



Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Secretaría de Postgrado

**TENDENCIAS DOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL LICENCIADO EN
EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA.**

**UNA MIRADA DE LOS POSICIONAMIENTOS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA
EDUCACIÓN FÍSICA Y LA FORMACIÓN DE DOCENTES**

Mg. NAYSLA JULIETH ARBOLEDA MACHADO

arboledamn@ut.edu.co

Tesis para la optar por el grado de Doctora en Ciencias de la Educación

Dr. EDUARDO LAUTARO GALAK
Director

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LA PLATA – ARGENTINA
2021**

Tabla de Contenido

Introducción

Capítulo 1: El sendero para la búsqueda de los posicionamientos en el campo de la Educación Física	21
1.1. Estación 1: Investigación Cualitativa	22
1.2. Estación 2: Alcance hermenéutico	24
1.3. Estación 3: Análisis de contenido.....	26
1.4. Estación 4: Análisis de documentos.....	28
1.5. Estación 5: Criterios de selección	31
1.5.1. Selección carreras de Licenciatura en Educación Física.....	31
1.6. Selección de documentos	34
1.7. Instrumento para la sistematización de la información: MAXQDA	36
Capítulo 2: Constitución de la formación en el campo de la Educación Física en Colombia: procesos históricos, institucionalización y actualidad	38
2.1. Marco histórico de la formación profesional en Educación Física en Colombia..	38
2.2. Aparición de la Escuela Normal	39
2.3. Gimnasia, moralidad y tendencias biologists de la Educación Física.....	41
2.4. La piedra angular de la Educación Física en Colombia	43
2.5. La consolidación de la formación del profesional en Educación Física.....	45
2.6. La Educación Física y el Deporte: una dicotomía sin resolver	47
2.7. La transición del Instituto Nacional a la Escuela Nacional de Educación Física .	48
2.8. Una ENEF dividida en ramas masculinas y femeninas	50
2.9. Ingreso de la formación en Educación Física a la Universidad	51
2.10. Carreras profesionales en la formación en Educación Física en Colombia	55
Capítulo 3: Agencias dominantes en las Licenciaturas en Educación Física en Colombia	61
3.1. El MEN como agencia dominante	62
3.2. Límites y limitantes para el funcionamiento de una carrera de Educación Superior: Registro Calificado y Acreditación de Alta Calidad.....	65
3.3. Imposición de la Agencia dominante: Registro Calificado	73

3.4. Capital Simbólico en el campo de la Educación Superior: Acreditación de Alta Calidad	75
3.5. Licenciaturas Acreditadas de Alta Calidad	77
3.6. La Universidad como Institución de Educación Superior dominante	82
3.6.1. Devenir histórico de la Universidad.....	82
3.6.2. Actualidad de la Universidad como Institución de Educación Superior Dominante.....	85
Capítulo 4: El Licenciado en Educación Física, su formación pedagógica y disciplinar en la etapa de profesionalización	89
4.1. El Licenciado como docente en Educación Física	89
4.2. Características de la formación del Licenciado en Educación Física	94
4.3. Áreas de la formación disciplinar del Licenciado en Educación Física.....	99
4.4. La formación por competencias	102
4.5. La formación de experiencias pedagógicas	104
Capítulo 5: Espacios sociales y contextos regionales de las Licenciaturas en Educación Física	109
5.1. Espacio y formación de posicionamientos	109
5.2. Contexto colombiano.....	112
5.3. Regiones, Universidades y Licenciaturas: espacios sociales.....	116
5.3.1. El Departamento de Cundinamarca, la Universidad Pedagógica Nacional y la Licenciatura en Educación Física	117
5.3.2. Departamento de Antioquía, la Universidad de Antioquia y la Licenciatura en Educación Física.....	122
5.3.3. Departamento del Tolima, la Universidad del Tolima y la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes	127
5.3.4. El Departamento del Meta, La Universidad de los Llanos y la Licenciatura en Educación Física y Deportes	132
5.4. Síntesis de la relación capitales, habitus y contextos.....	135
Capítulo 6: La Educación Física como campo: una mirada a través de Bourdieu.....	138
6.1. Propuesta teórica para abordar la Educación Física como campo	138
6.2. El campo de la Educación Física	141
6.3. Posicionamientos de la Educación Física en Colombia	145
6.4. Consideraciones transversales al capítulo.	154
Capítulo 7: Convergencias y oposiciones en los contenidos curriculares y proyectos educativos de las Licenciaturas en Educación Física.....	156

7.1. Generalidades de las Licenciaturas en Educación Física en Colombia	157
7.2. Imposiciones, orientaciones y lineamientos del MEN.....	164
7.2.1. Aspectos generales referentes a las áreas de formación	165
7.3. Propósitos de Formación y Perfil Profesional.....	172
7.4. Reflexiones preliminares del currículo en la Licenciatura en Educación Física	176
Capítulo 8: Posicionamientos dominantes en la estructura curricular de las Licenciaturas en Educación Física	181
8.1. Posicionamiento de Educación y Pedagogía	183
8.2. Posicionamiento de Deporte	194
8.3. Posicionamiento de Ciencias Aplicadas.....	199
8.4. Posicionamiento de Recreación	204
CONCLUSIONES.....	210
Bibliografía.....	213

Lista de Tablas

Tabla 1. Licenciaturas en Educación Física objeto de estudio	33
Tabla 2. Carreras profesionales ofertadas en Colombia en el campo de la Educación Física	56
Tabla 3. Carreras de Licenciatura en Educación Física Acreditadas con Alta Calidad .	79
Tabla 4. Áreas de la formación disciplinar del Licenciado en Educación Física	100
Tabla 5. Saberes en el campo de la Educación Física	106
<i>Tabla 6.</i> Corrientes epistemológicas MEN	143
<i>Tabla 7.</i> Subcampos de la Educación Física de acuerdo con el quehacer laboral	152
Tabla 8. Aspectos generales de las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas	159
Tabla 9. Dedicación de créditos	183
Tabla 10. <i>Créditos dedicados a la Pedagogía</i>	185
Tabla 11. Cursos de Pedagogía UPN	186
<i>Tabla 12.</i> Cursos Pedagogía UT	190
<i>Tabla 13.</i> Cursos Pedagogía UdeA	191
<i>Tabla 14.</i> Cursos Pedagogía Unillanos	193
Tabla 15. Créditos dedicados al Deporte	194
<i>Tabla 16.</i> Cursos Deporte Unillanos	195
<i>Tabla 17.</i> Cursos Deporte UT	197
<i>Tabla 18.</i> Cursos Deporte UdeA	198
Tabla 19. Créditos dedicados a las Ciencias Aplicadas	201
<i>Tabla 20.</i> Cursos Ciencias Aplicadas UdeA	201
<i>Tabla 21.</i> Cursos Ciencias Aplicadas UT	202
<i>Tabla 22.</i> Cursos Ciencias Aplicadas UPN	203
<i>Tabla 23.</i> Cursos Ciencias Aplicadas Unillanos	204
Tabla 24. Créditos dedicados a la Recreación	205
Tabla 25. Cursos Recreación UdeA	206
<i>Tabla 26.</i> Cursos Recreación UT	206

Lista de Figuras

Figura 1. Programa MAXQDA	36
Figura 2. Ubicación geográfica de las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas	114
Figura 3. N° de convenios realizados por la Universidad de Antioquia	125
<i>Figura 4.</i> Componentes de la Educación Física	146
Figura 5. Créditos según área de formación.....	178

Agradecimientos

Quiero agradecer principalmente a Dios por permitirme vivir esta experiencia académica de mucho crecimiento personal y social. Donde además de lo académico viví una aventura que inició en el 2016, cuando sin conocer a la República de la Argentina, emprendí un viaje de conocimiento cultural y geográfico enriquecedor, Buenos Aires me satisfizo con lugares como Puerto Madero, el monumento a la mujer, La Boca, su estadio y el hermoso Caminito, el Monumental de River, el paseo de la historieta, monumento a Mafalda, la Casa Rosada, el planetario, jardín japonés y mucho más, también tuve el gusto de conocer a Tigre y viajar hasta Mar del Plata. La hermosa ciudad de La Plata que en este momento se convierte en la ciudad que más conozco diferente a mi ciudad natal, conocí lugares como el Museo de la Plata, el estadio de Estudiantes, el Estadio de Gimnasia y Esgrima, La diversas Plazas, la República de los niños, me encantó su distribución de calles y diagonales. Es decir, este viaje no solamente fue académico, pues me permitió aprender los grandes maestros del doctorado y también de las experiencias personales que me hicieron cambiar la perspectiva de la vida.

Gracias a la Universidad Nacional de la Plata y a los profesores porque no solo me transmitieron un conocimiento académico, sino que me acercaron al lenguaje inclusivo, me enseñaron su cultura y sus ideales de Nación. Cada día me siento más orgullosa de la Universidad que escogí para este Doctorado.

Agradezco a mis padres, Naysla Machado y Eduardo Arboleda porque en ellos he tenido siempre el mejor ejemplo. Gracias por poner a mi disposición su apoyo y ayuda incondicional. Sin ellos no hubiese ni siquiera tenido la oportunidad de estudiar.

A mi hija Mariana Julieth Mejía, a quien en bastantes ocasiones dejé sola para iniciar este proceso, pero sabiendo siempre que mis esfuerzos son por y para ella. Quiero darte el mejor ejemplo así como mis padres lo hicieron conmigo.

También quiero agradecer a mi director Eduardo Galak, quien se convirtió en una de las personas más importantes en este proceso. Gracias porque hasta un 24 de diciembre me

respondió aspectos académicos, demostrando así que su mentoría iba más allá de su labor. Gracias por ser mi guía y espero permanecer siempre en contacto.

A mi corrector de estilo Efraín Rendón, quien se convirtió en mi descifrador de palabras y fue mi acompañante en el proceso de escritura de la tesis.

A mi profesor Felipe Contecha Carrillo, quien me impulsó en las ideas de tesis y me ayudó a hilar las ideas para tener claridad de lo que necesitaba.

Gracias a todos mis compañeros de Doctorado, principalmente a Marleny, Juan Carlos, Alejandra y Nancy, así como aquellas personas que directa o indirectamente influyeron en este gran paso de mi vida.

Resumen

La presente Tesis se realizó con el objetivo de analizar las tendencias dominantes en la construcción del Licenciado en Educación Física desde una mirada histórica hacia posicionamientos actuales en este campo y su formación de docentes. Por lo tanto, el estudio se llevó a cabo a partir de la teoría de los campos sociales de Pierre Bourdieu donde se buscó identificar los posicionamientos dominantes, así como la comprensión de la Educación Física en el contexto colombiano. Para conseguirlo, se utilizó una investigación de tipo cualitativo y en la sistematización de la información se implementó como instrumento el *análisis de documentos*. Además, se organizó y analizó la información por medio del *software* cualitativo MAXQDA teniendo en cuenta criterios de selección como la denominación de las carreras profesionales, la Acreditación de Calidad adquirida de manera voluntaria y que se mantuviese vigente al momento de realizar el estudio. Asimismo, la clasificación de la información en este *software* se realizó con base en las siguientes categorías de análisis: áreas mayores y menores de la Educación Física, los perfiles profesionales y los objetivos de formación.

Todo lo anterior, permitió encontrar que los posicionamientos dominantes que se evidencian a lo largo de la estructura curricular de las carreras profesionales en la Licenciatura en Educación Física están en relación con el componente pedagógico.

A su vez, se halló que los posicionamientos adoptados en el campo de la Educación Física son el resultado de la relación con el contexto social al cual pertenecen las carreras profesionales, razón por la cual se genera una diferenciación entre las estructuras curriculares. Lo anterior, se evidencia en el hecho de que no existe una unidad en los planes de estudio, dejando su construcción a la autonomía de las instituciones de formación superior.

En este orden de ideas, el desarrollo temático de esta tesis se divide en ocho (8) capítulos y un apartado de conclusiones, los cuales fueron elaborados bajo un método deductivo donde los primeros corresponden a los fundamentos teóricos, históricos y contextuales, mientras que en los finales se muestran los resultados del estudio realizado.

Palabras Clave: Campos Sociales, Posicionamientos Dominantes, Educación Física, Formación de Docentes, Licenciaturas, Currículo.

Introducción

La presente investigación aborda la temática de la formación profesional en el campo de la Educación Física en Colombia a través de sus posicionamientos actuales. Lo anterior surge a partir del interés por resolver la problemática de cómo se están formando los Licenciados en Educación Física en Colombia, cuáles son sus necesidades sociales y sus objetivos de formación; de igual forma, propende por conocer qué tipo de agentes y agencias intervienen, así como comprender aquellos posicionamientos, tendencias o énfasis que influyen en el desarrollo de las prácticas formativas.

En este orden de ideas, para desarrollar el proceso investigativo se seleccionaron cuatro carreras profesionales universitarias de Licenciaturas en Educación Física las cuales pertenecen a la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de Antioquia, la Universidad del Tolima y la Universidad de los Llanos, respectivamente. Llegados a este punto, conviene aclarar que en el territorio colombiano las carreras del nivel profesional que se denominan Licenciaturas están orientadas hacia el componente pedagógico; por ende, el Licenciado es sinónimo de profesor quedando así habilitado para la enseñanza en cualquiera de los niveles del sistema educativo formal colombiano.

Para realizar esta selección de carreras profesionales, se tomaron en cuenta una serie de criterios dentro de los cuales estaban la denominación general y la acreditación de Alta Calidad según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional cuando dicho proceso se llevaba a cabo de manera voluntaria antes del 2015. Por lo tanto, en ellas se analizaron sus objetivos de enseñanza, los perfiles de egresados y los planes de estudio con el fin de comprender las diferencias y similitudes de los posicionamientos dominantes que dan lugar a las prácticas de enseñanza. En efecto, el análisis mencionado permite determinar las áreas en las cuales se hace mayor énfasis en la formación; es decir, aquellas que evidencian un posicionamiento dominante en medio del proceso formativo.

Para desarrollar este trabajo se tuvo como referencia que el sistema educativo actual colombiano se caracteriza por ser el espacio en donde se forman los sujetos, se crean formas de pensar y se reproducen prácticas sociales. Por esta razón, el estudio de la

formación del docente en Educación Física no puede llevarse a cabo sin estudiar la relación que existe entre la institución y el mundo social. Para Pierre Bourdieu (1991), en su teoría de los campos sociales, la escuela es la agencia donde se crean personas y se legitiman prácticas, discursos y poderes, a tal punto, que es allí donde se “fabrican los títulos escolares, que son al mismo tiempo títulos profesionales” (citado en Bollinger, 2015). En efecto, son los títulos profesionales quienes otorgan el derecho a ejercer una profesión y por lo tanto se convierten en un capital simbólico significativo en las relaciones sociales entre agentes al interior de un campo social.

De este modo, el presente trabajo encontró que el principal problema para investigar el campo de la Educación Física en Colombia consiste en la complejidad del concepto como tal. De hecho, la Educación Física es tan amplia que puede ser abordada desde diferentes perspectivas y autores; de igual manera, en la formación de profesionales en este campo inciden distintos posicionamientos que son indispensables ser analizados puesto que se encuentran en constante disputa.

A partir de lo anterior, el trabajo investigativo se centró específicamente en la formación del Licenciado en Educación Física en Colombia, esto debido a que las distintas miradas sobre la configuración del docente convergen entorno a la idea de que la Educación Física es tan amplia que resulta difícil comprenderla de manera aislada. Además, cabe destacar que esta selección se realizó debido a que en el campo de la Educación Física existen otras carreras profesionales que no tienen que ver con la Licenciatura, razón por la cual resultó imperativo realizar dicha distinción. En estos términos, la teoría de Bourdieu permitió realizar un acercamiento al problema de investigación en la medida que posibilitó entender a partir de la hermenéutica que la Educación Física es un campo social en el que intervienen agentes y agencias, existen disputas entre los diferentes capitales y como resultado surgen unos posicionamientos dominantes en la formación de docentes en el campo.

Ahora bien, el tema de la formación del docente puede analizarse desde diferentes aspectos: en primer lugar, desde su papel transformador y/o reproductor de la educación; o bien, desde la relación compleja que mantiene con la sociedad en tanto se constituye como un espacio que crea y recrea la cultura, incluso, donde se transforman y/o se

reproducen las prácticas sociales. Independiente de la perspectiva desde donde se aborde, la discusión se puede sintetizar en el papel que el sistema educativo adopta en la formación de profesionales con el fin de comprender e interactuar en una realidad compleja.

La formación según el perfil del profesional de la enseñanza, cuando asociado a la tarea humana arriba mencionada, es un desafío de grande monta. Es por ello que la estructuración de los estudios en las instituciones superiores de formación docente es por demás compleja. Por un lado, y siguiendo una norma general para la formación de cualquier profesional, la estructuración de los estudios se orienta por la progresiva complejización de la *transmisión* de conocimientos, experiencias y competencias de una específica área del conocimiento y campo ocupacional. (Negrelli, 2005, párr. 3).

Al respecto, conviene señalar que la transmisión de conocimientos se genera en medio de una estructura dialógica mediada por los saberes. En efecto, es en el escenario de intercambio de estructuras cognitivas y en medio de los contextos sociales donde tiene lugar el fenómeno formativo. En el tema específico de la formación del docente en Educación Física, se proyecta una reformulación pedagógica de sus objetivos de estudio en tanto se plantea una relación interdependiente entre lo social y lo disciplinar del campo de la Educación Física.

Para complementar la afirmación anterior, Hernández (2000) sostiene que “el futuro de la formación del Profesorado de Educación Física se asienta sobre el pasado y el presente” (p. 40), lo cual permite comprender las razones por las cuales el paradigma técnico sigue presente en los enfoques de formación de las últimas décadas. En este orden de ideas, se reafirma la concepción en torno al hecho que el tema de la formación del docente de Educación Física en la actualidad necesita ser abordado llevando a cabo una reflexión sobre los agentes dominantes y dominados, quienes juegan un rol fundamental en los cambios e innovaciones que se llegan a experimentar en la transformación de la disciplina específica.

Llegados a este punto, vale la pena subrayar que el mundo se transforma de manera constante: las estructuras sociales, las prácticas, las relaciones y los saberes cambian de una manera tan veloz que obliga a los agentes al interior del juego social a adaptarse a estos incesantes cambios. Actualmente, la formación del docente es permanente, integral e integradora de saberes y contextos, así como significativa al momento de encontrar vías de comunicación con el contexto social. Tal como señala Hernández (2000):

El compromiso actual con la formación docente debe enmarcarse en la puesta en práctica de una serie de acciones encaminadas a contribuir a una formación inicial en la que se desarrollen conocimientos y actitudes que incidan en el desarrollo profesional del docente durante su trayectoria vital. Debemos ser conscientes de que las vivencias acumuladas en el proceso de formación inicial condicionarán la forma en la que el futuro maestro entienda su papel en la escuela y en la sociedad; la forma, de igual modo, en que perciba la necesidad de indagación e innovación que mejore sus prácticas educativas. (p. 40).

Como se puede observar, la reflexión sobre la educación frente a la dicotomía del papel transformador y reproductor está cobrando nuevos significados y se complejiza con el devenir de las sociedades. Particularmente, la escuela y la sociedad como espacios sociales son las encargadas de recrear la cultura, reconstruir los saberes y replantear las identidades. En este sentido, las instituciones superiores se mantienen en un permanente debate sobre las formas y los momentos en los cuales ocurre el acto educativo, así como la manera de integrar la formación ciudadana que le permita a los docentes en formación comprender y actuar en un contexto cambiante.

Por esta razón, los diseños curriculares de la formación de Licenciados en Educación Física en Colombia están pensados en facilitar el desempeño acorde con las exigencias que existen latentes al interior del campo profesional, simplifican el fenómeno educativo en una tecnificación de los saberes, enfocados más en el desarrollo de habilidades pragmáticas que la interiorización de saber disciplinares. No obstante, la realidad de la formación en Colombia es que los currículos están compuestos por áreas que suman

conocimientos para que al terminar los estudios el profesional esté en capacidad de brindar saberes y se configure en un ejemplo a seguir en cuanto a lo social y cognitivo. Así lo defienden Grajales y Valerio (2003), para quienes la educación está en constante relación, no solo con la consolidación de saberes, sino con aspectos como la socialización, la construcción de identidad y la moralidad.

No obstante, la formación del docente en Educación Física es mucho más compleja y va más allá del paradigma instrumentalista y cognitivista. Acorde a esta realidad, las Universidades y los centros de formación superior construyen carreras profesionales y sus respectivos programas, donde se desarrollan los conocimientos disciplinares en relación con la cultura y en respuesta a las realidades sociales, requisito sin el cual el docente no podría tener un adecuado desempeño en su vida laboral (Grajales & Valerio, 2003).

Por lo anterior, se evidencia en el transcurso del presente estudio que los programas profesionales en el campo de la Educación Física construyen planes de formación holísticos donde se integran conocimientos, habilidades específicas y competencias generales que buscan convertir al docente en un agente activo dentro del campo profesional. De esta manera, la formación del docente se convierte en un proceso social y cultural que está relacionado con el desarrollo de la capacidad transformadora humana, todo esto en una dinámica de relaciones entre los sujetos de la sociedad.

La transmisión de conocimientos, piedra angular en la cual se asienta la formación profesional, puede ser mejor comprendida si, desde un abordaje socio-histórico, hacemos referencia y distinguimos los procesos de formación y capacitación social para el trabajo que la antecedió. Es decir, si la distinguimos de la formación del artesano. La composición de las sociedades modernas está atravesada justamente por la superación de dicha forma de trabajo y formación para el trabajo. Mientras la formación del artesano se basa en la imitación de técnicas artesanales transmitidas en el aprendizaje-ejercicio de determinado oficio, la formación de las profesiones modernas se basa en la transmisión de conocimientos científicos. (Negrelli, 2005, párr. 5).

Con base en lo citado, la reconceptualización del currículo que proponía Goodson (1996) se encuentra ligada al concepto de construccionismo social para permitir la interacción entre el estudiante, el conocimiento, la práctica y la mediación del docente formador. Para lo anterior, el estudiante desde el inicio de su formación adopta una posición en la que todos sus saberes los relaciona con su profesión o ámbito ocupacional; es decir, el estudiante pasa de ser un consumidor de saberes para convertirse en un transformador de teorías en medio de sus actuaciones pedagógicas.

Para que lo mencionado hasta aquí sea posible es indispensable que durante el fenómeno educativo se lleven a cabo dos momentos: uno de adaptación y otro de proyección, los cuales relacionados entre sí permiten la toma de decisiones en un contexto que, como ya se ha mencionado, resulta ser cambiante y donde se requieren profesionales con capacidades de resolver situaciones de conflicto. Desde una perspectiva histórica, la Educación Física se ha enfocado en adquirir y perfeccionar habilidades motrices que le permiten al ser humano actuar con mayor eficacia en su entorno.

No obstante, estos conocimientos sobre el propio cuerpo y la habilidad de dominarlo para desarrollar habilidades motrices tienen una gran incidencia sobre otros ámbitos de la vida. En esta medida, la adaptación se lleva a cabo en forma de autorregulación de la información recibida para que el estudiante esté en capacidad de tomar decisiones de forma autónoma al momento de enfrentarse a situaciones impredecibles. Por esta razón, al momento de hablar de las carreras profesionales en Educación Física la labor resulta ser bastante compleja en la medida que la formación requiere la adopción de competencias transversales y conocimientos disciplinares.

Sin lugar a duda, los conocimientos disciplinares son indispensables en la formación del docente de Educación Física, pero no son suficientes al momento de tomar decisiones en contextos reales donde se requiere evaluar los efectos y las consecuencias. Por esta razón, desde el campo de la Educación Física es posible plantear diferentes estrategias para resolver conflictos de forma eficaz o creativa, para lo cual se busca una transversalidad de los distintos saberes en donde se evidencia que hay conocimientos a los que se les otorga mayor importancia dentro de los planes de estudio.

Precisamente, esta investigación se centra en conocer cuáles de los conocimientos se convierten en tendencia dominante en la formación de profesionales en Educación Física. Por ende, la proyección aquí planteada funciona como una oportunidad para transformar los conocimientos y responder a los cambios vertiginosos propios de la transformación de los saberes en el siglo XXI. En este sentido, resulta importante prestar mayor interés en el desarrollo de habilidades susceptibles a transformaciones históricas, sociales y culturales. Así lo sostiene Hernández (2000) cuando plantea que “Como ser social, el ser humano condicionaría su propia existencia si este tipo de capacidades no se desarrollaran” (p. 43). Por lo tanto, es lógico pensar que la Educación Física requiere vincular sus conocimientos con otros campos para garantizar así un diálogo de saberes y complejizar el aprendizaje, por ejemplo: desde el cuerpo como lenguaje y comunicación, o bien, la Educación Física como posibilidad de desarrollo de las capacidades vinculadas al “mecanismo introyectivo” (Lagardera, 1992).

Ahora bien, desde la perspectiva del Ministerio de Educación Nacional, como organismo regulador de la formación en Colombia, las Licenciaturas en Educación Física están enfocadas en potenciar las habilidades de reflexión sobre las prácticas pedagógicas de enseñanza, al tiempo que contemplan las características del contexto social, definiendo así relaciones de dominación entre los agentes. En cuanto al saber disciplinar promueve un conocimiento específico encaminado a una reconstrucción teórica, científica e investigativa que permita la intervención profesional en contextos reales. Todos estos elementos son instaurados con el objetivo de condicionar la formación y garantizar que la posterior *praxis* docente responda de forma directa a las estructuras curriculares.

Por lo anterior, “el currículum debe ser considerado un producto cultural, núcleo de relaciones entre educación, poder, identidad social y construcción de la subjetividad; una forma institucionalizada para la producción de identidades individuales y sociales” (Rigal, 1999, p. 165). A su vez, esto está relacionado con los discursos que se encuentran inmersos al interior de los modelos curriculares y cuyo análisis permite la comprensión de los cambios históricos que se producen en la estructuración de modelos educativos.

Al respecto, Gimeno (1991) sostiene que desarrollar el currículo está directamente relacionado con el perfeccionamiento del profesorado y esto tiene un efecto indisoluble

sobre las prácticas profesionales. En este sentido, la participación del docente en la reestructuración del currículo ha sido fundamental en tanto este es un instrumento para el mejoramiento de su profesión y por ende de la calidad educativa.

Por tal razón, la formación del docente de Educación Física tiene como objetivo el desarrollo en los estudiantes de una capacidad de análisis que le permita comprender la realidad sociocultural en la cual va a ejercer sus labores. De esta forma, el currículo se convierte en un elemento fundamental dentro del fenómeno educativo y su análisis permite reconocer políticas educativas, características socioculturales y permite la comprensión de la función mediadora del docente.

Estructura capitular

Para desarrollar el análisis mencionado, la presente tesis se divide en 8 capítulos, los cuales se han organizado bajo un método deductivo donde los primeros apartados corresponden a los fundamentos teóricos, históricos y contextuales, mientras que en los apartados finales se muestran los resultados del estudio realizado.

Así pues, en el primer capítulo se establece la presentación del sendero que permitió encontrar los posicionamientos dominantes en el campo de la Educación Física. Este apartado hace referencia a la ruta metodológica llevada a cabo donde se evidencia el carácter cualitativo que tuvo la investigación. Dicho esto, se pasa a la identificación de los criterios de selección los cuales tuvieron en cuenta aspectos como la denominación de Licenciatura de las carreras profesionales, así como la Acreditación de Alta Calidad que fuese adquirida de manera voluntaria antes del 2015 y se mantuviese vigente al momento de realizar el estudio para el año 2019. Además, se explica la utilización del *análisis de documentos* como instrumento que permitió la sistematización de la información por medio del *Software* MAXQDA tomando en cuenta como categorías las áreas mayores y menores, así como los perfiles y objetivos de la formación.

En el segundo capítulo se aborda a la Educación Física desde la teoría de los campos de Pierre Bourdieu (2000; 2015), a partir de la cual se buscan identificar los posicionamientos dominantes. Allí se presenta la propuesta teórica de esta tesis, la cual

considera a la Educación Física como un campo social que, particularmente en Colombia, cuenta con unos agentes y agencias que entran en disputa para conseguir una posición dominante. Además, existe un conjunto de subcampos que lo enriquecen, lo complementan a través de una interacción constante y lo confrontan.

En el tercer capítulo se realiza un recorrido histórico a través del cual se constituye la Educación Física como un campo social. Por lo tanto, se hace alusión a la importancia de comprender la evolución que ha tenido este campo con el paso de los años, se menciona el papel fundamental que cumplió la Escuela Normal en el proceso de consolidación de la Educación Física y también se menciona cómo se pasó de la gimnasia y las tendencias biológicas de la Educación Física a la constitución de un campo profesional. Asimismo, en este apartado se sintetiza el proceso de transición del Instituto Nacional a la Escuela Nacional de Educación Física y se analiza la división entre ramas masculinas y femeninas que existió en los primeros años de conformación. Por último, en este capítulo se muestra cómo ingresó la Educación Física a la Universidad y cuáles son las carreras profesionales que existen en el campo.

El capítulo cuarto se evidencia al Ministerio de Educación Nacional como la agencia dominante en el campo de la Educación Física que determina los límites y limitantes a través de reglamentaciones de funcionamiento como el Registro Calificado (Acta obligatoria para el funcionamiento de una carrera profesional) y la Acreditación de Alta Calidad como un estándar impuesto para recibir un capital un simbólico diferenciador entre agencias (universidades y carreras profesionales) que establece relaciones de dominación. Asimismo, se presentan a las universidades como agencias dominantes que cuentan con cierta autonomía para construir sus propias estructuras curriculares y ofertar carreras profesionales en busca de alcanzar el capital social que les permita posicionarse en su contexto específico.

El capítulo cinco se centra en la formación del Licenciado en Educación Física como docente. Por lo tanto, define las características de su formación disciplinar en el contexto colombiano, la cual está compuesta por áreas mayores como lo son la deportiva, las ciencias aplicadas, la educativa y la recreación; de igual forma, se muestran las áreas menores que complementan o especifican cada una de las anteriores. En este apartado

también se presenta la importancia de la formación por competencias para el sistema educativo a nivel nacional.

En el sexto capítulo se analiza la relación que existe entre *espacio y la formación de posicionamientos* para de esta forma ubicar el estudio plenamente en el contexto colombiano. Para el desarrollo de la temática se procede a presentar una contextualización general de los departamentos (Tolima, Cundinamarca, Meta y Antioquia), así como de las universidades y las carreras profesionales de cada una de las cuatro Licenciaturas analizadas. Todo lo anterior, permitió concluir que los contextos son fundamentales en la medida que generan capitales culturales y simbólicos al mismo tiempo que desarrollan prácticas en los diferentes agentes y agencias.

El capítulo séptimo presenta las convergencias y oposiciones en los contenidos curriculares y proyectos educativos de las Licenciaturas en Educación Física. Para ello, se muestran las generalidades de estas carreras profesionales teniendo en cuenta elementos como la denominación, creación, duración, créditos por cumplir y facultad o escuela a la que pertenece. Además, identifica los propósitos de formación y el perfil profesional definidos para cada Licenciatura en Educación Física. Al terminar este capítulo se reflexiona sobre el papel del currículo en la formación profesional y se establece el paralelo entre las carreras de Licenciatura seleccionadas.

El capítulo octavo se evidencian los posicionamientos dominantes hallados en las carreras de Licenciaturas en Educación Física y su formación universitaria. De este modo, la presente tesis presenta los hallazgos de los posicionamientos dominantes en la Educación Física cuyo conocimiento resulta ser importante al momento de comprender la formación profesional que reciben los docentes Licenciados en Educación Física. No cabe duda de que el reconocimiento de los posicionamientos dominantes permite ser conscientes de las prácticas profesionales que llevan a cabo los distintos agentes y agencias. Además, la investigación permite comprender que el campo de la Educación Física al ser tan complejo todavía sigue estando en construcción, razón por la cual la perspectiva aquí planteada es solo el resultado de un punto de vista que se encuentra fundamentado en la teoría de los campos sociales de Pierre Bourdieu.

Capítulo 1: **El sendero para la búsqueda de los posicionamientos en el campo de la Educación Física**

La presente investigación se propuso analizar los posicionamientos que permitan comprender los diferentes subcampos que se encuentran en constante tensión en busca de alcanzar un lugar de dominación al interior del campo de la Educación Física. Para lograr esto, es necesario reflexionar sobre la identidad que poseen los docentes en formación puesto que así se hace posible determinar un análisis de los posicionamientos dominantes en la formación del Licenciado en Educación Física en Colombia.

Ahora bien, para abordar el problema de investigación se seleccionó como fundamento teórico el pensamiento de Pierre Bourdieu (2015) acerca de la teoría de los campos sociales puesto que su mirada permite comprender la complejidad del campo de la Educación Física y esto, a su vez, facilita el estudio de las tensiones que se presentan entre agentes y agencias que evidencian una serie de posicionamientos en busca de alcanzar un nivel de dominación. En efecto, gracias a esta perspectiva se logró desarrollar el planteamiento de la Educación Física como un campo social en el cual intervienen agentes y agencias bajo el que se encuentran supeditados diversos centros de educación superior, así como las carreras profesionales que son ofertadas en el país.

Dicho lo anterior, el presente capítulo tiene el objetivo de evidenciar el proceso llevado a cabo para analizar y comprender los posicionamientos dominantes en la formación del Licenciado en Educación Física en Colombia. Por esta razón, el desarrollo narrativo de este apartado ha sido pensado como un recorrido que cuenta con diferentes estaciones y en cada una de ellas se expone un momento determinado de la investigación. De esta manera, se busca garantizar los resultados alcanzados y robustecer el corpus teórico que permita cumplir con el objeto de esta investigación.

1.1. Estación 1: Investigación Cualitativa

Este trabajo se ha realizado desde una perspectiva social que concibe los posicionamientos en el campo de la Educación Física como un fenómeno que requiere ser explicado, por lo tanto, se adopta una postura comprensiva con el fin de entender esas tensiones que se presentan, tanto entre posicionamientos dominantes, como entre las agencias que componen el campo. Por esta razón, el diseño de investigación se ha formulado con un carácter cualitativo que se sustenta en un paradigma hermenéutico que asume la existencia de realidades múltiples para las cuales el positivismo puro no es suficiente.

En este orden de ideas, la presente investigación se enmarca como un estudio cualitativo en la medida que analiza de forma comprensiva una serie de posicionamientos al interior de la formación de Licenciados en Educación Física, una labor que no sería posible si estos no se contextualizan como parte de una acción social en un campo determinado. Por lo tanto, la elección de lo cualitativo no ha sido una decisión deliberada, sino que se fundamenta en los procedimientos metodológicos que aporta a la episteme del trabajo.

Cabe agregar que se ha elegido la investigación cualitativa porque se caracteriza por estudiar la realidad en su contexto natural (Flores et al., 1996), en el presente caso, significa que posibilita estudiar los posicionamientos dominantes de la formación del Licenciado en Educación Física dentro del contexto natural que es el campo social de la Educación Física, el cual está compuesto por agencias y agentes, tales como: Ministerio de Educación Nacional, Universidades y centros de formación, por nombrar solo algunos. Para poder responder a las necesidades de esta investigación, el componente cualitativo permite hacer uso de una observación detallada para lograr acercarse a la significación de los fenómenos que se encuentran en estudio.

Para Ruiz (2012), la investigación cualitativa se caracteriza porque permite reconstruir significados, interpretarlos y captar aquellos significados que son relevantes a los hechos que se encuentran bajo estudio. Asimismo, Bonilla (1997) es un defensor de los métodos cualitativos porque están orientados a profundizar en los resultados encontrados y para ello no pretenden medir, sino interpretar los hallazgos. En efecto, esto último es pertinente para este trabajo porque las tensiones que se presentan al interior del campo de la

Educación Física, en términos de posicionamientos, no pueden ser medidas y además requieren de una cualificación que permita comprenderlas.

Al respecto, Hernández et al. (2010) subrayan que el común denominador del método cualitativo son los patrones culturales, es decir, las particularidades que deben ser interpretadas de forma diferente para lograr así connotar la realidad que componen. En este sentido, este estudio no tiene un interés determinista, sino que se enriquece de los diversos aportes y se enfoca en dichos patrones que para el presente trabajo son los posicionamientos dominantes.

En este orden de ideas, en el método cualitativo se utilizan representaciones conceptuales simbólicas que permiten mantener en la información la complejidad y la riqueza multidimensional de los fenómenos sociales, en donde la consolidación del campo de la Educación Física fue el resultado de distintos procesos históricos que dieron lugar a disputas y tensiones, las cuales claramente pueden ser concebidas como fenómenos sociales. Así, lo que se busca a partir de este método es entablar un diálogo constante entre el campo de la Educación Física, los documentos analizados y los postulados de Pierre Bourdieu (1997) en cuanto a la configuración del campo social.

Cabe agregar que este método ha sido seleccionado, principalmente, debido a tres características que favorecen a esta investigación: primero, porque posibilita realizar análisis de carácter intensivo e interpretativo, ya sea por medio de comparaciones o desarrollando una lógica de casos discrepantes; segundo, porque posibilita captar toda la densidad del campo de la Educación Física y de esta forma detallar aquellos procesos o acontecimientos que permiten establecer conclusiones a partir de la información; tercero, porque no existe una imposición de presupuestos previos en el proceso de obtención de los datos.

De esta manera, lo que se consigue con el método elegido es entablar un diálogo constante entre los posicionamientos dominantes en la formación de Licenciados en Educación Física y los planteamientos teóricos. En concordancia con esto, la búsqueda de información es flexible y puede tomar diferentes direcciones. Según Ibáñez (1994), la riqueza del método cualitativo reside en la posibilidad de otorgarle a un documento la cualidad de *sujeto* en la investigación, esto significa que no va a quedar relegado a un

objeto sobre el cual las personas investigan y por lo tanto no se limita a la comprobación de hipótesis elaboradas *a priori*.

Todo lo anterior, permite subrayar que el método cualitativo es de gran importancia para esta investigación porque les otorga una riqueza informativa a los datos encontrados, esto como resultado de facilitar el acceso a las representaciones, intereses y posicionamientos que los componen.

1.2. Estación 2: Alcance hermenéutico

Para cumplir los objetivos propuestos, se ha planteado que la investigación cualitativa tenga un alcance hermenéutico, esto significa que el interés de este trabajo es el de entender el fenómeno de la formación de Licenciados en Educación Física y para ello es necesario comprender la relación que existe entre la formación y los posicionamientos dominantes. Sumado a esto, Coreth (1972) sostiene que la hermenéutica busca reconstruir un discurso en términos tanto objetivos como subjetivos y siempre en relación con el contexto histórico.

Conviene señalar que, como el interés de este trabajo consiste en interpretar y comprender, se hace referencia a un alcance hermenéutico en tanto se realiza un esfuerzo considerable para reconstruir los aspectos que rodean a la formación de los Licenciados en Educación Física. Para conseguirlo, se hace uso de una visión holística que permita apreciar las dimensiones temporales y la importancia de los elementos socioculturales que rodean al proceso de formación.

Todo lo mencionado propende alcanzar la intelección de la formación que está mediada por los posicionamientos dominantes. Por lo tanto, este trabajo no trata en ninguna medida alcanzar un conocimiento racional de la situación, sino que busca desarrollar la visión intelectual de la razón; en otras palabras, la interpretación de los discursos que dan lugar a las tensiones que se presentan al interior del campo de la Educación Física relacionadas a la mencionada formación. Para que esto sea posible, Coreth (1972) indica

que es fundamental establecer una relación dialógica fundamentada en un contexto específico de los discursos a interpretar a través de la hermenéutica.

Resulta preciso mencionar que, con base en la hermenéutica, se ha establecido una doble dimensión para analizar el proceso de formación del Licenciado en Educación Física relacionadas con el espacio y el tiempo. Esta decisión está fundamentada en la necesidad de eliminar anacronismos y garantizar el diálogo a través de la mediación de los posicionamientos dominantes.

Llegados a este punto, es importante resaltar que la hermenéutica ha sido seleccionada debido a que esta investigación busca comprender no solo como un modo de conocimiento, sino como una condición ontológica que permita abordar la formación del Licenciado en Educación Física. Por lo anterior, la comprensión nunca se da separada de la historia, razón por la cual se dedicarán apartados a explorar el desarrollo histórico del campo de la Educación Física y de las Universidades.

Otro aspecto para mencionar de la hermenéutica es que da razón de los hechos, esto significa que corresponde a una tradición interpretativa de los acontecimientos. Tal y como lo menciona Habermas (2001), la comprensión hermenéutica “sólo puede servir al cercioramiento crítico de la verdad en la medida en que se suponga el principio crítico regulativo de llegar a un entendimiento universal en el marco de una ilimitada comunidad de interpretación” (p. 302).

Lo anterior significa que la hermenéutica permite comprender las afirmaciones que los autores plasman en sus textos. Para el caso de esta investigación, favorece la interpretación de los posicionamientos dominantes que se encuentran en la formación del Licenciado en Educación Física. Cabe aclarar que para que se pueda llevar una comprensión hermenéutica, esta debe estar libre de prejuicios, aunque esté “atrapada por el contexto en que el sujeto pretende entender” (Habermas, 2001, p. 279).

La hermenéutica filosófica desarrolla, pues, y aquí no puedo hacer otra cosa que limitarme a señalarlo, las enseñanzas que acerca de la estructura de los lenguajes naturales podemos obtener de un uso reflexivo de la competencia comunicativa: la reflexividad y la objetividad son rasgos fundamentales del lenguaje al igual que

la creatividad y la integración del lenguaje en la práctica de la vida. Tal saber reflexivo, que se resume en la 'conciencia hermenéutica', se distingue a todas luces de la habilidad misma de hacer un uso disciplinado de la comprensión y del discurso (Habermas 2001, p. 281).

