplencias pero...

-¿De qué hablamos, de la educación formal o no formal?

-De educación formal.

-De la formal. O sea para colegios, para actividad en colegios. ¿Todos coinciden en esta misma realidad?

-A mí me llamaron.

-¿A quién lo llamaron, perdón?

-A mí me llamaron.

-¿De dónde?

-Para dar clases de natación para un colegio.

-Para un colegio ¿Pero extra programático entonces?

-Sí, eso igual es obligatorio.

-¿Primaria o secundaria sería hoy?

-Primaria.

-Bien ¿Vos querías decir algo?

-No. Yo entré a la educación formal por contactos también, sin currículum.

-¿Entraste por contactos?

-Sí.

-Pero si uno habla de educación formal es una cosa. En educación no formal, sí a mí... yo en educación formal no estoy trabajando. Trabajo en lo que es educación no formal. No por elección sino porque la formal es más difícil de entrar o es por contactos.

-¿Están inscriptos en los distritos escolares? (Todos asienten con la cabeza) ¿Y no los han llamado igualmente o no han tenido posibilidades en actos públicos de acceder a la...? Bien, sin embargo están todos trabajando en educación física a partir de contactos, de relaciones, algunos casos hasta de currículum pero se han ido identificando. Bien, muy interesante. ¿En qué medida creen ustedes que el hecho de haber recibido la formación que han recibido aquí -en la universidad- les ha ayudado o facilitado. ¿Influyó de alguna manera en la aceptación en los trabajos, en acceder, en la posibilidad de acceder al trabajo?

-Bueno, en mi caso yo empecé a trabajar antes de empezar a estudiar acá. Y el hecho de ir capacitándome en la Carrera, lo que me hizo es poder avanzar un poco más...

-En el lugar en que estabas ¿Vos estabas...?

-Como profesor de natación.

-Como profesor de natación. ¿Y has podido desarrollarte? Bien, ¿Algún otro que tenga un caso similar? Parecería que no hubo demasiada... (Un alumno levanta la mano) Te escucho.

-En mi caso en el colegio donde trabajo me tocó por ejemplo,... cuando uno está en el profesorado hay una materia de no sé, atletismo, lanzamiento de jabalina. Uno piensa que nunca lo va a aplicar y me tocó en una de las primeras clases que tuve que dar fue de lanzamiento de jabalina que la verdad, que pensé que no lo iba a usar.

-Entonces podríamos decir que la formación recibida de algún modo impactó positivamente. ¿Querés agregar algo también, tuviste alguna experiencia también similar?

-No, sí, para poder trabajar tanto en los colegios o como es en natación yo si no hubiese estudiado no podría, no tendría las herramientas. Yo considero que si bien la práctica es fundamental o sea lo que es ejercer, si no tuviera una formación previa no lo podríamos hacer de la mejor manera, usaríamos más el sentido común.

-Yo no sé si va a la pregunta pero a mí me tomaron como profesora de pilates de un lugar porque sabían que estaba estudiando en la universidad de la Matanza.

-Era recibida acá también.

-Claro y buscaba... en realidad estaba buscando una profesora en general pero cuando vio que era estudiante de la universidad me llamó directamente. Dijo, nosotros somos especiales.

-Me das pie para la siguiente pregunta que es... ya, ya voy con vos...Que sería si el hecho de haber estudiado en la Matanza de algún modo repercutió positiva o negativamente en la inserción laboral o en el desarrollo de carrera para ustedes. Pero antes decime lo que ibas a decir.

-No, yo iba a marcar que sí, porque al terminar por ahí el profesorado uno se encontraba no con herramientas sino con un vocabulario mucho más amplio para por ahí en el momento de dar su opinión o de hablar frente a un directivo o una madre tenía otras herramientas. Es al menos lo que yo noté, viendo que cuando estaba en los primeros años no tenía esas herramientas, esa seguridad de decir, afirmar algo. Se veía en un montón de cuestiones que por ahí sí, dudaba. Y al finalizar la carrera no tenía más...