Lo mencionado hasta el momento significa que el presente estudio se basa en el interés práctico que interpreta expresiones de los significados y por lo tanto es un enfoque Histórico-Hermenéutico, en la medida que busca el sentido y la interpretación de los posicionamientos sociales a través de una mirada crítica del texto que permita "entenderse en la cosa", como diría Gadamer (1997), con el fin de recoger y entender la opinión del otro tal y cómo se plantea en los textos.

1.3. Estación 3: Análisis de contenido

Teniendo en cuenta que la investigación es de tipo cualitativo con un alcance hermenéutico, para llevar a cabo el análisis de los posicionamientos dominantes que tienen incidencia en la formación de Licenciados en Educación Física se utiliza como técnica un análisis de contenido.

En este sentido, para comprender mejor la selección de esta técnica resulta importante decir que el análisis de contenido permite encontrar los sentidos de los contenidos que se encuentran presentes al interior de un texto. En efecto, Marradi et al. (2007) consideran que el análisis de contenido es una técnica para interpretar textos que se basa en la descomposición y la clasificación de los significados.

Esta técnica permite obtener indicadores que permiten la inferencia de los conocimientos relativos a las condiciones en los que se produjeron los mensajes que componen los textos. Esto es un gran aporte a la investigación porque se busca no solamente analizar los elementos lingüísticos de los documentos a analizar, sino que se requiere comprender e interpretar los factores semánticos y pragmáticos que dieron lugar a ellos.

A su vez, Ruíz (2012) agrega que la inferencia de los elementos centrales del texto que brinda el análisis de contenido permite interpretar, no solo la información emanada de los discursos, sino que también facilita la interpretación de aquellos elementos simbólicos que son propios de estos tipos de documentos. Así, es posible observar patrones de significados que pueden ser interpretados como indicadores o contextos, por ejemplo: las tensiones y relaciones entre las áreas mayores y menores que componen la formación de Licenciados en Educación Física.

Todo lo mencionado hasta aquí, permite sostener que el objetivo del análisis de contenido en la investigación cualitativa es la de verificar la existencia de temas, palabras o conceptos en un contenido, así como la interpretación de los sentidos que se encuentran en un texto en un entorno determinado. Por lo tanto, tal y como lo menciona Arbeláez y Onrubia (2014), la inferencia juega un papel preponderante en la interpretación y análisis de los documentos. Para desarrollar entonces el análisis de contenido de este trabajo se procedió a crear criterios de categorías que al irse relacionando mutuamente logran construir una categoría central.

Ahora bien, el análisis de contenido presenta las siguientes etapas según lo establecen Arbeláez y Onrubia (2014):

1. Fase teórica: un preanálisis que consiste en la organización de la información por medio de una revisión superficial de los documentos.
2. Fase descriptiva: consiste en una descripción y análisis de los documentos.
3. Fase interpretativa: es el paso final en el que se interpreta el análisis realizado al contenido con base en las categorías que se establecieron de manera preliminar.

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso indicar que esta técnica ha sido elegida porque permite comprender la variedad y la heterogeneidad que se encuentra presente en el contenido de un documento. Además, tal y como lo plantea Abela (2001), a partir del análisis de contenido es posible interpretar textos que se encuentran escritos, como es el caso de los que interesan a la investigación.

Según Marradi et al. (2007), el análisis de contenido es una técnica de investigación que permite la descripción objetiva y sistemática del contenido que se encuentra manifiesta

en una comunicación escrita. Cabe resaltar que el análisis de contenido, desde el paradigma cualitativo, no es simplemente un conteo de palabras, sino que va más allá dando lugar a formas de analizar expresiones latentes en los textos.

Antes de proseguir, conviene plantear que según Abela (citado en Marradi et al., 2007) se puede desarrollar a través de tres tipos: el análisis temático, semántico y el análisis de redes. El primero se centra en la presencia de términos que son vistos de forma independiente a las relaciones que surjan con los sujetos, por ejemplo: se emplea en la clasificación temática y la identificación de palabras en un contexto determinado. El segundo tipo de análisis pretende estudiar las relaciones que existen entre los temas que hacen parte de un texto y para lograrlo tiene en cuenta todas las ocurrencias que concuerden. En cuanto al tercer tipo de análisis de contenido, este se centra en la red léxica que impregna el discurso de una identificación particular debido a la reiteración de términos.

Con base en la diferenciación que establecen los autores mencionados, es posible sostener que la presente investigación ha implementado un análisis de contenido sistemático debido a que se establecen relaciones entre los temas que hacen parte de un texto, lo cual se evidencia en las ocurrencias de términos y conceptos que convergen en un mismo sentido. Esta clasificación se plantea gracias a que guarda una gran relación de pertinencia con los objetivos de la investigación y por lo tanto permite responder al problema planteado; además, también guarda una relación de complementariedad con las concepciones de Pierre Bourdieu (2015) en cuanto a la teoría de los campos sociales.

1.4. Estación 4: Análisis de documentos

Dicho lo anterior, el presente trabajo utiliza como instrumento el análisis de documentos como derivado del análisis de contenido cualitativo. Por lo tanto, es conveniente precisar que los documentos que se han seleccionado cuentan con dos dimensiones características: primero, son una construcción que se encuentran de manera física con su correspondiente digitalización; segundo, están asociados a un contenido informativo especial con relación a la formación de Licenciados en Educación Física.

Cabe definir el análisis documental como el conjunto de operaciones que se realizan para representar la forma y el contenido de un documento con el fin de facilitar la interpretación de los significados que lo componen. Así, el análisis de documentos abarca desde la descripción formal hasta el análisis e interpretación de los contenidos.

Conviene decir que se ha elegido el análisis de documentos debido a que estos son el resultado de un conocimiento que reside en la cabeza de los sujetos el cual es plasmado a partir de un código con el fin que su transmisión produzca una respuesta práctica. En este sentido, los documentos son un medio y un mecanismo en sí mismos de conservación almacenamiento y representación de un conocimiento en concreto. Para el caso que interesa el presente trabajo, los documentos a analizar responden a unos lineamientos específicos de la agencia dominante en el campo educativo en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional, así como a las perspectivas y posicionamientos de un colectivo de sujetos que se reunieron previamente para establecer los derroteros de trabajo.

Para continuar, se hace necesario establecer cuáles son los tipos de documentos que se utilizan en esta investigación. Para ello, se toman en cuenta las clasificaciones que realiza Martín (2009):

En primer lugar, los documentos se clasifican según el soporte material: en este sentido, la presente investigación aborda documentos como el currículo de las carreras profesionales de Licenciaturas en Educación Física, el perfil profesional y los objetivos de formación de las cuatro (4) carreras de Licenciatura que fueron seleccionadas. Estos documentos se encuentran en formato físico y digital configurándose así en un recurso multimedia.

En segundo lugar, con base en el concepto de transformación es posible indicar que los documentos abordados son primarios debido a que son los textos originales y no se ha hecho revisión alguna de boletines, sumarios, etc.

En tercer lugar, según la posibilidad de transmisión o difusión de los documentos abordados son de carácter público y no cuentan con una periodicidad determinada, de

existir cambios estos responden exclusivamente a modificaciones que se realizan como respuesta a procesos de acreditación y/o autoevaluación institucional.

Hasta el momento, se ha procurado presentar la identificación más amplia del instrumento con el fin de que sean claros los soportes, formatos y alcances de estos. Esta selección se ha realizado debido a que el texto como tal constituye la base informativa fundamental para la investigación cualitativa. A partir de esta premisa, es posible sostener que en los escritos están manifestadas posiciones ideológicas que se encuentran en constante tensión dentro de un campo social. Para complementar lo anterior, es importante resaltar que el análisis de documento busca describir y representar a los documentos a raíz de sus referencias semánticas de una manera unificada. En este sentido, la sistematización de la información que se encuentra en los textos es fundamental para facilitar su comprensión.

Al respecto, conviene identificar que el análisis de documentos puede realizarse a través de una categorización que consiste en la clasificación de los elementos constitutivos del texto. De esta manera, es preciso que se creen categorías que reúnan las unidades de registro. A su vez, Martín (2009) plantea que las unidades de análisis deben ser interpretadas según su contexto, es decir, según las similitudes y diferencias que puedan ser apreciadas de acuerdo con unos criterios previamente establecidos. Teniendo en cuenta los autores citados, estos elementos constitutivos pueden ser de origen sintáctico, semánticos o pragmáticos.

En el caso de la presente investigación, para garantizar la fidelidad de los datos recolectados, solamente se han tomado en cuenta documentos considerándolos como el resultado de una construcción ideológica que evidencian por sí mismos los posicionamientos dominantes de las Licenciaturas en Educación Física. De esta manera, se mejora la calidad de la información recolectada y se aumenta la credibilidad de la investigación.

Conviene resaltar que los elementos anteriores permiten sistematizar los posicionamientos con el fin de organizarlos en categorías que permitan su posterior análisis. Esta clasificación facilita la comprensión de la naturaleza de los posicionamientos, así como el reconocimiento de ellos.

1.5. Estación 5: Criterios de selección

Ahora que se ha definido que la presente investigación tiene un método cualitativo y se pretende analizar una realidad con un alcance interpretativo, es pertinente definir la muestra que ha sido tomada y para ello se determinan los criterios de selección, los cuales son importantes porque definen las características que debe tener la muestra para elegir las carreras profesionales de Licenciaturas.

En este orden de ideas, es necesario esclarecer que los criterios de selección pueden ser de inclusión o exclusión. En primer lugar, los criterios de inclusión corresponden a las características particulares que deben tener las carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física para que puedan ser parte de la investigación. En segundo lugar, los criterios de exclusión están relacionados a las condiciones o características que presentan las carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física y que pueden alterar o modificar los resultados, razón por la cual las hace no elegibles para ser tomadas en cuenta en este trabajo.

1.5.1. Selección carreras de Licenciatura en Educación Física.

Prosiguiendo con el recorrido ha llegado el momento de definir los criterios que llevaron a esta investigación a establecer un número limitado de universidades sobre las cuales se realizaría el estudio. Según Marradi et al. (2007) toda investigación debe determinar una "Unidad de Análisis" para poder así delimitar el estudio. En el caso de la metodología cualitativa, la unidad de análisis puede ser un individuo, la familia, una empresa, un evento o un grupo social. Para el presente caso, la unidad de análisis es la estructura curricular en la formación de Licenciados en Educación Física.

Así, una vez que se ha determinado la unidad de análisis se debe definir la *Población*, la cual se convierte en un subconjunto de los miembros de la unidad con el fin de facilitar la investigación, garantizando un menor gasto de recursos y con esto posibilitar un posterior

análisis. En este sentido, la *población* de esta investigación serían las carreras de Licenciatura en Educación Física en Colombia.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la *población* de la investigación es muy amplia, existe la necesidad de delimitarla con el fin de que se puedan extender las conclusiones resultantes del análisis a todo el subconjunto. Para conseguir delimitar la *Población*, entonces, es conveniente establecer una *Muestra* la cual posibilita que el estudio se centre en un contexto determinado. Según Marradi et al. (2007), las *Muestras* pueden producirse de manera aleatoria o representativas.

En síntesis, la presente investigación tiene como unidad de análisis el proceso de formación de Licenciados en Educación Física, por lo tanto, la población son las carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física en Colombia y la muestra está construida de manera no aleatoria, es decir de forma representativa, por las carreras profesionales de Licenciaturas en Educación Física que cumplan con los siguientes criterios:

En primer lugar, se tuvo en cuenta que la construcción nominal fuera Licenciatura en Educación Física, independiente de que contara con el acompañamiento de algunos subcampos como la Recreación, el Deporte y/o el Entrenamiento Virtual. Esta decisión se tomó debido a que se identificó que la formación de licenciados era más recurrente en el campo de la Educación Física y por tanto en el devenir histórico del campo existe una marcada inclinación hacia la formación de maestros.

En segundo lugar, se estableció que las Licenciaturas en Educación Física para hacer parte del estudio debían contar con la Acreditación de Alta Calidad puesto que para el Ministerio de Educación Nacional es considerada como un capital simbólico importante que posiciona a las carreras profesionales en un lugar de hegemonía. De esta forma, se busca comprobar que las carreras de Licenciatura preservan su posicionamiento de dominación al interior del campo de la Educación Física, en tanto ostentan un capital simbólico que les diferencia de las demás carreras de Licenciatura en Educación Física con las cuales se encuentra en disputa.

Como complemento de lo anterior, también se tuvo en cuenta que la Acreditación de Alta Calidad hubiese sido obtenida antes del año 2015. Esta decisión está fundamentada con el hecho que previo a dicha fecha la Acreditación de Alta Calidad se obtenía de manera voluntaria, lo cual cambió a partir de la obligatoriedad que fue impuesta por la Ley 1753 de 2015. Debido a lo anterior, se dificultaría determinar el interés de las Licenciaturas en Educación Física por obtener de forma voluntaria la acreditación de Alta Calidad después de la entrada en marcha de la mencionada ley. Por último, se determinó como un criterio de selección importante que las Licenciaturas en Educación Física que fueran seleccionadas tuvieran la acreditación de Alta Calidad vigente al año 2019.

A partir de lo anterior, se seleccionaron las siguientes cuatro (4) carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física, las cuales cumplieron la totalidad de los criterios planteados: lo que evidencia un interés por mejorar su capital cultural y simbólico en relación con el mejoramiento de los procesos académicos al interior del campo y por esta razón constituyen una muestra representativa.

Tabla 1. Licenciaturas en Educación Física objeto de estudio

	Institución (IES)	Nombre Programa	Departamento	RESOLUCIÓN ACREDITACIÓN ALTA CALIDAD
1	Universidad Antioquia	De Licenciatura Educación Física	En ANTIOQUIA	Res. No. 1088 del 28 de Enero de 2014
2	Universidad Pedagógica	Licenciatura Educación Física.	En BOGOTA D.C	Res. No. 10707 del 25 de Mayo de 2017
3	Universidad de los Llanos	Licenciatura Educación Física y Deportes	En META	Res. No. 017189 del 24 de Octubre de 2018
4	Universidad Tolima	Del Licenciatura Educación Física, Deportes y Recreación	En TOLIMA	Res. No. 13756 del 2 de Septiembre de 2015

Fuente: elaboración propia.

En este orden de ideas, es necesario aclarar que las Instituciones de Educación Superior (IES) que decidieron acreditarse de Alta Calidad lo hicieron de forma autónoma orientadas por unos principios y posicionamientos determinados, los cuales son el objeto de estudio en el presente trabajo. Sumado a esto, se puede evidenciar que asumieron el compromiso como una forma de propiciar el mejoramiento de la formación mediante la aplicación de un mecanismo que les permita a las autoridades educativas ejercer control sobre sus instituciones.

1.6. Selección de documentos

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación y lo que se ha descrito hasta aquí, es necesario especificar los documentos que se han seleccionado para ser analizados. Cabe retomar que los documentos elegidos son el currículo (plan de estudios), los perfiles profesionales y los objetivos de formación de cada una de las carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física.

Conviene subrayar que estos documentos han sido seleccionados debido a que permiten observar los posicionamientos dominantes que inciden en la formación de profesionales en Licenciatura en Educación Física. Sumado a lo anterior, es pertinente aclarar que el currículo de las carreras seleccionadas no será abordado en su totalidad, sino que solamente se toman los planes de estudio con base en las asignaturas, también conocidas como cursos, y de allí se analizan las áreas mayores que son: Deportes, Ciencias Aplicadas, Pedagogía, Recreación e Interdisciplinarias (Áreas Básicas de Conocimiento).

Según Tylor (2008) los currículos planifican y guían una orientación de la enseñanza y por lo tanto se derivan de un proceso de diálogo entre las diferencias ideológicas. Lo anterior significa que, en términos bourdieuanos, los currículos se convierten en un espacio social donde se presentan tensiones y enfrentamientos entre los diferentes posicionamientos que dan lugar a unos lineamientos ideológicos, ontológicos y epistemológicos. Así lo sostiene Tylor (2008) los currículos son un lugar en el que confluyen diversos elementos que pueden unirse con un fin común: el de transformar los procesos de formación y también reproducir determinados intereses.

Con respecto a lo que se viene analizando, es conveniente subrayar que diversos autores sostienen que en la actualidad las universidades, en tanto Instituciones de Educación Superior, están sometidas a grandes presiones para modelar sus currículos con el fin de que encajen en el contexto global y respondan a intereses como la mercantilización y la privatización.

Por ejemplo, desde el Banco Mundial se promueven la construcción de currículos que cuenten con estudios interdisciplinarios que enfatizan en un aprendizaje basado en problemas, esto le otorga mayor importancia al aprendizaje desde la experiencia fortaleciendo así la aplicación de los conocimientos en situaciones reales que demuestren que los saberes no han sido simplemente memorizados, sino que en esencia hayan sido aprehendidos. Otras perspectivas como la de Wee (2017), propenden por la construcción de un currículo que guarde relación directa con la sostenibilidad. Asimismo, desde el *United World Colleges* también se promueve la estructuración de currículos que incluyan la educación multicultural y la resolución de conflictos.

Para fundamentar la elección de los aspectos mencionados, es pertinente traer a colación la importancia de analizar los perfiles profesionales puesto que estos determinan las características de la formación de una carrera profesional. En efecto, los perfiles profesionales son los que evidencian el nivel de formación, al determinar si es técnico, tecnológico o profesional; además, considera las funciones y los roles que el egresado va a cumplir como resultado de su formación axiológica, ontológica y epistemológica, determinando así el tipo del profesional a formarse.

Como se puede observar, en los perfiles profesionales se pueden vislumbrar los diferentes posicionamientos dominantes tanto de la universidad, como de la sociedad, los cuales se relacionan para dar lugar a una concepción del Licenciado en Educación Física por formar. De esta manera, los perfiles que se construyen tienen gran injerencia en la estructuración de los núcleos básicos de las disciplinas que sustentan la formación del profesional.

A su vez, los objetivos son tenidos en cuenta porque ellos tienen relación directa con los propósitos de formación y por lo tanto evidencian los posicionamientos dominantes que se toman en cuenta en la construcción de un currículo que garantice la formación

académica, ética y profesional. Regularmente, dentro de los propósitos de formación las universidades incluyen los procesos investigativos que construyan un saber profesional pertinente y que aporte al contexto real, también debe contar con una formación disciplinar y una transversal que forme en aspectos como las humanidades y las competencias relacionadas con factores de innovación y sostenibilidad para las diversas regiones.

1.7. Instrumento para la sistematización de la información: MAXQDA

Luego de tener seleccionada y clasificada toda la información a trabajar se utilizó el software denominado MAXQDA para llevar a cabo la sistematización de los datos. Se ha decidido utilizar este instrumento debido a que permite organizar la información con base en unas determinadas categorías y a partir de ello facilita el análisis comparativo.

Figura 1. Programa MAXQDA



Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, para analizar la información y teniendo en cuenta los documentos mencionados, se seleccionaron las categorías de análisis ordenadas en el programa MAXQDA, que son las siguientes:

- Objetivos y/o propósitos de Formación.
- Perfiles profesionales.
- Área interdisciplinar (Básicas de Conocimiento).

- Área de Ciencias Aplicadas.
- Área Pedagógica.
- Área Deportiva.
- Área de Recreación.

De esta forma, el MAXQDA permite contrastar los propósitos de formación, los perfiles profesionales y planes de estudio de las carreras de licenciatura que fueron seleccionadas. Así, el análisis puede llevarse a cabo de manera objetiva teniendo en cuenta únicamente lo planteado en dichos documentos. Sumado a lo anterior, es importante establecer que el software MAXQDA permite clasificar los conceptos a partir de la regularidad de las expresiones que aparecen en las estructuras curriculares. Por lo tanto, la labor del investigador en este proceso es la de clasificar las diferentes áreas con el fin de que el software tenga una base para desarrollar la sistematización de la información para así posteriormente analizarla y comprenderla.

Para finalizar conviene destacar que el MAXQDA permite clasificar las diferentes áreas de conocimiento para determinar la mayor incidencia de los conceptos presentes en los textos. Para conseguir lo anterior, el software identifica la repetición de asignaturas en las carreras de Licenciatura y permite filtrar la intensidad horaria dedicada a cada una de ellas. De este modo, resulta una herramienta indispensable para reconocer la presencia de un área con mayor o menor importancia en los planes de estudio. Además, para determinar los perfiles profesionales y los objetivos de formación el software posibilita realizar un paralelo entre las carreras, de esta forma, facilita analizar las convergencias y oposiciones entre estas.

Capítulo 2: Constitución de la formación en el campo de la Educación Física en Colombia: procesos históricos, institucionalización y actualidad

Para entender los posicionamientos que emergen al interior del campo de la Educación Física resulta indispensable revisar su desarrollo histórico, las distinciones y las tensiones sociales que se generan como resultado de una “lucha por la muerte y la vida simbólica” (Bourdieu, 2002, p. 57) que determina, según los capitales, a sus agentes e instituciones algunos beneficios específicos en términos de dominación o subordinación.

Por esta razón, el presente capítulo tiene como propósito examinar el recorrido histórico y los procesos de institucionalización de la Educación Física como un campo social. Para ello, se tendrán en cuenta las tensiones que se presentaron entre las agencias y las relaciones de dominación que tuvieron lugar durante el transcurso de consolidación. Todo esto, se convierte en el pilar que permitirá analizar posteriormente los posicionamientos que se encuentran vigentes al interior del campo de la Educación Física en Colombia en la actualidad.

2.1. Marco histórico de la formación profesional en Educación Física en Colombia

La historia de la formación profesional en Educación Física en Colombia se ha consolidado a partir de trabajos descriptivos y anecdóticos que se estructuran de manera cronológica desde el siglo XIX. Por consiguiente, el presente apartado no solamente realiza una recopilación de los eventos históricos, sino que busca comprender las tensiones y los posicionamientos que se evidencian en cada momento particular de la historia.

Como punto de partida, conviene precisar que hablar de la formación profesional en Educación Física en Colombia implica reconocer el contexto en el que se ha desarrollado, esto hace necesario examinar las diferentes maneras en las cuales se ha consolidado como un campo social. En este sentido, una característica que se evidencia en la historia es el entrecruzamiento de diferentes prácticas como lo son el deporte, el juego, el cuerpo

(en su estereotipo social) y la recreación que constituyeron el fundamento de la acción pedagógica de la Educación Física que las concebía en sus inicios de forma unificada, generando diferentes tensiones que terminaron por conformar unos campos específicos. Conviene agregar que en estas tensiones entre prácticas también participan los posicionamientos que se adoptan desde las perspectivas de la educación, como es el caso de la pedagogía, la antropología, la sociología y la medicina que desde diversas ópticas hacen referencia a la Educación Física desde su objeto en particular (Chinchilla, 1999).

2.2. Aparición de la Escuela Normal

Teniendo en cuenta lo mencionado, el primer referente que aparece en la consolidación histórica del campo profesional en Educación Física en Colombia es el General Eustorgio Salgar quien durante su gobierno (1870-1872) conformó un sistema educativo a partir de la organización de las Escuelas Normales, las cuales abarcaban todos los aspectos de la educación como lo eran la escuela primaria, la secundaria y los estudios universitarios (Jaramillo, 1989). En efecto, las reformas del general Salgar fueron importantes porque posicionaron a la pedagogía y a los docentes en un lugar privilegiado dentro de los procesos de formación, lo que terminó constituyéndose en la antesala de lo que sería la profesionalización de los educadores.

Lo mencionado es importante para este marco histórico porque permitió pasar de una educación física, como sintagma, a la conformación de una práctica específica como lo es la Educación Física, como oxímoron¹, que empezó a contar con unos lineamientos de formación y más adelante permitiría la estructuración de una agencia especializada en formación de educadores en este campo. Sin lugar a duda, la creación de la Escuela Normal marcó un hito en la historia porque consolidó un instituto especializado en formar maestros para la educación primaria, constituyéndose así en una agencia que poseía la hegemonía y control de la formación de maestros que funcionaba gracias a los recursos

¹ La diferencia que existe entre la educación física como sintagma y la Educación Física como oxímoron ha sido tomada de Galak (2020).

compartidos de la Nación, los Estados Federales de la época y los Distritos Municipales. Sin embargo, también evidenció la carencia que existía en la educación de docentes especializados en disciplinas particulares, como era el caso de la Educación Física, razón por la cual posteriormente en la historia se construiría un instituto especializado, ya no solo en la educación primaria, sino en la formación de docentes de Educación Física.

Ahora bien, aunque para la década de 1870 no existía una especificidad en la formación de maestros en Educación Física, sí existían diferentes posturas con respecto a lo que debía ser enseñado en este campo y por lo tanto se estableció una marcada postura por orientar la educación física hacia el tratamiento del cuerpo como un objeto de adiestramiento. Así se observa en una publicación del periódico de la Escuela Normal realizada en 1871 donde se determinaba que se le daba el nombre de educación física “a la rama de la Educación que tiene por objeto esencial formar los diversos órganos del cuerpo” (Escuela Normal citado en MEN, 1998, p. 8).

Sumado a esto, la instrucción del Gobierno como agencia dominante estableció que la educación física debía desarrollar armónicamente las facultades del alma, así como de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo. De esta forma, la gimnástica y calistenia pasaron a formar parte indispensable del modelo educativo que empezaba a ser enseñado en las escuelas del país. De igual forma, la recreación fue incluida en la formación de la educación física como una forma de mejorar la salud y la fuerza de los niños (Chinchilla, 1999).

Cabe resaltar que, para la época que se viene mencionado, las escuelas estaban divididas para varones y féminas donde a las mujeres se les enseñaba sobre cuidado del hogar y economía doméstica, mientras que a los hombres se les instruía durante las clases de educación física ejercicios gimnásticos prácticos de carácter militar. Esta realidad solo puede ser entendida de una manera contextualizada puesto que en Colombia se venían llevando a cabo un gran número de combates entre diversos actores armados que buscaban el control político del país, razón por la cual era necesario preparar a los jóvenes para que estuvieran en disposición de tomar las armas para defender a su patria (Herrera, 2000).

Como se puede observar, desde el inicio de la construcción del estatuto epistemológico en el campo de la Educación Física se manifestaba un claro posicionamiento hacia la formación de una cultura física del sujeto que le permitiera a este ser parte íntegra de la sociedad. En este sentido, la primera institución formadora de maestros en Colombia fue la Escuela Normal, teniendo en cuenta la claridad de que solamente formaba docentes de manera general y no contaba con una formación específica en Educación Física. De igual forma, se contempla una dominancia del Gobierno como una agencia que determina las orientaciones pedagógicas, a tal punto, que subordinó a la educación física al campo de la Educación otorgándole así un fin en particular: enseñar sobre el conocimiento de los diversos órganos del cuerpo y generar una cultura física en los sujetos en proceso de formación.

2.3. Gimnasia, moralidad y tendencias biologists de la Educación Física

Para finales del siglo XIX, la promulgación de la Ley 92 de 1888 reorganizó la instrucción pública y ordenó que la enseñanza de la gimnasia como área de formación obligatoria para orientar las prácticas de la educación física escolar. Asimismo, esta normativa integró lo moral –marcado siempre por los principios eclesiásticos- y la higiene como una perspectiva que respondía a las necesidades de la salud pública de la nación. Un aspecto para resaltar en este momento histórico fue la gran influencia que ejerció la medicina en la educación física. Así lo demuestra el Ministerio de Educación Nacional en el documento de *Lineamientos Curriculares en Educación Física* (1998) donde dedica un apartado histórico para contextualizar a los docentes sobre las prácticas que eran dominantes en el siglo XIX:

La Educación Moral, la Educación Intelectual, la Educación Cívica y la Educación Física de los alumnos deben ser objeto de solicitud constante de los maestros... Principalmente por un buen régimen de la escuela el institutor trabajará por la cultura moral... Los maestros deben habituar a sus discípulos a que guarden posición natural y correcta durante las lecciones. Después de éstas es necesario que los niños ejecuten algunos ejercicios gimnásticos; flexiones y extensiones de

las piernas, de los brazos, de la cabeza, del tronco. La corrección del vestido y un aseo riguroso son obligatorios para todos los niños, Cada dos semanas se destinan a medio día a paseo higiénico y recreativo. (MEN, 1998, p. 9).

Pero la antesala del siglo XX también trajo consigo una marcada diferenciación entre la educación pública y privada, la cual estaba determinada, según lo señala Chinchilla (1999), por la posesión de un capital económico que les permitió a los sectores aristocráticos empezar con la práctica de actividades deportivas, mientras que en las escuelas públicas tomaba mayor fuerza el higienismo que reforzaba el control del cuerpo y la gimnasia que permitía fortalecer la disciplina de los sujetos en formación. De esta forma, empezaron a surgir tensiones debido a la búsqueda de un posicionamiento dominante que enfrentaba no solo a las instituciones públicas y privadas, sino también a las escuelas que estaban bajo la administración de los particulares puesto que existían dos marcadas tendencias: una de corte conservador en cabeza de los *hermanos cristianos* y la *comunidad salesiana* frente al *Gimnasio Moderno* de línea mucho más liberal.

En el desarrollo histórico que se viene describiendo se observa cómo la formación en educación física era orientada de maneras diferentes, pues si bien existían unas instrucciones las escuelas privadas podían ir más allá y desarrollar prácticas diferentes a aquellas que se llevaban a cabo en las instituciones públicas, un privilegio que les otorgaba la posesión de un capital económico y por supuesto el estatus social que les posicionaba en un lugar de dominación. Sin embargo, seguía existiendo un vacío en la formación de profesionales en Educación Física que solo encontraría solución algunos años más tardes durante la primera parte del siglo XX. Mientras tanto, las actividades encaminadas a preservar la salud del cuerpo y desarrollar una cultura física seguían siendo orientadas por instructores y educadores que habían surgido de la Escuela Normal.

Precisamente, debido a las diferencias de enseñanza que existían en materia de educación física, en 1903 desde el Ministerio de Educación que encabezaba Antonio José Uribe se buscó articular la educación con el proceso de modernización del Estado que se venía llevando en el país. Así fue como surgió un plan de estudios que procuraba

adecuar la educación a las condiciones del desarrollo económico por vía del capitalismo, asegurando con esto la unidad de la enseñanza oficial por encima de la educación moral y religiosa. En este sentido, la formación empezó a encaminarse a la enseñanza de conocimientos prácticos que preparara a los estudiantes para su posterior ingreso al nivel profesional. No cabe duda de que estos avances fueron importantes para la formación de profesionales en Educación Física puesto que estas reformas brindaron los fundamentos y los principios de la estructura educativa del país sobre una “base pragmática de valoración del trabajo y sobre la base de la filosofía cristiana” (Rivera, 1987, p. 75).

2.4. La piedra angular de la Educación Física en Colombia

Fue así que surgió la Ley 80 de 1925, la cual es reconocida por Ángel Humberto Vaca (1998) como “la piedra angular de la educación física en Colombia” porque fue gracias a ella que se crearon plazas de deportes y asociaciones recreativas, se fijaron parámetros para la construcción de estadios y se crearon organizaciones de eventos deportivos en todas las zonas del país. Incluso, la Red Distrital de Docentes Investigadores (REDDI) plantean que gracias a la Ley 80 se creó la *Comisión Nacional de Educación Física* cuyo objetivo consistía en desarrollar y ejecutar planes de estímulo y fomento de la Educación Física, el Deporte, la Recreación y el bienestar de la juventud, así como la organización y control de todas las actividades de esta índole (REDDI, 2016). A partir de esta norma se empieza a consolidar la Educación Física, como oxímoron; es decir, inicia la consolidación e institucionalización del campo social gracias a la posibilidad de oficializar la necesidad de formar profesionales especializados. En efecto, la Ley 80 de 1925 impulsó la creación del “primer curso para instructores”, el cual estaba motivado por la imperante necesidad de dar cumplimiento a lo planteado en el artículo 14 (Pinillos, 2003).

Lo anterior trajo consigo la contratación en 1926 por parte del Ministerio de Instrucción Pública del alemán Hans Hubers para que dictara clases de gimnasia a los docentes que se encontraban orientando actividades de educación física en las escuelas, convirtiéndose así en los prolegómenos de lo que sería la profesionalización del docente

inicial de Educación Física. Sin lugar a duda, el trabajo de Hans Hubers fue fundamental para el campo de la Educación Física en Colombia no solo porque favoreció la creación de las Olimpiadas Nacionales², sino porque luego de conocer la realidad de la educación física en el país sugirió la necesidad de preparar maestros especializados en el campo de la Educación Física (Vaca, 1998).

Entre los resultados alcanzados por el alemán Hubers se encuentra la creación del Pénsum de Educación Física del Instituto Nacional para señoritas en 1927, que terminará por convertirse para la época en fuente inspiradora de otros programas de formación. Este plan comprendía unidades fundamentales que se iban dosificando a lo largo de seis años de educación con una intensidad horaria de dos horas semanales en las cuales se trabajaban ejercicios de gimnasia corporal, gimnasia en aparatos, deportes, juegos, ejercicios de andar, saltar y correr, así como la natación y paseos. Conviene resaltar que el capital simbólico que adquirieron los asistentes a los cursos de capacitación que dirigía el profesor Hubers permitió reproducir dicho programa en las escuelas y colegios donde laboraban los egresados. Cabe agregar que, durante esta etapa de formalización, “la Educación Física sufre la influencia de la concepción gimnástica de las escuelas europeas de enfoque biológico, disciplinario y de rigor militar” (MEN, 1998).

De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional siguió siendo la agencia dominante en el campo puesto que era quien otorgaba las credenciales y autorizaciones para poder llevar a cabo los cursos y aprobaba que dichos aprendizajes fueran puestos en prácticas en las distintas instituciones educativas, tanto de carácter privado como público. Es importante subrayar que, debido al surgimiento de los cursos de formación y profesionalización de profesores especializados en Educación Física, la Escuela Normal perdió su posición dominante y pasó a ser dominada por la Sección Nacional de Educación Física adscrita al Ministerio de Educación.

² Las Olimpiadas Nacionales se convirtieron en los Juegos Nacionales que actualmente se siguen celebrando en Colombia.

2.5. La consolidación de la formación del profesional en Educación Física

Para 1930 empezó en el país un período que se le conoce como la República Liberal en el cual se impulsaron un conjunto de reformas a la Constitución Política de 1886, tradicionalmente de línea conservadora, que tuvieron gran influencia sobre el campo puesto que se valoró significativamente el papel de la Educación Física dentro y fuera de la escuela en la medida que promovía valores y facilitaba la restauración fisiológica del niño, lo que para la época era un marcado interés gubernamental.

En correspondencia a esta perspectiva, en 1936 se organizaron cursos de capacitación de profesores que contaron con asesoría extranjera, especialmente de una misión chilena encabezada por Candelario Sepúlveda y Ramón Carrasco quienes organizaron el curso de Educación Física para maestros en comisión los cuales recibieron el título de “Instructores de Gimnasia”, de igual manera, gestionaron la creación del Instituto Nacional de Educación Física (INEF) para la formación de profesores. La creación del INEF fue concretada a través de la promulgación del Decreto 1528 de 1936 donde se estableció que dependería de la Dirección Nacional de Educación Física, antes Sección Nacional, y tendría como objetivo formar el profesorado, instructores y entrenadores, por lo tanto, tendría la facultad de organizar y dictar cursos de información y orientación rápida de instructores y profesores de Educación Física; además, contaría con la capacidad de investigar sobre la salud y el desarrollo físico del niño colombiano. Resulta relevante que el INEF según este Decreto aportaría a la salud a través de su gabinete de kinesiólogos. “Por esta razón, se considera que desde aquel jueves 25 de junio de 1936 se inicia la verdadera profesionalización de la Educación Física en Colombia” (REDDI, 2016).

Para ingresar al INEF era necesario ser bachiller o Normalista Superior, presentar certificado de buena salud, tener una estatura mínima de 1.55 metros para las mujeres y 1.65 metros en los hombres; además de esto, se requería presentar y aprobar el examen de eficiencia física. En esta primera fase del INEF se graduaron dos promociones en 1937 y 1938, respectivamente (Contecha, 2003). En este sentido, los parámetros requeridos por el INEF y su enfoque de formación evidenciaban una concepción del cuerpo como *accesorio*, una perspectiva donde se instrumentaliza el cuerpo en el sistema

educativo donde se busca la dominación del cuerpo por encima de la formación. Esta visión del cuerpo guarda una estrecha relación con la noción de Marx quien consideraba al cuerpo como un instrumento que se convierte en fuerza productiva (Galak, 2014).

Cabe mencionar que en esta época existían dos clases de alumnos: los que realizaban un plan de estudios completo, carrera que tenía una duración de tres años para recibir el título de Profesores de Educación Física y aquellos que hacían cursos rápidos, un año o menos, con el fin de obtener el grado de Instructores de Educación Física, Entrenadores Deportivos y Atlético; masajistas y encargados de plazas de deportes y juegos infantiles. Entre sus primeros alumnos el INEF contó con Alberto Gómez Moreno, Cecilia Navarrete, Miguel Forero Nogues y Numael Hernández quienes, posteriormente, serían los profesores que continuarían la formación docente en Colombia (Contecha, 2003).

Llegados a este punto, es importante resaltar que desde esta época se plantea una diferencia entre los campos de la Educación Física: se empezaron a concebir como subcampos la recreación, el deporte y la actividad física, donde para cada uno de ellos se planteó un programa de formación, aunque no se contaba con una reglamentación expedida desde lo institucional para el ejercicio profesional. Sumado a esto, se plantea una relación de interdependencia entre las agencias que se habían empezado a consolidar, así como una diferencia entre los agentes marcada por el tipo de estudio que llevaba a cabo; es decir, quienes realizaban los estudios completos adquirirían un capital simbólico y un reconocimiento mayor, convirtiéndole así a estos agentes en dominantes al interior del campo, por sobre quienes solo realizaban cursos cortos (Contecha, 2003).

Como se puede evidenciar, el gobierno continúa siendo una agencia significativa en tanto es la encargada de certificar el ejercicio de los profesionales dotándolos de un capital simbólico como una forma de validar y regular las prácticas al interior del campo. Vale la pena agregar que el Estado colombiano estableció que todos los profesores de Educación Física debían tener un título expedido por el INEF.

Lo mencionado hasta aquí es importante para la presente investigación porque permite evidenciar los posicionamientos que existían al inicio de la consolidación del campo de formación profesional en Educación Física. Asimismo, Astrid Bibiana Rodríguez (2006) sostiene que durante la década de 1930 la mujer fue discriminada social y

educativamente al otorgarle características de debilidad a sus capacidades, razón por la cual se les terminó asignando en la formación un papel de madre abnegada y dependiente del esposo y sus hijos. De igual manera, Rodríguez (2006) subraya el hecho de que la mujer era educada físicamente de manera independiente a los varones debido a que se le adjudicaban ejercicios conforme a su naturaleza biológica y psicológica, siempre con un énfasis en el cuidado de las normas sociales de conducta.

2.6. La Educación Física y el Deporte: una dicotomía sin resolver

Durante el año en el que se fundó el Instituto también se realizó el 3 de julio de 1936 la creación del Comité Olímpico Colombiano, lo que propició la primera participación Oficial de Colombia en los Juegos Olímpicos realizados en la ciudad de Berlín, Alemania. Como resultado de dicha participación, a Colombia se le otorgó la sede para la realización de los primeros Juegos Deportivos Bolivarianos con el fin de celebrar los 400 años de la ciudad de Bogotá en celebración a realizarse en 1938 gracias a la solicitud realizada al Comité Olímpico Internacional (COI). Esto hizo que el deporte se impulsara a nivel Nacional y generara mayor interés en la formación (Contecha, 2003).

Tal y como lo evidencia Contecha (2003), la celebración de los Juegos Olímpicos de Berlín (1936) y los Juegos Deportivos Bolivarianos (1938) no solo masificaron el interés por la práctica deportiva en Colombia, sino que también permitieron repensar el campo de la Educación Física con el fin de elaborar currículos de enseñanza para ser llevados a la educación formal. En este contexto histórico, se puede observar un discurso estatal donde la preocupación fundamental de enseñar Educación Física se enfoca hacia el mejoramiento del cuerpo de los colombianos, la higiene y los desarrollos psicomotrices como una respuesta a la popularidad que había adquirido el deporte (Chinchilla, 1999).

Según Pablo Andrés Rocha (2018), el Estado colombiano concebía la Educación Física y el deporte como una sola área debido a que había construido un discurso pedagógico encaminado al mejoramiento de la raza por medio del desarrollo físico y moral. En este sentido, ambos conceptos eran tomados como similares y complementarios en la medida que compartían el mismo objetivo. De esta manera, la única diferenciación que se llegó

a establecer, de forma ambigua, fue la de jerarquizarlas bajo la premisa que “los deportes son un conjunto perteneciente a la educación física en general” (p. 15).

A partir de lo anterior se establece un posicionamiento al concebir a la Educación Física y al deporte como una herramienta para actuar sobre la población con el fin de favorecer el desarrollo de un proyecto nacional de formación. Sumado a esto, se estableció durante esta época que son conceptos de similar naturaleza pedagógica en la medida que ambos se utilizan para educar a la población. La misma creación del INEF en 1936 evidencia una concepción de la Educación Física y los deportes como una herramienta de carácter pedagógico, al ser este un instituto cuyo objetivo era el de “formar profesores, instructores e investigadores del ramo [la educación física]” (REDDI, 2016).

2.7. La transición del Instituto Nacional a la Escuela Nacional de Educación Física

Como parte del desarrollo del campo de formación del profesional en Educación Física la INEF se incorporó a la Universidad Nacional de Colombia por mandato gubernamental a través de la promulgación del Decreto 868 del 19 de abril de 1939, lo cual generó una importante tensión debido a que pasó a ser parte de la facultad de Salud, una inclusión que daría lugar a confrontaciones y disputas ideológicas que terminarían por cambiar la naturaleza cualitativa de la Educación Física para dotarla de un carácter cuantitativo propio de las ciencias exactas (Rocha, 2018). Por lo anterior, la inclusión de la Educación Física en el campo de la salud estableció nuevos escenarios de tensiones al enfrentar las fuerzas en la búsqueda de transformar o conservar los posicionamientos de dominación adquiridos con anterioridad.

Pero la INEF solamente estuvo adscrita a la facultad de salud de la Universidad Nacional hasta 1942, tiempo durante el cual se graduaron tres promociones bajo la dirección de profesionales en el campo de la salud. De esta forma, se demuestra que el campo de la salud fue dominante en este período de tiempo hasta que las tensiones aumentaron y debido a las presiones por parte del gremio de la salud sobre el Gobierno Nacional el INEF fue retirado de la facultad de salud a través del Decreto 166 del 27 de enero de

1942 el cual retornó el control del Instituto al Ministerio de Educación Nacional. En cualquier caso, la tensión que se presentó entre la salud y la Educación Física terminó por generar una crisis al interior del campo que originó la creación de la Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física, la cual en su nacimiento fue presidida por Alberto Gómez Moreno (Rocha, 2018).

En este contexto, la preocupación que estaba latente sobre la Educación Física en el país dio lugar a que la Escuela Normal Superior se interesara por crear una sección de Educación Física. De esta manera, en período comprendido entre 1942 y 1951, la INEF estuvo integrada a esta nueva sección gracias a la labor de seis profesores: el Salesiano Alemán José Mosser, a quien se le reconoce haber enseñado en Colombia la gimnasia con aparatos, el español Manuel Usano, Francisco Acosta, Mike Forero Nougues, José Rivera y Carlos Alberto Guzmán. En este intervalo nació la Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física (Contecha, 2003).

Como resultado del proceso histórico que se desarrolló en el campo de la formación de profesionales en Educación Física en Colombia, a la última promoción del INEF que se graduó en 1951 se les otorgó el título de “Licenciados”. Esta fue la primera ocasión en la historia donde se le entregó este reconocimiento a quienes habían cumplido con el plan de estudios con mayor duración demostrando con esto un interés por cualificar la profesionalización en el campo de la Educación Física. Sin lugar a duda, recibir dicho título en el país se convirtió en todo un honor para quienes cursaron un año más de estudio con respecto a los tres años que se venían llevando a cabo.

Al respecto, es importante señalar que a quienes no cursaron ese último año de estudios solamente se les confirió el título de “profesores”. En este sentido, existe una marcada distinción nominal de los profesionales que se empezaron a formar, estableciendo así el título de Licenciado como el máximo capital simbólico al cual se pudiese aspirar. Asimismo, también queda claro que desde la década de 1950 el Licenciado ocupaba una posición privilegiada por encima de los instructores, orientadores o profesores de Educación. Precisamente, por esta razón, en apartados posteriores el análisis curricular se realizará únicamente con carreras profesionales de Licenciaturas en Educación Física.

Por lo que respecta al INEF, fue clausurado el 6 de noviembre de 1951. No obstante, tan solo un año después, gracias a la presión de estudiantes y docentes, se creó la Escuela Nacional de Educación Física (ENEF), también adscrita al Ministerio de Educación Nacional que no dejaba de ser la agencia dominante. La sede de la ENEF se ubicó en la ciudad de Bogotá, D.C. y estuvo separada en dos ramas: una femenina y otra masculina. En efecto, en 1954, la ENEF fue jurídicamente convertida en dos entidades completamente independientes y así permaneció hasta 1959 cuando se unificó administrativamente, aunque solamente se le concedió apropiación presupuestal al establecimiento masculino (Rocha, 2018).

2.8. Una ENEF dividida en ramas masculinas y femeninas

Según Rocha (2018), la división de la ENEF en ramas masculinas y femeninas puede ser entendida desde varios puntos de vista: el primero de ellos corresponde a los dispositivos mediáticos, puesto que ellos solo evidenciaban la hegemonía de la participación deportiva de los hombres en las competencias más importantes de la época; en segundo lugar, se podría establecer que la concepción del deporte como competencia marca una clara diferencia sexista entre hombres y mujeres al considerar a los hombres como los más fuertes en las competiciones y subyugar a las mujeres segregándolas en sus participaciones. A las dos visiones anteriores, es posible agregar que la familia tiene un papel de gran importancia debido a su orientación por formar en valores y transmitir sistemas axiológicos y actitudes en relación la práctica deportiva; incluso, es el contexto familiar quien instruye las primeras formaciones sobre las concepciones del cuerpo y determina identidades en los sujetos.

Como se puede observar en el estudio que llevó a cabo Rocha (2018), a pesar de que la formación profesional en el campo de la Educación Física iba cambiando y adaptándose a lo largo del tiempo y se estaba cada vez más consolidando un objeto de estudio determinado, la división entre hombres y mujeres, así como las diferencias en la enseñanza que se les orientaba a unos y otros, seguía estando presente en Colombia.

Incluso, hasta mitad del siglo XX no existieron mujeres que tuvieran una posición dominante al interior de un campo que mantuvo una hegemonía masculina.

Por otra parte, esta diferenciación seguía latente porque se consideraba que la coeducación podría llegar a tentar a los estudiantes, es decir, se pensaba que existía un alto riesgo de llegar a afeminar a los varones o transmitir en las mujeres maneras varoniles si se trabajaba de forma unificada, lo cual para la época consistía en un grave problema moral que pondría en riesgo la sociedad (Rodríguez, 2006). Por lo anterior, la realidad del ENEF en los años 50's que los llevó a dividir la escuela en dos entidades corresponde a una visión histórica en la que se resaltaban las diferencias físicas entre hombres y mujeres.

2.9. Ingreso de la formación en Educación Física a la Universidad

Para continuar, conviene sostener que el campo de la formación en Educación Física terminó de consolidarse en Colombia a partir de su ingreso a la Universidad. Aunque la INEF estuvo adscrita a la facultad de salud de la Universidad Nacional, en realidad se mantuvo completamente al margen de la Educación Superior. En efecto, no fue sino hasta el 2 de agosto de 1962 cuando la ENEF pasó a ser parte integrante de la Universidad Pedagógica Nacional por Decreto 2188, desde entonces, los profesionales egresados de las carreras de formación recibieron a partir de la fecha el título de Licenciados por parte de una Universidad que les habilitaba para ejercer como docentes en el campo de la Educación. Debido a esto, la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá se convirtió en primer centro de Educación Superior en otorgar dicho título profesional luego de cumplir con un plan de estudios que tenía una duración de cuatro años (Contecha, 2003).

Sobre el papel de la educación física en Colombia en los primeros cincuenta años del siglo XX, a partir de los trabajos consultados, se observa que si bien la educación física ya se planteaba en el siglo XIX como una actividad de los programas escolares, es en el siglo XX donde logra su reconocimiento y toma de posición tanto en la escuela como en la institucionalidad del Estado y la sociedad a través de la Comisión Nacional de Educación Física, de las direcciones

departamentales, del Instituto Nacional de Educación Física para atender la formación de educadores especializados, así como la creación de diferentes tipos de organización deportiva y de clubes sociales. (Chinchilla, 1999, p. 12).

De acuerdo con Contecha (2003), la década de 1970 es reconocida en la historia en Colombia como la época de la Educación Física como profesión. Esto claramente implica que la formación que se venía presentando de manera previa estaba orientada a la cualificación de los profesores que venían enseñando en las escuelas, pero es a partir de la Universidad Pedagógica Nacional que oferta la Licenciatura en Educación Física que el campo pasa a convertirse en profesión. Después, fueron muchas las universidades que empezaron a ofrecer formación profesional en el campo de la Educación Física, con una particularidad, todas las carreras otorgaban el título de Licenciado.

Sin embargo, no todas las carreras se denominaban Licenciatura en Educación Física, por ejemplo, en el caso de la Universidad de Antioquia en Medellín, la carrera se creó con la denominación de Licenciatura en Educación y dentro de su plan de estudios el área mayor era el de la Educación Física. Algo que no ocurrió con universidades como la de Pamplona en Norte de Santander, o la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja ni en la Universidad del Valle en Cali puesto que estos centros de formación superior sí crearían específicamente carreras de Licenciatura en Educación Física. En adelante, todos los Licenciados egresados de estas universidades ampliarían la oferta al crear más carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física, tal y como ocurrió con el Instituto Técnico Gran Colombiano, hoy Universidad Surcolombiana de Neiva, la Universidad Central del Valle del Cauca con sede en Tuluá, la Universidad de Cundinamarca con sede en Fusagasugá y en el Politécnico Jaime Isaza Cadavid de la ciudad de Medellín.

A partir de lo planteado hasta el momento, no cabe duda que el campo de la formación profesional en Educación Física en Colombia se consolidó completamente desde su acceso definitivo a las universidades debido a que esto le permitió avanzar en la construcción de un estatuto epistemológico propio y en la fundamentación teórica de las prácticas que tienen lugar en cada disciplina; asimismo, el ingreso a la Educación Superior permitió cualificar a los profesionales, facilitó la realización de congresos y

encuentros académicos de carácter nacional e internacional. Todo esto, favoreció que la Educación Física fuera considerada una carrera profesional, aunque hasta ese momento histórico siempre estuvo enfocada a la enseñanza escolar.

No obstante, con el paso del tiempo y hasta la actualidad la consolidación del campo de la Educación Física ha permitido ampliar la oferta académica, de tal manera que la acción profesional dejó de estar centrada en el contexto escolar. Lo anterior permitió que las Universidades empezaran a crear carreras que, aunque pertenecen al campo de la Educación Física, dejaron de llamarse Licenciaturas puesto que su lugar se encontraba por fuera de las escuelas. De esta forma, se dio lugar a carreras como Profesional del Deporte, Actividad Física y Salud; Profesional en Administración Deportiva y Profesionales en Recreación, por nombrar solo algunas de las carreras que han surgido con el paso del tiempo.

Todo esto ha constituido una reivindicación de lo corporal, en la medida que se ha dejado atrás la visión reduccionista del cuerpo con relación al mejoramiento de la raza que estuvo presente desde el inicio hasta mediados del siglo XX. Asimismo, se transformó la visión de la educación física como sintagma puesto que pasó de estar relacionada con la formación de una cultura física y la adquisición de hábitos de vida saludables, para pasar a hablar de una Educación Física que se preocupa por llevar a cabo procesos investigativos en donde, fundamentados en un enfoque histórico social, llegan a incluir otras áreas de formación, como es el caso del uso del tiempo libre y la recreación como forma de transformación social. En este sentido, la Educación Física deja de convertirse en una herramienta de la formación escolar para transformarse en todo un campo social que se interrelaciona con áreas transversales como lo son la pedagogía, la sociología, la antropología y la salud, etc.

Con relación a lo que se viene planteando, Chinchilla (2002) concluye que los cambios surgidos en el campo de la Educación Física estuvieron siempre relacionados con las transformaciones sociales y culturales, por lo tanto, la formación profesional impartida en los centros de educación está cargadas de posicionamientos ideológicos de cada época, tendencias que en apartados posteriores serán ampliadas desde el contexto actual. En este orden de ideas, el desarrollo histórico de la Educación Física en Colombia ha

permitido que aumente su capital cultural y social, dando importancia con esto a la creación de prácticas corporales, instituciones de formación y conceptos, así como el reconocimiento de la Educación Física como un campo de interés social. También, abre la posibilidad de profundizar desde la perspectiva de la cultura política para ubicar el marco político y cultural al cual corresponde este interés (Chinchilla, 1999). En este periodo de consolidación, los programas por pertenecer en su mayoría a las facultades de Educación hacen más énfasis en lo pedagógico y cada universidad inició procesos hacia el cumplimiento de necesidades del entorno; en otras palabras, los programas obedecen a diseños técnicos requeridos por el Ministerio de Educación Nacional dando lugar a una formación docente más investigativa.

Llegados a este punto, vale la pena señalar que en 1991 se llevó a cabo en Colombia un proceso de transformación político-normativo que se materializó con la conformación de una Asamblea Nacional Constituyente. De este modo, se derogó la antigua Constitución que había sido creada en 1886 y con la promulgación de la nueva Carta Política se estableció en su artículo 52 que la recreación, la actividad física y el aprovechamiento del tiempo libre. Este cambio en la perspectiva de la Educación Física obligó al Estado colombiano a crear dos Leyes donde materializaran la normativa que regiría el contexto de la educación superior, así como la básica primaria y la media académica.

En la actualidad, se trabaja bajo la denominación de áreas o componentes tales como el pedagógico, biomédico, disciplinar (deportes, recreación y educación Física) y área básica. En este sentido, cada Universidad elabora sus programas de acuerdo con los contextos particulares y el Estado exige unos requisitos mínimos en el diseño de los planes de estudio y ejerce controles oficiales para la aprobación, así como la puesta en marcha de los programas. El Estado colombiano con la expedición de la Ley 30 de 1992 organizó el servicio público de la Educación Superior y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) que permiten la multiplicación de las universidades en Colombia, las cuales protegen la autonomía universitaria permitiendo que las Instituciones de Educación Superior oferten carreras ya no solo en Educación Física sino en deportes, salud y deportes, en recreación, y en administración deportiva.

Solo resta decir que, en el año 2019, a través de la Ley 1967, se transforma Coldeportes en el Ministerio del Deporte. De este modo, se desligó a Coldeportes del Ministerio de Educación Nacional, otorgándole así una independencia y autonomía que le posicionaría en un lugar dominante similar al que ostentaba previamente el Ministerio de Educación.

2.10. Carreras profesionales en la formación en Educación Física en Colombia

Para terminar el recorrido histórico realizado en el presente capítulo es pertinente mencionar el contexto actual del campo de la Educación Física en Colombia. Para ello, conviene resaltar que en el país la Educación Superior está dividida en educación formal (profesionales, especialistas, magísteres y doctores), no formal (técnicos y tecnólogos) e informal (cursos y demás estudios empíricos). Específicamente, en lo que corresponde a la Educación Física vale la pena indicar que existe una gran variedad de carreras profesionales (de grado), las cuales se organizan de acuerdo con los objetivos y los fines mencionados a lo largo de este apartado.

De forma adicional, es preciso decir que las carreras de grado en relación al campo de la Educación Física se han creado de acuerdo a las características y particularidades de las sociedades a las que pertenecen y a las diferencias evidenciadas en lo que se puede decir que es el campo de acción profesional de la Educación Física, pues cada día con los cambios sociales, culturales, económicos, las necesidades de la población y el creciente desarrollo de nuestra nación se crean soluciones en cuanto a formación académica dando énfasis a los diferentes objetivos y campos de acción. Entre los más comunes en torno a la Educación Física se encuentran: docentes en colegios, escuelas y universidades, entrenadores y monitores deportivos en cualquier deporte en específico, recreador y/o gestor de actividad física recreativa, entrenador de centros de acondicionamiento físico y salud, administradores deportivos, etc.

De acuerdo con todos los campos de acción de la Educación Física, hasta el momento se han encontrado 63 carreras académicas profesionales activas de educación superior (profesional - grado) en torno al campo de la Educación Física, independiente de su

énfasis u objetivo, ofertadas en diferentes instituciones de Educación Superior, entre universidades, institutos, politécnicos, corporaciones y fundaciones. A continuación, se presenta un listado de las carreras profesionales ofertadas en Colombia en torno al campo de Educación Física, de las cuales 27 son públicas y 36 son privadas.

Tabla 2. Carreras profesionales ofertadas en Colombia en el campo de la Educación Física

INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES)	NOMBRE PROGRAMA
Institución Universitaria Centro De Estudios Superiores María Goretti. CESMAG	
Universidad De Antioquia.	
Universidad De San Buenaventura – Cali.	Licenciatura En Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional.	
Corporación Universitaria Minuto De Dios -UNIMITUTO- Presencial	
Corporación Universitaria CENDA	
Corporación Universitaria Minuto De Dios -UNIMITUTO- Distancia	
Fundación Universitaria Juan De Castellanos.	
Unidad Central Del Valle del Cauca.	Licenciatura En Educación Física, Recreación y Deportes. (o viceversa)
Universidad Católica De Oriente.	
Universidad De Caldas.	
Universidad De Córdoba.	
Universidad De La Guajira.	
Universidad De Pamplona.	
Universidad De San Buenaventura – Cartagena.	
Universidad Del Atlántico.	

Universidad Del Cauca.

Universidad Del Tolima.

Universidad Libre.

Universidad Pedagógica Y Tecnológica
De Colombia – Uptc.

Universidad Surcolombiana.

Universidad Tecnológica Del Choco –
Diego Luis Córdoba.

Universidad Cooperativa de Colombia.
UCC. Bucaramanga.

Corporación Universitaria
Latinoamericana

Universidad de la Amazonía.

Universidad Popular del Cesar.

Universidad Javeriana

Universidad De Los Llanos.

Universidad De San Buenaventura – Licenciatura En Educación Física y
Medellín. Deportes.

Universidad del Quindío

Universidad Del Valle.

Universidad Santiago de Cali.

Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Licenciatura En Educación Básica Énfasis
En Educación Física, Recreación Y
Deporte

Universidad De Cundinamarca-UdeC

Fundación Universitaria Antonio José Camacho Licenciatura en Ciencia del Deporte y la
Educación Física.

Universidad Manuela Beltrán-UMB- Licenciatura En Ciencias Del Deporte

Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura En Deporte

Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura En Recreación

Escuela De Tecnologías De Antioquia Licenciatura En Educación Física y
(Convenio Umecit) Entrenamiento Virtual

Escuela Nacional Del Deporte	
Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid	Profesional del Deporte
Universidad del Magdalena	
Corporación Universitaria Autónoma Del Cauca	
Universidad De Antioquia	Entrenamiento Deportivo
Fundación Universitaria Del Área Andina	
Universidad Católica Luis Amigó	Profesional En Actividad Física Y Deporte
Instituto Tolimense De Formación Técnica Y Profesional ITFYP	
Corporación Universitaria De Investigación Y Desarrollo - UDI	Entrenamiento Deportivo, Preparación Física
Corporación Universitaria Del Caribe – Cesar	Ciencias Del Deporte Y La Actividad Física
Fundación Universitaria Juan De Castellanos.	
Universidad INCCA De Colombia	Cultura Física Y Deporte (viceversa)
Universidad Autónoma del Caribe	
Universidad De Ciencias Aplicadas Y Ambientales U.D.C. A	Profesional en Ciencias Del Deporte
Fundación Universitaria San Alfonso-Fusa-	Administración De Empresas Deportivas
Universidad Distrital-Francisco Caldas	Administración Deportiva
Universidad Manuela Beltrán-Umb	
Universidad Nacional Abierta y a Distancia. UNAD	Profesional en Gestión Deportiva
Universidad Sergio Arboleda	
Universidad De Cundinamarca-UdeC	Profesional En Ciencias Del Deporte Y La Educación Física
Universidad Tecnológica De Pereira - UTP	Ciencias Del Deporte Y La Recreación

Universidad Santo Tomas	Cultura Física, Deporte Y Recreación
Universidad Del Valle	Recreación
Escuela Militar De Cadetes José María Córdoba	Profesional En Educación Física Militar

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la Tabla anterior, el Campo de la formación profesional en Educación Física en Colombia es significativamente grande con 63 carreras profesionales, sin embargo, esta formación está centralizada en la región Andina, es decir, en el centro del país, marginando así a regiones como la Orinoquía y la Amazonía donde solo la Universidad de Los Llanos en Villavicencio y la Universidad de la Amazonía en Florencia hacen presencia. Asimismo, es importante subrayar el hecho que algunas universidades presentadas ofertan varios de sus programas en diferentes regiones del país mediante instituciones que funcionan como sedes y subsedes de los centros de formación.

Este campo de formación académico profesional, se puede dividir en diferentes subcampos de acuerdo con su énfasis de formación. En primer lugar, se encuentra el subcampo de la formación pedagógica, carreras las cuales ostentan el título de Licenciados, que por su condición nominal se refieren enfáticamente al carácter educativo, esto especificado desde 39 Licenciaturas ofertadas en las diferentes regiones de territorio colombiano. A su vez, estas carreras abordan uno o más énfasis como la Recreación, la Cultura Física y el Deporte, las cuales están inmersas en la formación, tales como Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Educación Física y Deportes, Licenciatura en Educación física, Deportes y Recreación, Licenciatura en Educación Física y entrenamiento virtual, Licenciatura en deporte, Licenciatura en recreación, entre otras.

En segundo lugar, está el subcampo deportivo con 14 carreras profesionales mucho más específicas en este subcampo como Profesional del Deporte, Entrenamiento deportivo,

Preparación física, ciencias del deporte, cultura física y deporte. En tercer lugar, se encuentra el subcampo de la Administración con 5 carreras profesionales como administración deportiva y Gestión Deportiva. En el subcampo de Recreación solo se encuentra una carrera específica, es decir que no sea licenciatura sino exclusivamente de recreación; también se evidencia una carrera única perteneciente al campo de la Educación Física, que es Profesional en Educación Física Militar la cual tiene otros objetivos desde el punto de vista militar. Por último, se evidencian 3 carreras pertenecientes a los diferentes subcampos y mezcladas entre sí, como Cultura física, deporte y recreación, Ciencias del deporte y la recreación, ciencias del deporte y la actividad física, entre otras.

Todo lo mencionado hasta aquí ha demostrado los cambios que ha tenido el campo de la formación profesional en Educación Física, la cual ha ocurrido a través de diversos momentos históricos, pero siempre con relación a la enseñanza. Por esta razón, se considera importante hacer una revisión al estado actual de la formación de maestros en este campo con el fin de establecer si estos procesos de formación también han transformado sus posicionamientos debido a las constantes interacciones sociales y disputas que tienen lugar en el campo social.

Capítulo 3:

Agencias dominantes en las Licenciaturas en Educación Física en Colombia

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la formación del Licenciado en Educación Física está orientada a la adquisición de competencias que le favorezcan como futuro docente las experiencias pedagógicas y didácticas significativas en el desarrollo de destrezas motrices en sus estudiantes (MEN, 1998). Por lo anterior, esta investigación ha encontrado que el posicionamiento dominante en Colombia, en lo que respecta a las Licenciaturas en Educación Física, es el subcampo pedagógico relacionado a la formación de maestros, independientemente el nivel a educar.

Así lo comprueba la Ley General de Educación (1994) donde establece que los procesos de reflexión en la Educación Superior, en especial para los programas de licenciaturas, tienen como pilar el reconocimiento de la docencia como profesión, siendo la pedagogía su saber fundante. A partir de allí, las construcciones curriculares seleccionan y ordenan los conocimientos complementándoles con otras disciplinas como la ciencia, la tecnología y los demás componentes fundamentales para la práctica del docente en Educación Física.

Sumado esto, la Reforma de las Facultades de Educación, que tuvo lugar gracias al Decreto 272 de 1998, determina que para las carreras profesionales de licenciatura el núcleo pedagógico debe ser fundamental para recibir el Registro Calificado por parte del Consejo Nacional de Acreditación que le permita funcionar dentro del sistema de Educación Superior del país. En efecto, ha sido tan importante el subcampo pedagógico para las Licenciaturas que sus contenidos han sido tomados como base para el diseño de las pruebas ICFES para la Educación Superior, también conocidas como Saber Pro. De esta forma, el ICFES y ARCOFADE han identificado como necesidad para la formación del maestro desarrollar competencias relacionadas con el Saber Hacer en el contexto educativo.

Teniendo en cuenta lo mencionado hasta aquí, el presente capítulo está enfocado específicamente en las carreras profesionales de Licenciatura para a partir de allí analizar

los lineamientos del MEN que determinan el reconocimiento del Registro Calificado y la Acreditación de Alta Calidad.

3.1. El MEN como agencia dominante

En la consolidación del campo de la Educación Física, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha jugado un papel fundamental en tanto ha sido el encargado de formular e implementar las políticas públicas que guían el Sistema Nacional de Educación. Estas funciones le han posicionado en un lugar dominante puesto que le permite establecer lineamientos para organizar toda la estructura de los contenidos. En este sentido, es posible subrayar que el MEN es el encargado de gestionar la educación en el país: una función que le otorga la responsabilidad de vigilar, acompañar y orientar la gran cantidad de instituciones involucradas en el proceso de formación. Para poder cumplir con sus funciones, la responsabilidad se comparte con las Entidades Territoriales Certificadas (ETC).

Por otra parte, el MEN también cumple un rol importante al representar el gobierno central en el establecimiento de los objetivos normativos para la educación a nivel nacional, de esta forma es el encargado de dirigir los organismos regionales para garantizar así el cumplimiento de los resultados. Para socializar estos objetivos desde el MEN se establecen estándares y lineamientos que suponen un reto para mejorar la calidad de la Educación materializados en Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos, Derechos Básicos y Orientaciones Pedagógicas. Asimismo, el MEN es el encargado de financiar la educación a través de la asignación de recursos del Sistema General de Participación, regular el servicio, formular políticas públicas en materia educativa, evaluar los resultados, inspeccionar y realizar un seguimiento a las diferentes instituciones educativas de todos los niveles formativos y reglamentar el sistema de información del sector.

Según la Revisión de Políticas Nacionales de Educación en Colombia, llevado a cabo y publicado por la OCDE (2016), el MEN “es el principal organismo responsable de la educación en Colombia”, esto significa que su mandato cubre todo el sector educativo:

desde la formación preescolar hasta la educación superior. Por lo tanto, de conformidad con el Decreto 5012 del año 2009, el MEN tiene como responsabilidad definir los criterios y estándares que garanticen y protejan los derechos de acceso a la educación. Para ello, el Ministerio formula directivas, apoya a los territorios y también inspecciona la calidad del sistema educativo.

De hecho, en esta investigación se ha encontrado que el MEN es la agencia dominante porque es quien establece los permisos de funcionamiento de las IES y Universidades; al mismo tiempo, determina los contenidos y estándares a seguir en todos los procesos de formación. Para garantizar su cumplimiento, profiere Decretos con fuerza de ley, lo que hace que su cumplimiento sea obligatorio y permite el establecimiento de sanciones a los agentes y agencias que no cumplan con sus lineamientos. Como se puede observar, en el campo de la Educación Física no hay ninguna agencia por encima del MEN quien funge como máxima autoridad.

Llegados a este punto, resulta indispensable resaltar que existen otros organismos que también ayudan a determinar políticas educativas en Colombia, por ejemplo: la oficina de presidencia, ministerios, comisiones multisectoriales y múltiples entidades, institutos y consejos (OCDE, 2016). Si bien esta compleja estructura institucional es una característica común de los sistemas educativos de diversos países, en Colombia el papel decisivo lo adopta el Ministerio de Educación Nacional, de ahí que tenga su autonomía y autoridad para proferir políticas nacionales.

En el nivel de Educación Superior, el MEN cumple la función de establecer las políticas nacionales y de promover, supervisar e inspeccionar las Instituciones de Educación Superior (IES), tanto públicas como privadas. No obstante, a partir de la Constitución de 1991 se establece un principio que les concede a las IES una autonomía para tomar sus decisiones administrativas y de política institucional. Ante dicha autonomía, el MEN cuenta con pocos mecanismos para asegurarse de la implementación de sus políticas. Para resolver esta dicotomía, el MEN ha establecido los siguientes mecanismos para vigilar e inspeccionar el cumplimiento de ciertos estándares de calidad, por ejemplo: el Registro Calificado y la Acreditación de Alta Calidad.

En síntesis, de acuerdo con el Decreto 5012 del 28 de diciembre de 2009, en su artículo 2, corresponde al Ministerio de Educación Nacional las siguientes funciones: en primer lugar, al ser la agencia oficial dominante tiene la responsabilidad de formular la política nacional de educación. Para conseguirlo, establece los criterios y los parámetros técnicos cualitativos que le permitan contribuir al mejoramiento, acceso, calidad y equidad de la educación. Además, debe tener siempre en cuenta las políticas de atención integral a la primera infancia, las cuales están implícitamente relacionadas con la educación en todos los niveles y modalidades.

En segundo lugar, tiene la obligación de preparar y proponer los planes de desarrollo en el sector educativo y por eso convocan con frecuencia a los entes territoriales, las instituciones educativas y la sociedad en general para que se atiendan las recomendaciones. En este sentido, también cumplen la función de dictar las normas para la organización y los criterios pedagógicos y técnicos para la prestación integral del servicio educativo. Estas normas o reglamentaciones son construidas por una comunidad académica de especialistas en las diferentes áreas de formación que son los que las materializan en Lineamientos, Orientaciones y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Para garantizar el cumplimiento de sus orientaciones, cuenta con la responsabilidad de asesorar a los Departamentos, Municipios y Distritos en los aspectos relacionados con la educación. De esta forma, consigue impulsar la educación a través de la coordinación con las entidades territoriales para desarrollar programas de atención educativa en los términos definidos por la ley.

Asimismo, el MEN es el encargado de velar porque el sector educativo y sus actividades estén cumpliendo con el marco normativo colombiano, así como con los reglamentos proferidos directamente desde la agencia. Por lo tanto, evalúa permanentemente la prestación del servicio educativo a través de diversas maneras y luego divulga los resultados con el fin de socializar a la comunidad el estado de la calidad de la educación en el país. Dentro de la definición de los lineamientos para el fomento de la educación define los mecanismos de promoción y aseguramiento de la calidad, al mismo tiempo que reglamenta el Sistema Nacional de Información para promover su uso y apoyar así la toma de decisiones de política educativa.

En este orden de ideas, se puede observar que el Ministerio como agencia dominante cumple con un rol fundamental al apoyar los procesos de autonomía local e institucional mediante la formulación de indicadores de supervisión y control de la gestión administrativa y pedagógica. Esto lo realiza como una manera de propiciar la participación de todos los sectores (agentes y agencias) del campo educativo en los procesos de educación integral permanente.

Como parte de sus funciones, el MEN también debe promover y gestionar la cooperación internacional en los aspectos que sean de interés para el campo educativo. Para cumplir con este rol el MEN se apoya del Ministerio de Relaciones Exteriores que es la agencia encargada de determinar los lineamientos para tal fin.

Específicamente, en lo que respecta a la Educación Superior, el MEN es el encargado de suspender la capacidad legal de las IES de acuerdo con lo establecido en la normativa colombiana. Para determinar los estándares de legalidad y calidad, desde el MEN se dirigen todos los procesos de evaluación de la Educación Superior con el fin de vigilar y controlar su funcionamiento. Por lo tanto, con miras a garantizar siempre la calidad de la Educación Superior establece y adelanta los procesos de convalidación de títulos otorgados por las IES extranjeras.

Por lo mencionado hasta aquí, el MEN se convierte en la agencia dominante del campo educativo. De esta manera, como el Ministerio de Educación determina algunos lineamientos y estándares de calidad, a continuación se analizan los límites y limitantes que constituyen para la Educación Superior los mecanismos de evaluación de Registro Calificado y Acreditación de Alta Calidad.

3.2. Límites y limitantes para el funcionamiento de una carrera de Educación Superior: Registro Calificado y Acreditación de Alta Calidad.

Sumado a lo anterior, para demostrar mayor calidad en la formación de la carrera académica el Ministerio de Educación Nacional, además del Registro Calificado, otorga

una Acreditación de Alta Calidad (AAC)³ a carreras que así lo merecen. Ésta es una certificación que el Ministerio de Educación Nacional expide a las universidades y a las carreras profesionales que cumplen con niveles de calidad superiores a los que se exigen para obtener el funcionamiento. Cabe mencionar, además, que la AAC otorga un capital simbólico que diferencia a unas carreras de otras y que genera relaciones de dominación al interior del campo educativo, a tal punto, que desde la agencia hegemónica (Gobierno Nacional y MEN) se entregan beneficios económicos y académicos; de igual forma, las asignaciones de becas estatales están dirigidas solamente para aquellas carreras e instituciones que se encuentren acreditadas de Alta Calidad.

Según los Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado del MEN (2013), la Acreditación de Alta Calidad supone el cumplimiento de las condiciones básicas de calidad para desarrollar, implementar y ofertar un programa profesional. Asimismo, está orientada bajo un ideal de excelencia que puede ser cuantificable con el fin de alcanzar resultados específicos para lograr de esta manera la acumulación de un Capital Simbólico, un reconocimiento social y un impacto en la sociedad. En este sentido, alcanzar esta acreditación plantea un reto de gran envergadura para las Instituciones de Educación Superior en la medida que deben cumplir según el MEN (2013) con los siguientes aspectos:

- a) Contratar docentes altamente cualificados bajo modalidades de vinculación apropiadas, esto significa reducir la nómina de profesores ocasionales (catedráticos) y fortalecer la planta docente con profesores de tiempo completo.
- b) Fortalecer y hacer visible la investigación científica, tecnológica y humanística con el fin de construir un saber universal y crear así redes de conocimiento.
- c) Llevar a cabo una formación integral de los agentes que participan en el proceso educativo, para ello, se debe tomar en cuenta los retos del desarrollo global, la responsabilidad social, la importancia de la formación axiológica y la necesidad de construir una sociedad incluyente.

³ Acreditación de Alta Calidad, es la Certificación que da el MEN a aquellas carreras de educación superior que cumplen con estándares de calidad evaluados por ellos mismos.

- d) Construir ambientes educativos heterogéneos y flexibles con el fin de responder pertinentemente a las diferentes necesidades educativas, así como a los requerimientos formativos y de investigación que plantea el contexto.
- e) Realizar un seguimiento adecuado a los egresados con el fin de comprobar la validez del proceso formativo.
- f) Desarrollar e implementar sistemas de gestión transparentes que garanticen los derechos y deberes de las personas.
- g) Facilitar y promover la movilidad de profesores y estudiantes para que alcancen reconocimientos académicos transnacionales, construyan redes de conocimiento, alianzas multinacionales y realicen publicaciones conjuntas con sus pares académicos.
- h) Implementar una formación flexible basada en un sistema de créditos académicos que permita el desarrollo de competencias, actitudes, conocimientos, capacidades y habilidades.
- i) Garantizar los recursos físicos y financieros adecuados para la formación.

Con base en esta información, se puede formar un referente valorativo para establecer la calidad de un programa profesional. De esta manera, quien define la calidad de una Institución de Educación Superior es el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) quien desarrolla un proceso cuali - cuantitativo tomando en cuenta el contexto institucional y social específico. A su vez, el concepto emitido por el CNA está apoyado en la referencia de pares académicos y en la autoevaluación, de esta forma, se construye todo un reconocimiento público a una Institución o a una carrera profesional debido al cumplimiento del nivel de calidad mencionados con anterioridad.

Antes de continuar, conviene decir que el Consejo Nacional de Acreditación que se mencionó previamente es un organismo que pertenece del Sistema Nacional de Acreditación (SNA), el cual fue creado en el año 1992 por la Ley 30 y posteriormente fue reglamentado por el Decreto 2904 de 1994. A nivel estructural, este depende directamente del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), el cual define su reglamento, sus funciones y su integración.

De esta forma, la naturaleza del CNA es académica y está vinculado a la agencia dominante del campo que es el MEN. Entre sus funciones se encuentran la coordinación, la planificación, la recomendación y la asesoría en el tema de acreditación a las carreras profesionales y a las IES en Colombia. Por lo tanto, el fin de este organismo es garantizar que las instituciones que pertenecen al SNA cumplan con unos requisitos de calidad. Por lo tanto, se ha determinado que quienes logren acreditarse, según los requisitos que a continuación se mencionan, tendrán el disfrute de ciertas prerrogativas que ha establecido la ley para tal fin.

En este orden de ideas, el CNA⁴ tiene los siguientes objetivos:

1. “Fomentar los procesos de acreditación de programas e instituciones de educación superior en Colombia, para tal efecto el CNA brindará asesoría, apoyo y capacitación para promover la consolidación y el fortalecimiento permanente de la excelencia.
2. Elaborar y actualizar periódicamente, según las necesidades del contexto colombiano, los lineamientos para la acreditación de las diversas modalidades de programas e instituciones de educación que conforman el sistema de educación superior en Colombia. Estos serán presentados al CESU para su revisión y aprobación.
3. Recomendar ante el Ministerio de Educación Nacional la acreditación de las Instituciones de Educación Superior de Colombia.
4. Recomendar ante el Ministerio de educación Nacional la acreditación de los programas que ofertan las Instituciones de educación Superior en Colombia y que han surtido positivamente el proceso de acreditación.
5. Fortalecer la autoevaluación institucional como una tarea permanente de las Instituciones de Educación Superior en Colombia y como parte integral del proceso de acreditación.

⁴ Los objetivos han sido tomados directamente de la página del CNA. Disponible en <https://www.cna.gov.co/1741/article-186382.html>

6. Promover la cooperación y el intercambio de información entre las instituciones de Educación Superior en Colombia y el exterior.
7. Propiciar la transferencia de conocimientos e información de los diversos sistemas de acreditación del mundo, para enriquecer las actividades de fomento y cualificación de los procesos de autoevaluación, evaluación externa y mejoramiento permanente de los programas e instituciones de educación superior en Colombia.
8. Promover y contribuir a la interconexión de los diversos sistemas de acreditación, de tal forma que se favorezcan temas como: certificaciones y acreditaciones internacionales, movilidad estudiantil y profesoral, reconocimiento de títulos, homologación de créditos, reconocimientos de grados de estudios y programas académicos.
9. Fomentar e impulsar la investigación, reflexión y análisis sobre las dinámicas contemporáneas de la Educación Superior, desde la perspectiva de la evaluación y la acreditación.
10. Establecer acuerdos multilaterales, con agencias de acreditación del mundo, en beneficio del avance de la excelencia en la educación superior en Colombia.
11. Promover, previo concepto favorable del CESU procesos de mejoramiento y cualificación permanente de programas de educación superior en los países latinoamericanos”.

En cuanto al proceso de acreditación de Alta Calidad, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (2013) establece:

El proceso de acreditación se desarrolla en cinco fases: 1. Cumplimiento de condiciones iniciales, de acuerdo con los lineamientos específicos para tal fin, definidos por el Consejo Nacional de Acreditación. 2. La autoevaluación consiste en el ejercicio permanente de revisión, reconocimiento, reflexión e intervención que lleva a cabo un programa académico con el objetivo de valorar el desarrollo de sus funciones sustantivas en aras de lograr la alta calidad en todos sus procesos, tomando como referentes los lineamientos propuestos por el Consejo

Nacional de Acreditación. La institución debe asumir el liderazgo de este proceso y propiciar la amplia participación de la comunidad universitaria. 3. La evaluación externa o evaluación por pares académicos que, con base en el proceso de autoevaluación y la visita, conduce a la elaboración de un juicio sobre la calidad del programa en atención a su organización, su funcionamiento y el cumplimiento de su función social. Dicho juicio es acompañado de recomendaciones para su mejoramiento, cuando sea necesario. 4. La evaluación final que realiza el Consejo Nacional de Acreditación a partir de los resultados de la autoevaluación y de la evaluación externa. 5. El reconocimiento público de la calidad que se hace a través del acto de acreditación que el Ministerio de Educación emite con base en el concepto del Consejo Nacional de Acreditación. Una institución solamente podrá utilizar el calificativo de «acreditada» cuando haya culminado satisfactoriamente el proceso de acreditación institucional. La acreditación de programas académicos no conduce automáticamente a la acreditación institucional; ésta se concibe como un acto separado; no obstante, supone la acreditación de programas y se apoya en ella (Consejo Nacional de Acreditación, 2013, pp. 13-14).

Al respecto, el CNA establece que las características de calidad son referentes universales y por lo tanto pueden ser aplicadas por cualquier tipo de Institución o carrera profesional. Sin embargo, se les otorga a las Instituciones Educativas la autonomía para determinar los instrumentos propios para recolectar la información, implementar la autoevaluación y atender a los criterios y recomendaciones del Sistema Nacional de Acreditación. No obstante, se deben tener en cuenta los aspectos a evaluar en cuanto a la Institución, estos son: Misión, Visión y Proyecto Institucional, Proyecto Educativo del Programa, Relevancia académica y pertinencia social del programa.

Por otra parte, se evalúa el factor Estudiantes a través de los Mecanismos de selección e ingreso, Estudiantes admitidos y capacidad institucional, Participación en actividades de formación integral y los Reglamentos estudiantil y académico. Así mismo, el factor Profesores es evaluado a partir de la Selección, vinculación y permanencia de profesores,

Estatuto Profesor, Número, dedicación, nivel de formación y experiencia de los profesores, Desarrollo profesoral, Estímulos a la docencia, investigación, creación artística y cultural, extensión o proyección social y a la cooperación internacional, Producción, pertinencia, utilización e impacto de material docente, remuneración por méritos y Evaluación de profesores.

También es importante mencionar que el CNA evalúa la producción, utilización y evaluación de materiales de apoyo docente en los últimos cinco años, siempre y cuando sean pertinentes a la metodología del programa y cumpla con una función pedagógica determinada. Asimismo, para la Comisión es significativo los reconocimientos que por parte de las IES se lleve a cabo hacia la labor docente según la participación en el contexto nacional e internacional. Con relación a lo anterior, debe existir una remuneración para los docentes que sea acorde a sus méritos académicos con el fin de que se cumplan los objetivos propios del programa o la institución. No obstante, los métodos pedagógicos empleados deben contener conceptualizaciones coherentes con la naturaleza del programa y las necesidades del contexto, siempre tomando en cuenta las actitudes, los conocimientos, las capacidades y las habilidades que se desean desarrollar.

En síntesis, tal y como se ha propuesto, el sistema de Educación Superior en Colombia ha presentado una transformación en las dos últimas décadas. Según lo afirma Brunner (2005), ha estado relacionada con diversos factores, entre ellos el aumento en la demanda de estudios de nivel superior. Ante esta realidad, un aspecto esencial se refiere a la pertinencia de las funciones del saber sobre los sujetos. En este sentido, se ha hecho indispensable que las universidades se adapten a un entorno cambiante, debido a las transformaciones en los mercados laborales, el aumento significativo del conocimiento avanzado, el desarrollo de la ciencia, la introducción de tecnologías de información y comunicación, los cambios en los intereses profesionales de los jóvenes y la necesidad de los países de aumentar su competitividad (citado en CNA, 2013).