-Igual me hizo, disculpame que te interrumpa, me hizo un poquito de ruido esto que dijiste de las herramientas. No sé si recibí muchas herramientas, sí un vocabulario ¿Qué te pasó con las herramientas?

-Por ahí era más lo que esperaba que lo que recibí.

-¿En la Carrera?

-Sí.

-Bien, perfecto. Está clarísimo. Entonces ahora sí, te agradezco ¿Alguno más que quiera aportarme sobre esta idea? (Un chico levanta la mano) Dale.

-Es lo que pienso yo, que por ahí lo que es escuelas deportivas o la enseñanza de natación y demás tal vez para... para la persona que te toma de alguna manera por más que vayas por contactos por ahí esa persona que tiene la posibilidad de entrevistarte y elegirte para el puesto puede por ahí elegir entre una persona con un título o recibida en la Universidad de la Matanza que en otro, por ejemplo, que es lo que hablábamos, que es lo que vos decías recién que si estás en la universidad te trae un beneficio. Pero si por ahí alguno de nosotros, o la mayoría, quiere entrar a la educación formal a través del estado, ya el título no juega un papel importante, porque ahí agarrás por puntaje. O sea es lo mismo mí título que el...

-Que el del Brown de Haedo, el de Vélez...

-Es lo mismo.

-O sea no ha generado, el título no les ha generado en lo que hace a la educación formal un valor agregado.

-Por ahí sí en la parte informal.

-Pero sí parecería que tiene una incidencia en la parte no formal. (Una chica levanta la mano) Te escucho.

-En mi caso a mí me dio más seguridad estudiar acá en cuanto a profesionalmente. Yo empecé a estudiar en una privada y me cambié porque...

¿Por qué?

-Porque era malísimo (Risas).

-No, yo hablo desde el punto de vista del otro.

-No, sí, está clarísimo.

-Nosotros estamos satisfechos.

-Digamos, ya tienen el título en la mano... lo que seguramente nos va a importar a futuro es si ustedes están satisfechos. Pero la pregunta es ser egresado de la Universidad de la Matanza...

-Claro, sí, lo que dicen es verdad. La educación formal en realidad te aceptan de cualquier lado donde tengas el papel ya está.

-¿Puedo saber en qué instituto...?

-El de Flores.

-¿Qué?

-La universidad de Flores.

-Ah, la UFLO. Mirá vos, bien. Voy a hablar con unos amigos (risas) para que ajusten, eso es satisfacción ¿No?

-Y después yo en la Universidad de Flores tenía al Prof. X en educación física y en gimnasia a la Prof. X que están acá. Pero enseñan distinto. Me di cuenta que enseñan distinto acá que allá.

-Ah, mirá que interesante. Qué observación interesante.

-En mi caso particular había gente que ni sabía existía en la Universidad de la Matanza el profesorado de educación física.

-Mirá que buena observación, muy interesante esa observación.

-Ah mí me pasa que muchos me dicen ah, pero es privada.

-(Risas). Una universidad nacional es privada. (Una chica levanta la mano). Ya estoy con vos. ¿Querías agregar algo más?

-¿Yo?

-Sí.

-No, no.

-Diana, decime.

-A mí sí me pasó en la elección, cuando tuve que elegir dónde. Yo tengo un profesorado a 8 cuadras de mi casa. Preferí venir a la Universidad. Y no me queda cerca, no me es mano ni nada y vengo igual porque me parece que la universidad genera otra perspectiva, no solo en la educación física sino en la educación en general. Muchos me preguntaban ¿La Universidad de la Matanza es parte de la U.B.A.? No. O sea es otra universidad. Pero a mí me pasó eso. Viniendo de lejos, hacer el esfuerzo me parece que vale la pena.