Las universidades respondieron a las presiones externas con un incremento de las ofertas educativas y la diversificación de oportunidades. Esta situación trajo como consecuencia la masificación de la matrícula en diferentes países y la proliferación de

instituciones de educación superior (CNA, 2002). Dicha expansión del sistema de educación superior permitió el acceso de un número significativo de estudiantes a instituciones universitarias y no universitarias, sin que hubiera mediado una garantía sobre su calidad. Se derivó así una preocupación por la calidad de los sistemas educativos y, consecuentemente, la necesidad de establecer procedimientos de aseguramiento de la calidad. De esta manera, hoy en día el tema del aseguramiento de la calidad ocupa un lugar central en las discusiones educativas, ligado a la necesidad de desarrollar criterios y procedimientos para su realización.

De acuerdo con la situación anterior, se incorporaron mecanismos tanto de las universidades como del Estado, para garantizar al público en general el cumplimiento de unos estándares mínimos de calidad (González, 2005). Así, paulatinamente, se ha generado una mayor exigencia social por mejorar y asegurar la calidad de las universidades y sus programas de pre y postgrado. Tanto en los países europeos como en los Estados Unidos, en América Latina y en otros continentes, se han puesto en marcha en las últimas décadas sistemas de aseguramiento de la calidad (SAC) y, específicamente, sistemas nacionales de acreditación (SNA).

Con el tiempo, estos sistemas han ido fortaleciéndose, han ganado credibilidad social y académica y han generado elementos comunes entre países, aspectos éstos que sentarán los pilares para configurar un modelo mundial de aseguramiento. Sin embargo, a pesar de los acuerdos logrados, existen controversias sobre algunos puntos relacionados con la aplicación voluntaria u obligatoria del proceso, el uso de estándares mínimos o la aplicación de reconocimiento a calidades diferenciales, la focalización en los programas, en las instituciones o en ambos y la utilización de los resultados de la evaluación en relación con la asignación de recursos públicos por parte de entidades gubernamentales. También es importante señalar que los avances en los SAC no se han visto suficientemente reflejados en investigaciones sistemáticas sobre los cambios producidos por ellos en la educación superior.

En efecto, la mayor parte de los estudios está constituida por reportes de experiencias en diversas instituciones, en los cuales se muestra la apropiación de criterios y mecanismos utilizados para llevar a cabo los procesos evaluativos internos, así como las

bondades y dificultades del sistema. Se hace necesario, por lo tanto, fortalecer la investigación de tal manera que sea posible establecer la naturaleza de los cambios generados en las instituciones de educación superior, al introducir los sistemas de aseguramiento de la calidad.

3.3. Imposición de la Agencia dominante: Registro Calificado

En Colombia, el sistema de aseguramiento de calidad para la Educación Superior se basa en dos instrumentos. El primero de ellos, busca garantizar que todas las IES y sus carreras profesionales cumplan con unos estándares básicos. Este instrumento está administrado por la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), la cual verifica que todas las carreras cumplan con unas condiciones de calidad que le autoricen al MEN anexarlos al *Registro Calificado* (OCDE, 2016).

Antes de proseguir, vale la pena subrayar que las licencias de funcionamiento de los programas se otorgan por medio de las resoluciones de Registro Calificado expedidas por el Ministerio de Educación Nacional. El Registro Calificado supone el cumplimiento de condiciones o estándares mínimos de calidad. Pero si las instituciones o los programas consideran que tienen unos niveles de calidad superiores a los estándares mínimos de manera voluntaria pueden decidir si se someten a los procesos de acreditación en alta calidad.

Así, el MEN verifica y asegura las condiciones de calidad en los programas académicos de Educación Superior, según lo establecido en la Ley 1188 del 25 abril 2008 y el Decreto 1295 del 20 de abril de 2010. Estas condiciones, traducidas en estándares, establecen criterios y niveles específicos de calidad con los que se hace referencia a las características académicas, los recursos físicos y humanos disponibles y la pertinencia social y profesional del programa que se ofrece.

De acuerdo con la reglamentación enunciada, para obtener el registro calificado la institución debe demostrar que cada carrera cumple con las condiciones mínimas de calidad a través de un proceso que consta de:

- La construcción de un documento (a partir de los lineamientos establecidos en el Decreto 1295 del 20 de abril de 2010).
- El ingreso de la información solicitada en la página web del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (SACES).
- El pago de la solicitud al Ministerio de Educación.

La visita de pares a través de la cual el Ministerio de Educación busca constatar las condiciones de calidad del programa. Cuando la institución ha sido acreditada por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), como lo ha sido la Universidad de los Andes, sus programas de pregrado y maestría no requieren visita de pares para obtener su respectivo registro calificado.

Llegados a este punto, conviene señalar que Colombia a partir de la adopción de la Ley 1740 del 2014 ha ingresado en un proceso de reforma de su sistema de aseguramiento de la calidad, en este sentido, ha incrementado la capacidad para recopilar información, a través del MEN, sobre diversas instituciones. Durante el proceso, se busca que las Instituciones de Educación Superior (IES) realicen un uso razonable de sus ingresos y activos institucionales, ejecutando así funciones de inspección y supervisión.

De esta manera, el MEN como agencia dominante en el campo educativo adelanta esfuerzos para garantizar una educación de calidad y cumplir así con las funciones que le posicionan de forma preferente. Sin embargo, afronta un reto particular: resolver la tensión existente entre su dominio y el principio de autonomía universitaria. Para conseguirlo, determina unos estándares que deben alcanzar las instituciones para poder ofertar sus carreras profesionales, de esta forma, concilia el enfrentamiento respetando la autonomía de los centros formativos los cuales tienen cierta libertad para desarrollar sus actividades y construir sus currículos, siempre y cuando cumplan dichos lineamientos mínimos que están orientados a garantizar un mínimo de calidad.

3.4. Capital Simbólico en el campo de la Educación Superior: Acreditación de Alta Calidad

El segundo de los instrumentos mencionados al inicio de este subapartado es la Acreditación de Alta Calidad (AAC), un proceso diseñado desde sus orígenes como una manera de incentivar la autoevaluación y autorregulación continua de las IES y sus carreras profesionales. Al principio, las instituciones tenían la oportunidad de decidir si se presentaban al proceso para obtener el reconocimiento del MEN, y para ello debían cumplir con unos requisitos de la entidad encargada por la agencia dominante para tal fin, es decir, ante el Consejo Nacional de Acreditación. Esta organización está conformada por representantes de la comunidad académica y científica que cuentan con un capital simbólico reconocido por MEN en el campo educativo. Son ellos, quienes determinan aquellos lineamientos de calidad y llevan a cabo la evaluación de las instituciones que se presentan. Como resultado de su participación en el proceso terminan presentando recomendaciones al MEN que es la agencia dominante que finalmente termina decidiendo si otorga o no la AAC, también selecciona el tiempo para el cual tendrá validez dicho reconocimiento (OCDE, 2016).

La Acreditación es el acto por el cual el Estado adopta y hace público el reconocimiento que los pares académicos hacen de la comprobación que efectúa una institución sobre la calidad de sus programas a académicos, su organización y funcionamiento y el cumplimiento de su función social (MEN, 2013).

En lo que respecta a los procesos académicos, es importante que un programa de Alta Calidad sea reconocido por tener la capacidad de ofrecer una formación integral, flexible y actualizada que responda a las *tendencias* de la época y del área disciplinar que le ocupa. A su vez, se tiene en cuenta la flexibilidad del currículo puesto que éste debe mantenerse actualizado para que siempre sea pertinente ante las necesidades del contexto. Además, debe facilitar el tránsito de estudiantes por el programa y por la IES, para lo cual debe existir una política institucional flexible y la Universidad debe además contar con las normas que garanticen la continuidad de los estudiantes en el sistema educativo (MEN, 2013). Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional establece los mecanismos de actualización permanente del currículo en consonancia con los

desarrollos disciplinares, profesionales y pedagógicos, pero siempre atendiendo a las necesidades del entorno.

Sumado a lo anterior, en 1992 el Ministerio de Educación Nacional creó, por medio de la Ley 30, un organismo académico dependiente del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) al que se nombró como Consejo Nacional de Acreditación. Este organismo está compuesto por siete (7) académicos encargados de promover y ejecutar la política de acreditación adoptada por el CESU; de igual forma, tiene la función de revisar los procesos de acreditación, organizar, fiscalizar y orientar a las Instituciones de Educación Superior IES (Universidades) para que adelanten los procesos de autoevaluación correspondientes, todo esto con el fin de garantizar la *calidad* de las carreras profesionales que así lo merezcan. Dicho de otra forma, las acreditaciones de Alta Calidad otorgan a las universidades un capital simbólico que es, a su vez, un reconocimiento ante otras IES a nivel nacional.

Es oportuno recalcar que, en el contexto de la Educación Superior, la Acreditación de Alta Calidad se convierte en un factor importante para la competitividad en tanto permite a las IES posicionarse en un lugar de dominación, lo cual es solamente un efecto colateral de las dinámicas del mercado porque el fin principal de la acreditación es satisfacer las necesidades de calidad en la formación de la sociedad. Sin embargo, es una realidad que los procesos de acreditación de las universidades y las carreras profesionales tienen como fuente de inspiración los modelos de calidad que se implementan a nivel empresarial, por esta razón se contemplan una serie de estándares cuantificables de cuyos resultados depende la obtención de dicho reconocimiento.

Los expertos consideran que los sucesivos cambios de la configuración de los factores del modelo del CNA, ponen de manifiesto que la definición operacional de la “alta calidad académica” de los programas [carreras profesionales] y las instituciones, mediante factores y características, está más en función de las prescripciones de varios organismos nacionales que ajustan periódicamente el modelo y sus factores a la luz de las políticas públicas nacionales e internacionales, y según las interpretaciones de las demandas de la globalización,

tales como el mismo CNA y como el Consejo Nacional de Educación Superior-CESU (Uribe citado en CNA, 2013).

Asimismo, autores como Uribe, (citado en 2013) sostienen que los factores suelen ser demasiados y descontextualizados, razón por la cual resulta dificultoso responder a todos ellos y esto hace que el proceso sea poco objetivo. Entre las recomendaciones que los especialistas en la materia realizan se encuentran: en primer lugar, ajustar los estándares a la realidad regional y nacional del sistema educativo; en segundo lugar, fortalecer la selección de los pares académicos; y, por último, acompañar de manera efectiva los procesos de autoevaluación como componente central de la certificación (Uribe citado en CNA, 2013).

3.5. Licenciaturas Acreditadas de Alta Calidad

En Colombia, los procesos de Acreditación de Alta Calidad para las carreras profesionales de Licenciatura han afrontado tres momentos. Al principio, fue concebida como una distinción, un reconocimiento materializado en un capital simbólico, para enaltecer a las IES o las Licenciaturas que mediante un proceso voluntario demostraran que sus prácticas académicas y administrativas estaban orientadas por un ideal de excelencia el cual era medido según el Decreto 4322 de 2005.

En el año 2015, a partir de la promulgación de la Ley 1753, el proceso de acreditación vivió su segundo momento: el de la obligatoriedad. De esta forma, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como agencia dominante en el campo educativo determinó que las carreras de Licenciatura estaban en la obligación de acceder a la Acreditación de Alta Calidad como un requisito indispensable para seguir funcionando en el territorio nacional. Así se puede evidenciar en la Ley 1753 de 2015 que establece lo siguiente:

Acreditación de alta calidad a licenciaturas. “Los programas académicos de licenciaturas a nivel de pregrado [carreras de nivel profesional] que tengan como mínimo cuatro (4) cohortes de egresados y que no se encuentren acreditados de alta calidad, deberán obtener dicho reconocimiento en un plazo de dos (2) años

contados a partir de la entrada en vigencia de la presente ley [9 de junio de 2015]. Los programas de licenciaturas a nivel de pregrado que no cuenten con el requisito de cohortes antes mencionado deberán adelantar el trámite de acreditación en alta calidad en un plazo de dos (2) años, una vez cumplido el mismo. La no obtención de dicha acreditación en los términos anteriormente descritos traerá consigo la pérdida de vigencia del registro calificado otorgado para el funcionamiento del mismo (Ley 1753, 2015, art. 222).

Como se puede evidenciar, a partir del 9 de junio de 2015 el Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Nacional de Acreditación y el Consejo Nacional de Educación Superior obligan a las Licenciaturas a ser acreditadas de alta calidad *so pena* de perder el registro calificado para su funcionamiento. En este orden de ideas, el Decreto 2450 de 2015 que desarrolla el artículo 222 de la Ley 1753 de 2015 expone el proceso necesario para que una licenciatura sea acreditada de alta calidad. A su vez, en el Acuerdo 02 de 2016 el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) aprobó la creación de una sala auxiliar temporal para evaluar y expedir los conceptos finales sobre la acreditación de programas de Licenciaturas. Todas estas normativas buscan consolidar las Licenciaturas como un programa profesional diferente a los demás; al menos así se puede considerar puesto que son los únicos programas profesionales de las IES a los cuales se les obliga estar acreditados de alta calidad.

Sin embargo, con el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, Pacto por la equidad” que fue reglamentado por la Ley 1955 de 2019, la Acreditación de Alta Calidad volvió a ser voluntaria. Para conseguirlo, fue necesario derogar el artículo 222 de la Ley 1753 de 2015, una decisión que fue promovida bajo el argumento de que la obligatoriedad había perjudicado a las IES debido a los limitantes impuestos. Un ejemplo de ello lo plantea el Observatorio de la Universidad Colombiana, el cual sostiene que durante el período de la obligatoriedad cerca del 30 % de las Licenciaturas se vieron afectadas y esto generó un vacío en la formación en las regiones debido a que no se mejoraron los estándares de calidad en tanto no fueron contempladas las particularidades contextuales. En este sentido, la medida derogatoria es la evidencia que se presentaron

disputas al interior del campo educativo debido a las tensiones que se generaron entre el MEN como agencia dominante y las IES como agencias que luchaban por no desaparecer.

Con base en la información presentada, se tomó la decisión de recolectar por medio de un mapeo en todas las Universidades del país a las Licenciaturas en Educación Física que eran ofertadas en Colombia, del resultado final, se tomaron aquellas que contaban con acreditación de alta calidad, todo esto entre los años 2014 al 2018. Es preciso aclarar que para la selección propuesta se tomaron las Licenciaturas en Educación Física incluyendo los subcampos, es decir: Licenciaturas en Educación Física, Recreación y Deportes.

Ahora bien, como resultado del mapeo se encontraron las siguientes Licenciaturas acreditadas de Alta Calidad:

Tabla 3. Carreras de Licenciatura en Educación Física Acreditadas con Alta Calidad

	INSTITUCIÓN (IES)	NOMBRE PROGRAMA	DEPARTAMENTO
1	Universidad De Antioquia	Licenciatura En Educación Física	ANTIOQUIA
2	Universidad De Los Llanos	Licenciatura En Educación Física Y Deportes	META
3	Universidad De San Buenaventura - Medellín	Licenciatura En Educación Física y Deportes	ANTIOQUIA
4	Universidad De San Buenaventura - Cali	Licenciatura En Educación Física.	VALLE
5	Universidad De San Buenaventura - Cartagena	Licenciatura En Educación Física, Recreación Y Deportes.	BOLIVAR
6	Universidad Del Tolima	Licenciatura En Educación Física, Deportes y Recreación	TOLIMA
7	Universidad Del Valle	Licenciatura En Educación Física Y Deportes	VALLE DEL CAUCA

8	Universidad Nacional	Pedagógica	Licenciatura En Educación Física	BOGOTA D.C
9	Universidad Tecnológica De UPTC	Pedagógica De Colombia –	Licenciatura En Educación Física, Recreación Y Deporte	BOYACA
10	Universidad Libre		Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	BOGOTA D.C
11	Universidad De Caldas		Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	CALDAS
12	Universidad Central Del Valle. UCEVA		Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	VALLE DEL CAUCA
13	Universidad De Pamplona		Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	SANTANDER
14	Universidad del Atlántico		Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	ATLANTICO
15	Universidad de Córdoba		Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	CORDOBA
16	Universidad de Neiva	Surcolombiana	Licenciatura En Educación Física Recreación Y Deporte	HUILA

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar la Tabla anterior, de las 32 Licenciaturas en Educación Física en Colombia mencionadas anteriormente, el 50% es decir 16 carreras están acreditadas de Alta Calidad. A su vez, de la totalidad de Instituciones de Educación Superior, 11 de ellas son Universidades públicas y 5 Universidades privadas. Ahora bien, es importante subrayar el hecho que hasta el año 2016 la acreditación de alta calidad era opcional para aquellas Licenciaturas que deseaban alcanzar el nivel de excelencia planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y de esta manera lograr conseguir un capital simbólico que les otorgue prestigio. No obstante, a partir de la Ley 1753 de 2015 y el

Decreto 2450 del mismo año se constituyó de obligatorio cumplimiento el trámite de acreditación so pena de perder la vigencia del registro calificado.

Los programas de licenciatura que a 9 de junio de 2015 contaban con cuatro (4) cohortes de egresados, **que no obtengan** la acreditación en alta calidad en los términos definidos para el 9 de junio de 2017, perderán la vigencia de su registro calificado, en cumplimiento de lo dispuesto en el inciso 3 del artículo 222 de la Ley 1753 de 2015. La anterior decisión será adoptada por el Ministerio de Educación Nacional mediante acto administrativo motivado, el cual se expedirá en los términos del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo (MEN, 2016).

En este sentido, las licenciaturas que pierden la vigencia del registro calificado no podrán admitir nuevos estudiantes, claro está, deben garantizar que los estudiantes matriculados puedan culminar su formación.

Los programas actualmente Acreditados en Alta Calidad permanecerán acreditados con las condiciones establecidas en la Resolución que les reconoció dicho estado. Con fines de renovación de la Acreditación de Alta Calidad del programa, las IES deben cumplir los requisitos en la normatividad vigente, a fin de mantener dicho reconocimiento (MEN, 2016).

Bajo esta perspectiva, la Acreditación de Alta Calidad para las Licenciaturas se convierte en un límite que diferencia entre los centros de formación que cumplen con los estándares impuestos por la agencia dominante, es decir el MEN, lo cual también le posiciona a las IES y las carreras profesionales en un lugar de dominación en tanto estar acreditado trae consigo beneficios, por ejemplo: ser beneficiarios de recibir los recursos del Gobierno colombiano pertenecientes al plan de Becas *Ser Pilo Paga* y *Generación E*, puesto que a los estudiantes que cumplan con los requisitos se les garantiza un cupo en la IES que ellos elijan, siempre y cuando dicho centro de formación cuente con Acreditación de Alta Calidad. No obstante, los factores proferidos por el MEN y el CNA suelen convertirse en un limitante en la medida que las instituciones que no consigan cumplirlos seguirán

siendo dominadas al interior del campo educativo, una realidad que continuará generando tensiones y disputas.

3.6. La Universidad como Institución de Educación Superior dominante

Antes de ingresar a hablar de la Universidad como Institución de Educación Superior dominante, es importante hacer una revisión al devenir histórico para identificar en cada período los elementos más representativos. De este modo, se hace necesario hacer un recorrido histórico de las universidades que permita evidenciar su consolidación como agencia dentro del campo de la Educación Física. Asimismo, este recorrido permitirá comprender la razón por la cual las Universidades suele ser una agencia dominante por encima de las Instituciones de Educación Superior.

3.6.1. Devenir histórico de la Universidad

En este orden de ideas, el primer referente que existe se encuentra en la época de la Colonia (1580 – 1826) en la cual surgió la formación de estudios superiores con la organización de la Orden de Santo Tomás en la capital del país. Por lo tanto, la Universidad Santo Tomás es el primer centro de formación superior del cual se tiene registro en el territorio nacional. Al respecto, es importante resaltar que los estudios que se llevaban a cabo en esta época estaban relacionados con la adquisición de saberes relacionados a la Teología y el estudio de las Artes.

De acuerdo con lo que plantea Soto y Uribe (2002) la Universidad Santo Tomás se convirtió para la época en una institución educativa con un gran capital simbólico y económico que le permitió posicionarse como una agencia dominante en el campo educativo durante el Virreinato de la Nueva Granada. “Desde luego, defendió sus privilegios y primacías sobre los demás colegios e instituciones educativas” (Soto y Uribe, 2002, p. 9). En este sentido, sería posible decir que el surgimiento de la Santo Tomás, al ser un claustro perteneciente a la comunidad de Santo Domingo, generó tensiones con los centros educativos Jesuitas que no contaban con el reconocimiento de Universidad

por parte del Virreinato, por lo tanto, la lucha que se presentaba al interior del campo se daba por querer alcanzar una posición dominante para obtener los privilegios exclusivos de contar con la denominación de centro de Educación Superior.

Conviene agregar que, después de la universidad Santo Tomás, las demás Universidades que fueron surgiendo estaban administradas en pleno por el clero y por lo tanto tenían unos fundamentos escolásticos que dominaban en las formas de enseñanza. No obstante, no todo el conocimiento otorgado estaba relacionado con la religión, también se tenían áreas del saber como la gramática, retórica, aritmética, geometría, astronomía, filosofía, música y jurisprudencia. Pero toda la formación superior en esta época contaba con una particularidad: la lengua académica que predominaba era el latín (Sacconi, 1993).

Posteriormente, con la masificación del pensamiento ilustrado la Educación Superior en la colonia presentó grandes y significativas transformaciones. Por ejemplo, con el surgimiento de la Universidad Javeriana en 1757 se disminuyó con la influencia de la escolástica en la enseñanza y se fortaleció la formación en áreas como la astronomía y las matemáticas. Estos cambios, además, también estuvieron relacionados con la expulsión de los jesuitas del territorio lo que permitió el posicionamiento de la élite criolla en un lugar dominante en el campo educativo.

En efecto, con el posicionamiento de la élite criolla en lo más alto del campo educativo se empezó a promover por primera vez la creación de una universidad pública que estuviera administrada, ya no por el clero, sino por la corona. La propuesta contó con la aprobación del virrey y con ello se le otorgó el control y la financiación de la Educación Superior a la Corona. Esto significó una nueva tensión: ahora entre civiles que querían el control de la administración de la educación y el clero que aspiraba a continuar con el monopolio de la formación superior, como era el interés de los dominicos con la Universidad Santo Tomás.

Esta lucha por alcanzar el dominio en el campo educativo permitió la creación en el siglo XVIII de la Universidad del Rosario la cual contó con nuevos planes de estudios restringiendo la influencia de la escolástica en la enseñanza y haciendo más énfasis en la formación en las leyes reales (Soto & Uribe, 2002). No obstante, con el estallido de la

Revolución Francesa, nuevamente volvieron a la formación de la Colonia las ideas teocentristas y el predominio de la escolástica, y así seguiría hasta la construcción de la República.

Ahora bien, con la consolidación de la independencia y la conformación de la República la Universidad se convirtió en un vehículo para la formación del *nuevo ciudadano*. Para cumplir dicho objetivo, Santander y Bolívar promovieron la centralización de las universidades bajo el control del Estado, lo cual trajo como consecuencia la pérdida de la autonomía académica, administrativa y financiera. En este sentido, las universidades de la República adoptaron nuevas teorías y nuevos estudios.

En definitiva, este período histórico no logra cambios significativos en el esquema de la enseñanza colonial. Los estudios de derecho, teología y medicina, continuaban siendo los básicos para la nueva generación colombiana. Los niveles se centraron en tres años de colegio, tres de bachillerato, de 5 a 6 para una carrera profesional y dos de doctorado, el cual era obligatorio para ejercer la profesión (Soto & Uribe, 2002, p. 112).

Como se puede observar, durante la época republicana el Estado empezó a tener el control sobre el sistema educativo y por lo tanto sobre la Universidad, lo cual sigue vigente aún en la actualidad. No obstante, la autonomía universitaria a la que aquí se hace mención no es absoluta puesto que sigue guardando relación con las prácticas de la clase política dominante. Si bien, se han logrado significativos cambios como el laicismo en la formación, el ingreso de las mujeres y la ampliación en las áreas de formación, la Universidad siempre ha estado dominado por una agencia: al principio fue el clero, luego el Estado Republicano y en la actualidad el Ministerio de Educación Nacional en representación del Estado Social de Derecho.

En síntesis, hasta el momento se puede sostener que la consolidación de la Universidad ha traído consigo diferentes tensiones y disputas por alcanzar una posición dominante en el campo educativo: primero fueron los enfrentamientos entre los sectores del catolicismo, luego entre liberales y clérigos, y en la actualidad enfrenta a los particulares con el Estado por alcanzar dicha posición hegemónica. Debido a estas particularidades

la Universidad se ha logrado consolidar como una institución dominante ante los demás centros de formación existentes en la Educación Superior.

3.6.2. Actualidad de la Universidad como Institución de Educación Superior Dominante

Luego de abordar un poco el devenir histórico de la Universidad, no cabe duda de que la es una institución educativa que tiene por objetivo conservar el conocimiento, transmitirlo con el fin de formar capacidades críticas en las personas para que así tengan la facultad para desarrollar habilidades investigativas y se genere una ampliación del conocimiento y búsqueda de la verdad con libertad. En este sentido, las universidades han constituido el escenario de formación superior por excelencia a lo largo de la historia, esto como consecuencia de su naturaleza jurídica y de su carácter académico.

Sin embargo, con el tiempo empezaron a surgir en Colombia diversas Instituciones de Educación Superior, tales como: Instituciones Universitarias, Politécnicos, Instituciones Técnicas y Tecnológicas, entre otras. Aunque cada una tenía unos objetivos formativos funcionalmente diferentes, en la sociedad colombiana las Universidades se posicionaron como una agencia dominante gracias a su alto estatus social y académico que poseía. Debido a esto, se conformó una jerarquización de las Instituciones de Educación Superior (IES), a modo de pirámide segmentada, donde la Universidad se consolidó en la cúspide gracias al capital simbólico que poseía y al reconocimiento social de su estatus, mientras que las demás instituciones se fueron ubicando en los lugares inferiores de la jerarquía, a tal punto, que llegaron a considerarse como instituciones de segunda clase y fueron sometidas a una escasa financiación por parte del Estado, una realidad que redundó en la ausencia de un reconocimiento social.

Por consiguiente, puede afirmarse que esta dominación de las Universidades por sobre las demás IES tiene diversos factores. En primer lugar, según El Observatorio de la Universidad Colombiana (s.f), la hegemonía de las Universidades se da porque existe un imaginario social en torno a que la universidad académica es la única institución deseable, esto como consecuencia de la menor financiación del Estado para las demás

IES y por lo tanto la creencia de que son necesariamente de baja calidad debido a su estatus.

En segundo lugar, la clasificación que realiza el MEN como agencia dominante en el campo educativo refuerza el dominio de las Universidades por sobre las demás IES. Para ello, a partir del Decreto 1212 de 1993 y la Ley 115 de 1994 se diversificó las posibilidades de acción entre las diferentes IES ratificando el predominio de las Universidades.

Ahora bien, según la normativa vigente, en Colombia las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la facultad para desarrollar los programas académicos de la siguiente manera:

- **Las Instituciones Técnicas Profesionales** están autorizadas para desarrollar carreras técnicas profesionales y especializaciones técnicas profesionales.
- **Las Instituciones Tecnológicas**, como es el caso de la Escuela Normal Superior, están facultadas para desarrollar carreras técnicas profesionales y carreras tecnológicas. Asimismo, tienen la autorización para ofertar especializaciones técnicas profesionales y especializaciones tecnológicas.
- **Las Instituciones Universitarias o las Escuelas Tecnológicas** tienen la posibilidad de desarrollar carreras técnicas, tecnológicas y profesionales. De igual forma, pueden ofertar especializaciones técnicas, tecnológicas y profesionales.
- **Las Universidades**, tienen la posibilidad de desarrollar las mismas carreras que las instituciones universitarias (técnicas, tecnológicas y profesionales), pero a diferencia de ellas está facultada para ofertar especializaciones, maestrías y doctorados, lo cual ejemplifica el reconocimiento de su estatus como centro de formación académica por excelencia.

La anterior clasificación reproduce los imaginarios sociales en torno a las bajas exigencias intelectuales de las otras IES y refuerzan la hegemonía de las Universidades

como agencia dominante en el subcampo de la Educación Superior. De esta manera, desde el MEN se le reconoce a las Universidades su importancia en la producción científica, tecnológica, artística, humanística y cultural por sobre las demás IES.

Como se pudo observar en este capítulo el campo de la Educación Física es tan amplio que la formación de profesionales puede darse a partir de diferentes carreras profesionales. Por lo tanto, se evidenció que existe una agencia dominante (MEN) la cual es quien determina los límites de la formación y al mismo tiempo es la encargada de organizar las distintas carreras profesionales.

Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional no solo organiza y clasifica la formación en el campo de la Educación Física según lineamientos de calidad, sino que también es una agencia que cuenta con el capital simbólico que la faculta para ejercer funciones de control y vigilancia. Para cumplir con este rol, el MEN lo que hace es basarse en la legislación educativa que se encuentra vigente en Colombia y a partir de allí establece sus acciones sociales. Lo anterior permite evidenciar de manera preliminar que los posicionamientos en el campo de la Educación Física están influenciados significativamente por las determinaciones del Ministerio de Educación Nacional (Babativa, 2017).

Otro de los aspectos a resaltar de este apartado son las tensiones que se generan al interior del campo educativo entre las distintas Instituciones de Educación Superior, esto como consecuencia de una búsqueda por alcanzar un lugar de dominación que les permita hacerse con el capital simbólico necesario para ejercer la formación de ciertas disciplinas de forma especial.

En conclusión, este capítulo permitió encontrar que después del Ministerio de Educación Nacional las Universidades son las agencias dominantes en el campo educativo por encima de los Institutos, Corporaciones y demás escuelas tecnológicas. Esta información es fundamental porque como se verá posteriormente las cuatro Licenciaturas seleccionadas harán parte de Universidades, lo cual ratifica el predominio de estas agencias y la marginación que se realiza a las corporaciones, institutos o escuelas tecnológicas. Además, en este apartado se mostraron las principales reglamentaciones

de la educación superior en Colombia a partir de los documentos de las principales agencias y organismos encargados.

Capítulo 4: El Licenciado en Educación Física, su formación pedagógica y disciplinar en la etapa de profesionalización

Después de analizar el desarrollo histórico de la formación de profesionales en el campo de la Educación Física en Colombia y comprender los procesos de institucionalización que han tenido lugar en su interior, se evidenciaron tensiones entre instituciones y agentes que constituyen relaciones de dominación en el transcurso de su consolidación como campo social.

En este sentido, el presente capítulo aborda la formación que recibe un Licenciado en Educación Física en su consolidación como docente durante su etapa de profesionalización. Para conseguirlo, se definen las características de dicha formación en el contexto colombiano que hacen posible comprender las áreas en las cuales es instruido. De igual manera, en esta sección se realiza un acercamiento a la formación por competencias que fundamenta el sistema de Educación Superior actualmente, el cual ha originado diversas tendencias en la búsqueda de crear profesionales que cuenten con la capacidad de resolver problemas aplicando sus conocimientos en contextos reales.

Además, se delibera sobre la importancia de la práctica pedagógica reflexiva como una manera de transformar el conocimiento y mejorar los procesos de enseñanza. Finalmente, se lleva a cabo un acercamiento a la formación disciplinar del Licenciado en Educación Física como docente, la cual se encuentra dividida curricularmente en áreas mayores y menores.

4.1. El Licenciado como docente en Educación Física

Para iniciar el análisis, resulta pertinente resaltar la definición que establece el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el cual la formación del Licenciado en Educación Física está orientada a la adquisición de competencias que le permitan como docente producir un conjunto de experiencias pedagógicas y didácticas centradas en el desarrollo de habilidades y destrezas motrices en los estudiantes (MEN, 1998). Para ello, ha desarrollado una perspectiva curricular que se fundamenta en la necesidad de atender los procesos de formación desde una visión más amplia que lo simplemente motriz,

incluyendo dimensiones como el desenvolvimiento del ser humano y las potencialidades individuales para la obtención de resultados. Por lo tanto, la formación está dirigida a aprender a enseñar y a posibilitar el aprendizaje de diversos contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que construyen a los sujetos sociales por medio de la educación (MEN, 2013).

Ahora bien, debido a que en Colombia el sistema educativo escolar está dividido en Educación Preescolar, Educación Básica Primaria (primero a quinto grado), Educación Básica Secundaria (sexto a noveno grado) y Educación Media Académica y Vocacional (décimo y once), los docentes en Educación Física son formados para tener la capacidad de enseñar a distintos grupos poblacionales según sus edades y necesidades propias. Sin embargo, la posibilidad del Licenciado de enseñar en todos los niveles de la formación escolar genera un campo de tensión frente a los docentes egresados de las Escuelas Normales Superiores que solamente pueden desarrollar sus labores en el nivel de Básica Primaria. Ante esta colisión, los Licenciados se establecen como agentes dominantes por sobre los docentes Normalistas.

Sumado a lo anterior, también existen constantes luchas por la legitimación de los saberes en el campo educativo entre los docentes Licenciados y aquellos profesionales no licenciados que ejercen la docencia. Lo anterior, puede comprenderse retomando la teoría de Bourdieu (1990), puesto que al ser la Educación Física un campo social, en su interior se lleva a cabo un juego social que produce diferentes tensiones o disputas por alcanzar un posicionamiento dominante. Por lo tanto, en el sistema escolar confluyen los Licenciados en Educación Física y los profesionales no licenciados en Ciencias del Deporte, en Cultura Física o en Actividad Física y Salud. No obstante, un Licenciado en Educación Física ingresa como parte del subcampo de la educación bajo el estatus de "Licenciado" que lo acredita como un sujeto idóneo en el ámbito pedagógico y lo faculta para continuar su cualificación o aumentar su capital cultural mediante posgrados (especializaciones, maestrías o doctorados) referentes al mismo campo con el fin de escalar en la jerarquización y convertirse en un agente dominante al interior de este "juego social".

Basado en lo anterior, conviene aclarar que el presente trabajo se enfoca únicamente en la formación docente que se otorga en las carreras profesionales de Licenciatura en Educación Física puesto que gracias a ella los estudiantes desarrollan sus competencias pedagógicas que le habilitan para llevar a cabo su ejercicio profesional gracias al capital cultural incorporado en el cual se asimilan los saberes y adquiere prestigio a partir de los méritos realizados para su adquisición, además esto le otorga un capital institucionalizado que consiste en el reconocimiento al capital que posee el agente y le legitima para llevar a cabo sus prácticas de enseñanza ante la sociedad (Bourdieu, 2003).

Así pues, pensar la formación del docente en Educación Física implica no solo la revisión de los conocimientos técnicos y habilidades que orientan la práctica profesional, sino también la comprensión de los procesos de reflexión que construyen elementos integradores de saberes relacionados a una institucionalidad basada en conceptos de equidad, inclusión y calidad. Para Galak (2010), por ejemplo, la formación de docentes en el campo de la Educación Física en el siglo XXI está relacionada a la emancipación, el individualismo, la disciplina y el conocimiento del cuerpo en función de su estructura, solidez y control. De esta forma, resulta posible evidenciar que las universidades tienen el objetivo de promover la investigación, fortalecer los procesos de enseñanza y mejorar la calidad mediante estrategias que sacien la rica y compleja variedad de demanda social.

Por otra parte, conviene señalar que desde los *Lineamientos Curriculares* se establece que las Licenciaturas en Educación Física existentes en el país fortalecen en su formación el saber pedagógico como esencia de su instrucción, lo cual está acompañado de un conocimiento epistemológico de la ciencia y un conocimiento disciplinar del cuerpo. Sin lugar a duda, la formación actual en el campo de la Educación Física deja en claro la necesidad imperante de comprender los múltiples fenómenos que afectan a la educación, es decir, la formación de docentes en Colombia guarda una relación directa con las políticas de desarrollo actual a nivel nacional.

Llegados a este punto, conviene destacar que el Licenciado en Educación Física en el contexto colombiano tiene como principal campo de acción la enseñanza en todos los niveles educativos a nivel nacional. La anterior conjetura es posible realizarla en la medida que se ha observado que el Ministerio de Educación Nacional ha orientado el

campo hacia la labor pedagógica, tal y como se puede observar en sus series de *Lineamientos curriculares* y demás documentos institucionales.

Para continuar, es pertinente subrayar que Bourdieu (2015) establece que la escuela es la agencia donde se crean personas y se legitiman prácticas, discursos y poderes, a tal punto, que es allí donde se “fabrican los títulos escolares, que son al mismo tiempo títulos profesionales”. En efecto, son los títulos profesionales quienes otorgan el derecho a ejercer una profesión y por lo tanto se convierte en un capital simbólico significativo al interior de las relaciones sociales entre agentes al interior de un campo social. En este sentido, la formación de los Licenciados en Educación Física se caracteriza por convertirse en un espacio donde se crean formas de pensar y se reproducen saberes y prácticas sociales.

Es oportuno indicar que el tema de la formación docente se puede analizar desde diversos aspectos: en primer lugar, desde su papel transformador y/o reproductor de la educación; o bien, desde la relación compleja que mantiene con la sociedad en tanto se constituye como un espacio que crea y recrea la cultura, incluso, donde se transforman y/o se reproducen las prácticas sociales. Independiente de la perspectiva desde donde se aborde, la discusión puede sintetizarse en el papel que el sistema educativo adopta en la formación de ciudadano y profesionales con el fin de comprender e interactuar en una realidad compleja.

Al respecto, conviene agregar que la transmisión de saberes se genera en medio de una estructura dialógica mediada por los conocimientos transversales o genéricos en relación con los disciplinares. En efecto, este escenario de intercambio de estructuras cognitivas en torno a la formación docente en Educación Física existe gracias a un eje articulador que es la pedagogía, un punto desde el cual se precisa el diálogo para construir una formación profesional que esté acorde de las necesidades de los estudiantes en el contexto escolar.

Para complementar la afirmación anterior, Hernández (2000) sostiene que “el futuro de la formación del Profesorado de Educación Física se asienta sobre el pasado y el presente”, lo cual permite comprender las razones por las cuales el paradigma técnico sigue presente en los enfoques de formación de las últimas décadas. En este orden de

ideas, se reafirma la concepción referente al hecho que el tema de la formación del docente de Educación Física en la actualidad no puede ser abordado sin llevar a cabo una reflexión sobre los agentes dominantes y dominados quienes juegan un rol fundamental en los cambios e innovaciones que se llegan a experimentar en la transformación del campo disciplinar específico.

Llegados a este punto vale la pena subrayar que el mundo está en una constante transformación: las estructuras sociales, las prácticas, las relaciones y los saberes se transforman de una manera tan veloz que obliga constantemente a los agentes al interior del juego social a adaptarse a estos incesantes cambios. Una constante que ha generado una insuficiencia en la formación inicial al momento de poner en práctica los saberes durante el ejercicio profesional. Actualmente, no cabe duda de que la formación del docente debe ser permanente, integral e integradora de saberes y contextos, así como significativa al momento de encontrar vías de comunicación con el contexto social.

La reflexión que se ha llevado hasta aquí permite establecer que se ha impuesto una responsabilidad al docente de Educación Física por transformar sus modelos didácticos de enseñanza, a tal punto que responda a las necesidades de sus estudiantes según el contexto particular al que pertenezcan. De esta forma, lo planteado por Hernández (2000) permite sostener que la enseñanza en el campo de la Educación Física se ha caracterizado por buscar satisfacer una simple demanda en la población, una realidad que responde a una postura mercantilista que debe trascenderse si se busca cambiar verdaderamente la enseñanza.

En este sentido, para cumplir con la orientación de las agencias dominantes del campo, el Licenciado como docente cuenta con una formación particular que le permite relacionar la escuela y la sociedad como espacios sociales encargados de recrear la cultura, reconstruir los aprendizajes y replantear las identidades colectivas e individuales. Así, en la formación de Licenciados las instituciones superiores, como agencia encargada, se mantiene un permanente debate sobre las formas y los momentos en los cuales debe ocurrir el acto educativo, así como la manera de integrar la formación ciudadana que le permita a los docentes en formación comprender y actuar en un contexto constantemente cambiante.

4.2. Características de la formación del Licenciado en Educación Física

Llegados a este punto, es preciso plantear que según Henry Babativa (2017) el Licenciado como maestro debe ser ante todo un sujeto crítico, para lo cual es necesario que esté dotado de una sensibilidad que le permita poner la humanidad del estudiante por encima de cualquier otra circunstancia en el proceso de formación. En efecto, esta perspectiva es compartida por Rodolfo Rozengardt (2004) quien considera que el maestro no puede separar la subjetividad de la enseñanza, tal y como lo propone la ciencia positivista, sino que funda sus prácticas educativas en respuesta a las necesidades de sus estudiantes por encima de describir fenómenos como parte del discurso academicista tradicional, de esta forma, no habría lugar a desarrollar alguna práctica que desconozca los derechos fundamentales de los educandos (p. 6).

En este sentido, el MEN ha dejado claro desde *Lineamientos Curriculares y Orientaciones Pedagógicas* que el Licenciado como pedagogo está en la búsqueda de crear oportunidades de aprendizajes que tengan una aplicación práctica en ambientes y/o en contextos reales. Por esta razón, para el Ministerio el Licenciado en Educación Física se convierte en un gestor y en un constructor de cambios educativos, razón por la cual es el encargado de impulsar la adquisición de nuevas competencias disciplinares, éticas, políticas y pedagógicas. Para conseguirlo, deja de estar centrado únicamente en su disciplina para proceder a la articulación de los contenidos que enseña con el contexto en el que desarrolla sus acciones. De este modo, el Licenciado se caracteriza por asumir la comprensión del significado de la Educación Física para todas las dimensiones de la vida del ser humano.