-Sobre lo que me decís se me ocurren dos preguntas. La primera: ¿Puedo saber el profesorado al que te referís?

-Sí, es el instituto modelo de Bella Vista.

-¿De Bella Vista? Ah, vos sos de la zona de San Miguel, habías dicho, bien. Y la segunda pregunta que es para todos: parecería por lo que están diciendo que el hecho de que fuese la universidad de la Matanza de algún modo los influenció en tomar la decisión ¿Podríamos coincidir en esa idea a la hora de elegir la Carrera o elegir dónde cursar la Carrera

-A la hora de elegir para mí lo que influenció fue la licenciatura y el modo de cursada.

-¿La licenciatura y el modo de cursada?

-No por beneficio, porque me parecía más... más serio. Como que corta con lo que es el colegio. Los profesorados es muy colegio.

-¿El resto de los profesorados son muy “colegio”?

-Claro. Igual ahora están cambiando. El *Romero Brest* Cambió. Pero antes lo que tenía era que era terciario. Y tenías de cursada 4 materias.

-Ustedes egresan como profesores universitarios.

-Igual el prestigio también que tiene.

-¿Igual?

-Tiene otro prestigio.

-¿Tiene otro prestigio?

-Para mí sí.

-No al nivel del *Romero Brest*.

-O del *Dickens*.

-El *Dickens* tampoco. Bien ¿Cómo lo saben eso?

-Por lo menos por...

-La opinión de los demás.

-La opinión de todos.

-Ahora digan... (Una alumna levanta la mano). Ya estoy con vos...

-Una cosa es trabajar cerca de la zona que es conocida y otra cosa es trabajar afuera. Cuando trabajás afuera, por ejemplo, trabajaba en Núñez y no la conocía nadie ¿Dónde está la Universidad de la Matanza?

-O te preguntan dónde queda la Matanza.

-¿Dónde queda la Matanza? ¡Es que no son gente como uno!

-Yo vivo en capital y no saben.

-O sea podríamos decir que nuestra zona de influencia tiene un peso y un valor agregado y alejándonos no. ¿Qué me querías decir?

-Yo soy de San Miguel y, o sea, teniendo la cantidad de egresados que tiene el instituto que tengo cerca de mi casa y teniendo el *San Fernando* también cerca y muchísima gente va a estudiar ahí, a mí me pasa de que yo vengo y digo que soy de la universidad y te miran distinto. Te miran distinto porque vos decís vengo del profesorado tal y vengo de la universidad tal y ahí cae distinto. Yo tuve varias entrevistas de trabajo y siempre me preguntaron. Muchas veces dicen dónde queda y una vez que vos le das la ubicación o te preguntan qué docentes están o si es para alguna especialidad o gimnasia o lo que sea, a veces te preguntan para tener una referencia del docente y ahí sí a mí me pasó de que hayan pedido una referencia hacia mí y hacia el lugar donde estoy estudiando y a veces sin

conocer a la institución. O por el profesor o porque ah, bueno, es una universidad y no un profesorado.

-También pasa que hay muchos profes que están dando en esos profesorados, entonces por ahí el profesor lo ubican de ese profesorado, no de otro. Es verdad lo que ella dice.

-Pero mi pregunta es puntualmente esta ¿Algún atributo, alguna cualidad de la universidad les ha servido en alguna oportunidad para acceder entonces al mercado de trabajo? Yo sé que hubo un caso, alguien me anticipó.

-Sí, a mí me pasó de que para la colonia de invierno me preguntaron dónde estaba estudiando y le dije en la Universidad de la Matanza. Me preguntaron qué docente estaba en el caso de gimnasia. Y le nombré al docente y la profesora conocía al docente, no por el Profesorado si no por otras cuestiones de la vida de ella, y directamente al otro día me llamaron y me dijeron que había quedado.

-Igual acá parecería que también fue la presencia del profesor.

-También.

-Sí, no, a mí me han tomado en trabajos por la Universidad.

-¿Alguien más le pasó puntualmente?

-Sí, a mí en el colegio donde trabajé, trabajé en una suplencia y el profesor anterior estaba recibido en una universidad... en la universidad... cerca de casa también, cerca de la zona, privada, y notaron que la diferencia que había en el trabajo y en la predisposición era mucho mayor de mi parte y del otro profesor que hacía años que venía.

-Sobre esto que están diciendo, estos ejemplos que dieron los últimos 3 que hablaron ¿Los demás qué opinan?

-En mi caso todavía no influyó la Universidad de la Matanza para conseguir un laburo.

-Yo creo que también va en uno porque yo conozco profesores recibidos de acá que no son grandes profesores y profesores que son recibidos en otros institutos que nombramos que son excelentes profesores.

-Indudablemente tiene el valor agregado...

-Lo pone cada uno.

-Creo que si uno quiere ser mejor profe lo vas a ser...

-Donde estudie.

-O sea es una cuestión...

-Pero pensando en el que te va a tomar yo creo que influye más por esta zona, por provincia más que nada. Por capital no influye, no conocen, no te conocen. Yo trabajé en Pilar y la Universidad de la Matanza no la conocen. Trabajo en Versalles, no me conocen.

-Es acá nomás Versalles, es Liniers.

-Pero ni siquiera lo saben. O sea conocen Vélez, Dickens, pero no tiene gran reconocimiento. O sea a mí me pasó en un caso pero justo porque se dio que era la profesora que me iba a tomar, que me tomó, era recibida de acá.

-O sea que vuelve a influir el hecho de que hay una relación previa con la institución. Bien, eso es muy interesante. Pregunto: a partir de haber egresado como profes de educación física ¿Han hecho algún curso, alguna actividad de capacitación extra, me pueden contar un poquito sobre esto?

-Yo hice el curso...

-Dale.

-De capacitación...

-¿Curso de?

-De capacitación para el nivel primario que dicta el Centro de Investigación Educativa.

-Ajá. Muy bien. Bien ¿Lo hiciste acá?

-Acá en la escuela no me acuerdo dónde. Acá a la vuelta de la universidad, no me acuerdo dónde está.

-Bien.

-A la vuelta de la Matanza.

-Acá en San Justo, sí, el partido. ¿Alguien más?

-Yo hice un curso para jóvenes investigadores en la Universidad de Lomas de Zamora de 4 meses con la Profesora X y otros.

-Alguien que no sabe mucho, aparentemente... (risas). Bien, y decime, pero bueno ¿Y lo podés relacionar con tu formación profesional?

-Lo estoy vinculado ya que me pude meter en un proyecto de investigación.

-Bien, ¿Alguien más ha hecho algún otro curso?

-Yo hice 2. El primero duraba 4 meses que fue maestro profesional de tenis, que fue el que me habilitó o me dio las herramientas básicas para poder orientarme y hacer el profesorado.

-¿Dónde lo hiciste?

-¿EL profesorado?

-No, bueno el de maestro y después el profesorado.

-Maestro lo hice en PROSAT, que no estaba habilitado y me habilitaba a trabajar pero en la educación no formal. Para trabajar en la educación formal tuve que hacer el profesorado de un año.

-¿En dónde?

-En el profesorado de la Escuela de Profesores Argentinos de Tenis.

-Bien. Y por supuesto están cursando la licenciatura.

-Sí.

-¿Y qué expectativas les genera?

-Cri cri... Sí, dale.

-A mí que me abra la oportunidad para poder dar clases en la universidad.

-En la universidad. O sea tu expectativa el día de mañana es ser profesora universitaria.

-Sí.

-En la educación física ¿En qué especialidad?

-Todavía estoy viendo.