De ahí, que sea tan importante la formación didáctica del docente puesto que le ofrece al maestro una herramienta precisa para construir aprendizajes significativos. Para lograrlo, la formación de maestros en Educación Física le otorga a los futuros educadores estrategias necesarias para que indaguen sobre las características del ambiente educativo con el fin de comprender los contextos familiares, sociales y culturales de los estudiantes, lo cual es un requisito indispensable para conocer y garantizar la satisfacción

de las necesidades básicas de los educandos, tales como: condiciones de comodidad y la tranquilidad durante el acto formativo.

Debido a esta perspectiva, la formación de los Licenciados en Educación Física en la actualidad colombiana ha propendido por distanciarse de las prácticas de antaño donde existía un enfoque represivo. Ahora, en el marco del Estado Social de Derecho que se constituyó en Colombia a partir de la Asamblea Nacional de 1991 los Licenciados en el campo han trascendido la función histórica de Vigilar y Castigar⁵ a sus estudiantes. Por el contrario, ha existido en el campo de la Educación Física un enfoque en el que el Licenciado se convierte en un formador de hombres libres que disfruten la práctica de la actividad física.

En efecto, este distanciamiento de la prohibición y el castigo surge de la necesidad de que el docente como sujeto se despoje de la culpa y el temor a la sanción simbólica, lo cual es desde la visión de Morales (2010) fue una imposición histórica del *poder* que ejercía una sanción normalizadora con el fin de convertir el acto educativo en una función punitiva. Para conseguirlo, la enseñanza se ha desligado de ese pasado al servicio de la represión para centrarse en posicionar a la educación al servicio del estudiante y en ningún caso poner al estudiante al servicio de la educación.

En segunda instancia, la formación vocacional es otra de las características de la consolidación de maestros en Educación Física, con esta se busca que el futuro docente tenga un “llamado espiritual” (MEN, 1998), cuente con una convicción y un sentido de enseñar su disciplina desde lo más profundo de su racionalidad. De esta forma, el deseo y la disposición se erigen como pilar de las condiciones intelectuales que precisan ser desarrolladas para la exploración e inmersión a totalidad en el campo de la Educación Física.

Precisamente, esta característica en la formación que se observa en los documentos que orientan la labor docente del Ministerio de Educación Nacional puede entenderse como una toma de posición que se manifiesta en la actitud de entrega a una labor digna de reconocimiento, pero sin querer otra recompensa que la satisfacción de contribuir a la

⁵ El Concepto de Vigilar y Castigar ha sido propuesto por Foucault y establece que ciertos agentes se convierten en una extensión de los aparatos represivos.

consolidación de un campo y el mejoramiento de una sociedad más justa, humana y reflexiva. Al respecto, el modelamiento de docentes en Educación Física se caracteriza por la instrucción en principios como responsabilidad, la ética y el compromiso con la búsqueda constante por mejorar la aprehensión del saber científico.

En tercer lugar, la formación del Licenciado en Educación Física en Colombia, según el Ministerio de Educación Nacional que es la agencia dominante, se caracteriza por construir en los futuros maestros una identidad particular como sujetos concedores de su disciplina y de sus objetivos de enseñanza (MEN, 1998). En esta dirección, Cipagauta y Ramírez (2014) sostienen que la enseñanza está orientada a facilitar el apoderamiento de las concepciones propias de la disciplina de la Educación Física al servicio de la pedagogía como una manera de garantizar la transposición didáctica de saberes de manera significativa. Por lo tanto, los diseños curriculares en este ámbito están pensados en facilitar el desempeño de los maestros en formación acorde con las exigencias que existen latentes al interior del campo profesional.

No obstante, la formación del docente en Educación Física es mucho más compleja y va más allá del paradigma instrumentalista y cognitivista. Acorde a esta realidad, las Universidades y los centros de formación superior en Colombia han construido sus programas profesionales a partir de la interrelación de la cultura con los conocimientos disciplinares. De este modo, buscan a través de la formación que el Licenciado en Educación Física, tal y como lo sostiene la Universidad de los Andes (2019), se caracterice por ser práctica y prepare a los futuros docentes para el ejercicio profesional en unos contextos determinados.

Por lo anterior, se ha evidenciado en el transcurso del presente estudio que las carreras de Licenciatura en Educación Física se caracterizan por construir planes de formación holísticos donde se integran conocimientos, habilidades específicas y competencias generales que buscan convertir al docente en un agente activo dentro del campo. De esta manera, la formación docente termina por convertirse en un proceso social y cultural que está relacionado con el desarrollo de la capacidad transformadora humana, todo esto, en una dinámica de relaciones entre los sujetos de la sociedad.

La transmisión de conocimientos, piedra angular en la cual se asienta la formación profesional, puede ser mejor comprendida si, desde un abordaje socio - histórico, hacemos referencia y distinguimos los procesos de formación y capacitación social para el trabajo que la antecedió. Es decir, si la distinguimos de la formación del artesanado. La composición de las sociedades modernas está atravesada justamente por la superación de dicha forma de trabajo y formación para el trabajo. Mientras la formación del artesanado se basa en la imitación de técnicas artesanales transmitidas en el aprendizaje-ejercicio de determinado oficio, la formación de las profesiones modernas se basa en la transmisión de conocimientos científicos. (Negrelli, 2005, párr. 5).

Con base en lo citado, la reconceptualización del currículo que proponía Goodson (1996), está ligada al concepto de construccionismo social para permitir la interacción entre el estudiante, el conocimiento, la práctica y la mediación del docente formador. Para lo anterior, el estudiante desde el inicio de su formación debe adoptar una posición en la que todos sus saberes los relacione con su profesión o ámbito ocupacional.

Para que lo mencionado hasta aquí sea posible es necesario que durante el fenómeno educativo se lleven a cabo dos momentos: uno de adaptación y otro de proyección, los cuales relacionados entre sí permiten la toma de decisiones en un contexto, como ya se ha mencionado, cambiante y donde se requieren profesionales con capacidades de resolver situaciones de conflicto. Desde una perspectiva histórica, la Educación Física se ha enfocado en la adquisición y el perfeccionamiento de las habilidades motrices que le permiten a los sujetos actuar con mayor eficacia en su entorno. No obstante, estos conocimientos sobre el propio cuerpo y la habilidad de dominarlo para desarrollar habilidades motrices tienen una gran incidencia sobre otros ámbitos de la vida. En esta medida, la adaptación se lleva a cabo en forma de autorregulación de la información recibida para que el estudiante esté en capacidad de tomar decisiones de forma autónoma al momento de enfrentarse a situaciones impredecibles.

Antes de continuar, vale la pena retomar a Hernández (2000) quien plantea que los conocimientos disciplinares son indispensables en la formación del docente de Educación Física, pero no son suficientes al momento de tomar decisiones en contextos reales

donde se requiere evaluar los efectos y las consecuencias. Por esta razón, desde la Educación Física es posible plantear que el estudio del movimiento permita desarrollar estrategias para resolver conflictos, bien sea de forma individual o colectiva, pero donde el estudiante esté en capacidad de resolver problemas de forma eficaz o creativa.

Por otra parte, la proyección funciona como una oportunidad para transformar los conocimientos y responder a los cambios vertiginosos propios de la velocidad con la que cambian los saberes en el siglo XXI. En este sentido, Hernández (2000) ha encontrado que la formación profesional en el contexto actual privilegia el desarrollo de las habilidades que tengan una función práctica a nivel social y cultural por encima de los conocimientos técnicos o conceptuales. Lo anterior se realiza debido a que “Como ser social, el ser humano condicionaría su propia existencia si este tipo de capacidades no se desarrollaran”. Por lo tanto, es lógico pensar que la Educación Física vincule sus conocimientos con otros campos de conocimiento para garantizar así establecer un diálogo de saberes y complejizar el aprendizaje: por ejemplo, desde el cuerpo como lenguaje y comunicación, o bien, como la Educación Física como posibilidad de desarrollo de las capacidades vinculadas al “mecanismo introyectivo” (Lagardera, 1992).

En efecto, la formación del docente de Educación Física se caracteriza por estar enfocada en potenciar las habilidades de reflexión sobre las prácticas pedagógicas de enseñanza, pero también contempla las necesidades personales y colectivas que en una sociedad donde los elementos que establecen dominio entre los agentes están en constante cambio. En cuanto al saber, promueve un conocimiento disciplinar científico encaminado a reconstruir de manera teórico-práctico la intervención profesional en contextos reales. Todo esto, sin duda, se configura como una condición de la formación y posterior *praxis* docente, la cual responde de forma directa a la estructura curricular.

En síntesis: la formación del docente de Educación Física no está relacionada con dotarle de herramientas para cumplir con un currículo, sino que posee el objetivo de desarrollar en los futuros educadores una capacidad de análisis que le permita comprender la realidad sociocultural en la cual va a ejercer sus labores. Por esta razón, el currículo se convierte en un elemento fundamental dentro del fenómeno educativo y su análisis

permite reconocer políticas educativas, características socioculturales y facilita la comprensión de la función mediadora del docente.

En este punto, es importante subrayar que en el contexto colombiano la formación de docentes procura estar centrada en el sujeto. Así lo orienta el Ministerio de Educación Nacional, el cual considera que los procesos de formación incluyen saberes disciplinares, científicos, técnicos, pero sobre todo prácticos y axiológicos. En otras palabras, el concepto de formación que promueve la agencia dominante en Colombia está relacionado con el aprendizaje de códigos normativos y saberes prácticos.

Por lo anterior, la formación de docentes en el campo de la Educación Física cuenta con la característica de ser un proceso permanente, constante, de larga duración, con tal que sea posible alcanzar la formación integral que permita la articulación de la práctica docente a la generación de experiencias en el campo al que pertenece. En esta perspectiva, se busca que el docente adquiera una formación básica, trascendental, que es considerada fundamental para el desarrollo de las actividades propias del profesorado.

4.3. Áreas de la formación disciplinar del Licenciado en Educación Física

Antes de continuar, es necesario aclarar que la clasificación de *áreas mayores y menores* la realiza el Ministerio de Educación Nacional como una forma de diferenciar aquellos componentes del saber disciplinar en Educación Física de las otras áreas que conforman el currículo. De esta manera, se determina la funcionalidad, pertinencia y aplicabilidad del proceso de enseñanza en las diversas Instituciones de Educación Superior en Colombia. Con esta clasificación, además, se busca que el profesional esté en la capacidad de reconocer desde su disciplina “la realidad que sólo nos las puede dar un estudio y análisis del estado del arte de la Educación Física en nuestra sociedad” (MEN, 2003).

Ahora bien, con relación a la formación de Licenciados en este campo conviene aclarar que existen unas áreas disciplinares y otras genéricas sobre las cuales se centra la instrucción de los futuros maestros. En este sentido, se podría decir que los contenidos disciplinares están divididos en áreas mayores y menores, mientras que los saberes

complementarios hacen referencia a la formación por competencias y el desarrollo de experiencias pedagógicas.

Como se ha mencionado previamente, la formación disciplinar del Licenciado en Educación Física se encuentra dividida en áreas mayores y menores que se constituyen en los pilares epistemológicos del campo. En efecto, mediante la reflexión de dichas áreas mayores y menores en cada universidad se pueden evidenciar los posicionamientos que se adquieren a partir de los énfasis propios de cada carrera profesional.

Tabla 4. Áreas de la formación disciplinar del Licenciado en Educación Física

Áreas Mayores	Deportiva	Ciencias Aplicadas (Salud)	Educativo	Recreación	Básica de conocimiento
Áreas Menores	Didáctica de los deportes	Morfología Anatomía Biomecánica	Pedagogía Didáctica Evaluación	Juegos Tradicionales. Lúdica. Didáctica del Juego.	Constitución política Competencias Comunicativas
	Deporte escolar	Psicología		Historia del Juego.	Segunda lengua
	Didáctica del deporte comunitario	Deportiva Medicina Deportiva Nutrición		Ocio y Tiempo Libre. Campamento	Ética profesional Educación Ambiental
	Teoría y Métodos del Entrenamiento Deportivo			Teoría y Metodología del Juego. Danzas.	Educación Sexual
	Deporte en Población Especial			Actividades Recreativas Masivas	

Nota La tabla es una elaboración propia a partir de los Lineamientos Curriculares en Educación Física, Recreación y Deportes.

Con base en el cuadro anterior, conviene subrayar que los contenidos suelen ser los mismos para todas las Licenciaturas en Educación Física, en algunos casos, la única variación que se presenta es en cuanto a la denominación de los cursos. Además, es importante aclarar que el área de Ciencias Aplicadas cuenta con unos prerrequisitos determinados de forma escalonada, desde los fundamentos hasta las especificaciones, esto con el fin de que los aprendizajes sean adquiridos de forma adecuada. Sumado a esto, también hay que señalar que las áreas mayores cuentan con prácticas las cuales tienen prerrequisitos teóricos con el fin de garantizar un desempeño acorde a las necesidades del contexto.

En este orden de ideas, el currículo en la formación docente de los Licenciados en Educación Física está orientado a la formación en dos sentidos: por una parte, se interesa en los saberes técnicos que cumplen la función de reproducir los conocimientos que para el contexto sociocultural tienen valor simbólico, y, por otra parte, cuenta con saberes prácticos que tienen el objetivo de interactuar con los contextos para comprenderlos. Por lo tanto, los currículos analizados en las Licenciaturas en Educación Física están enfocados a formar profesores que conozcan de manera amplia su disciplina, pero que también sean competentes al momento de transmitir sus saberes y ponerlos en práctica.

De esta manera, la formación actual de Licenciados en Educación Física recopila los legados del devenir histórico que llegaron a consolidarse como un campo social. Por ejemplo, el área mayor de las Ciencias Aplicadas retoma el cuidado de la salud como un aspecto integrado a la educación en tanto permite conocer el cuerpo, su funcionamiento, sus alcances y sus capacidades. Sin lugar a duda, el componente biológico al interior de la formación de maestros ha ido siendo con el paso del tiempo cada vez más relevante en la medida que está relacionado con la preservación de la salud individual y colectiva, la cual se ocupa de prevenir enfermedades (García, 2011).

En cuanto al área deportiva, esta es el resultado de la expansión del deporte como fenómeno cultural en relación con las transformaciones sociales y políticas que tuvieron lugar en el país a lo largo de los años. Sin embargo, no está orientada al deporte desde la perspectiva competitiva, sino que es abordado desde su función pedagógica como facilitador de la enseñanza de principios propios de la Educación Física.

El deporte suma otros beneficios a la educación de los cuerpos. Además del dinamismo que comparte con los juegos y que tiene efecto sobre los procesos energéticos [...] el deporte porta otras virtudes... es una actividad cercana a lo lúdico, hasta cierto punto placentera, que recupera los rasgos del deporte moderno y compite con la gimnasia por el efecto sobre el carácter y el esfuerzo colectivo que se desarrolla con su práctica, junto con los valores morales que porta el trabajo en equipo. (Aisenstein, 2006, p. 12).

Ahora bien, Aisenstein (2006) establece la importancia del deporte para la educación desde el contexto argentino, una perspectiva que también ha sido asumida por el MEN en Colombia con el fin de deportivizar la enseñanza de la Educación Física en las escuelas y colegios del país (Chaparro et al., 2020). A partir de lo anterior, resulta comprensible por qué la formación de docentes en Educación Física ha incluido los deportes a su desarrollo curricular, puesto que desde allí se pueden abordar diferentes ámbitos como la psicomotricidad, el componente axiológico y la representación biológica del cuerpo, por nombrar solo algunos.

4.4. La formación por competencias

Llegados a este punto, es importante reflexionar en torno a la educación que ha construido la sociedad del siglo XXI y que ha dado lugar a diversos enfoques con el fin de saciar las necesidades del sistema actual. En este sentido, la formación de docentes en Colombia busca crear profesionales capaces de desenvolverse en variedad de contextos y que cuenten con la habilidad de resolver problemas de forma reflexiva, para lograrlo, se busca que los maestros en formación apliquen sus conocimientos adquiridos en contextos reales, mediante la relación teoría y práctica, así como que respondan a las situaciones dinámicas que se presentan en los contextos.

El saber de la educación física, entonces, se pone en cuestionamiento y se buscan nuevos fundamentos capaces de responder y orientar su papel respecto a las

exigencias de intervenir críticamente en un modelo social y en la formación humana. Así, el currículo se constituye en un proceso de interpretación, comprensión y organización de culturas para afrontar una realidad múltiple y compleja, a través de un diseño técnico de preceptos educativos y disciplinares, base de un proyecto de construcción social y desarrollo del conocimiento y carta de orientación de la acción pedagógica escolar (MEN, 2000, p. 5).

En efecto, esta forma de concebir la educación en Colombia es la respuesta a un modelo capitalista en el que se busca que los estudiantes compitan entre sí para ser los mejores; no obstante, dicha competencia nunca llega a ser justa en la medida que las desigualdades sociales imposibilitan alcanzar el ideal de la meritocracia. A pesar de esta realidad, el Ministerio de Educación Nacional ha decidido adoptar esta forma de educación y ha establecido unos *Lineamientos Curriculares* enmarcados completamente en la perspectiva de la competencia a pesar de que la realidad del país no cuente con las características necesarias que garantice condiciones de equidad.

A nivel internacional, al menos en los países con un modelo económico capitalista, el sistema educativo se encuentra enfocado a la formación por competencias, entendidas como una capacidad de poner en práctica los saberes adquiridos, o como lo proponen Sara Álvarez, Arturo Pérez y María Luisa Suárez (2008) es un “hacer buen uso de funciones y atributos” (p.17). Como se puede evidenciar, el concepto de competencia no hace referencia a una oposición o a una disputa entre dos sujetos, todo lo contrario, está relacionado a la “pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” (p.18).

A lo mencionado, se suma la aparición y extensión del concepto a nivel internacional en el campo educativo dado por la UNESCO (citado por Delors, 1996) donde sostiene que se deben “ajustar los sistemas formativos con objeto de que se habiliten para las necesidades de desempeño de forma que puedan responder a las nuevas necesidades y preparen al alumnado para adquirir un conjunto de competencias” (p. 17). Por lo tanto, es posible plantear que ser competente en el campo educativo significa poseer un saber con el fin de resolver un problema específico a tal punto que le permita al sujeto ser competente en todas sus áreas.

No obstante, en el contexto colombiano, la propuesta de formar por competencias también incluye una perspectiva reconstructiva. En efecto, el grupo de investigación del profesor Antanas Mockus⁶ ha promovido durante las últimas décadas reconstruir las competencias de los maestros y de los alumnos con el fin de redimensionar su saber pedagógico. Conviene agregar, que este paradigma está fundamentado en una práctica pedagógica reflexiva que evidencie la importancia del accionar pedagógico dentro de un contexto determinado.

4.5. La formación de experiencias pedagógicas

En este orden de ideas, las prácticas pedagógicas convergen al interior del campo educativo, lo cual implica que los hábitos que llevan a cabo los agentes al interior de este comparten una misma identificación y solamente se diferencian a partir de unos principios institucionales. Es decir, la práctica pedagógica reflexiva permite construir una comunidad que comparte unas leyes que pueden ser comprobadas a partir de la observación y teorizadas desde la experiencia y el uso de la lógica.

Vale la pena aclarar que, según Schön (2019), existe un saber cotidiano donde las personas adquieren un dominio de saber que no puede ser descrito, esto es un *conocimiento procedimental* o un *saber hacer*, que en términos de Pierre Bourdieu significa un sentido práctico. Desde esta concepción, un educador competente es aquel que sabe aplicar teorías y técnicas con el fin de solucionar problemas desde la reflexión propia de sus prácticas pedagógicas. Estos conocimientos se adquieren con base en el entendimiento de la práctica profesional y el desarrollo de las habilidades y destrezas. De esta forma, la reflexión permite encontrar dificultades con el fin de analizarlas y conseguir superarlas para futuras prácticas.

Lo mencionado hasta aquí puede entenderse en la medida que el saber pedagógico se halla diferenciado del saber cotidiano, por lo tanto, permite construir un saber

⁶ Es un filósofo, pedagogo y líder político colombiano que se caracterizó por impulsar en el país un cambio cultural al articular la educación, moral y la política. En Colombia se le conoce como el “padre de la cultura ciudadana”. Ha sido parte del Grupo Federicci que se opuso a la imposición de la tecnología educativa por parte del MEN, lo que le convirtió en un referente del Movimiento Pedagógico Nacional en Colombia.

reflexionando a partir de lo que se constituye como práctica pedagógica. En efecto, para el caso que se viene planteando, las prácticas reflexivas han demostrado ser un saber centrado en la acción escolar de los educadores en formación y en ejercicio. En esta medida, como un saber específico es propiamente un acto de autonomía del educador que supone un reconocimiento de procedimientos y técnicas necesarias para llevar a cabo el análisis.

La reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas e intereses sociales y escenarios políticos. La reflexión a diferencia de otras formas de conocimiento supone tanto un sistemático esfuerzo de análisis, como la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora que captura y orienta la acción (Gimeno, 1991, p.417).

Es así como la transformación de las prácticas pedagógicas requiere de una sistemática reflexión que permita estructurar los conceptos, aprendizajes y connotaciones del acto educativo como una forma de intercambiar saberes y reconstruir aquellas prácticas de la cotidianidad educativa para provocar una transformación real y significativa. Frente al tema, se presentan diferentes niveles en la reflexión pedagógica teniendo en cuenta los siguientes momentos que plantea Schön (1992):

1. **Improvisación:** la cual hace referencia a aquellas acciones que operan de manera intuitiva, es decir, que no son pensadas.
2. **Rutinas y esquemas básicos:** en palabras de Schön (1992) corresponden a la reflexión en la acción, esto es pensar en medio de la acción, pero sin llegar a interrumpirla, lo que permite reorganizar las acciones a medida que se están llevando a cabo. Se podría decir, incluso, que esta reflexión implica respuestas automáticas e interiorizadas al tiempo que se están llevando a cabo las acciones pedagógicas.

3. **Reflexión cotidiana:** está relacionada con la reflexión sobre la acción, pero con la particularidad que el agente se detiene a pensar, de forma sistemática, la acción docente que llevó a cabo.
4. **Reflexividad:** esta última no opera únicamente en el nivel descriptivo, sino que hace parte de toda una observación alentada por la necesidad de reinterpretar la práctica pedagógica que se viene llevando a cabo. Por lo tanto, este es un proceso consciente que implica un encuentro personal y profesional entorno a la práctica pedagógica.

Con base en lo que se viene planteando, el maestro en formación analiza sus saberes a partir de aquellos conocimientos profesionales dominantes, en relación con los conocimientos deseables. Ahora bien, frente a los conocimientos profesionales dominantes existen dos dimensiones que según Porlán y Rivero (1998), especialistas en teorías curriculares, deben ser tomadas en cuenta para una adecuada reflexión de la práctica pedagógica, las cuales son explicadas a continuación:

Tabla 5. Saberes en el campo de la Educación Física

Saberes académicos	Concepciones disciplinares relacionadas con el currículo propio de las Ciencias de la Educación y que se producen en la formación inicial.
Saberes basados en la experiencia	Procesos metodológicos que se obtienen de la interacción con los estudiantes: naturaleza de los contenidos, evaluación, planeación de actividades, etc.
Rutinas y guiones de acción	Son las pautas de actuación concretas y estandarizadas que permiten abordar los conocimientos en el aula. Estas son rutinas que se organizan estandarizadas y se aplican a un contexto determinado.

Teorías implícitas Son aquellos saberes mediante los cuales el docente lleva a cabo sus prácticas pedagógicas sin tener conocimiento de la relación entre su forma de pensar y su actuación.

Fuente: elaboración propia.

Con base en lo mencionado por los teóricos es posible observar que el conocimiento deseable está relacionado con las finalidades de la educación, las hipótesis sobre los procesos de construcción de saberes y el seguimiento a las prácticas que se originan al interior del aula. Ahora bien, existe además un conocimiento metadisciplinar que se refiere a las teorías en general que convergen en la interpretación de la realidad, estos son⁷:

1. Saberes rutinarios
2. Principios y creencias personales.
3. Saberes curriculares

Como se ha podido evidenciar a lo largo de este apartado, en el campo de la Educación Física se han establecido unas orientaciones y lineamientos sobre cuáles son los aspectos más importantes para enseñar en los procesos de formación profesional. En este sentido, se identificó que la Licenciatura en Educación Física se caracteriza por construir maestros conocedores de su disciplina y con la capacidad de transmitirla en diversos escenarios. Por esta razón, los diseños curriculares de esta carrera profesional están pensados en facilitar la labor de los futuros docentes y para ello cumple con una formación integral en distintas áreas, tales como: entrenamiento deportivo, actividad física para la salud, recreación y la administración.

En efecto, uno de los grandes aportes de este capítulo a la tesis es la identificación de las áreas mayores y menores que componen la formación del Licenciado en Educación Física, esto debido a que la información aquí presentada será fundamental al momento de abordar los perfiles de formación, los objetivos y los planes de estudio puesto que todo

⁷ Para mayor información, ver Porlán y Rivero (1998).

se encuentra acorde a las áreas aquí descritas. Así pues, se logró identificar que la formación de los Licenciados en el campo de la Educación Física está compuesta por un área disciplinar que contiene el Deporte, las Ciencias Aplicadas, la Educación y la Recreación. Asimismo, también existe otra área más general que complementa todo el proceso en aspectos humanísticos y axiológicos, como la formación en valores que el docente desarrolla en su ejercicio profesional, el conocimiento del marco normativo colombiano, etc.

Por esta razón, lo mencionado a lo largo de este capítulo resulta importante para la presente tesis porque es el fundamento para proceder a revisar los programas de las universidades seleccionadas para establecer desde allí los posicionamientos que existen en el campo de la Educación Física. En efecto, hasta el momento se ha podido evidenciar una práctica discursiva dominante en la formación de Licenciados que está relacionada mayormente con el saber pedagógico.

Capítulo 5:

Espacios sociales y contextos regionales de las Licenciaturas en Educación Física

A lo largo del presente documento se ha hecho énfasis en la importancia que tiene el concepto de *campo* para la presente tesis, puesto que en términos de Bourdieu (1997) constituye un espacio de tensión en el que se relacionan agentes dominantes y dominados en función de sus propias leyes. En este sentido, también se ha planteado que la Educación Física puede ser definida como un campo social teniendo en cuenta que existen relaciones en donde intervienen hábitos, reglas y normas de comportamiento que dan lugar a un *juego social* que requiere ser analizado.

Teniendo en cuenta lo planteado, se seleccionaron cuatro carreras de Licenciatura en Educación Física con acreditación de Alta Calidad vigente hasta el año 2019, las cuales se diferenciaron de las demás porque llevaron a cabo su proceso de acreditación de manera previa a la obligatoriedad que fue promovida por la agencia dominante en el campo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el año 2015. De esta forma, resulta pertinente abordar en este capítulo el contexto en el cual se desarrolla la formación de Licenciados en Educación Física, por lo tanto, es necesario realizar un acercamiento a las Universidades y las regiones a las que pertenecen.

5.1. Espacio y formación de posicionamientos

Retomando la perspectiva de Bourdieu (1987) es necesario subrayar que los posicionamientos se originan al interior de los campos sociales y son el resultado de una serie de relaciones de fuerzas que existen entre agentes y agencias. En este sentido, los posicionamientos se consolidan como formas específicas de dominio y monopolio de un capital específico (Gutiérrez, 1997). Por lo tanto, un posicionamiento se forma a partir de la búsqueda por obtener un mayor beneficio en el campo.

Según Sánchez (2007), los posicionamientos también pueden construirse a partir de la transformación de los capitales, por ejemplo: convertir un capital simbólico en una

especie de poder y/o autoridad que es reconocido al interior del campo. A nivel educativo, esta transformación se evidencia al momento de otorgarse un título profesional en la medida que la Universidad y el plan de estudios que ofrecen puede llegar a convertirse en un diferenciador significativo en el ámbito laboral simplemente por los posicionamientos que se manejan en dicha carrera profesional.

Es este sentido, la formación de posicionamientos está directamente relacionada con la posesión de capitales y con la consolidación de habitus imperantes. De esta forma, se define una legitimidad y se les otorga valor o prestigio a las reglas expuestas al interior del campo.

A nivel educativo, los posicionamientos se evidencian en toda la estructura curricular de las carreras, esto es el plan de estudios, los objetivos de formación y los perfiles profesionales. Cabe agregar que los posicionamientos varían según los distintos espacios sociales en los que se originan, esto significa que las universidades tendrán posicionamientos en los que convergen, pero también existirán otros en los cuales se diferencian entre sí.

Por lo anterior, con el fin de comprender la formación de posicionamientos en las carreras profesionales seleccionadas es necesario tener en cuenta el currículo de las Licenciaturas y el espacio social al que pertenecen puesto que dicha relación determina la posesión de ciertos capitales incorporados, objetivados e institucionalizados. Al respecto, conviene recordar que los capitales incorporados son disposiciones, conocimientos, ideas y habilidades que no pueden acumularse por fuera de las capacidades de los agentes; los capitales objetivados son los bienes culturales que constituyen un valor en la medida que su posesión se vuelve importante para la formación; y por último, los capitales institucionalizados son aquellos reconocimientos que se consagran a través del prestigio de la institución (Bourdieu, 1987). Así pues, no será lo mismo una Licenciatura de una universidad que se encuentra en la capital del país o en una ciudad principal, a otra que se ubica en una ciudad intermedia porque solamente los capitales con los que cuenta el contexto ya establece un parámetro diferenciador, lo cual terminará siendo determinante durante el proceso de formación de posicionamientos.

Llegados a este punto, es importante traer a la discusión los planteamientos de Ivor Goodson (citado en Taborda, 2012) y su propuesta de abordar los currículos desde un enfoque interpretativo de los contextos en donde resulta imperativo reconocer la complejidad del campo de formación de la Educación Física desde su carácter transdisciplinario. En este punto, es fundamental reconocer que cuando se habla de *espacio* o *lugar* se hace referencia a la construcción, concreta o abstracta, en la cual se interrelacionan intereses, necesidades, expectativas y experiencias. En otras palabras, en el presente apartado se parte de la idea de que no se enseñan contenidos aislados, sino que en el proceso de formación intervienen los contextos socioculturales que terminan formando posicionamientos.

En este orden de ideas, los posicionamientos adoptados en el campo de la Educación Física son el resultado de la relación previamente mencionada, pero también ocupan un lugar físicamente en el espacio que ocupan las universidades y en el terreno social, en tanto los agentes determinan una posición que establece una diferenciación entre agentes. Por lo tanto, los posicionamientos y los hábitos deben ser analizados en un contexto debido a que son diferentes unos de otros según el espacio en el que se desarrollen.

Lo mencionado anteriormente, es explicado a profundidad por Bourdieu (1999) de la siguiente manera:

La estructura del espacio se manifiesta, en los contextos más diversos, en la forma de oposiciones espaciales, en las que el espacio habitado (o apropiado) funciona como una especie de simbolización espontánea del espacio social. En una sociedad jerárquica no existe espacio que no esté jerarquizado y no exprese las jerarquías y las distancias sociales, de un modo más o menos deformado y, sobre todo, enmascarado por el efecto de naturalización que entraña la inscripción duradera de las realidades sociales en el mundo natural: así, determinadas diferencias producidas por la lógica histórica pueden parecer surgidas de la naturaleza de las cosas (basta con pensar en la idea de “frontera nacional”). Es lo que ocurre, por ejemplo, con todas las proyecciones espaciales de la diferencia

social entre los sexos (en la iglesia, la escuela, los lugares públicos y hasta en la casa. (Bourdieu, 1999, p. 120).

Cabe resaltar que la concepción de Bourdieu (1999) sobre el espacio se convierte en el fundamento para conocer el contexto de las universidades a las que pertenecen las carreras seleccionadas, esto debido a que el autor en mención considera que todos los contextos configuran prácticas socioespaciales y *habitus* que están relacionados con la reproducción de un orden social y cósmico. No obstante, Bourdieu (2015) aclara que las disposiciones que emergen de un espacio social no son aparentemente visibles, sino que están en un estado naturalizado debido a las diversas modalidades de dominación y poder, razón por la cual pueden observarse al analizar los dispositivos de reproducción ideológica como lo son los posicionamientos dominantes en el campo educativo.

5.2. Contexto colombiano

A partir de lo mencionado hasta el momento, sería válido mencionar que en el contexto de Colombia el campo educativo se ha consolidado como un “espacio social de diferenciación en el que la identificación con ciertas posiciones sociales tiene mucho que ver con el estilo de vida y consumo cultural” (Ayerdi, 1994, p. 273). Con respecto a este planteamiento, Bourdieu (1987) considera en gran parte de su obra que los procesos de diferenciación y exclusión al interior de los campos son el resultado de la apropiación de capitales económicos, culturales y simbólicos, los cuales dan lugar a relaciones de dominación y desigualdades sociales. De esta manera, puede interpretarse que la realidad del contexto colombiano debe ser entendida desde sus estructuras y las reproducciones de clases que se han establecido a lo largo del tiempo hasta configurar el campo educativo que actualmente está vigente.

Llegados a este punto, conviene señalar que la República de Colombia en su estructura organizativa está dividida en 32 departamentos los cuales, aunque dependen de un poder centralizado en el Distrito Capital que es Bogotá, cuenta con cierta autonomía de sus entidades territoriales para decidir en materia de seguridad, salud, recursos, educación e

infraestructura. A nivel económico, el país cuenta con modelo de producción extractivista como fuente primaria de ingresos, razón por la cual depende de la extracción de petróleo, carbón y distintos minerales que son explotados con el aval del Gobierno Central. Vale la pena mencionar que las diversas empresas que llevan a cabo los procesos de explotación generan unos rubros a las regiones llamados *regalías*, los cuales son invertidos en sectores como infraestructura, salud y educación.

En cuanto a las cuatro carreras seleccionadas cabe decir que se encuentran ubicadas en el centro del país lo que es una evidencia de la centralización del desarrollo en el país. De esta forma, se puede comprobar lo planteado por Bourdieu (1997) en cuanto a la relación que existe entre el espacio y el poder: dos elementos fundamentales en el establecimiento de relaciones de dominación y subordinación que se materializan en el funcionamiento político y en los *habitus* de los agentes que componen un espacio social.

A nivel geográfico, Colombia se caracteriza por su gran biodiversidad puesto que cuenta con una ubicación privilegiada al estar entre el Mar Caribe y el Océano Pacífico, además, tiene múltiples pisos térmicos que favorecen el desarrollo de diversidad de animales y vegetales que ubican al país como uno de los referentes a nivel mundial en este tipo de riquezas. Sin lugar a duda, uno de los mayores recursos con los que se cuenta en Colombia es la hidrografía debido a que existen once cuencas que dan lugar a ríos como el Magdalena, el Cauca, el Atrato, el Sinú, el Putumayo, el Meta y el Guaviare, por nombrar solo algunos. Sumado a esto, también existen en el país un sistema de aguas localizadas en las cordilleras, llanuras inundables o cursos bajos de algunos ríos que se conocen como ciénagas y lagunas, las cuales son de gran importancia para las economías de las diferentes regiones.

Por otra parte, Colombia se caracteriza por ser una nación multiétnica y multicultural, lo cual significa que posee una riqueza proveniente del mestizaje que se dio entre indígenas, negros y españoles a lo largo de la historia. En efecto, más de la mitad de la población colombiana es producto de esa mezcla en diferentes proporciones. Cabe resaltar que en el país diversos grupos étnicos todavía conservan su cultura tradicional en cuanto a las formas de gobierno, lengua, religión, sistemas productivos y vestuario tradicional, entre otros aspectos. Debido a esta particularidad, en el año 1991 con la

promulgación de la Constitución Política que se encuentra vigente se reconoció y establecieron medidas de protección a la diversidad étnica y cultural. Incluso, dentro de las medidas constitucionales de inclusión étnica y cultural se determinó que la población perteneciente a estas minorías tendría un modelo distinto de ingreso a las universidades públicas al de la población en general. De esta manera, se buscó que la población indígena y de las minorías étnicas tuvieran derecho a contar con una formación universitaria como una manera de incluirlos a la sociedad.

Ahora bien, para una mejor comprensión del contexto planteado, a continuación, se ubican las universidades en el mapa político de Colombia:

Figura 2. Ubicación geográfica de las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas



Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta la referencia espacial proporcionada por el mapa de división política donde se evidencia (*) la ubicación geográfica de cada una de las universidades que imparten las Licenciaturas en Educación física mencionadas vale la pena subrayar que las cuatro Licenciaturas en Educación Física seleccionadas se encuentran en el centro del país. Además, dos carreras se ofertan en ciudades principales como lo son Medellín (Antioquia) y Bogotá D.C. (Cundinamarca), reconocidas por ser epicentros de las acciones políticas, económicas, sociales y culturales más importantes de la nación. Por el lado de Ibagué (Tolima) y Villavicencio (Meta), es relevante indicar que son ciudades intermedias con una importancia significativa para el desarrollo económico de la región debido a su cercanía geográfica con el Distrito Capital.

Esta centralización evidenciada puede ser entendida, según el pensamiento bourdieuano, porque la estructura social del Estado colombiano ha centralizado la producción económica y cultural en ciudades cercanas a la capital y esto les facilita a dichos territorios desarrollar unas condiciones específicas que les permite diferenciarse de otras regiones, a esto es lo que el autor francés denomina *disposiciones* por medio de categorías de interiorización de coerciones externas (Bourdieu citado en Ávila, 2002). Así, la consolidación de *prácticas cotidianas* en los lugares donde se ofertan las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas se convierte en una disposición diferenciadora en el orden material y simbólico frente aquellos espacios donde ni siquiera existe una carrera profesional en el campo de la Educación Física.

En efecto, los contextos sociales a los que pertenecen las Licenciaturas en Educación Física son de orden material porque permite la apropiación de capitales culturales y económicos, tales como: estructuras sociales más fuertes y desarrollos académico-pedagógicos que le permitieron a las universidades y carreras de Licenciatura alcanzar un reconocimiento como lo es la acreditación de Alta Calidad. Asimismo, es una disposición diferenciadora de orden simbólico porque al contar con el reconocimiento de la agencia dominante en el campo educativo (el Ministerio de Educación Nacional) estudiantes de las regiones marginadas optan por migrar hacia estos centros de formación con el fin de alcanzar una formación profesional de *Alta Calidad*.

5.3. Regiones, Universidades y Licenciaturas: espacios sociales

En este mismo orden, las prácticas propiamente pedagógicas que se evidencian en las ciudades a las que pertenecen las IES seleccionadas son generadores de prácticas y de conductas tales como: mayor énfasis a la investigación, mejoramiento de las prácticas de enseñanza y fortalecimiento de las actividades relacionadas con el Deporte, la Salud y Recreación, esto en lo que corresponde al campo de la Educación Física. De esta forma, el *mercado* de capitales que está relacionado a las esferas económicas, culturales y simbólicas, en relación con el campo educativo, se convierte también en una disposición diferenciadora en la medida que existe un mayor intercambio de conocimientos en el mundo académico en las ciudades que cuentan con las carreras de Licenciatura seleccionadas que en aquellos territorios marginados. Es importante agregar que estos intercambios de capitales generan a su vez una codificación en términos de valor.

Antes de proseguir, conviene aclarar que para Bourdieu (1990) las sociedades llevan a cabo procesos de codificación que se generan en torno a las conductas ordinarias de los agentes que son guiadas por esquemas prácticos. En este sentido, la codificación dentro de la teoría de los campos sociales del autor francés opera como una labor de orden simbólica que permite identificaciones culturales y también origina estructuras burocráticas en el Estado.

Asimismo, la codificación también permite que exista una comunicación o interacción entre los distintos *habitus* que se configuran al interior de un campo. En términos de valor, Bourdieu (1987) considera que los posicionamientos al interior del campo se sustentan sobre capitales y precisamente son las diferencias entre dichos capitales los que dan lugar a un proceso de codificación que determina las relaciones existentes al interior del campo.

Así pues, la codificación a la que se refiere Bourdieu (1987) tiene que ver con la forma en la que se estructuran los capitales y que les otorgan cimiento a los campos, a tal punto, que permite tanto a dominadores y dominados en un campo dirigirse a un fin que sea válido para todos. En el caso colombiano, los procesos de codificación han dado lugar a que ciudades como Bogotá, Medellín, Ibagué y Villavicencio sean percibidas como

territorios *de mayor importancia simbólica y económica* frente a ciudades como Leticia (Amazonas) y Quibdó (Chocó), por poner tan solo dos referentes.

Para continuar, se pasará del contexto general que se ha planteado hasta aquí a una caracterización de las realidades propias de los departamentos, ciudades y universidades de las carreras profesionales de Licenciatura seleccionadas. De esta forma, será posible establecer diferencias y similitudes que permitan comprender los enfrentamientos que ocurren al interior del campo educativo en los espacios mencionados:

5.3.1. El Departamento de Cundinamarca, la Universidad Pedagógica Nacional y la Licenciatura en Educación Física

Cundinamarca cuenta con gran diversidad de climas que favorecen la fertilidad de sus tierras y construyen un espacio privilegiado para la agricultura y la ganadería. Entre sus actividades económicas más representativas se encuentra la producción de sal y carbón, principalmente en los departamentos de Zipaquirá, Nemocón y Tausa. Además, en su territorio se extrae cal, hierro, azufre, esmeraldas, cuarzo, cobre y mármol. Según el *Observatorio de Desarrollo Económico* (Herrera, 2015), Cundinamarca es considerada el motor y núcleo de la economía colombiana en la medida que representa cerca del 30 % del Producto Interno Bruto del país, una característica que le dota de un dinamismo importante que le convierte en una región con muchas potencialidades para el mercado interno.

A nivel económico, el departamento se centra en actividades agropecuarias, los servicios y la industria. En lo que respecta a la agricultura, Cundinamarca sobresale por la producción intensiva de papa, lo que lo convierte en el primer productor de este tubérculo en el país. No obstante, también se cultiva café, maíz, plátano, trigo, algodón y frutas, por mencionar algunos de los productos. Cabe agregar que durante las últimas décadas se han incrementado en la región los cultivos de flores gracias a la apertura económica que dio lugar a la posibilidad de exportarlas. Otra de las actividades importantes en el altiplano cundinamarqués es la ganadería y la producción de leche debido a las condiciones geográficas y climáticas.