-Yo en realidad lo utilizo como un paso más. La idea mía era hacer un posgrado. Me habían dicho que tenía que terminar sí o sí la licenciatura. O sea que para que me habilite a hacer... Porque cuando yo quise hacer un posgrado me dijeron que tenía que tener las materias de la licenciatura aprobadas para poder cursar.

-Bien ¿Alguien más les genera...? A ver están haciendo la carrera ¿Cuál es la expectativa que tienen respecto de esta formación?

-No, el día de mañana primero es el puntaje que te da y segundo que el día de mañana se puede acceder a cargos que por ahí sin el título de licenciado por ahí no se accede. Y aparte que cada vez la competencia es mayor. Uno tiene que estar formándose y tiene que estar a la altura de la competencia.

-Te da un salto de calidad en el papel. Después lo que cada uno haga en el campo va a en cada uno. Pero en el papel, a la hora de elegir, marca una diferencia.

-¿Podemos decir que la formación recibida les ha servido para desempeñarse en el mercado laboral?

-Sí.

-Sí, muchas cosas.

-¿Sí? En eso coinciden. Pero han tenido que adaptarse tal vez o acomodar no solo el papel sino los conocimientos a la demanda.

-Hay puntos débiles que me parece que son más débiles que otros.

-¿Por ejemplo?

-En mi caso me tocó hacer una suplencia en un jardín de infantes y en el día a día me di cuenta que me faltan herramientas que con la actividad uno va adquiriendo y con el trabajo pero me parece que sería un punto importante para reforzar.

-Para reforzar. Muy interesante.

-Y el nivel del gimnasio también.

-El nivel de entrenamiento.

-¿Entrenamiento y gimnasio me dicen, qué es lo que falta?

-Nosotros no tenemos ninguna materia que sea de entrenamiento.

-¿No tienen materias de entrenamiento?

-No.

-La mayoría de los que están trabajando o alguna vez hicimos algo de eso lo sabemos de haber aprendido con otro profe.

-Como atletismo.

-Como algo de atletismo que no tiene nada que ver.

-Y recién algo los que estamos cursando la licenciatura acá hay una materia que ni siquiera tiene que ver tampoco que vemos algo de entrenamiento pero no forma parte de la... hay que hacer una tecnicatura que la hacés acá pero no forma parte del profesorado y creo que es fundamental un profesor que sepa. Por eso yo creo también hay muchos gimnasios y eso que están con pocos profes de educación física porque nos faltan esas herramientas.

-Porque esto me lleva a preguntar mercado laboral básicamente habíamos quedado que el fuerte es el no formal. Pesa y los entrenamientos de equipos o de disciplinas deportivas también. Entonces hoy el ámbito de inserción estaría ubicado en esos rubros y sienten que a lo mejor les están faltando herramientas, que a lo mejor -esto que decías al principio de las herramienta-s podía estar relacionado con esto. Bien, bueno... (Un alumno levanta la mano). Te escucho.

-Coincido con los chicos que decían creo que la falta son esos dos pilares: entrenamiento, tanto para gimnasios y preparación física individual o personalizado, nos faltan herramientas. Y también en la educación física como EFI, que son dos pilares que son muy bajos acá.

-¿Y podrían ser útiles en el mercado de trabajo?

-Sí, sí.

-Bueno, dijimos recién lo del entrenamiento seguro, ¿lo de EFI?

-Sí.

-Sí.

-Coinciden.

-Yo lo que decía relacionado a inicial lo aprendí afuera en la institución donde estoy trabajando.

-Veo que algunos asienten ¿Es así?

-Igual depende de las cursadas, digamos de las comisiones de las cursadas. Hay profesores que hacen más hincapié en iniciación deportiva y hay otros que puede ser que nunca se haya visto. Depende. En mi caso sí yo vi iniciación deportiva, bastante bien se dio.

-Igualmente el hecho de que o sea con respecto por ejemplo con respecto a EFI uno ve un montón de psicología, uno ve un montón de pedagogía, pero siempre en los papeles, y después cuando uno tiene que pasar a la acción en mi caso porque en el curso de formación y práctica me tocó el grupito de 5, pero si no la experiencia ya es en el campo laboral.

-¿Solo en el campo laboral?

-Eso es algo que me parece que por ahí habría que cambiar, que creo que igual está en discusión porque es algo que dicen todos. Para mí está mal. Ponele en mi caso yo en cuatro años recién tuve contacto con lo que sería la educación formal, cuando hay muchos profesados que ya en segundo año ya están dando clases. Ya están en contacto y realmente se dan cuenta. Porque todo el procedimiento, porque en el profesorado no te preparan para un gimnasio te preparan para una escuela. Entonces yo recién en el último año me entero si me gusta dar clases o no. Entonces eso para mí tendría que modificarse.

-El peso de la práctica docente en nuestra carrera es bastante importante. Más allá de las herramientas que se van adquiriendo, poner en práctica esas herramientas. Si después de 5 años tenés que bajar así ese contenido a una realidad no es lo mismo que si lo vas aplicando a medida que vas avanzando en la carrera.

-Bien, bueno, vamos a ir terminando. Yo les quiero agradecer su participación. ¿Alguno le gustaría contarnos cómo fue este proceso de haberse recibido de profes y su trasposición a la actividad laboral, algo que crean que podría ser útil o beneficioso a quienes los escuchan?

-Es el momento que tienen para jugarse. Igual creo que ha sido muy rica la observación. Esto de la capacitación...

-No por ahí con respecto a la universidad en particular el tema de que por ejemplo yo que hice en el ingreso en el año 2005 y comencé la carrera se viene hablando de que va a haber un cambio de plan y el cambio de plan es el año que viene y es el año que viene y es el año que viene y jamás se hizo y si es en pos de una mejor preparación para los profes bienvenido sea. Y si no que bueno, que lo dejen en claro y esto y no estar jugando con eso de...

-Sí, yo quisiera decir que si se podría acaparar más tiempo para que tengamos más experiencia con los chicos que estén estudiando que tengan más experiencia, que tengan más contacto con los chicos, que puedan tener más prácticas.

-¿Creés que esto sería beneficioso para la inserción laboral o para digamos una eficiente resolución de la actividad laboral?

-Que requiera un poquito más de experiencia en el campo más que nada.

Grupo Focal N° 2

Participantes: 8 alumnos de la Licenciatura en Educación física

Participantes:

- 1) Elián, 36 años, vive en Villa Luzuriaga, trabaja de guardavidas en el Natatorio Argentino del Oeste, hizo un curso de agente de propaganda médica en la UTN. Trabaja 14 horas semanales
- 2) Alejandro, 31 años, Villa Lugano, preceptor en un colegio privado de Haedo, trabaja en la escuela de futbol de Claudio Marangoni en Haedo, y en una sala de musculación. Trabaja 25 horas semanales
- 3) Félix 23 años, Ciudad Evita, instructor de musculación, trabaja 35 horas semanales.
- 4) Valeria, 25 años, Ciudad Evita, Instructora de Pilates y de musculación, realizo un curso de técnica en educación física en NEF, y el curso de preparadora física en la UCES. Trabaja 28 horas semanales
- 5) Ariel, 31 años, profesor de educación física y natación en un colegio privado, realizo curso en la Cruz Roja, y en la sociedad de físico culturistas. Trabaja 20 horas semanales
- 6) Ariel 35 años, Villa del Parque, trabaja como preparador físico en la Facultad de la Matanza, trabaja 20 horas semanales.
- 7) Florencia, 26 años, González Catan, árbitro de Hockey, y profesora de natación, trabaja 15 horas semanales.
- 8) Patricio, 27 años, Ituzango, tiene titulo como técnico electromecánico, es preparador físico en Deportivo Merlo y preparador en una escuela de futbol. Trabaja 20 horas semanales.