Por otra parte, Cundinamarca también es un referente a nivel nacional debido a su pasado indígena puesto que en su territorio habitaron los Chibchas hasta que llegaron los primeros conquistadores españoles, en cabeza de Gonzalo Jiménez de Quesada en 1537, quien pasaría a convertirse en el fundador de Santafé de Bogotá y la declararía capital del Nuevo Reino de Granada. Esta proclamación ha sido tan significativa que aún en la actualidad Santafé de Bogotá sigue siendo reconocido como el Distrito Capital de Colombia. Lo anterior se convierte en la mayor característica en el sistema de clasificación en esta relación de fuerzas entre campos sociales.

De esta forma, el capital específico que ha sido acumulado por Bogotá D.C. es el simbólico en tanto ha monopolizado la autoridad en la conservación de la estructura encargada de distribuir los diversos capitales a lo largo del territorio colombiano. Sin lugar a duda, estar en la cabeza de la estructura jerárquica le ha consolidado como la quinta ciudad más atractiva para los negocios en Latinoamérica debido a su infraestructura que le permite atraer talento humano y propiciar inversiones nacionales y extranjeras. Entre los reconocimientos más importantes se encuentra el de la *Alianza Best Cities* que en el 2015 le posicionó como una de las 12 ciudades del mundo con capacidad para realizar grandes eventos internacionales, constituyéndose así en la única ciudad en la región con ese reconocimiento para la época. Debido a esto, Bogotá ha sido sede de distintos eventos de importancia nacional e internacional que le ha posicionado como centro cultural, artístico y político del país.

En materia educativa, Bogotá D.C. durante los últimos 20 años consiguió transformar y fortalecer su sistema educativo a partir de cuatro pilares: incrementar los recursos de la educación básica, ampliar el acceso a la educación de niños y jóvenes, fortalecer los procesos de formación de sus docentes y mejorar la gestión del sector educativo en cabeza de la Secretaría de Educación. En términos de Bourdieu, el Distrito Capital llegó a enfocar sus esfuerzos a la inversión de un capital económico significativo al invertir 1.642 dólares por estudiante en el 2018, lo cual significa que Bogotá para ese año alcanzó a destinar cerca del 22% del presupuesto municipal para fines educativos (Pérez, 2018).

Sumado a esto, fue en Bogotá donde surgió el primer centro de educación superior debido a que allí se encontraba la comunidad de los dominicos y fueron ellos los que

impulsaron la inauguración de la primera universidad en el Nuevo Reino de Granada, la Universidad Santo Tomás, la cual estuvo dedicada a la teología y la filosofía. Con el paso del tiempo, esta universidad empezó a consolidarse como centro de debates y encuentros políticos que terminarían con la posterior independencia de Colombia. Conviene subrayar que en la Universidad Santo Tomás figuraron personajes como Camilo Torres, Francisco de Paula Santander, Francisco José de Caldas y Atanasio Girardot, por nombrar solo algunos de estos representantes que dotaron a la universidad y a la ciudad de un capital simbólico especial. Es de resaltar que la fundación de la universidad Santo Tomás le brindó la oportunidad a Bogotá de empezar a convertirse en el centro de actividades educativas, culturales, políticas y económicas del país.

En lo que respecta a la educación superior, Bogotá se caracteriza por contar con el mayor número de universidades de todo el país: nueve universidades públicas en funcionamiento y más de Cien (100) establecimientos educativos privados de educación superior. Entre las IES de carácter público se encuentra la *Universidad Pedagógica Nacional (UPN)*, la cual se creó a principios del siglo XX a partir de lo que fue el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas y desde su fundación ha profundizado en los postulados pedagógicos, aportando a las ciencias y las humanidades en la búsqueda de una formación integral de ciudadanos que estuviesen en capacidad de aportar a un país cambiante como Colombia.

Ahora bien, la UPN se caracteriza porque asume el compromiso de aportar al diseño de políticas públicas en educación, comprometiéndose así con la formación de maestros estableciéndose como la IES “educadora de educadores por medio de un liderazgo en la producción de saberes educativos, pedagógicos y didácticos, promoviendo así un diálogo entre agencias y agentes en el campo educativo que les ha posicionado como una institución referente en el campo de fuerzas referente a la esfera simbólica” (UPN, 2020).

Según el Proyecto Educativo Institucional que fue adoptado por el Consejo Superior de la universidad en 1997, la Universidad Pedagógica es concebida como una institución que busca interpretar los cambios del entorno nacional e internacional, esto con el fin de responder a partir de propuestas e innovaciones al desarrollo y la transformación de la educación. Es de resaltar que para la Universidad Pedagógica sus acciones académicas

constituyen un *Proyecto Político Pedagógico* para la Educación colombiana. Esto último le ha posicionado como un referente en materia educativa a nivel nacional que le han llevado a ser tenida en cuenta para la creación de políticas públicas, por ejemplo: la elaboración de Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Lineamientos Curriculares para la formación Básica, Media y Vocacional (UPN, 2016).

Dentro de los grandes aportes de la Universidad Pedagógica Nacional a la educación de Colombia se encuentra la integración de la escuela a la sociedad por medio del diseño de nuevas y ampliadas posibilidades de aprendizaje, para lo cual fueron los pioneros en incluir el acceso a las redes de información a los modelos pedagógicos buscando que la formación pasara a realizarse en coordinación e interacción con las tecnologías multimedia. Este aporte favoreció que en el país se empezaran a adquirir y desarrollar softwares educativos y se capacitaran a los docentes.

Con base en lo anterior, se puede establecer que la Universidad Pedagógica Nacional se ha posicionado como un referente a nivel nacional gracias a sus aportes prácticos en materia educativa, además por ser la única Institución de Educación Superior enfocada a la formación de docentes en Colombia, así como sus avances y construcciones teóricas que han dado lugar a transformaciones significativas del sistema educativo colombiano. Todo esto, se ha institucionalizado en un capital simbólico mayor debido a su preocupación por integrar a la educación con la sociedad en una búsqueda constante porque los saberes tengan un componente pragmático y una función social.

En lo que respecta al campo de la Educación Física, la UPN cuenta con la Facultad de Licenciatura en Educación Física la cual recoge la tradición profesional del *Instituto Nacional de Educación Física (INEF)* que fue fundado en 1936 y tenía como objetivo formar a los docentes en Educación Física en Colombia.

Su estructura curricular y académica está orientada a cumplir las orientaciones del sistema educativo colombiano en cuanto a la formación de docentes en Educación Física, Recreación y Deportes. Conviene decir que la Licenciatura en Educación Física de la universidad Pedagógica Nacional fue creada en 1962 y comparte facultad con otras dos carreras profesionales de Licenciatura (en deportes y en recreación); sin embargo, es la carrera de mayor reconocimiento debido a su trayectoria como resultado de la labor

investigativa, pedagógica y laboral de sus egresados lo cual les posiciona como un agente dominante al interior del campo de la Educación Física a nivel institucional y nacional.

En cuanto a la estructura curricular, conviene subrayar que este materializa una perspectiva epistémica diferente a la tradicional y por lo tanto tiene un carácter flexible que permite el desarrollo de proyectos innovadores desde la redimensión conceptual de las prácticas y finalidades formativas de la Licenciatura en Educación Física. En este sentido, un elemento diferenciador de su proyecto educativo en cuanto a otras universidades del país es que se enfocan en el estudio de la *Experiencia Corporal*, entendida como un encuentro entre la naturaleza y la cultura “a través del conjunto de impresiones que constituyen la historia de vida que cada persona va construyendo y modificando a partir de la asignación de sentido” (UPN, 2020)

Cabe mencionar que la Licenciatura en Educación Física de la UPN es el programa con mayor trayectoria de la Facultad, una característica que le ha permitido fortalecer procesos de investigación, formación docente e intervenciones sociales. Además, a lo largo de la historia desde la carrera se han apoyado los procesos investigativos desarrollados por docentes y estudiantes para el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia (Colciencias) a través de recursos físicos y económicos, así como también otorgan las facilidades necesarias para publicar sus trabajos dando a conocer los desarrollos que se están alcanzando a nivel pedagógico en el campo de la Educación Física.

En cuanto a la infraestructura es importante resaltar que la Universidad Pedagógica realiza esfuerzos constantes por brindarle a la Licenciatura en Educación Física unos espacios adecuados para garantizar el cumplimiento de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional enfatizando en el aprendizaje de la práctica docente misma. Por esta razón, en los últimos años han realizado remodelaciones de los escenarios deportivos con los que cuenta la Licenciatura en Educación Física, así como de los espacios académicos donde se llevan a cabo las clases teóricas. En este punto, es de resaltar que la Licenciatura cuenta con una piscina dentro del campus, así como un muro de escalada, un coliseo con gradería recientemente renovada con iluminación y audio

que le convierte en un espacio multipropósito; además, también cuentan con un gimnasio que está adaptado a las necesidades de la formación de sus estudiantes.

De igual manera, también cuenta con otros escenarios deportivos como cancha de tenis, campo de fútbol y aulas adaptadas para desarrollar actividades de gimnasia y artes marciales. Es de resaltar que la universidad también ha dispuesto para la Licenciatura en Educación Física todos los espacios al aire libre con los que cuenta el campus para el desarrollo de actividades físicas, deportivas y de recreación alusivas a su formación o a la implementación de proyectos académicos y culturales.

5.3.2. Departamento de Antioquía, la Universidad de Antioquia y la Licenciatura en Educación Física

El Departamento de Antioquia y su ciudad capital, Medellín, son de gran importancia para la economía colombiana en la medida que aportan cerca del 15% del PIB del país. Sumado a esto, representan el 17% de las ventas exteriores y se consolida como el segundo departamento más industrializado de Colombia con más de ochenta mil empresas que fortalecen el desarrollo económico nacional. Es importante mencionar, además, que desde el año 2014 los 125 municipios de Antioquia cuentan con completa conectividad a internet y banda ancha (Sectorial, 2014).

En este orden de ideas, Antioquia representa un importante eje económico para el país puesto que su producción se concentra en la elaboración de textiles y tejidos, productos químicos, maquinaria, siderurgia y bebidas. A nivel comercial cuenta con escenario activo debido a que está respaldado de unos servicios de transporte, comunicaciones, bancos y seguros vanguardistas.

En lo que respecta a la producción agrícola, es importante señalar que Antioquia es el primer productor de banano de exportación, de café y de oro; asimismo, es el segundo departamento en el país de producción ganadera. Además, también cuenta con una gran riqueza hídrica porque por su territorio pasan ríos como el Cauca, el Atrato y el Magdalena que forman tierras fértiles y aptas para diversidad de actividades económicas.

Al ser Medellín la segunda ciudad más grande de Colombia le permite contar con un reconocimiento especial debido a su variedad de actividades económicas, sociales y culturales. En el año 2013, fue nombrada la *ciudad más innovadora del mundo* como parte del concurso *City of the Year* que lleva a cabo el *Wall Street Journal* y *Citi Group*. Este reconocimiento le posicionó por encima de ciudades como Tel Aviv y Nueva York debido a que la administración de la ciudad ha buscado en los últimos años satisfacer las necesidades de la población a través del impulso de soluciones tecnológicas, culturales y educativas. Uno de los aspectos fundamentales para el galardón fue la construcción de infraestructuras de transporte público, lo cual evidencia la innovación alcanzada y el desarrollo tecnológico. Además, se valoró el compromiso de la ciudad por reducir las emisiones de agentes contaminantes y la inclusión de las zonas marginadas en las políticas públicas como forma de reducir la brecha social originada como consecuencia de la industrialización de la ciudad (Urna de Cristal, 2018).

En lo que corresponde al campo educativo, Medellín ha desarrollado una iniciativa por construir parques bibliotecas como forma de despertar la cultura en un contexto de innovación. En este sentido, la *Biblioteca España*, ubicada un sector de la ciudad históricamente golpeado por la violencia, representa todo un moderno modelo de inclusión social para los habitantes de la ciudad que se encuentran en las periferias. Además, la instauración del Centro Cultural Moravia, el cual cuenta con una innovadora infraestructura, evidencia el marcado interés de la ciudad por contribuir al desarrollo y la búsqueda de la igualdad mediante la respuesta a las necesidades de las comunidades menos favorecidas. Es importante subrayar que, a diferencia de otras ciudades de Colombia, infraestructuras y centros culturales tan relevantes como los mencionados se encuentran ubicados en los sectores sociales más populares de la ciudad, generalmente en las zonas marginales, un esfuerzo que le valió el reconocimiento de la excelencia *Autodesk* debido a sus proyectos de intervención en las comunas populares (Urna de Cristal, 2018).

Sumado a lo anterior, en Medellín se han realizado esfuerzos por reducir la deserción escolar en la educación básica mediante programas como *Buen Comienzo* y *En el colegio contamos con Vos* que se desarrollaron en el año 2018 y dejaron como resultados cifras

positivas en cuanto a cobertura educativa se refiere. En cuanto a la Educación Superior, la Administración de la ciudad ha ofrecido estímulos mediante becas a cerca de ocho mil estudiantes de sectores marginales para que puedan acceder a carreras profesionales garantizándoles con dicha política la permanencia en las IES. Entre los objetivos alcanzados más representativos, se encuentra la inauguración del *Centro de innovación del Maestro (Mova)*, el cual cuenta con más de 8.000 m² de espacios multidimensionales que han sido habilitados para la cualificación de los procesos pedagógicos.

Todos estos esfuerzos significaron que la UNESCO reconociera a la ciudad como “la primera ciudad del aprendizaje del país” (El Tiempo, 2018), lo cual se instituyó en un capital simbólico importante para convertirlo en la sede del *Cuarto Encuentro Internacional Ciudades Unesco del Aprendizaje* que se llevó a cabo en el año 2019. Según el medio virtual *El Tiempo* (2018) Medellín se ha constituido en toda una ciudad universitaria debido a que cuenta con 6 Instituciones de Educación superior de carácter Público y 43 de carácter Privado.

En este orden de ideas, conviene mencionar que la Universidad de Antioquia, que es de carácter público, fue fundada en 1803 en el centro de la ciudad de Medellín y con el paso del tiempo se consolidó como el proyecto cultural y pedagógico más importante del departamento. Con más de dos siglos de funcionamiento la universidad ha buscado aportar a la transformación de todos los sectores sociales a través del fortalecimiento de la pluralidad y el desarrollo de actividades académicas, científicas y culturales. Sumado a esto, se constituye en referente a nivel nacional en cuanto a la ampliación del acceso a la Educación Superior por fuera de las grandes ciudades buscando así ofrecer carreras profesionales que sean pertinentes y estén relacionadas estrechamente con las particulares de cada lugar en el que hace presencia (UdeA, 2019).

Es importante subrayar que los procesos académicos y pedagógicos están orientados por principios como la equidad, la innovación y el desarrollo sostenible. Entre los capitales simbólicos que ostentan se encuentra el reconocimiento por parte del MEN como *La mejor experiencia de regionalización en Colombia* en los años 2011, 2013 y 2017. Como parte de ese intercambio de bienes académicos y pedagógicos, la universidad establece

alianzas con otras IES, empresas públicas y privadas, así como con el Estado con el fin de contribuir al desarrollo económico y social de la región (UdeA, 2019).

Figura 3. N° de convenios realizados por la Universidad de Antioquia

AÑO	NUMERO DE CONVENIOS REALIZADOS
2003	62
2004	93
2005	88
2006	123
2007	94
2008	134
2009	106
2010	71
Total Periodo 2003 – 2010	771

Fuente: Registros dentro del Sistema REUNE de la UdeA.

Como se puede corroborar, tan solo en el período comprendido entre el 2003 y el 2010 la Universidad de Antioquia estableció 771 convenios con instituciones del campo de la salud, la educación y la economía del departamento. De esta forma, ha conseguido articularse con los distintos sectores en busca de que sus estudiantes y futuros profesionales cuenten con un espacio en el cual puedan desarrollar sus prácticas académicas, además de tener una mayor posibilidad de ingresar al mundo laboral recién terminados sus estudios.

A nivel educativo, las instituciones con las cuales realiza sus convenios son otras universidades de la ciudad de Medellín, los diferentes Municipios del departamento de Antioquia, Colciencias y el Instituto Tecnológico Metropolitano. En estas entidades se realizan actividades pedagógicas de formación en el aula, así como de apoyo psicopedagógico, orientación y asistencia.

Llegados a este punto, cabe destacar que la Universidad de Antioquia se muestra constantemente preocupada por desarrollar procesos de autoevaluación institucional, esto con el fin de cumplir con las orientaciones de la agencia dominante en el campo educativo y como una forma de generar una identidad a nivel institucional. De hecho, ha

sido este interés el que la llevó a buscar las Acreditaciones de Alta Calidad de forma voluntaria ante la CNA como una manera de posicionarse en un lugar dominante en el campo educativo y consolidar una dinámica institucional particular que la diferencia de otras instituciones en su departamento.

En cuanto al campo de la Educación Física, la Universidad de Antioquia cuenta con la Licenciatura en Educación Física creada en 1968, por ende, una carrera profesional que cumplió más 50 de años de funcionamiento y actualmente se encuentra acreditada de Alta Calidad. Esta Licenciatura pertenece al Instituto de Educación Física y Deporte de la universidad y ha sido testigo de los diferentes posicionamientos en el campo. En su origen, los contenidos de su plan de estudios estaban orientados hacia la formación del cuerpo en relación con las prácticas de higiene, gimnasia y ejercicios premilitares. Además, esta configuración del cuerpo fue objeto de acciones que estaban orientadas a vigorizarlo, ordenarlo, disciplinarlo y hacerlo más ágil (UdeA, 2019).

Precisamente, es al interior de la Licenciatura que surge la necesidad de fundamentar unas bases sólidas epistemológicas a fin de establecer lo que se quería educar a través del cuerpo. En efecto, esta búsqueda consolidó la formación de maestros en la carrera de Licenciatura en Educación Física que, a partir de la década de 1980, fue pensada para abordar el cuerpo desde diversas dimensiones, tales como: la psicomotricidad, la sociomotricidad, el deporte educativo y las capacidades físicas coordinativas. Todo esto, se constituyó como una forma alternativa de pensar el cuerpo, el movimiento humano y la educación al interior del campo (UdeA, 2019).

Es de resaltar que la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia cuenta con un Instituto que se dedica a la formación de profesionales que puedan desempeñarse como profesores en las diferentes Instituciones Educativas, gimnasios y centros de acondicionamiento físico, así como en programas de iniciación y formación deportiva. Por esta razón, la capacitación de los estudiantes está orientada a la coordinación de programas de actividad física, recreación, deporte y ocio, y también se tiene en cuenta la formación en administración de procesos comunitarios, sociales y de formación en el campo de la educación física (UdeA, 2019).

A nivel de infraestructura, la Licenciatura cuenta con escenarios deportivos adecuados para llevar a cabo formaciones prácticas de sus estudiantes. Dentro de los más representativos están el estadio de fútbol, la piscina, el coliseo, el gimnasio y las aulas adaptadas para la práctica de actividades gimnásticas. Sumado a esto, conviene resaltar que la Licenciatura también cuenta con una villa deportiva que la administración municipal ha dispuesto para la formación de los profesionales de las distintas universidades de la ciudad de Medellín (UdeA, 2010).

En este punto resulta importante detenerse para subrayar que la Universidad de Antioquia es la Institución de Educación Superior en Colombia que cuenta con mayor número de espacios deportivos. En efecto, solamente en la ciudad de Medellín existen 23 de ellos, sumado a los 12 que están por fuera de la ciudad en diversos municipios de Antioquia que se encuentran al servicio de los estudiantes gracias a los diferentes convenios interinstitucionales que la universidad ha construido. De este modo, se puede observar el interés de la UdeA por brindar a los estudiantes de la Licenciatura los espacios adecuados para desarrollar sus actividades académicas y esto lo posiciona como un referente para las demás universidades del país.

5.3.3. Departamento del Tolima, la Universidad del Tolima y la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes

El Departamento del Tolima es un territorio que cuenta con una ubicación estratégica en el contexto colombiano puesto que es un espacio donde convergen gran parte de las regiones del país en su camino hacia la capital. Esta característica le ha permitido al departamento establecer una significativa interacción social, cultural y económica con aquellas ciudades localizadas a no más de 200 km, pertenecientes a las regiones Andina y Pacífica, un aspecto que le ha permitido posicionarse al interior del campo social debido a su importancia política, social y cultural para el resto del país (Findeter, 2019).

El capital económico del departamento es obtenido, principalmente, del comercio, los servicios, la agricultura y la minería, esto se debe a su localización central como parte del territorio que ha sido denominado *El Triángulo de Oro* lo cual facilita la movilización de

pasajeros y el transporte de carga a diferentes regiones del país. Asimismo, también cuenta con un capital simbólico y cultural importante en la medida que ofrece gran variedad de eventos folclóricos y musicales que le han posicionado en Colombia como un departamento con gran importancia a nivel económica y cultural.

Otro aspecto importante para resaltar del departamento es que sus actividades económicas están centradas en las labores agrícolas y ganaderas debido a su configuración geográfica que está enriquecida por la circulación del río Magdalena y distintas vertientes provenientes de las cordilleras. En efecto, la principal actividad económica es la producción del arroz, ajonjolí, algodón y café, entre muchos otros. También se aprovecha el río Magdalena para desarrollar actividades de pesca y en algunos municipios se llevan a cabo labores de explotación de oro y otros minerales preciosos.

A nivel de un posicionamiento, resulta evidente que el departamento cuenta con una menor importancia a nivel nacional y esto genera como consecuencia una marginación al momento de construir políticas públicas en los campos educativo y cultural. Lo mencionado se puede observar en el hecho de que al Tolima le ingresan menos recursos para invertir en Educación, no solo por sus características demográficas, sino también por el modo de selección a nivel nacional que se realiza basado en estándares de productividad.

Por esta razón, el sistema educativo del Tolima suele diferenciarse significativamente del encontrado en Cundinamarca y Antioquia. Por ejemplo, existe un menor número de bibliotecas públicas que se encuentren al servicio de la población y por lo tanto la formación de capitales culturales suele ser menor a la de los departamentos mencionados.

Ahora bien, a nivel educativo solamente en la ciudad de Ibagué existen 61 establecimientos públicos de educación básica, de los cuales 50 pertenecen al contexto urbano y el restante hacen presencia en las zonas rurales del municipio. A nivel de luchas al interior del campo, se encuentra que el ejercicio del poder simbólico por una clase dominante de la ciudad ha construido un imaginario en torno a la calidad educativa en relación con la infraestructura de las instituciones, en este sentido, los estratos altos de

la población buscan incorporar a sus hijos a unos cuantos centros educativos de carácter público bajo el entendido o la premisa de que solo allí se encuentra una educación de “buena calidad” (Universidad de Ibagué, 2014). Lo anterior, es una evidencia de la reproducción de una estructura social jerarquizada donde los *habitus* están instituidos por los símbolos fundamentados en sentidos del mundo social que contribuyen a la reproducción de un orden social basado en la jerarquía de las clases sociales que buscan posicionarse como agentes dominantes al interior del campo social.

En lo que respecta a la Educación Superior, solamente existe una universidad de carácter público (Universidad del Tolima), lo cual representa la dominación del sector privado en la formación profesional. Esta particularidad se ratifica lo mencionado en párrafos anteriores donde se hablaba del poco apoyo que existe a nivel educativo en el Departamento del Tolima. A diferencia de ciudades como Bogotá y Medellín, en Ibagué las posibilidades de ingresar a la Universidad Pública es significativamente más limitada y esto genera marcadas brechas sociales puesto que aquellos que no cuentan con los recursos económicos suficientes no pueden ingresar a una institución privada, quedando así por fuera del sistema educativo formal; o en su defecto, deben salir de la ciudad para buscar un cupo en otras universidades de ciudades capitales.

Lo anterior, es significativo porque las IES privadas se sustentan en la adhesión a una ideología de mercado que reproducen un dispositivo de poder en función de la empresa, el sector productivo y la lógica economicista. Sin embargo, la educación pública que antaño reproducía un discurso puramente educativo y se concebía como una universidad de corte social ha venido adhiriéndose a esta dinámica en condiciones claramente desiguales, por lo cual lucha constantemente por alcanzar el reconocimiento en el contexto nacional con una realidad marcadamente desfavorable.

En este orden de ideas, la Universidad del Tolima busca “fomentar el desarrollo de las capacidades humanas para la formación integral. Este centro de Educación Superior se rige por principios éticos como la tolerancia, el respeto y la convivencia mediante una búsqueda incesante del conocimiento representado en la apropiación y la divulgación del saber en diversos campos como lo son la ciencia, el arte y la cultura” (Universidad del Tolima, 2015). En su búsqueda por posicionarse mejor en el campo educativo a nivel

nacional, la universidad ha consolidado grupos de investigación avalados por Colciencias, siendo esta la agencia dominante en el campo de la investigación, además de conseguir diferentes reconocimientos que evidencian el cumplimiento con los estándares de calidad que solicita el Ministerio de Educación Nacional, por ejemplo: la adquisición de Acreditación de Alta Calidad para algunas de sus carreras profesionales, como es el caso de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes.

Como parte del intercambio de bienes educativos, la Universidad del Tolima ha propiciado la integración de Latinoamérica y el Caribe a través de la vinculación de redes académicas e investigativas donde los procesos de internacionalización se convierten en un objetivo fundamental para alcanzar. Conviene señalar que la producción de conocimiento que ofrece la universidad contribuye a la solución de problemáticas en diferentes niveles de la sociedad aportando así a diversos campos disciplinarios (Universidad del Tolima, 2015).

Es importante resaltar que, a diferencia de las dos universidades mencionadas previamente, la Universidad del Tolima es la única universidad pública en todo el departamento por lo cual se convierte en un centro de formación de gran importancia. Además, recibe estudiantes de otras regiones cercanas que no cuentan con acceso a centros de formación de carácter público. Por esta razón, la universidad recibe estudiantes de todos los municipios del departamento, así como de departamentos cercanos como Huila, Caquetá y Putumayo, principalmente.

Ahora bien, la Universidad del Tolima oferta la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte creada en 1994, ha logrado consolidarse como un referente educativo al ser el único centro de formación de maestros de Educación Física en la ciudad de Ibagué. Por esta razón, ha orientado los procesos pedagógicos hacia la preparación de docentes en el campo de la Educación Física, con la capacidad de resolver problemas cotidianos a través de la toma de decisiones técnico-científicas y pedagógicas. En este sentido, han logrado importantes reconocimientos académicos y deportivos, tanto de la institución como de los estudiantes y egresados.

Como parte de la misión, esta carrera profesional se ha propuesto consolidar profesionales competitivos en el área de la educación física, deportes y recreación

mediante el desarrollo de actividades, académicas, científicas y de proyección social. Por esta razón, la formación se orienta a brindar las soluciones en materia educativa que requiere la región en materia de salud, educación física, recreación y deporte. Cabe mencionar que esta Licenciatura además tiene un reto especial al ser la única carrera profesional en este campo en la ciudad.

Por lo anterior, el diseño curricular de la carrera se fundamenta en la formación integral del estudiante como ser humano, ser pensante y ser social. Con esto se busca que desarrolle “competencias de tipo social, que fortalezca su liderazgo, solidaridad, capacidad de trabajo en equipo, innovación, independencia, ética y responsabilidad” (Universidad del Tolima, 2015). Para desarrollar estos fundamentos, la estructura curricular se orienta hacia la investigación, la pedagogía y la práctica pedagógica como ejes que articulan el proceso formativo.

A nivel de infraestructura, la Licenciatura cuenta con un campo de fútbol cuyo terreno es de material sintético, de una cancha múltiple y de un coliseo adaptado a las necesidades para desarrollar múltiples actividades deportivas y culturales. Conviene acotar que para el desarrollo de actividades acuáticas y diferentes actividades deportivas específicas la Licenciatura realiza convenios educativos diferentes con cajas de compensación, el Instituto Departamental de Recreación y Deportes de Ibagué, Juntas de Acción Comunal de los diferentes sectores de la ciudad de Ibagué, administraciones municipales y la empresa privada.

En este punto, conviene acotar que lo limitado de los escenarios con los que cuenta la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes no corresponde exclusivamente a la Universidad del Tolima, sino que es la evidencia de una realidad en el Departamento del Tolima y en la ciudad de Ibagué donde, a diferencia de Cundinamarca y Antioquia, no se cuenta con muchos espacios para el esparcimiento, la práctica deportiva o la formación cultural.

5.3.4. El Departamento del Meta, La Universidad de los Llanos y la Licenciatura en Educación Física y Deportes

El Departamento del Meta se han constituido como una región con gran dinamismo teniendo como base económica sectores como la ganadería, la minería, la agroindustria, el comercio, los servicios y la agricultura. A nivel demográfico conviene mencionar que la mayoría de sus habitantes son principalmente mestizos, indígenas y afrocolombianos. Vale mencionar que en el departamento se reconocen tres grandes subregiones: el Piedemonte, Ariari y el eje de Puerto Gaitán. Todas estas subregiones se caracterizan por contar con una gran riqueza hídrica debido a que allí nacen numerosas vertientes que conforman el río Orinoco.

A nivel económico, el Meta es reconocido por poseer las mayores reservas petroleras del país y por lo tanto ha sido foco de grandes conflictos a lo largo de la historia. Es de resaltar que a pesar de las riquezas del departamento existen marcadas inequidades en cuanto a la distribución y uso de la tierra, estos desequilibrios no han permitido que la ciudadanía pueda acceder a derechos básicos como la educación y ha sido fuente de innumerables conflictos en la región.

Llegados a este punto es necesario mencionar que el Meta es uno de los departamentos de Colombia que mayores regalías recibe debido a sus principales actividades económicas como lo son la Ganadería, la minería y agricultura. Aunque el Meta ha sido históricamente un departamento ganadero y agrícola, en las últimas décadas se ha enfocado en los modelos extractivos de recursos naturales, una actividad que ha tenido un impacto significativo en la explotación de las tierras y las actividades agropecuarias.

No obstante, los ingresos por conceptos de regalías no suelen evidenciarse en un mejoramiento de la infraestructura o de la calidad de vida de la población. En efecto, aunque esta realidad tiene variedad de explicaciones es posible mencionar que el conflicto armado que afronta Colombia desde la República ha generado un estancamiento en la región al ser uno de los espacios más afectados por este flagelo. De hecho, los enfrentamientos bélicos han ocasionado un fenómeno de desplazamiento significativo, razón por la cual su extensión territorial suele ser desaprovechada y en

muchos municipios la presencia estatal no es la adecuada por las dificultades de acceso a nivel de infraestructura y seguridad.

En este sentido, el departamento del Meta -al igual que el Tolima- se encuentran en una posición de inferioridad ante los departamentos de Cundinamarca y Antioquia. Lo anterior hace que desde el Gobierno nacional se destine una menor atención, realidad que los margina y retrasa en su desarrollo.

Actualmente, la capital del Meta concentra el mayor número de población y gracias a sus recursos naturales, en especial el petróleo, se ha consolidado como un referente en la producción de este bien a nivel económico en el territorio colombiano.

En lo que respecta al campo educativo, el municipio de Villavicencio evidencia un déficit en cuanto a profesores e infraestructuras que han venido solucionando desde el año 2016 hasta la actualidad. Lo anterior, ha sido el resultado de fenómenos como la violencia y la corrupción que han afectado de manera significativa a la región. En este sentido, la Secretaría de Educación Municipal de la ciudad informó a los medios de comunicación que para el año 2016 existía un déficit presupuestal de 4.500 millones de pesos como consecuencia de manejos administrativos y fiscales ineficientes (SEM Villavicencio, 2020)

En cuanto a la Educación Superior, la ciudad de Villavicencio cuenta con 24 IES, dentro de las cuales se encuentran sedes de universidades de carácter oficial como la Universidad Caldas y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Sin embargo, la única universidad pública de procedencia local es la Universidad de los Llanos que nació en 1974 y se caracteriza por ser el único centro educativo de carácter público que hace presencia en los demás departamentos de la región de la Orinoquía. Por esta razón, ostenta un capital simbólico significativo al ser el referente de la formación en Educación Superior para los Llanos Orientales. Sumado a lo planteado, su presencia institucional se encuentra en zonas rurales como el Ariari (Meta), una región que ha sufrido el flagelo del conflicto armado y que por medio de la Universidad de los Llanos tienen una oportunidad de acceder a una carrera profesional sin necesidad de abandonar sus territorios.

La Universidad de los Llanos es el centro de formación superior más importante de toda la Orinoquía y parte de la Amazonía colombiana. Aunque su sede principal queda en la ciudad de Villavicencio, capital del Meta, cuenta con distintos centros regionales en diferentes municipios de la región con el fin de llevar hacia las zonas más marginadas la posibilidad de acceder a la educación pública.

La Unillanos fue creada en 1974 y desde entonces se ha expandido gracias a los aportes de regalías que ha recibido desde 1987 como resultado de la bonanza minera. Debido a lo anterior, la Universidad cuenta con un estatus dominante en la región gracias a la formación que brindan en los niveles técnicos, tecnológicos y profesionales. En este sentido, la universidad brinda un aporte especial a la resolución de conflictos que han afectado a la Orinoquía colombiana.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la universidad para toda la región de la Orinoquía colombiana, en la actualidad la Unillanos afronta una disminución de recursos provenientes del Estado. Esto trajo consigo que, para garantizar la continuidad en la prestación del servicio educativo, tuviesen que recibir el apoyo económico de la empresa privada, la cual especialmente se dedican a las actividades de explotación de recursos naturales.

Lo anterior hace que la Universidad de los Llanos posea un capital económico especial que lo diferencia de los tres centros de formación superior que ya fueron mencionados, esto como resultado del aporte de las empresas que explotan los recursos naturales de las cuales invierten de manera constante con el fin de retribuir los daños ambientales ocasionados dentro de las políticas públicas del Estado colombiano. En efecto, esto es posible gracias a que en el marco normativo de Colombia y a partir de la apertura económica de la Constitución de 1991 se establecen exenciones tributarias por brindar apoyos a la cultura y la educación. Por ejemplo, la reconocida empresa Ecopetrol se ha convertido en la patrocinadora de un sin número de proyectos educativos de la universidad y ha permitido que esta pueda extenderse a lo largo de los Llanos Orientales (Unillanos, 2020).

Específicamente en el campo de la Educación Física, la Universidad de los Llanos cuenta con la carrera de Licenciatura en Educación Física y Deportes que es pionera en la región

de la Orinoquía y cuenta con “más de 20 años de experiencia formando líderes en la formación en el campo de la Educación Física con un marcado énfasis investigativo que busca dar respuesta a las necesidades del contexto regional” (Unillanos, 2015). En efecto, para la universidad el componente investigativo es de gran importancia puesto que les permite ampliar la comprensión del complejo campo de la Educación Física, buscando establecer interrelaciones entre campos como la administración y la salud (Unillanos, 2015).

Vale la pena resaltar que la Licenciatura en Educación Física y Deportes de la Unillanos se creó en 1994, tiempo durante el cual han podido acoplar la formación a las necesidades de la región y servir como una alternativa de solución a los conflictos políticos, económicos y sociales que tradicionalmente han afectado a la Orinoquía y parte de la Amazonía. Hasta el año 2019 la Unillanos ha graduado aproximadamente 900 egresados que cuentan con el reconocimiento del sector público y privado a nivel nacional.

En lo que respecta a la infraestructura, la Licenciatura cuenta con diversos espacios que son necesarios para desarrollar su formación: escenarios deportivos acordes a las necesidades y aulas que facilitan el aprendizaje práctico de sus estudiantes. En este punto conviene subrayar que la Unillanos, a diferencia de la Universidad del Tolima, ha contado con un apoyo importante de la empresa privada y esto le permite tener espacios adecuados para la formación, no solo en su sede central en Villavicencio, sino en aquellos municipios de la Orinoquía donde tiene presencia.

5.4. Síntesis de la relación capitales, habitus y contextos

Lo mencionado hasta el momento ha permitido comprobar que los capitales están directamente relacionados con los diferentes contextos (Bourdieu, 1987). En efecto, el orden social que se ha establecido en Colombia y que ha jerarquizado la importancia de ciertas regiones determinadas se ve reflejado en el campo de la educación, específicamente en las carreras de Licenciaturas en Educación Física que son de interés para esta tesis.

De este modo, se ha podido observar que los departamentos, las ciudades, las universidades y las carreras analizadas cuentan con una marcada distinción que ha construido una clase objetiva en términos de condiciones de existencia que imponen una serie de condicionamientos y producen disposiciones para engendrar prácticas determinadas. Así, el departamento de Cundinamarca al tener el Distrito Capital dentro de sus límites se convierte en la entidad territorial dominante y por lo tanto, la Universidad Pedagógica también adopta dicho predominio dentro del campo educativo puesto que socialmente se le ha conferido una mayor importancia.

A partir de lo mencionado se puede sostener entonces que las relaciones simbólicas que existen entre las diferentes universidades y carreras profesionales dependen directamente de los capitales que posean, de manera que se expresan diferencias de condición y posición que tienden a marcar diferencias. Por ejemplo, mientras la Licenciatura en Educación Física de la UPN, la UdeA y la Unillanos cuentan con escenarios deportivos adecuados para la formación de sus estudiantes, la Universidad del Tolima carece de estos y todo está relacionado con un capital económico que materializa dicha diferenciación.

En efecto, estas relaciones simbólicas y materiales planteadas a lo largo de este apartado se deben a un juego de bienes que desarrollan sus propias leyes de funcionamiento. Por lo tanto, el análisis de los contenidos curriculares de cada carrera profesional seleccionada debe llevarse desde el establecimiento del margen de variación que están consolidando determinadas condiciones de existencia.

En conclusión, las diferencias entre las regiones y las universidades influyen en la estructuración de contenidos curriculares. De esta manera, el análisis de los programas de estudio se debe realizar desde la mirada de Bourdieu (1987) que propone una reflexión sobre las relaciones de producción en su materialización de posicionamientos. Desde esta perspectiva, los posicionamientos dominantes establecen relaciones de producción que condicionan el campo de la Educación Física.

Capítulo 6: La Educación Física como campo: una mirada a través de Bourdieu

El presente capítulo toma como fundamento teórico el concepto de campo elaborado por Pierre Bourdieu (2015), el cual se define como un conjunto de relaciones que se presentan al interior de un colectivo que comparte una determinada posición social, poseen intereses similares y ostentan una formación en común. En efecto, esta teoría constituye un pilar para esta investigación porque describe la configuración de relaciones objetivas que está condicionada por la situación actual de los agentes y que se mide en términos de capital estableciendo así una distribución de poder en relación con los demás agentes. De esta manera, se originan tensiones al interior del campo como resultado de los posicionamientos dominantes que se manifiestan en dichas relaciones objetivas (Bourdieu & Wacquant, 2014, p. 134).

Ahora bien, aunque Bourdieu no hizo referencia específicamente a la Educación Física en sus concepciones teóricas generales, éstas permiten considerarla como un campo social puesto que se rige como un espacio de fuerzas activas que cuenta con un sistema de normas que definen su funcionamiento y que está delimitado por capitales culturales, sociales o simbólicos que le confieren poder al agente que lo posee (Bourdieu, 1984).

Pensar en términos de campo requiere una conversión total de la visión habitual del mundo social que sólo se atiende a las cosas visibles: el individuo, el *ens realissimum* al que estamos unidos por una especie de interés ideológico primordial; el grupo, que solo en apariencia se define únicamente por las relaciones temporarias o duraderas, formales o informales, entre sus miembros; y relaciones, incluso, entendidas como *interacciones*, esto es, como conexiones intersubjetivas, realmente activadas. (Bourdieu, 1982, p. 41).

En este sentido, es válido sostener que, desde la perspectiva bourdieuana, la Educación Física puede ser concebida como un campo social en tanto está determinado según la distribución del capital que ha sido acumulado por los agentes y agencias en el transcurso

de sus luchas, una situación que ha originado antagonismos entre sí debido a que en los procesos de interacción existen intereses en común, así como deseos particulares.

De esta manera, es posible considerar la Educación Física como un campo social que está integrado por agentes y agencias. En cuanto a los agentes se pueden identificar a los individuos que intervienen en el campo, tales como: estudiantes, docentes, administrativos, deportistas y académicos (teóricos, investigadores y productores de saberes), así como las agencias que son las instituciones u organizaciones que intervienen en el campo: el Ministerio de Educación Nacional, las Instituciones de Educación Superior y Universidades, el Instituto Nacional de Educación Física y el Ministerio del Deporte, entre otras.

Teniendo en cuenta lo anterior, este capítulo aborda el concepto de *campo* desde la mirada de Bourdieu (2015) con el fin de comprender las relaciones de dominación que se establecen durante la interacción entre agentes y agencias al interior de un campo como la Educación Física.

6.1. Propuesta teórica para abordar la Educación Física como campo

Para iniciar la presente discusión, conviene señalar que Bourdieu (2015) se refiere a los campos como espacios de juegos que se encuentran constituidos por instituciones que interactúan constantemente con los agentes que se encuentran en el interior. Por esta razón, es posible sostener que todo campo social es un espacio de fuerza que cuenta con unas leyes que permiten su funcionamiento y que está diferenciado por posiciones de dominación o subordinación que resultan de las relaciones entre agentes y agencias, condicionando así escenarios dinámicos que varían según la posesión de capitales.

Al respecto, Trueba (2008) considera que las relaciones al interior de un campo están en función de los capitales “que intervienen en las luchas por la dominación en el interior del campo concreto” (p. 42). En este sentido, la Educación Física se convierte en un campo debido a que cuenta con una estructura en la cual los agentes y agencias luchan constantemente por alcanzar una posición de dominación según el sistema de reglas que

le constituyen para lo cual se ponderan los distintos grados de fuerzas que condicionan diversas posibilidades de éxito. Según Bourdieu (1990), la lucha por la dominación genera una serie de tensiones que existen porque la estructura formalizada de los campos no son aparatos *cuasimecánicos* que cumplen un propósito de forma instrumental, sino que todas las acciones responden a unos intereses determinados que buscan posicionar mejor a un agente o sostener la hegemonía por parte de una agencia.

Por otra parte, Bourdieu (2015) plantea que el capital económico está determinado por el dinero, cuya posesión evidencia un nivel adquisitivo y les otorga a los agentes un valor especial en el escalafón social. En cuanto al capital cultural, el autor los referencia con el saber y los conocimientos teóricos que se demuestran por medio de títulos o reconocimientos académicos. Con respecto al capital social, este se refiere a las relaciones interpersonales que un sujeto establece con los demás agentes que hacen parte del campo. En este orden de ideas, para el presente trabajo el concepto de capital es fundamental en la medida que son factores determinantes para posicionar a un agente o agencia dentro de un campo. Posteriormente se retomarán estas concepciones para analizar el devenir histórico de la Educación Física y las transformaciones que se presentaron producto de la adquisición o pérdida de capitales.

Según Blanco (2012), en la búsqueda de la dominación convergen un conjunto de factores como lo económico, simbólico, jurídico, ideológico, mediático y lo cultural, entre otros. Por lo tanto, tener un capital económico posiciona al agente o la agencia en un lugar de dominación en el juego social. Para el caso del campo de la educación, quien más títulos ostente tendrá mayores beneficios al convertirse en un agente dominante con un poder sobre los demás, de esta forma, el poder establecido no se fundamenta en la coacción por la fuerza para que así la hegemonía no se vea amenazada (Balandier, 1994), sino que el poder se mantiene en la legitimación de su posición gracias a la posesión y producción de capitales.

Para llevar a cabo un análisis en términos de campo son necesarios tres momentos. En primer lugar, se debe analizar la posición que ocupa el campo en relación con el campo del poder. En segundo lugar, se requiere determinar las estructuras de las relaciones para identificar las posiciones que ocupan los agentes al interior del campo. Por último,

se precisa analizar los *capitales* de los agentes a través de una reflexión de sus condiciones, sociales y económicas que definen su estatus al interior del campo.

En este sentido, las prácticas que se llevan a cabo dentro de un campo no pueden ser analizadas de forma descontextualizada, sino que requieren comprender las posiciones sociales de los actores que han sido alcanzadas gracias a los capitales adquiridos. “Para decirlo bourdieuanamente, la desconexión de un agente o de una práctica de su posicionamiento dentro del campo, así como de las disputas que lo constituyen, implica la *negación* del propio campo que se pretende estudiar” (Galak, 2014, p. 46).

Ahora bien, el concepto de campo es definido como un espacio relativamente estructurado de posiciones donde los agentes que intervienen en él ocupan una posición o estatus determinado condicionado a sus capitales simbólicos y materiales (económico, cultural o social). En este sentido, los campos están configurados por relaciones de fuerzas en disputa entre los mismos agentes que luchan por dominar el espacio mediante un tipo de capital. Por lo anterior, es posible sostener que al interior de los campos se producen, disminuyen y consumen instancias que regulan, caracterizan y legitiman las reglas al interior del campo (Bourdieu, 1982).

Teniendo en cuenta las concepciones de los capitales, resulta preciso indicar que en el campo de la Educación Física los tres capitales se disputan en su interior. Además, es necesario señalar que los capitales se encuentran interrelacionados entre sí. Por ejemplo, en el campo de la Educación Física la obtención de un título profesional otorga un capital cultural que le permite a este ascender en la escala social y por lo tanto mejorar su posición económica. Cabe mencionar que, tal y como se mencionará posteriormente, los Licenciados en Educación Física cuentan con un capital cultural y social que les posiciona en un lugar dominante frente a las demás carreras profesionales que se ofertan en el campo.

En este orden de ideas, al interior de los campos intervienen agentes que pueden ser personas o también instituciones u organizaciones (agencias) que convergen en un mismo espacio generando así una situación de conflicto. En el caso que convoca el presente estudio se puede evidenciar en la historia cómo se han enfrentado formadores y futuros profesionales, así como los formadores con las instituciones y estas últimas se

han enfrentado a las organizaciones que se encontraban configuradas en cada momento histórico. Todo esto corresponde de forma directa a unas trayectorias ideológicas y a un posicionamiento dominante en busca de seguir dominando a los agentes que inician o ingresan al campo (los dominados) (Bourdieu, 1990). Es importante aclarar que los agentes no son partículas mecánicas impulsadas por fuerzas externas; por el contrario, son portadores de capitales y ocupan una posición al interior del campo según su dotación de capital. Por lo tanto, agentes y agencias tienen una propensión por orientarse activamente hacia la distribución o subversión de dichos capitales (Bourdieu, 1988).

Todo lo anterior está configurado en relación con los intereses y termina por generar rivalidades entre los agentes, todo como parte de un proceso socio - histórico. Al respecto, Bourdieu (1991) sostenía que los campos, en tanto escenarios de conflicto, buscan formar o conservar dichas relaciones de dominación. Con esto se confirma que los campos son espacios de construcción social donde intervienen múltiples relaciones, capitales y poderes.

6.2. El campo de la Educación Física

Todo lo planteado permite establecer que la Educación Física puede ser vista como un campo social desde el punto de vista de bourdieuano en tanto cuenta con una estructura y un sistema de reglas que garantiza su funcionamiento, además, los agentes y agencias que interactúan en su interior buscan alcanzar una posición de dominación a través de la adquisición de capitales y adopción de prácticas determinadas.

De acuerdo con Chinchilla (2002), la Educación Física “se basa en una intervención educativa sobre el cuerpo y desde el cuerpo mediada por actividades físicas, lúdicas y deportivas, portadoras de valores y significados propios de cada tipo de sociedad y momento histórico” (p. 3). Por lo tanto, las diferentes prácticas e ideales que se integran en su desarrollo tienen su realización en la corporalidad de los sujetos. Cabe resaltar que en esta interacción intervienen los hábitos corporales, las reglas o normas de comportamiento, el lenguaje utilizado, los sentidos moralistas y patrióticos hacia

diferentes aspectos con relación a los capitales como herramientas que dan lugar a un “juego social” (Bourdieu, 1990, p. 88).

Cabe resaltar que al interior del campo de la Educación Física se llevan a cabo una serie de pugnas epistemológicas que buscan transformar las dimensiones legitimadas socialmente a través de la aprehensión de las condiciones sociales que producen el cuerpo. Esto significa que el cuerpo no está relacionado simplemente a una imagen, sino que conlleva en sí mismo una representación subjetiva del ser, sobre el cual existen imposiciones que buscan convertir propiedades negativas en positivas mediante la estrategia de hacer feliz al sujeto como resultado de su esfuerzo individual en busca de su bienestar.

Ahora bien, conviene subrayar que Galak (2010) en cuanto al cuerpo plantea que este no es “natural” o “biológico”, sino que se construye en el discurso lo que significa que “el cuerpo es en sus prácticas, que en ellas se hace presente y en ellas hay que buscarlo y formalizarlo” (p. 16). Lo anterior significa que los cuerpos dependen de la práctica que se realice, o lo que diría Foucault de las condiciones que lo determinan.

Debido a estas pugnas que se llevan a cabo en el campo de la Educación Física, los posicionamientos de los agentes y agencias en su interior varían según el contexto histórico, social y geográfico, lo cual significa que las concepciones frente al cuerpo y las prácticas que se desarrollan a partir de este no son universales lo que condiciona su análisis al estudio del campo en un espacio determinado.

A raíz de ello se resalta que la Educación Física es un campo social en la medida que cuenta con agentes y agencias que se relacionan entre sí en busca de posicionarse en un lugar dominante, para lo cual entran en disputa capitales y prácticas. Un ejemplo de lo mencionado es que, en la Educación Física, como campo social, una de las agencias dominantes es el Ministerio de Educación Nacional y este determina un conjunto de principios, reglas, valores y objetivos que las demás agencias (Universidades e Instituciones de Educación Superior) deben cumplir para poder funcionar. De igual manera, los agentes (docentes, profesionales y académicos) se encuentran en una constante disputa para establecer cuáles son los que ocupan el mejor posicionamiento.

Por esta razón, es de mencionar que el campo de la Educación Física también se encuentra relacionado con otros campos que se sustentan en diversas disciplinas científicas como lo son las Ciencias Biológicas, la Psicología, la Pedagogía y la Sociología, por mencionar solo algunas, las cuales interactúan entre sí en el transcurso de sus prácticas en donde manifiestan sus tendencias. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año 2000 expuso su concepción sobre el campo de la Educación Física a través de la publicación de los *Lineamientos Curriculares* donde evidenció aquellas corrientes epistemológicas desde las cuales asumió una postura en cuanto a la configuración de un objeto de estudio.

En términos generales, en Colombia la Educación Física se ha constituido en torno a diversos objetos de estudios: el cuerpo y juego; el hombre en movimiento; la educación por el movimiento; la cultura física; el movimiento como acción; la cultura del movimiento; el deporte; la conducta motriz y la experiencia corporal. Como ya se mencionó, al interior de los campos existen una serie de pugnas epistemológicas lo que significa que las concepciones que se tengan sobre la Educación Física están relacionadas con el posicionamiento del autor:

Tabla 6. Corrientes epistemológicas MEN

OBJETO DE ESTUDIO	AUTOR
El cuerpo y el juego	Ommo Gruppe
El hombre en movimiento	José María Cajigal
Educación por el movimiento	Jean Le Boulch
Cultura Física	Lev Mattviev Caridad Calderón
El movimiento como acción	Kurt Meinel
Cultura del Movimiento	Bart J. Crum
Deporte	Herbert Haag Ronald Maul Ommo Gruppe Voiger Ritner
Conducta Motriz	Pierre Parlebas
Experiencia Corporal	Jean Barreau Jean Morne

Fuente: MEN, (2000).

Llegados a este momento, resulta necesario resaltar que en el Ministerio de Educación Nacional existe una marcada influencia eurocentrista lo cual queda demostrado con el

gran número de autores provenientes del continente europeo y tan solo una referente cubana. Lo anterior, significa que las perspectivas adoptadas han estado descontextualizadas y existe un completo desconocimiento de la realidad suramericana y nacional. Además, la información aquí sintetizada demuestra que los hombres han ocupado un rol dominante en el campo al convertirse en las principales fuentes de referencia. En este sentido, solo resta subrayar que precisamente la única autora presente en la tabla es la representación de la región caribeña en el continente.

Sumado a lo anterior, resulta interesante observar que el MEN no cita ninguna fuente colombiana lo cual podría significar que en el país no se han llevado a cabo trabajos académicos en este campo o que las posturas nacionales no son reconocidas de manera institucional por la agencia dominante en el campo educativo.

Luego de considerar las diferentes perspectivas existentes sobre la Educación Física según el Ministerio de Educación colombiano es posible considerar que el campo es tan amplio y complejo que cualquier definición unívoca corre el riesgo de ser reduccionista. Sin embargo, para esta tesis la Educación Física es definida como un campo social en cuyo interior ocurren una serie de disputas entre agentes y agencias por alcanzar una posición dominante puesto que cada uno adopta una tendencia a partir de la cual orienta su accionar. Ahora bien, la Educación Física se encuentra en constante interacción con otras disciplinas, razón por la cual de allí emergen unos subcampos particulares que cuentan con unos objetos de estudios determinados.

Como se puede observar, debido a esta complejidad la teoría de Bourdieu (2015) sobre el concepto de campo permite comprender lo que ocurre al interior de la Educación Física, pues si bien el autor francés nunca habló de la Educación Física directamente, sus nociones facilitan hoy entender las relaciones de poder y las luchas por alcanzar la hegemonía que manifiestan un claro posicionamiento.

En este orden de ideas, a continuación, se procede a abordar los posicionamientos que la investigación reveló que existen en Colombia.

6.3. Posicionamientos de la Educación Física en Colombia

En primer lugar, los Lineamientos Curriculares, Educación Física, Recreación y Deportes (2000) del Ministerio de Educación Nacional (MEN), expresan que los procesos de investigación y experiencia docente permiten identificar algunas de las tendencias que se presentan no de manera pura o aislada, sino con interacciones en la práctica educativa. Inicialmente, se habla de distintos énfasis que se desarrollan en la práctica de la Educación Física y luego de las corrientes epistemológicas, es por esto por lo que el MEN establece a través de sus documentos oficiales los siguientes énfasis para que sean puestos en práctica durante la experiencia de los Licenciados en Educación Física:

1. Énfasis en la enseñanza y práctica del deporte y condición física
2. Énfasis en actividades recreativas y de tiempo libre
3. Énfasis en psicomotricidad
4. Énfasis en estética corporal, mantenimiento, forma y salud
5. Énfasis en expresión corporal, danzas y representaciones artísticas.

Como se puede evidenciar, existe una marcada tendencia en la política educativa colombiana de incluir la cultura física en los procesos pedagógicos como forma de un modelo de regulación social. En este sentido, desde la mirada de Bourdieu (1990), lo que pretende el Ministerio es configurar un prototipo de ciudadano a partir de la adquisición y transmisión de formas de capitales, para el presente caso, un capital simbólico y social.

Llegados a este punto, es importante subrayar que la práctica deportiva se configura como una tendencia de manera instrumental dentro del campo de la Educación Física en Colombia. Así lo demuestra Chinchilla (1999), quien argumenta que dicha noción es el resultado del devenir histórico a partir del cual en las primeras dos décadas del siglo XX las prácticas deportivas se caracterizaban por ser elitistas y se privilegiaban en ciudades capitales como Bogotá, Medellín y Cali. Debido a esto, las ciudades marginadas y/o

periféricas tuvieron un desarrollo inferior del campo deportivo, impidiendo así que las prácticas deportivas se llevaran a cabo al margen del discurso de la Educación Física.

Al respecto, conviene resaltar que en Colombia la distribución de los recursos estatales no es equitativa para todas las regiones del país y esto ha generado que el poder, así como el desarrollo cultural se centre en lugares determinados del territorio nacional.

Por otra parte, la Asociación Red Colombiana de Facultades de Deporte, Educación Física y Recreación (ARCOFADER) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) establecen que en el país el campo de la Educación Física está compuesto por tres componentes básicos: fundamentos de la Educación Física, fundamentos del Entrenamiento Deportivo y los fundamentos de la Recreación. Estos componentes de evaluación originan unas áreas de conocimientos particulares que se desarrollan según las definiciones generales del componente.

Figura 4. Componentes de la Educación Física

Componente de Evaluación	Campos – Áreas de Conocimientos	Definición General del Componente
Fundamentos de la Educación Física	Escuelas, corrientes y tendencias de la educación física Lineamientos curriculares de la educación física Evaluación en la Educación Física	Conjunto de conocimientos y habilidades que comprenden los fundamentos históricos y epistemológicos de la educación física como disciplina y profesión.
Fundamentos del Entrenamiento Deportivo	Lineamientos Generales (principios, métodos, objetivos, medios, tareas y etapas de la preparación) Secciones especializadas del proceso de Preparación Deportiva (técnica, táctica, preparación física) Construcción, control y evaluación del proceso de Preparación Deportiva	Conjunto de conocimientos y habilidades que comprenden al proceso de preparación integral del deportista que incluye el entrenamiento, la competencia y los factores complementarios entre la etapa de iniciación y preparación básica previa hasta la etapa de especialización, perfeccionamiento y estabilización deportiva, o equivalentes.
Fundamentos de la Recreación	Fundamentos básicos de la recreación Contextos de la recreación	Conjunto de conocimientos y habilidades que comprenden la relación emancipatoria del ser humano con la creatividad en el contexto de la acción motriz orientada a lo cultural artístico, lo lúdico y el ocio.

Fuente: ICFES y ARCOFADER, (2009).

Por parte de ARCOFADER también se hace referencia a los posicionamientos en Educación Física en Colombia que se evidencian en los Exámenes de Calidad de la

Educación Superior (Pruebas Saber Pro) en el área de Educación Física, Deporte, Recreación y afines. Al respecto, es necesario contextualizar que las Pruebas Saber Pro constituye una modalidad de examen de Estado de carácter obligatorio para la evaluación externa de los estudiantes que hayan aprobado por lo menos el 75% de los créditos académicos del programa correspondiente, o que tengan previsto graduarse en el año siguiente de los programas de pregrado de Educación Superior. En este orden de ideas, para la creación de este examen se tienen en cuenta los planes de estudio, perfiles profesionales y ocupacionales de los programas académicos de pregrado con respecto al área de Educación Física, Deporte, Recreación y afines. Tras revisar los principios de la prueba se evidencian diferencias y similitudes en torno a los aspectos mencionados del campo de la Educación Física (ICFES & ARCOFADER, 2009, p. 13).

Por lo tanto, se puede condensar lo mencionado hasta aquí sosteniendo que las agencias citadas concuerdan en que existe una evidente relación entre las tendencias en el campo de la Educación Física, lo que significa que no hay posicionamientos aislados. A su vez, se hace énfasis en la inexistencia de corrientes en estado puro, sino que todas se entrelazan y asocian en función de las experiencias particulares del profesional ya que para cumplir los objetivos de la educación Física no basta con encasillarse en un aspecto en específico, sino que es necesario abarcar todas tendencias allí presentadas.

A partir de lo anterior, es posible sostener que, en el campo de la Educación Física, el Deporte y la Recreación convergen un número significativo de saberes, tendencias y finalidades, las cuales adoptan una “hibridación epistemológica”⁸ al tiempo que representa el espacio de realización profesional en aras de formarse como un sujeto competente. Todo esto, configura y orienta los procesos de enseñanza en la educación superior teniendo en cuenta los contextos sociales, culturales y etarios. La “hibridación epistemológica” es una forma de expresar el paso de una hiperespecialización, casi fragmentaria, hacia una fusión de especialidades, como la ruptura de los límites o fronteras entre las disciplinas. Un ejemplo de lo mencionado es que un Licenciado sería

⁸ Es necesario aclarar que el concepto de “hibridación epistemológica” es originario de la fenomenología de la imagen, teoría propuesta por Josep Catalá (2005), y por lo tanto, aquí se presenta una adaptación al contexto de la investigación donde las tendencias en el campo de la Educación Física pueden ser comprendidas como una “hibridación epistemológica”.

la persona idónea para ejercer la docencia, aunque un profesional en entrenamiento deportivo, sin ser licenciado, también enseña.

En este punto, cabe destacar que, dentro de la temática general de tendencias, corrientes y/o énfasis en la Educación Física, a nivel mundial encontramos varios autores describen dichos aspectos desde distintos puntos de vista y perspectivas. Inicialmente se puede analizar el libro de Zagalaz (2001) *Corrientes y Tendencias de la Educación Física*, aunque se habla del territorio Europeo particularmente Español se pueden evidenciar que el campo de acción y estudio es el mismo y las tendencias que allí la autora plantea a grandes rasgos son:

1. Educación Física – deportiva (cuerpo acrobático)
2. Educación psico – motriz (Cuerpo pensante).
3. Expresión corporal. (Cuerpo Comunicante).
4. Sociomotricidad.
5. Corriente Centro europea.
6. Habilidades Motrices básicas (USA).
7. Multideportiva.
8. Alternativa.
9. Actividades en la Naturaleza.
10. Actividad física y salud.
11. Turismo y deporte.

En cada una se evidencia un objetivo principal diferente, pero con gran relación una de la otra, es decir no hay tendencias y/o corrientes aisladas. (Zagalaz, 2001). Otro texto en el cual se evidencia la existencia de tendencias en la Educación Física es el artículo *Tendencias en la Educación Física en la escuela. Las Vanguardias* escrito por Carrizosa (2015), en él habla de la Educación Física adaptada a las necesidades educativas,

sociales y políticas, además expresa las tendencias o el enfoque que tiene el profesor de Educación Física al momento de la acción pedagógica, estas son:

1. Orientación Biológica (Entrenamiento de las capacidades físicas).
2. El Concepto pedagogía de educación a través del movimiento.
3. Concepto de movimiento personalista.
4. Formación para el deporte.
5. Movimiento crítico constructivista de socialización. También hace énfasis comunicando que no existen tendencias en estado puro, es decir todas se entrelazan y asocian en función a las vivencias personales del docente (Carrizosa, 2015).

Una evidencia de lo que se plantea anteriormente puede observarse en los documentos oficiales del Ministerio de Educación Nacional, donde a través de sus lineamientos y orientaciones para la Educación Física presenta una estructura curricular subdividida en tendencias, fragmentando así la formación del futuro docente. En efecto, son tan amplios los subcampos que permite a cada agencia determinar su línea de especialización donde incluso llegan a mezclar distintas tendencias en una misma formación, tal como ocurre con las Licenciaturas en Educación Física, Recreación y Deportes. Incluso, esto permite que existan carreras profesionales dedicadas a formar en uno de los subcampos de la Educación Física sin que esta pertenezca a una facultad de Educación, por ejemplo: las carreras en entrenamiento y administración deportiva. En este orden de ideas, puede ocurrir que existan profesionales en Entrenamiento Deportivo o en Administración Deportiva sin ser Licenciados; de forma análoga, se presenta que dentro de los programas de formación de las Licenciaturas en Educación Física se brinda una formación general sobre los principios de entrenamiento y administración deportivos.

Según Chinchilla (1999), el campo de la Educación Física en Colombia experimentó en el siglo XX una transformación en sus componentes debido al posicionamiento de los Fundamentos de la Salud. Esto no significa que este sea un componente nuevo, por el contrario, siempre ha estado presente, pero debido al aumento de las enfermedades crónicas cardiovasculares no transmisibles se ha generado un nuevo espacio laboral. Sumado a esto, los estereotipos que reproduce la sociedad de consumo han dado lugar

a la creación de un moderno escenario en el que se cultiva la imagen con miras a “verse bien” y “sentirse bien” en términos de aceptación social.

Ahora bien, para los fines de esta investigación el campo de la Educación Física se divide en diferentes subcampos: educación, salud, entrenamiento deportivo y recreación. Dentro de cada uno de ellos intervienen diferentes agentes que se posicionan según los tipos de capital que posean. En efecto, si se habla del subcampo deportivo, desde la perspectiva del capital cultural, los agentes se posicionan de acuerdo con sus resultados como deportistas o entrenadores (campeones olímpicos, mundiales, nacionales y demás justas deportivas). Lo anterior, significa que entre mejores sean los resultados, mayor es el *status* del agente dentro de ese subcampo. Si hablamos del subcampo de la educación, los agentes que intervienen en él se posicionan acorde a sus estudios académicos (profesional, especialista, magister o doctor) y entre más alto sea el grado académico, mayor es el prestigio del agente dentro de este subcampo.

Debido a que la Educación Física es concebida como un campo, conviene retomar la caracterización que Bourdieu (1990) realiza al establecer que estos son dinámicos y se configuran con base en las estructuras sociales como fuerzas activas que establecen los límites de las diferencias, a lo que luego se le definirá como capital específico. A partir de lo mencionado, en el campo de la Educación Física se origina lo que el autor francés llama un “juego social” donde los capitales están en relación con el campo confiriéndole un *poder* a los agentes. Por esta razón, en la Educación Física se presentan tensiones por la conservación o transformación de la posición dominante como parte de las dinámicas propias de un espacio de fuerzas activas.

En este orden de ideas, en un campo como el de la Educación Física existen disputas donde agentes y agencias luchan siguiendo las reglas constitutivas del “juego social” y enfrentan fuerzas con el fin de apropiarse de los beneficios que otorga encontrarse en el primer lugar de la escala de jerarquización. Conviene resaltar que dichas relaciones de dominación son configuradas a partir de los capitales.

Con relación a lo planteado hasta aquí, en la formación académica alrededor del campo de la Educación Física en Colombia se encuentran diversas carreras profesionales de pregrado que guardan relación con cada uno de los subcampos mencionados. En cuanto

al ámbito educativo, existen los Licenciados en Educación Física, mientras que en el Deportivo se hallan profesionales en Ciencias del Deporte, profesionales en Cultura Física y/o Licenciados en Deporte. Por otra parte, en el campo de la Salud, se encuentran profesionales en Actividad Física y Salud. De manera análoga, en lo que respecta a lo Recreativo, se ubican los Licenciados en Recreación. Así, por ejemplo, un Licenciado en Educación Física ingresaría a ser parte del subcampo de la educación bajo el estatus de “Licenciado” que lo acredita como un sujeto idóneo en el ámbito pedagógico y podría continuar su cualificación o aumentar su capital cultural con especializaciones, maestrías o doctorados referentes al mismo campo con el fin de escalar en la jerarquización y convertirse en un agente dominante al interior del “juego social”.

Sin embargo, hablar de los subcampos de la Educación Física es quizá dar una clasificación muy general y arbitraria debido a que cada uno de ellos también se pueden dividir internamente e interrelacionarse con los otros en momentos determinados. Lo anterior, significa que en muchas ocasiones estos subcampos se complementan y ayudan entre sí. Por esta razón, Bourdieu (1986) sostiene que la acumulación de capitales ocurre mediante un proceso de interacción en los campos entre agentes o agencias, lo cual permite apropiarse de una forma de trabajo.

A su vez, es importante subrayar que, aunque los diferentes autores hablan de enfoques, tendencias, énfasis, posicionamientos y corrientes en la Educación Física, todos estos se emplean a modo de sinónimos y para el presente trabajo se toma el término “posicionamiento” como referente teórico. Cabe mencionar en este aspecto que la revisión bibliográfica desarrollada en esta investigación develó que en la literatura no existe una delimitación conceptual o epistemológica que permita establecer una diferenciación entre los términos mencionados. Sin embargo, en esta tesis se adopta el concepto de “posicionamiento” debido a que la argumentación se realiza desde la visión bourdieuana de los campos sociales y desde allí se conciben los espacios como lugares de disputas entre agentes y agencias en busca de posicionarse de forma dominante.

Hecha esta salvedad, es importante recordar que el objeto de estudio de la presente investigación pretende abordar lo referente a los posicionamientos que se evidencian en la carrera de Licenciatura en Educación Física en Colombia. Por ello, la siguiente

clasificación se realiza teniendo en cuenta el quehacer de acción laboral del profesional en Educación Física, sin querer decir con esto que un profesional no pueda interactuar en otro subcampo. Asimismo, esta clasificación constituye uno de los puntos de partida de la tesis:

Tabla 7. Subcampos de la Educación Física de acuerdo con el quehacer laboral

SUBCAMPO	DESCRIPCIÓN
DEPORTIVO	Se refiere a los Licenciados que actúan como entrenadores, monitores deportivos y demás encargados de la formación hacia un deporte específico en búsqueda de logros deportivos. Involucra en mayor medida los aspectos físicos en cuanto a búsqueda de efectividad y posibilidad del cuerpo en realizar una tarea, por eso, se realizan ejercicios de manera progresiva en donde siempre se está evaluando y controlando mediante test y competencias que determinan el logro obtenido.
RECREATIVO	Se refiere a los Licenciados que actúan como recreadores, animadores y demás agentes encargados de brindar actividad física en procura de la satisfacción y diversión de los individuos. En la actualidad están orientados generalmente a la búsqueda de la armonía psicológica y social como expresión corporal, a diferencia del deporte en este caso no hay competencia pues todos los agentes que intervienen en él tienen las mismas posibilidades de acción dentro del campo. La mayoría de las veces está argumentada en la voluntad de hacer lo que gusta de una manera sana y divertida, por medio del juego, bailes, teatro y demás posibilidades del cuerpo en su movimiento y acción.
SALUD	Se refiere a los Licenciados que actúan como instructores de centros de acondicionamiento físico, entrenadores personales y demás encargados de velar por el bienestar físico de las personas, es decir por la búsqueda de la mejor armonía del cuerpo con respeto a su salud y calidad de vida, generalmente se utiliza la actividad física como

medio o “medicina” para combatir y prevenir enfermedades como la obesidad, hipertensión, diabetes y en el mayor de los casos el sedentarismo que es quizá lo que más afecta a la población mundial.

EDUCATIVO

Se refiere a los Licenciados que actúan como docentes encargados de formar ciudadanos, generalmente argumentado en la búsqueda de sujetos consientes, libres y críticos. Este es quizá el más amplio y general de los subcampos porque involucra en cierta medida todos los demás. Es decir, un docente debiera guiar, enseñar y formar independientemente su edad en aspectos de conciencia hacia su salud y cuidado de su cuerpo, así como de la utilización de su cuerpo en una manera armoniosa y vital, brindar herramientas teóricas y prácticas para que conozca y vivencie la cultura de lo deportivo y se divierta en armonía con su cuerpo. Por esta razón muchos programas profesionales de Licenciatura en Educación Física, tiene lo que ahora en adelante a los fines de la tesis se denominan “apellidos”: el agregado de “deportes” y “recreación” como parte de la licenciatura, con el objeto de abarcar estos aspectos también. Es decir, en Colombia lo más común es que exista la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación, enfatizando la importancia de ellos en el plano educativo.

Fuente: elaboración propia.

Es importante mencionar que la anterior clasificación del campo de la Educación Física se realiza desde un punto de vista de la acción laboral, es decir teniendo en cuenta los entornos donde el profesional se puede desempeñar de acuerdo con las áreas de conocimiento de la formación académica del profesional. Sin embargo, de acuerdo con las mismas áreas de conocimiento pueden existir acciones laborales que se entrelazan entre los subcampos o que teóricamente tienen que ver con el campo, pero cuentan con objetivos distintos. Un ejemplo de lo que aquí se menciona se observa con la Administración Deportiva puesto que, a pesar de orientar su objetivo a la planeación,

dirección y organización, se convierte en un subcampo de la Educación Física en la medida que se erige como un escenario de acción laboral para el futuro Licenciado en Educación Física. Asimismo, ocurre con los demás subcampos donde existen constantes interacciones conceptuales y prácticas.

6.4. Consideraciones transversales al capítulo.

En síntesis, a lo largo de este capítulo se estableció que la Educación Física puede ser vista como un campo social debido a que allí se presenta una lucha entre agencias y agentes por alcanzar una posición dominante, generando así antagonismos producto de la distribución acumulada de capitales que determinan los procesos de interacción. Debido a esto, esta tesis adopta la perspectiva de Pierre Bourdieu (2015) sobre los campos sociales con el fin de comprender la forma en la que se constituyen los posicionamientos dominantes en la formación del Licenciado en Educación Física.

Cabe resaltar que se ha elegido a Pierre Bourdieu como fundamento porque su teoría facilita el estudio de las tensiones que existen al interior de un campo como la Educación Física, por lo tanto, el concepto de capital ha de convertirse en un eje de la discusión en la medida que estos otorgan un valor especial a nivel cultural y económico, un aspecto que le posiciona a los agentes en lugares dominantes en el escalafón social.

Asimismo, también se planteó que dentro del campo de la Educación Física existían diversas corrientes epistemológicas que determinaban el objeto de estudio. Esto significa que el campo es tan amplio y complejo que no hay un solo concepto, sino que dependiendo el autor se determina un escenario de acción que va desde el cuerpo y el juego, hasta la experiencia corporal, pasando por el movimiento, la cultura física, la conducta motriz y el deporte.

Ahora bien, aunque el campo de la Educación Física es bastante complejo se logró identificar que para el ICFES y ARCOFADER (2009) había unos fundamentos claves al momento de pensar en la evaluación, los cuales fueron resumidos en tres grupos: fundamentos de la Educación Física, fundamentos del Entrenamiento Deportivo y fundamentos de la Recreación. Sin lugar a duda, esta clasificación mencionada fue

relevante puesto que a partir de allí se lograron determinar algunos subcampos importantes en el campo según el quehacer laboral como lo fueron: el deporte, la recreación, la salud y lo educativo.

Lo mencionado hasta el momento constituye el punto de partida de la presente tesis, la cual retomará posteriormente los subcampos de la Educación Física para realizar el análisis de los posicionamientos en las estructuras curriculares de las Licenciaturas que fueron seleccionadas para realizar el estudio. Por esta causa, en el capítulo 3 se presenta una caracterización más profunda de la Educación Física como campo a partir de un recorrido histórico que visibilice los orígenes de la consolidación del campo y desde allí sea posible presentar los procesos de institucionalización en los que intervienen agentes y agencias en una constante interrelación de capitales.

Capítulo 7: Convergencias y oposiciones en los contenidos curriculares y proyectos educativos de las Licenciaturas en Educación Física

Los campos se constituyen a partir de un orden social jerarquizado (Bourdieu, 1982) que se ve reflejado en el sistema de relaciones entre agentes y agencias, de modo que existe una marcada distinción que construye una clase objetiva en términos de condiciones de existencia que imponen una serie de condicionamientos y producen disposiciones para engendrar prácticas determinadas que evidencian posicionamientos dominantes. En el campo específico de la Educación Física colombiana, las distinciones entre Licenciaturas se determinan a partir de diferentes aspectos y en el caso de los proyectos educativos, marcan una gran diferencia puesto que son los que configuran un modelo de formación profesional que responde a una serie de intereses de cada centro de formación superior. Debido a esto, las carreras profesionales mantienen relaciones simbólicas de convergencia y oposición entre ellas que se originan a partir de lo que Bourdieu (2015) denomina un “juego de bienes” donde se desarrollan leyes propias de funcionamiento.

Teniendo en cuenta esta premisa, el presente capítulo aborda los contenidos curriculares y proyectos educativos de las Licenciaturas en Educación Física desde una perspectiva bourdieuana con el fin de establecer los márgenes de variaciones que consolidan las condiciones de existencia de cada carrera profesional. En este sentido, este apartado propone una reflexión crítica sobre las relaciones de producción que se materializan en los posicionamientos dominantes que condicionan la formación de Licenciados en Educación Física.

Para conseguirlo, se toman como categorías de análisis los perfiles profesionales, los objetivos de formación, los contenidos curriculares y las áreas mayores de las Licenciaturas que decidieron acreditarse en Alta Calidad de forma voluntaria, esto se realiza para encontrar convergencias y oposiciones que permitan determinar los posicionamientos dominantes en el campo de la Educación Física.

Antes de continuar, es importante resaltar que se han seleccionado para su análisis los proyectos educativos⁹ de las carreras de Licenciaturas en Educación Física, porque estos son el resultado de una profunda discusión que busca determinar el perfil profesional que se desea formar. Por esta razón, la presente tesis no se refiere a ellos únicamente como un plan de estudios, en tanto se considera que son más que un compendio curricular de asignaturas, sino que representan un conjunto de posicionamientos dominantes que evidencian el complejo escenario de tensiones que se producen al interior del campo de la Educación Física.

En este orden de ideas, los proyectos educativos de las carreras de Licenciatura en Educación Física contienen los lineamientos, las políticas y los principios que desde la universidad dirigen el desarrollo de la formación profesional. Por lo tanto, estos proyectos están en constante coherencia con el proyecto institucional y se convierten en el instrumento de referencia para los procesos de enseñanza que se lleven a cabo. De esta forma, se articulan con los propósitos de formación y los perfiles de formación para construir un plan de asignaturas que se adapte a las necesidades de la carrera profesional.

7.1. Generalidades de las Licenciaturas en Educación Física en Colombia

Para iniciar, es importante resaltar que las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas se han ido suscribiendo con el paso del tiempo al sistema de créditos con el fin de proporcionar mayor flexibilidad a los procesos de formación, garantizando así la interacción entre las Instituciones de Educación Superior. En efecto, esta transición de una formación por objetivos a un sistema de créditos ha favorecido la movilidad, el intercambio y la transferencia de estudiantes entre centros de formación gracias a la homologación de contenidos curriculares y similitudes de los sistemas educativos. No

⁹ Los proyectos educativos de las carreras profesionales también son denominados Proyectos Educativos del Programa (PEP), esto debido a que en Colombia a las carreras profesionales se les conoce como “programas” profesionales. Lo anterior, constituye una particularidad del sistema educativo colombiano que se diferencia de otros países que utilizan el término “programa” en referencia al “plan de estudios”.

obstante, también ha significado la adopción de nuevos retos en cuanto a la adaptación de contenidos curriculares a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional.

En este orden de ideas, las cuatro Licenciaturas que hacen parte del estudio comparten que son de modalidad presencial y sus actividades se realizan en la jornada diurna. En cuanto a la duración, las Licenciaturas de la Universidad de los Llanos, la Universidad Pedagógica y la Universidad de Antioquia están diseñadas para 10 semestres, mientras que la Universidad del Tolima en su último plan educativo cuenta con 8 semestres de formación. En cuanto a la duración de la formación profesional de las Licenciaturas, nótese que se lleva a cabo de manera semestral y no anual como ocurre en otros países.

Además, es importante resaltar que los semestres en el sistema de Educación Superior colombiano, especialmente en el campo educativo, están compuestos por 15 a 16 semanas. En este lapso, las Licenciaturas cuentan con un promedio de 151 a 174 créditos, teniendo el menor número de estos la Universidad del Tolima (151) y la mayor cantidad la Universidad de Antioquia (174).

Al respecto, es importante destacar que la distribución de los créditos representa una mayor disposición de tiempo para la formación; en otras palabras, es la manifestación del interés por dedicar mayor o menor tiempo al desarrollo de actividades académicas al interior del campo educativo. Por lo tanto, es evidente que la Universidad de Antioquia le dedica mayor número de horas a la formación que las demás universidades, lo cual constituye de manera preliminar un diferenciador importante. Lo anterior, puede evidenciarse en la siguiente Tabla:

Tabla 8. Aspectos generales de las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas

Universidad	Universidad Pedagógica Nacional	Universidad de Antioquia.	Universidad del Tolima.	Universidad de los Llanos
Denominación de la carrera	Licenciatura en Educación Física	Licenciatura en Educación Física	Licenciado en Educación Física, Recreación y Deportes	Licenciado en Educación Física y Deporte
Creación	1962	1968	1994	1994
Duración	10 semestres	Diez (10) semestres	8 semestres	10 semestres
Modalidad	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial
Jornada	Diurna	Diurna	Diurna	Diurna
Facultad	Educación Física	Instituto Universitario de Educación Física	Educación	Ciencias Humanas, Escuela de Pedagogía
Número de créditos	168	174	151	159

Fuente: elaboración propia.

Como se ve evidenciado, cada carrera de Licenciatura en Educación Física mencionada ha construido una estructura independiente a partir de su forma de concebir la disciplina y de estudiarla. Esta organización, desde la perspectiva de Bourdieu (1982), tiene como fundamento la idea de que debe existir una correspondencia entre la configuración curricular y el contexto social. Por esta razón, las denominaciones de las carreras cumplen con los lineamientos de la Ley 115 de 1994 al referirse al campo de la Educación

Física, Recreación y Deportes; no obstante, cada una tiene cierta autonomía en definir los fines de su currículo y conformar así un proyecto pedagógico, teniendo en cuenta los límites y estándares planteados por el MEN.

Con base en lo anterior, las carreras de licenciatura pertenecen a diferentes facultades según las políticas internas de cada universidad y también en correspondencia con el proyecto pedagógico respectivo. Así, la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica cuenta con una facultad dedicada exclusivamente al campo de la Educación Física, mientras que en la Universidad de Antioquia existe es un Instituto Universitario de Educación Física. Esta diferencia no solamente es nominal, también evidencia un posicionamiento de cada centro de educación que se ha consolidado a través del devenir histórico y en el cual intervienen capitales simbólicos institucionalizados.

Por ejemplo, la Universidad Pedagógica ostenta un capital simbólico que le posiciona, tal y como lo menciona Sonia Zamora (2018), como el centro de formación de maestros más importante del país.

La Universidad Pedagógica ha sido, en esta última etapa, el laboratorio experimental de las políticas oficiales de la educación y especialmente de la implementación de la reforma universitaria (somos una Universidad casi autofinanciada y en crisis económica). Los textos de dicha reforma consagraron el carácter uniprofesional de nuestra institución y hacen pensar incertidumbres sobre su naturaleza y misión futuras (Observatorio de la Universidad Colombiana, s.f.).

Debido a esto allí se oferta variedad de carreras profesionales relacionadas con el ejercicio docente en distintas disciplinas. En este sentido, la creación de una facultad de Educación Física es el reconocimiento que el proyecto pedagógico de la Universidad Pedagógica hace a este campo y al mismo tiempo se convierte en un diferenciador ante las demás disciplinas. Cabe subrayar que la existencia de una facultad de Educación Física también implica la presencia de otras carreras profesionales de licenciatura en este campo, por ejemplo: Licenciatura en Recreación y Licenciatura en Deportes. Por lo anterior, la construcción curricular de la Licenciatura en Educación Física de la

Universidad Pedagógica no profundiza en los otros campos mencionados (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.).

En el caso de la Universidad de Antioquia, la Licenciatura pertenece al Instituto de Educación Física el cual fue fundado en 1968 y desde entonces se ha posicionado como uno de los referentes llegando a ser un aporte fundamental a la constitución del campo de la Educación Física. Al igual que como ocurre con la Universidad Pedagógica, la Universidad de Antioquia y su Instituto de Educación Física cuenta con un capital simbólico que le reconoce como una agencia importante en la formación de maestros en la medida que trae una trascendencia histórica. Otro de los aspectos a resaltar del Instituto de Educación Física es su aporte a la construcción de un currículo especializado en la formación de maestros en el campo de la Educación Física. Así lo reconoce Didier Gaviria (2019) quien incluso le denomina al Instituto como innovador, diverso y para los territorios.

Es importante resaltar que el Instituto de Educación Física desde el año 2004 viene liderando y desarrollando Expomotricidad Internacional. En el año 2018 se llevó a cabo la séptima versión, evento que ha contado con la participación de invitados de países como Alemania, Brasil, EEUU, Noruega, México, Inglaterra, Perú, Argentina, España, Costa Rica, Brasil, Chile, Canadá, China, Portugal, entre otros y teniendo un promedio de 1300 asistentes de diferentes regiones de Colombia y Latinoamérica, convirtiéndose de esta manera en el escenario académico más multitudinario y reconocido en América Latina para el campo de la educación física, el deporte, la actividad física y la recreación (Gaviria, 2019, p. 10).