Desde el punto de vista y experiencias laborales, en qué medida creen que la formación de la carrera los acerca a las expectativas laborales que hay en el área?

Valeria: Para poder desarrollarse mejor, hoy en día, hay que realizar cursos específicos de acuerdo al área específica que se quiere buscar.

Alejandro: La carrera te da la base, pero para incrustarse en el mercado hay que sacar mi información de apuntes, libros, y de otros casos.

Florencia: la carrera implica constante capacitación, con el profesorado solo no alcanza, uno debe perfeccionarse todo el tiempo.

Todos concuerdan con que están realizando la licenciatura, porque con el profesorado solo, no alcanza?

Cuando se pregunta si les reconocen el titulo de LA MATANZA, responden:

Ariel: En capital si vas con el título de La Matanza no te lo reconocen tanto, en cambio si vas a provincia y decís que venís de La Matanza, te miran distinto, te aceptan más. (4 entrevistados coinciden con esto)

Florencia: Si conseguís el titulo en capital, y tenes uno de capital y uno de provincia, eligen al de capital, porque ahí pesa más el titulo de un instituto privado o de una facultad privada que el de La Matanza.

Cinco de los entrevistados hicieron cursos durante y después de terminar el profesorado para lograr insertarse más fácilmente en el mercado.

Cuando se les pregunto porque decidieron hacer la licenciatura respondieron:

Patricio: Seguir con la licenciatura es un titulo mas, es algo de grado, es ir subiendo la escalera de a poco, te suma más en el curriculum.

Ariel: El hecho de ser licenciado es tener más nivel y valor que un profesor, te abre las puertas a más cosas, es más perfeccionamiento.

Félix: Es la búsqueda de perfeccionarse, de buscar nuevos casos y desafíos de cosas.

Elián: Como profesor colapsas porque hay muchísimos, en cambio como licenciado ya es otra cosa, es necesario llegar a la licenciatura, es algo que hay que hacer!.

Florencia: La licenciatura implica resignar trabajo, porque te acorta los días de trabajo con las clases, pero al fin y al cabo es un esfuerzo que se tiene que hacer, porque tienes el valor que no tiene un simple profesor, te ven diferente.

Cuando se les pregunto si el hecho de ser licenciado les suma más en el trabajo respondieron:

Patricio: Por cursar la licenciatura, te aumentan mas el sueldo, el reconocimiento es mas grande. Aunque en el caso del futbol el titulo no importa, lo que pesa más es la experiencia.

Ariel: La diferencia de ser profesor o no es bastante, si estas recibido te dan más (económicamente) que al no estarlo, porque se aseguran más cosas.

Ariel: Si estas en la licenciatura, en las colonias del gobierno de la ciudad por ejemplo, te toman por un cargo mucho más elevado que ser solo profe, te dan cargo como coordinador general u organizador, pesa mucho mas.

Valeria: Me presente para trabajar en la fuerza aérea, y me dijeron que por el solo hecho de estar cursando la licenciatura, me iba a pesar mucho más que ser solo profe, porque toman en cuenta que estas a un nivel mas, un poco mas superior

Grupo Focal N° 3

Participantes: 7 alumnos de la Licenciatura en Educación física

Participantes:

- 1) Leonardo, 24 años, Aldo Bonzi, tiene su propia escuela de Taekwondo, trabaja 25 horas semanales.
- 2) Martin 24 años, Villa Insuperable, tiene un titulo como maestro mayor en dibujo , tiene su propia empresa de recreación , trabaja también para el gobierno de la ciudad relacionado con lo mismo. Trabaja 25 horas semanales
- 3) Sabrina, 26 años, Ramos Mejia, tiene negocio propio de Pilates, indoor cycling y yoga, trabaja 35 horas semanales.
- 4) Romina, 34 años, Villa Luzuriaga, trabaja en un colegio privado como profesora, y antes trabajaba dando clases de Hockey. Trabaja 10 horas por semana.

- 5) Florencia, 22 años, Caballito, se recibió como profesora de Educación Física en el Dickens, trabaja como profesora de gimnasia artística en un gimnasio de Mataderos, y realiza suplencias de profesora en distintos colegios privados, trabaja entre 10 y 15 horas semanales.
- 6) Gustavo, 24 años, trabaja en empresa de deporte aventura, da clases de gimnasia en un club y entrena un equipo de natación en el club de Ituzango, trabaja entre 30 y 35 horas semanales.
- 7) Martín, 23 años, Morón, profesor de fútbol en un club de Caballito, y profesor de fustal en Bomberitos.

Cuando se les pregunto en qué medida su actividad laboral se vincula con lo enseñado en la carrera, respondieron:

Leonardo: al tener mi propia escuela, aprendí a tratar a los alumnos de una manera mejor, para que perduren en el tiempo, organizando campamentos, salidas, eventos, gracias a la parte pedagógica de la carrera se aprende a ver las cosas de otro modo.

Martín: Gracias a la carrera pude obtener muchas cosas, en particular las pedagógicas, que quizás antes no sabía cómo tratar,

Sabrina: La carrera te facilita el fortalecer vínculos, que capaz un instructor común no tiene, y que te trata como si se las supiera todas.

Romina: Las materias que más sirven son la psicología y las pedagógicas, son las más importantes en los últimos años, te abren la cabeza. La psicología y las materias didácticas son las que hacen que los chicos te presten atención y se interesen.

Gustavo: La diferencia de la carrera la ves en la parte de las materias relacionadas con la fisonomía, toda la parte biológica, eso sirve mucho.

Martín: las psicológicas y didácticas son las mejores, para establecer vínculos, las deportivas son la base, pero si no te llenas con psicológicas después no sirve, son las fundamentales para entender a los alumnos, para sacarlos adelante.

Cuando se les pregunto si solamente con la carrera servía para incrustarse en el mercado respondieron:

Martín: Si, aunque necesitarías apuntar a lo nuevo, a lo que la carrera no incluye, al área toda de gimnasio deportivo. Necesitas si o si perfeccionarte con un curso, o algo parecido.

Sabrina: Para toda el área de gimnasia femenina, con la carrera sola no alcanza, necesitas un curso, la carrera es la base a todo. El profesor de fitness no es igual al de educación física, no es PROFESOR, PROFESOR, tienen el chamuyo, pero no la piel, el tacto de un profesor de verdad, si ganan es porque tienen el habla, pero después el trato es totalmente diferente.

Cuando se les pregunto si el hecho de ser de la Matanza se les reconoce contestaron:

Leonardo: No me hizo diferencia a nada, me trataron igual.

Sabrina: Si es un título nacional no te toman, en cambio si es provincial si, hacen mucha discriminación, no sé por qué.

Martín: en lo único que me benefició fue en un trabajo para el hospital Italiano, que pedían si o si profesores o licenciados recibidos de La Matanza, pero después no, el trato es igual.

Cuando se les pregunto si realizaron un curso antes o después de la carrera respondieron:

Martin: Un curso de RCP en Rosario, tenía que viajar una vez al mes durante 1 año.

Leonardo: Curso de RCP, seminario de nutrición en la UFLO (clínicas del deporte).

Cuando se les pregunto porque realizan la licenciatura respondieron:

Romina: La licenciatura me sirve para perfeccionarme, me hace sentir mejor conmigo misma, porque alcance otro nivel.

Martin: Hacer la licenciatura me lleva que a la hora de competir por un laburo quizás lo consiga más fácil, o me apunten con otra cosa.

Florencia: el solo hecho de ser profesor no te lleva a nada, hay muchos, peor con la licenciatura vas subiendo de nivel, entonces después te lleva a realizar otras cosas.