Conviene indicar que el Instituto de Educación Física, como se mencionó en el apartado histórico, ha estado adscrito a facultades como la de Educación y la de Artes, pero con el paso del tiempo ha llegado a independizarse y mantenerse así hasta la actualidad donde cuenta con dos carreras profesionales: una de Licenciatura en Educación Física y otra en Entrenamiento Deportivo; además, cuenta con tres especializaciones en Administración Deportiva, Educación Física, así como en Actividad Física y Salud; a su vez, ofertan dos Maestrías: una en Ciencias del Deporte y Actividad Física, otra en Motricidad y Desarrollo Humano; finalmente, poseen un Doctorado en Educación Física. Toda esta oferta académica que tiene el Instituto le permite posicionarse como uno de

los centros de formación universitaria más grande y consolidado desde el punto de vista académico en Colombia

En la Universidad del Tolima la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación está adscrita a la Facultad de Educación, lo cual se convierte en un posicionamiento del centro de educación superior que le reconoce como una carrera profesional que tiene por objetivo la formación docente y por lo tanto pertenece al campo educativo. Esta clasificación que realiza la Universidad del Tolima también equipara a la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación a las demás licenciaturas que componen la facultad, como es el caso de las Licenciaturas en Literatura, Inglés, Sociales, Ciencias Naturales, etc. Lo anterior significa que la ubicación en la Facultad de Educación no es fortuita, sino que representa un posicionamiento por parte de la universidad que le concibe a la Educación Física como un campo relacionado directamente a la educación.

Desde la Universidad del Tolima y la facultad de Ciencias de la Educación, se pretende generar una cultura inclusiva que impacte en la formación personal y profesional de sus estudiantes y continuar apostándole al respeto por la diversidad, desde una cultura inclusiva, ética, democrática y participativa (Universidad del Tolima, 2019).

Por otra parte, en la Universidad de los Llanos la Licenciatura en Educación Física y Deportes ha sido adscrita a la Facultad de Ciencias Humanas y Escuela de Pedagogía, constituyendo así un nuevo posicionamiento que reconoce la Educación Física ya no solo como un campo relacionado con la educación, sino que también se encuentra en interrelación con un escenario mucho más amplio: el de las Ciencias Humanas. En este sentido, aunque el perfil profesional sigue orientado a la formación de docentes en el campo de la Educación Física, también se propone una convergencia en la estructura curricular con los aspectos relacionados a las Ciencias Humanas. De esta forma, la Licenciatura en Educación Física y Deportes comparte la facultad con otras carreras profesionales como lo son la Licenciatura en Matemáticas y la Licenciatura en Educación Infantil.

Teniendo en cuenta que la formación integral está consagrada en P.E.I., de la Universidad de los Llanos como un elemento vital, y está basada en el último informe de la UNESCO (la educación encierra un tesoro) en donde se designan como pilares de la formación

integral “aprende a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir con los demás” el programa Educación Física y Deportes asume, estas base en las cuales la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: Mente y cuerpo, Inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual (Universidad de los Llanos, 2005).

Ahora bien, las cuatro Licenciaturas que se están analizando convergen en que son de modalidad presencial y hacen parte de la jornada diurna. Lo anterior se debe a que las actividades que se llevan a cabo a lo largo de los semestres requieren de una dedicación de horas determinadas que la jornada nocturna no lograría satisfacer a cabalidad. Asimismo, la modalidad presencial se debe a que gran número de asignaturas tienen un componente teórico-práctico.

Dicho lo anterior, solo queda por mencionar aquí que cada universidad decide en cierta manera de la duración de sus carreras y el número de créditos que la componen, sin embargo, dicha libertad debe estar en concordancia con los lineamientos de la agencia dominante en el campo, es decir, el Ministerio de Educación Nacional. En este sentido, el Ministerio ha sido enfático en otorgarle total autonomía a las Licenciaturas para que definan sus currículos y planes de estudio, pero siempre en el marco de los lineamientos que por ellos han sido definidos a través de la Resolución 5443 del 30 de junio de 2010 y la Resolución 6966 de agosto de 2010. En estos marcos normativos el Ministerio ha especificado aquellas características de cumplimiento de condiciones de calidad referentes a los perfiles, competencias básicas y profesionales, movilidad, personal docente, práctica pedagógica y estructuras curriculares. De igual manera, las resoluciones mencionadas se complementan con el Decreto 1295 de 2010 que determina las condiciones para obtener el Registro Calificado que, como se describió con mayor amplitud en capítulos anteriores, son el requisito mínimo que toda carrera profesional en Colombia debe cumplir para poder ofrecer su formación superior.

7.2. Imposiciones, orientaciones y lineamientos del MEN

Todo lo mencionado hasta el momento corresponde al posicionamiento del Ministerio de Educación Nacional quien como agencia dominante en el campo educativo ha estructurado un sistema por competencias en la formación profesional para Colombia. Teniendo en cuenta esta premisa, conviene subrayar que dichas competencias son generales para todas las Licenciaturas del país y están “directamente relacionadas con la práctica del maestro, los aprendizajes de los estudiantes y su formación integral” (MEN, 2014, p. 8). Cabe agregar que para el Ministerio la visión de la profesión del maestro “no se reduce al estudio de la pedagogía y las distintas disciplinas por separado” (p. 8) y por lo tanto plantea que debe existir una articulación entre la pedagogía, la didáctica y las distintas disciplinas para concretar el aprendizaje de los estudiantes de las Licenciaturas.

Lo anterior, se convierte en un aspecto general de las Licenciaturas en Educación Física que se están estudiando puesto que consiguen articular la pedagogía, la didáctica y las disciplinas propias de la Educación Física siempre con el fin de mejorar la práctica del docente en formación.

Otro aspecto en general de las Licenciaturas en Educación Física está relacionado con los contenidos curriculares puesto que desde el MEN se han impuesto unas características necesarias para alcanzar el reconocimiento de Alta Calidad. De esta forma, la agencia dominante ha impartido unas orientaciones en cuanto al currículo que se convierte en regla general de las carreras que en este capítulo se vienen analizando. Por ejemplo, establece que las Licenciaturas en Educación Física deben contar con una estructura curricular pertinente y flexible que esté en articulación con la comprensión, la apropiación y el desarrollo de competencias propias de la profesión del maestro. En efecto, para garantizar esta flexibilidad y pertinencia el sistema de créditos responde a las necesidades del contexto de formación puesto que permite la debida articulación en el proceso de aprendizaje.

7.2.1. Aspectos generales referentes a las áreas de formación

Desde el Ministerio de Educación Nacional se han determinado una serie de lineamientos que han configurado áreas de la formación del Licenciado en Educación Física. Estas orientaciones de la agencia dominante se convierten en un imperativo para todas las carreras que quieran cumplir con unas condiciones de calidad mínimas para el funcionamiento. En este sentido, conviene precisar que estas áreas que se mencionan deben ser tenidas en cuenta al momento de diseñar los planes curriculares y han de evidenciarse en todo el proceso de enseñanza.

Precisamente, es por medio del seguimiento al funcionamiento de estos aspectos generales que la agencia dominante (MEN) define las pautas, normas y evidencias que orientan el juicio sobre lo que es la categoría de calidad. Por lo tanto, se convierte en un norte para el cumplimiento de las funciones sustantivas de toda Universidad. Sin embargo, es necesario aclarar que la concepción de estas áreas que a continuación se presentan debe realizarse de forma articulada con las habilidades o competencias que cada carrera se plantea como objetivos de la formación en los perfiles de los egresados propuestos. Entonces, como lo menciona Tamayo (2003), las áreas se dividen de la siguiente manera:

En primer lugar, se encuentra el área general, también conocida como áreas básicas del conocimiento, la cual está compuesta por aquellos saberes, competencias y prácticas que todo estudiante debería cursar a lo largo de su formación profesional. A partir de lo mencionado podría decirse que son contenidos obligatorios que deben estar presentes en todos los currículos de las carreras de Licenciatura en Educación Física. No obstante, Tamayo (2003) los clasifica en dos grupos: comunes y electivos.

Los primeros, incluyen contenidos axiológicos propios de la ética profesional que el futuro docente debe desarrollar; de igual forma, incluye saberes de Constitución Política y Democracia en cumplimiento del mandato constitucional que establece la obligatoriedad de esta cátedra en todos los niveles de formación (Const., art. 41), así como la enseñanza de competencias comunicativas y conocimiento de las TICs. A su vez, pertenecen de esta área la formación en medioambiente y en educación sexual, tal y como lo sostienen

los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. De forma complementaria, el segundo grupo está compuesto por contenidos relacionados a las humanidades, las artes, actividades lúdicas y el aprendizaje de un idioma extranjero. Por lo tanto, esta área está compuesta por asignaturas como competencias comunicativas o denominaciones similares que buscan fortalecer en los futuros profesionales las competencias de lectura crítica y el desarrollo de la facultad de escribir con la rigurosidad académica que el nivel de formación exige. También componen esta área asignaturas que preparan a los estudiantes para el acceso a la cultura universitaria y la formación en una segunda lengua, que generalmente suele ser el Inglés, como preparación al contexto de la globalización y como una oportunidad de ampliación del campo laboral de los futuros maestros. Asimismo, cada universidad decide poner a disposición de sus estudiantes una serie de asignaturas electivas que buscan complementar la formación docente, tales como: Artes y Solución de Conflictos, entre otros.

Por ejemplo, en la Universidad de Antioquia las electivas pueden ser elegidas por sus estudiantes y dentro de las opciones se encuentran asignaturas disciplinares e interdisciplinares. En cuanto a las disciplinares, existe la opción de profundizar en la investigación del deporte, el entrenamiento deportivo, la pedagogía o administración deportiva, mientras que las interdisciplinares permiten la formación integral del Licenciado con el conocimiento del contexto social, político o económico del país.

En el caso de la Universidad Pedagógica, las electivas en su mayor porcentaje son dedicadas a la profundización del saber disciplinar en el área de la pedagogía. Sin embargo, el 5% de dichas asignaturas son para la formación integral de los estudiantes teniendo la oportunidad de elegir un enfoque interdisciplinar de profundización.

En la Universidad del Tolima, las electivas son utilizadas para fortalecer la formación integral del estudiante haciendo énfasis en las competencias específicas del área, la expresión corporal y la resolución de conflictos. Por otra parte, en la Universidad de los Llanos el componente de electiva complementa la formación disciplinar en distintos campos como la investigación, el saber epistemológico, las expresiones motrices, la biomecánica y los fundamentos del entrenamiento y la preparación deportiva.

En segundo lugar, se encuentra el área interdisciplinar que constituyen aquellos saberes, competencias y prácticas afines entre varios perfiles profesionales o disciplinas científicas. Cabe señalar que esta área busca que los proyectos curriculares sean flexibles e integrantes con las tendencias de la globalización de los saberes, además, propende porque exista una conciliación entre los propósitos de las diferentes disciplinas a partir de la compatibilidad entre conocimientos y objetivos de formación. En efecto, esta área interdisciplinar no está compuesta por conocimientos aislados a la formación del Licenciado en Educación Física, por el contrario, están diseñados para complementar el proceso educativo profesional a través de la adquisición de un conocimiento integral que le permita al futuro docente contar con elementos necesarios para interpretar y participar críticamente de una sociedad.

Según Cortés y Sifuentes (2011), es posible plantear que el área interdisciplinar constituye un posicionamiento democrático y no monopolizador del contenido curricular, esto en la medida que construye un puente entre el conocimiento formal, el científico-técnico y el social, los cuales tienen una significativa aplicación en la realidad a través de la resolución de problemas cotidianos. Asimismo, curricularmente hablando, “permite la integración de la formación de conocimientos generales y las áreas profesionalizantes” (p. 3).

Teniendo en cuenta lo mencionado previamente, el área interdisciplinar está compuesta por asignaturas relacionadas a la Historia, la comprensión de los Problemas Políticos Contemporáneos, la adquisición de competencias lógicas-matemáticas, el conocimiento de los factores psicológicos del comportamiento humano, formación en Ciencia y Tecnología aplicada a la formación de maestros y asignaturas relacionadas a la medicina que permitan complementar la formación del maestro.

En tercer lugar, se encuentra el área disciplinar y los componentes de profundización que son los saberes, las competencias y las prácticas que definen las particularidades de la disciplina de la Educación Física y determinan las líneas de investigación a desarrollar. Sin lugar a duda, esta área compone la mayor parte del currículo en tanto allí se encuentran los fundamentos de la formación profesional del docente en Educación Física. Conviene agregar que la importancia de esta área también se debe a que está orientada

a resolver problemas propios de la práctica de la Educación Física en contextos reales como pueden ser instituciones educativas, centros de entrenamiento, etc.

En cuanto al área disciplinar es pertinente mencionar que su estructura curricular es pertinente al área de conocimiento y todo flexible con el fin de garantizar así su articulación con la apropiación de las competencias propias de la profesión docente: enseñar, formar y evaluar. De esta forma, el área disciplinar busca que el maestro en formación sea un sujeto comprometido con la enseñanza de Educación Física, el aprendizaje de sus estudiantes y la formación integral. Para conseguirlo, es necesario que se comprenda lo que se enseña en la Educación Física y conocer el contexto en el que van a ser enseñados los contenidos.

Si bien el saber fundante del maestro es la pedagogía, su territorio lo constituyen los ambientes de aprendizaje y la calidad de las prácticas pedagógicas. Por consiguiente, éstas han de ocupar un lugar central en su proceso formativo, con un peso mayor y lugar fundamental en los planes de estudio, de manera que atiendan al menos a tres tipos de práctica¹⁷: observación (acercamiento al contexto), formativa (en los ambientes de aprendizaje) y profesional (de manera permanente en un período establecido por la institución oferente del programa). De esta manera, su presencia aumenta de manera exponencial hasta convertirse en el centro de la formación en los últimos años del programa. Por su importancia, deben contar con acompañamiento permanente por profesores con las más altas cualidades y experiencia en la formación de formadores (MEN, 2014, p. 13).

Cabe subrayar que el Ministerio de Educación Nacional, como agencia dominante, a través de los *Lineamientos Curriculares* y las *Orientaciones Pedagógicas* ha determinado que el área disciplinar está compuesto por asignaturas que abordan tópicos propios de la formación de maestros, tales como:

- Propedéutica
- Instituciones Educativas
- Evaluación
- Currículo

- Resolución de Problemas al interior del aula
- Aspectos cognitivos del aprendizaje
- Necesidades educativas según los niveles de formación
- Escuelas y paradigmas pedagógicos
- Problemas Históricos de la Pedagogía
- Problemas Epistemológicos de la Pedagogía
- Didáctica
- Desarrollo Humano

De igual forma, existen unas asignaturas del área disciplinar que abordan tópicos relacionados a la formación de profesionales en Educación Física, como lo son:

- Deportes
- Recreación
- Ocio y uso del tiempo libre
- Fisiología aplicada a la Educación Física
- Morfología aplicada a la Educación Física
- Nutrición aplicada a la Educación Física
- Medicina deportiva
- Actividad Física
- Bioquímica aplicada a la Educación Física
- Motricidad
- Locomoción
- Gestión y Administración en el campo de la Educación Física

- Entrenamiento Deportivo
- Cuerpo

Todo lo mencionado hasta el momento son saberes que están orientados a ser aplicados en el componente central de las Licenciaturas: la práctica pedagógica. En efecto, todos los conocimientos propenden por brindarle a los maestros en formación las competencias necesarias para desenvolverse en el contexto educativo y lograr así cumplir con las características de las comunidades.

Como se ha mencionado, Ministerio de Educación Nacional ha establecido unos lineamientos generales para las Licenciaturas y uno de ellos está relacionado con las prácticas pedagógicas las cuales deben tener un lugar fundamental en los planes de estudio. Por lo tanto, se puede evidenciar en las Licenciaturas de Educación Física que se vienen analizando que estas cuentan con al menos tres tipos de práctica: una de acercamiento al contexto, también llamada de observación; otra que se lleva a cabo en ambientes de aprendizaje y se conoce como formativa; y por último la práctica profesional que se debe llevar a cabo por un período establecido en una institución que tenga convenio con la Universidad.

Así pues, los primeros años de las prácticas han de orientarse a las observaciones de las prácticas pedagógicas laborales y durante el proceso cuentan con el acompañamiento permanente de los docentes de aula responsables del curso. Frente a esta práctica es importante resaltar que la posibilidad de observar a estudiantes en su ambiente natural le permite al maestro en formación ser capaz de identificar los saberes que son realmente significativos, así como detectar aquellas dinámicas e interacciones que ocurren en el aula y comprender los patrones de conducta de los estudiantes ante diferentes situaciones. De esta forma, la práctica de observación es el fundamento de la formación docente en la medida que es la puerta para un posterior desarrollo profesional.

Siendo conscientes de la importancia que tiene la observación en el quehacer cotidiano del maestro es por lo que nos planteamos la necesidad de proporcionarles formación adecuada y rigurosa en este ámbito. Cuando un maestro se encuentra por primera vez con un grupo de alumnos en situación

educativa -e incluso cuando se tiene experiencia en ello- se le presentan múltiples dificultades, siendo -en el caso que nos ocupa- una de las mayores, el ser capaz de discernir entre los diversos acontecimientos de cada día, cual o cuales son los realmente significativos. En muchas ocasiones, la observación puntual de un hecho aislado va a actuar de detonante que marque el inicio de la observación sistemática (Herrero, 1997, p. 2).

Como complemento a lo anterior, Herrero (1997) sostiene que la observación tiene diferentes consideraciones: por un lado, puede estar dirigida a la obtención sistemática de la información que circula en el aula de clase; puede ser una caracterización que garantice una posterior evaluación formativa; o incluso puede servir como un instrumento investigativo que permita comprender el comportamiento de los estudiantes y explicar las conductas que tienen lugar en el contexto educativo. De esta forma, la observación se convierte en la capacidad básica de la formación del maestro en tanto se convierte para él en una estrategia que le permite cuantificar y cualificar el comportamiento que surge espontáneamente en el aula de clase. Así pues, la práctica de observación se produce de manera transversal con los demás contenidos y optimiza el aprendizaje.

Así, a medida que se avanza en la carrera los docentes en formación van adquiriendo mayores responsabilidades en los ambientes de aprendizaje hasta llegar a ser responsables de un curso para desarrollar todo un proyecto formativo. Para que así los docentes formados al egresar sean capaces de afrontar el reto de competir a nivel local e internacionalmente según las exigencias de la globalización, por lo tanto, la preparación que se orienta en los centros de educación superior busca que sus estudiantes dominen el saber científico y disciplinar adquirido a lo largo de las distintas asignaturas y para ello es necesario que se vean evidenciados los aprendizajes en un contexto determinado.

En este orden de ideas, las universidades buscan que los maestros en formación conozcan la disciplina de la Educación Física y que logren su comprensión a cabalidad, pero este proceso también implica que el futuro docente sepa comunicarse de manera asertiva y que cuente con todo un fundamento axiológico que sirva como referente para los estudiantes en el aula de clase. Por esta razón, es en la práctica profesional que todos

los saberes adquieren significación debido a que tienen una aplicación en la realidad. Precisamente, es en el aula de clase donde un docente en formación se enfrenta a los retos pedagógicos y debe poner en práctica sus saberes adquiridos.

En su práctica cotidiana, el maestro se enfrenta a sus estudiantes y sus expectativas, tan disímiles como el número de aprendices en el aula, y se compromete con las particularidades de cada uno. No sólo el saber de cada estudiante es diverso sino sus modos y fuentes de motivación hacia el aprendizaje. Es importante, entonces, que conozca estas diferencias para procurar el aprendizaje de todos y cada uno. A partir de esas particularidades, los maestros diseñan sus clases y adaptan los materiales de acuerdo con las necesidades y los retos pedagógicos a los que se enfrentan. Todo ello para formar hombres y mujeres con las capacidades y conocimientos necesarios para participar activamente en su sociedad (MEN, 2005).

Llegados a este punto, conviene resaltar la importancia de los posicionamientos que fueron dominantes a lo largo de la formación, puesto que ellos son los que definirán el carácter del maestro y establecerán ciertas de sus prácticas. De este modo, si el saber pedagógico fue dominante en la formación el docente se centrará en los problemas pedagógicos y establecerá principalmente estrategias didácticas para garantizar el aprendizaje de sus estudiantes.

Ahora bien, con base en estos aspectos generales cada carrera de Licenciatura elabora un proyecto educativo profesional donde evidencia sus propósitos de formación y delimita el perfil del profesional que desea formar, tal y como se presentan en el siguiente apartado.

7.3. Propósitos de Formación y Perfil Profesional

Esta investigación encontró que los propósitos de formación y los perfiles profesionales de las Licenciaturas en Educación Física responden a los posicionamientos dominantes del Ministerio de Educación Nacional, los cuales tienen un marcado énfasis hacia la formación de maestros que estén capacitados para enseñar en contextos escolares. Sin

embargo, cada Universidad adapta sus proyectos educativos a sus contextos. Precisamente, debido a esta particularidad en el capítulo 6 se describieron los contextos regionales, locales e institucionales a los cuales pertenecía cada Licenciatura con el fin de que este apartado fuera más significativo.

Con base en lo anterior, conviene iniciar diciendo que la Universidad Pedagógica centra su propósito de formación y su perfil profesional en la enseñanza, es decir, su posicionamiento dominante es la búsqueda de un Licenciado en Educación Física que se convierta en un maestro crítico con características de científico social del cuerpo. En este sentido, reconoce la existencia de tres áreas que subyacen de la Educación Física: la actividad física, el deporte y la recreación, las cuales han de ser tenidas en cuenta en la construcción del proyecto curricular.

De ahí que la Misión de la FEF de asumir la “formación de profesores de pre y posgrado con bases sólidas en lo pedagógico, científico y humanístico” y el “fortalecimiento de la investigación para favorecer la producción de conocimiento en el campo educativo y disciplinar, lograr que a nivel local, regional, nacional, el reconocimiento de su imagen como unidad académica de calidad, no pierda vigencia y soporte el cumplimiento de los objetivos misionales de docencia, investigación y extensión desde cada uno de los programas de pregrado y posgrado (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.)

Otro aspecto para resaltar es que existe un marcado posicionamiento hacia la investigación y esto significa que sus propósitos de formación, así como el perfil profesional están encaminados a la formación de Licenciados en Educación Física con la capacidad de llevar a cabo investigaciones en las diferentes áreas que componen la disciplina, pero en especial en el marco de las interacciones pedagógicas. En otras palabras, buscan redimensionar la concepción del docente de Educación Física a través de una formación que le permita interpretar conceptual y académicamente sus prácticas educativas por medio de las labores investigativas, todo esto con el fin de facilitar la toma de decisiones al interior del campo profesional contextualizado.

El cumplimiento a lo estipulado en el Decreto 2092 de 1994, Artículo 13, la FEF, cumple con las funciones expresas para alcanzar su Misión, como son entre otras: Planear, ejecutar y controlar la investigación, diseño, gestión y evaluación curricular. Propiciar e impulsar el avance científico y tecnológico y fomentar la investigación en el

respectivo campo a través de programas disciplinarios interdisciplinarios que integren la formación y la extensión alrededor de campos de interés, definidos como prioritarios por el Consejo Académico (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.).

En el caso de la Universidad de Antioquía, la Licenciatura en Educación Física cuenta con un perfil profesional que va más allá de la enseñanza e incluye actividades como la coordinación de actividades y entidades, la administración y la gestión de programas relacionados con la Educación Física.

El Licenciado en Educación Física estará en capacidad de diseñar, ejecutar y evaluar procesos pedagógicos y de administración y gestión en el campo de la Educación Física escolar, el entrenamiento deportivo, la actividad física orientada a la salud y la recreación (Universidad de Antioquia, s.f.).

Por esta razón, sus propósitos de formación evidencian un posicionamiento hacia el desarrollo de las capacidades de diseñar, ejecutar y evaluar procesos pedagógicos en campos como la Educación Física, el entrenamiento deportivo y la función física dirigida a la salud y la recreación.

Para la Universidad del Tolima, el perfil profesional del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación está encaminado hacia el ejercicio docente. Por lo tanto, los propósitos de formación integran los saberes disciplinares de la Educación Física con la Pedagogía con el fin de que el maestro en formación pueda desempeñarse en diferentes contextos relacionados con la enseñanza.

Preparar docentes en el área de la educación física, el deporte y la recreación, con capacidad para solucionar los problemas, tomando las decisiones científico - técnicas y pedagógicas necesarias para lograr los objetivos propuestos, como miembros de la comunidad educativa y partícipes en la promoción, formación y consolidación de comunidades académicas orientadas hacia el desarrollo de la docencia (Universidad del Tolima, s.f.).

A su vez, también se evidencia un posicionamiento sobre la función social del Licenciado en Educación Física que debe ser un sujeto que promueva y lidere procesos de construcción de una sociedad equitativa, democrática y práctica por medio de la responsabilidad en el ejercicio docente.

Finalmente, la Universidad de los Llanos ha estructurado un perfil profesional del Licenciado en Educación Física y Deportes que pretende la búsqueda de un maestro autónomo, que ayude a sus *discípulos* a construir un modo del ser en el mundo. Es de resaltar que esta Licenciatura concibe al estudiante como un discípulo y por lo tanto allí evidencia un posicionamiento de interdependencia con el docente, que para el presente caso ha de oficiar en todo momento como maestro.

Un profesional integral que pretenda la búsqueda permanente de la verdad. Maestro de educación física autónomo intelectual y moralmente que integre el saber a la propia personalidad. Un profesional de la educación que adquiera la ciencia, que ayude a sus discípulos a estructurar un modo de ser en el mundo. Comprometido con la sociedad democrática, justa e igualitaria que propenda por el equilibrio de las cualidades físicas (Universidad de los Llanos, s.f.).

Por lo tanto, los propósitos de formación muestran un posicionamiento hacia la educabilidad del ser desde la Educación Física como parte del reconocimiento histórico en donde el movimiento es un engranaje articulador de la cultura como expresión real de una condición humana.

Como se ha podido contemplar, el posicionamiento dominante que se evidencia en los propósitos de formación y perfiles profesionales es el educativo, lo que significa que las cuatro Universidades consideran que el Licenciado debe estar inmerso en la enseñanza y por lo tanto las actividades de formación están encaminadas a brindarle todas las herramientas para que su desempeño tenga un impacto en el contexto social al que pertenece.

En efecto, desde los perfiles profesionales y los propósitos de formación se observa que se está dando cumplimiento a las condiciones de calidad que recogen las políticas del Ministerio de Educación Nacional, lo que podría connotar que sus construcciones no son del todo propias de cada universidad y por lo tanto esto hace que existan posicionamientos comunes entre las Licenciaturas en cuanto a las formas de enseñar que han de ser asumidas como referentes de la formación permanente de los docentes. Por esta razón, los perfiles y propósitos constituyen los criterios básicos de la

construcción del currículo en la medida que determinan la naturaleza y los principios misionales de la carrera profesional.

7.4. Reflexiones preliminares del currículo en la Licenciatura en Educación Física

Lo que se ha planteado hasta el momento permite analizar las razones por las cuales los contenidos curriculares de las Licenciaturas están divididos por cursos o asignaturas. En efecto, al interior de cada carrera profesional, estos cursos evidencian los posicionamientos dominantes que son adoptados por las Universidades en el desarrollo de su formación. Cabe señalar que estos posicionamientos están en correlación con los lineamientos del Ministerio de Educación como agencia dominante y del contexto al que pertenecen como un factor determinante.

En efecto, los contenidos son saberes que han sido extraídos de la sociedad y por lo tanto han sido contruidos de forma histórica. Lo anterior, permite sostener que los contenidos curriculares se organizan acorde a la estructura social a la que se pertenece, por esta razón, el área pedagógica ocupa un papel importante en la construcción de sujetos.

Ahora bien, antes de proseguir resulta indispensable diferenciar entre dos conceptos que suelen ser considerados sinónimos, estos son: el contenido a enseñar y el contenido de la enseñanza. Por una parte, el contenido a enseñar es aquel que pertenece al currículo y es interpretado por el docente quien finalmente no lo transforma, sino que lo convierte en un saber enseñable y lo transpone de forma didáctica para que el estudiante lo interiorice (Gimeno, 1991).

En este orden de ideas, se podría señalar que la universidad tiene por objeto no solo cumplir con una serie de cursos que garanticen la formación, sino que está en la obligación de transmitir un capital cultural cargado de saberes que se constituyen en el fundamento de una comunidad académica en un momento histórico. Sin embargo, en algunas universidades la formación que se imparte y la construcción de los cursos que componen el currículo son parte de tradiciones académicas y culturales, o lo que

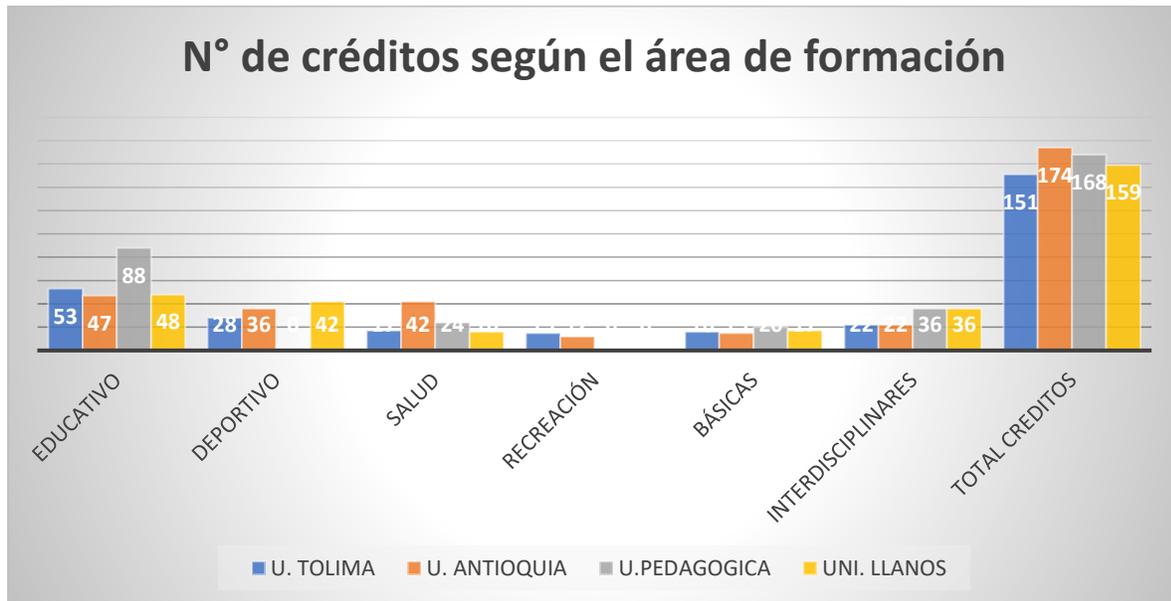
Stenhouse (1987) llamaría *tradiciones públicas*, las cuales incluyen conocimientos como artes, habilidades, lenguajes, convenciones y valores (p.31).

En efecto, el sistema curricular de las Licenciaturas en Educación revisadas, y en general las carreras profesionales en Colombia, responde a lo planteado por Stenhouse y contiene una serie de cursos pensados en democratizar el saber y garantizar una formación identitaria que se propone formar a los profesionales de manera integral por medio de una serie de conocimientos generales.

Los juegos motores, los deportes, la gimnasia, la vida en la naturaleza: a) constituyen “tradiciones públicas” pertenecientes a la cultura de nuestra sociedad que, no obstante, permiten adecuaciones a idiosincrasias regionales y locales; b) se corresponden con la práctica que los profesores transmiten y comparten con sus alumnos, es decir, con lo que profesores y alumnos hacen en las escuelas, y permiten una reflexión crítica sobre ella; c) implican conocimientos y prácticas específicos que no brinda ni reclama como propios ninguna otra disciplina escolar; d) posibilitan aprendizajes no sólo corporales y motores, sino también intelectuales, afectivos, sociales y morales; e) permiten integraciones con otras áreas curriculares (Crisorio, 1995).

Por ejemplo, en el caso de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad del Tolima y la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, se observa que existe una gran variedad de cursos, o materias, que abarcan una cantidad de contenidos relacionados a los campos de la pedagogía, el cuerpo, la actividad física, el deporte, la recreación y la salud, por nombrar algunos. No obstante, se evidencia que no existe una profundización en ninguna de las áreas de forma específica. Lo que sí presenta la estructura curricular de la Licenciatura en mención es una mayor cantidad de cursos dedicados a la formación docente, razón por la cual se puede concluir que en el caso de esta carrera profesional su mayor posicionamiento es concebir la Licenciatura como una carrera dedicada a la Educación en cuanto a la enseñanza, la administración y la gestión de instituciones de formación.

Figura 5. Créditos según área de formación



Fuente: elaboración propia

A diferencia de lo que ocurre en la Universidad del Tolima, la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional presenta un diseño curricular dedicado a la pedagogía. En efecto, en ninguno de sus cursos se encuentra un contenido dedicado al deporte o a la recreación, sino que la totalidad de cursos están enfocados a la pedagogía y a la relación de la escuela con la sociedad. Esto no quiere decir, que dentro de los contenidos no se enseñen deportes o actividades físicas, sino que estos contenidos en la construcción curricular están subordinados a un saber considerado mayor, para el caso el de la pedagogía; en otras palabras, aunque se llegue a enseñar algún deporte, esté contenido estaría en función, por ejemplo, de desarrollar las habilidades motrices y potenciar las capacidades físicas del estudiante en el contexto escolar.

Para comprender un poco mejor lo que ocurre en la Universidad Pedagógica Nacional, vale la pena mencionar que al interior del campus existe otra carrera profesional dedicada a la actividad deportiva, la cual se denomina Licenciatura en Deporte; de igual manera, cuentan con otra Licenciatura en Recreación. Es decir, para la Universidad Pedagógica Nacional los campos del conocimiento son completamente independientes y manifiestan un campo de tensión entre la Pedagogía, el Deporte, la Recreación y la Salud.

Llegados a este punto, conviene subrayar sobre el hecho que los diseños curriculares se realizan acorde a una serie de aspectos regulatorios, lo cual se constituye en el pilar de formación y el punto de partida para estructurar un conjunto de contenidos a enseñar en forma de cursos. Esto, además, se traduce en la construcción de un saber discursivo que necesariamente siempre debe estar en función de articular los contenidos con otros saberes interdisciplinarios, en donde si bien existe una jerarquización, es difícil llegar a determinar una identificación de los conocimientos articulados de mayor a menor en la relación.

Retomando el ejemplo de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Licenciatura en Educación Física, allí no se observa ningún curso dedicado a la enseñanza de un deporte específico; sin embargo, esto no quiere decir que no se aborden contenidos relacionados a los deportes, pero siempre que estos aparezcan dentro del diseño curricular estarán en función de la Educación. Aquí sí se puede evidenciar una jerarquización de saberes en donde prima el saber pedagógico. Pero como ya se mencionó, los contenidos son saberes construidos históricamente y por lo tanto esta relación del deporte-educación debe ser entendida en el marco de la tendencia a deportivizar la Educación Física heredada de Thomas Arnold (1795-1842) quien empezó a utilizar el deporte para crear estilos de vida alrededor de la actividad físico-deportiva. Para este pedagogo, los deportes constituían un medio para desarrollar otros saberes cognitivos, motrices y psicosociales, una tendencia que actualmente sigue estando vigente en los diferentes sistemas educativos.

Este concepto de Educación Física corresponde a un imaginario deportivo asociado a prácticas que devienen de un proyecto moderno que no nace en la escuela sino en la sociedad industrial. De tal forma que el deporte nació en la calle sin planteamientos pedagógicos. La mayoría de ellos se crean en el mundo anglosajón donde se inventan y se adaptan juegos deportivos (Sáenz, 1997, p. 26).

En lo que respecta a la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia, se evidencia un marcado distanciamiento con las tres carreras profesionales que han sido

mencionadas, en especial, porque ha construido un currículo fundamentado en la integración del cuerpo y el sujeto en un mismo ser. Esta visión de mundo se materializa en el diseño de los cursos de la Licenciatura en donde, tal y como sostenía De Certeau (2000), la razón en tanto *logos* encarna en el imaginario social que se hace del cuerpo. Por esta razón, la Universidad de Antioquia ha diseñado un programa de estudio que integra todas las áreas de la Educación Física como una sola: la salud, la recreación, el deporte y la pedagogía, a tal punto, que desde la visión institucional han creado un conjunto de cursos denominados electivas que le otorgan al estudiante la capacidad discrecional para establecer en qué área del saber quisiera profundizar acorde con sus intereses.

En conclusión, el campo de la Educación Física es tan amplio que permite a las distintas universidades construir sus programas según los posicionamientos propios de cada institución. Ahora bien, debido a que existen unas orientaciones de parte del Ministerio de Educación Nacional que requieren ser cumplidas a cabalidad para poder funcionar en el territorio colombiano, las carreras convergen entre sí en el hecho de que la pedagogía es el componente transversal con mayor relevancia, ratificando con esto que el Licenciado en Educación Física está pensado principalmente para ejercer como docente en los diferentes niveles educativos.

Capítulo 8: Posicionamientos dominantes en la estructura curricular de las Licenciaturas en Educación Física

El análisis de los posicionamientos dominantes constituye el objetivo principal de la presente tesis, por esta razón, se ha llevado a cabo toda una antesala a este capítulo con el fin de que la información aquí analizada adquiriese mayor significación. En este orden de ideas, conviene recordar que la formación en la Licenciatura en Educación Física está compuesta por las áreas Pedagógica, Deportiva, Recreativa, Ciencias Aplicadas y Básica de Conocimiento, las cuales se agrupan bajo la categoría de áreas mayores. Luego de definir esta clasificación, se ha procedido a utilizar la herramienta MAXQDA para sistematizar la información de los planes de estudio y organizarlas según las áreas de interés para el análisis.

De esta forma, se sistematizaron los planes de estudio de las cuatro Licenciaturas en Educación Física y se tabularon los resultados utilizando el MAXQDA con el fin de identificar el número de créditos y asignaturas que se disponían para cada curso académico. Al realizar el consolidado y elaborar un comparativo entre las universidades se encontró que había un área a nivel general que contaba con mayor número de créditos, razón por la cual se estableció como el posicionamiento dominante, pero también se identificó que al interior de cada Licenciatura había cursos que tenían mayor importancia, tal y como se mostrará a lo largo de este capítulo.

Ahora bien, para complementar el abordaje a los contenidos curriculares de las Licenciaturas en Educación Física seleccionadas que se empezó en el apartado anterior se elabora este capítulo con el fin de analizar los posicionamientos dominantes que se encuentran presentes en la estructura curricular de las carreras profesionales estudiadas. Lo anterior, es posible llevarlo a cabo debido a que a lo largo de esta tesis se ha realizado un acercamiento a los elementos generales del currículo y de los proyectos educativos. Por esta razón, en este capítulo se procede a revisar específicamente los cursos académicos que se orientan al interior de las licenciaturas de acuerdo con el posicionamiento que representan según su objetivo principal y temática.

Antes de continuar, es necesario recordar que Pierre Bourdieu (1992) sostiene que los posicionamientos se configuran a partir de las determinaciones que se imponen a los ocupantes de un campo, bien sean agentes o agencias. Cabe resaltar que dichos posicionamientos se asumen a partir de la situación contextual y se ve representada en las estructuras de distribución de las diferentes especies de poder, también conocido como capital. En efecto, Bourdieu (1992) resalta la importancia de la posesión de capitales puesto que ello implica “el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo” las cuales establecen relaciones de dominación, subordinación, homologación, entre otras (citado por García, 2011).

Así pues, la diferencia que existe entre las licenciaturas seleccionadas tiene que ver con los posicionamientos dominantes que determinan sus estructuras curriculares y por lo tanto influyen de manera significativa en la práctica profesional de los futuros educadores físicos. De hecho, la organización de los cursos académicos y la disposición de un número específico de créditos explicita las disposiciones que estructuran las acciones de las universidades y estas terminan por configurar tomas de posición que se ven representadas en el énfasis que se hace en ciertas áreas y la marginación de otras. En este sentido, el estudio que este capítulo desarrolla busca comprender ese proceso de objetivación, es decir, comprender la construcción de un espacio de posiciones que permita evidenciar la relación de los actores en el campo y los capitales que se encuentran a su disposición (García, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta importante agregar que los posicionamientos son la evidencia de que al interior de un campo como el de la Educación Física existen pugnas por alcanzar un lugar dominante y por esta razón agentes y agencias adoptan tendencias que orientan su accionar dentro del campo. De esta forma, lo que se produce en las diferentes licenciaturas seleccionadas es que se están presentando relaciones de poder y luchas por alcanzar una hegemonía.

A continuación, se procede a abordar los cuatro posicionamientos fundamentales que se encontraron en la estructura curricular de las Licenciaturas en Educación Física, los cuales se clasifican en Educación y Pedagogía, Deporte, Recreación y Ciencias

Aplicadas, tal y como se observa en el siguiente cuadro comparativo donde se evidencian el número de créditos que cada universidad dedica para el desarrollo de estas áreas.

Tabla 9. Dedicación de créditos

	U. TOLIMA	U. ANTIOQUIA	U.PEDAGOGICA	UNI. LLANOS
Educativo	53	47	88	48
Deportivo	28	36	0	42
Ciencias Aplicadas	17	42	24	16
Recreación	15	12	0	0

Fuente: elaboración propia.

Estos posicionamientos han sido tomados de las áreas mayores, exceptuando el área básica de conocimiento por considerarse un componente general y no exclusivo del campo de la Educación Física.

8.1. Posicionamiento de Educación y Pedagogía

En correspondencia con todo lo planteado hasta el momento el primer posicionamiento evidente en las Licenciaturas de Educación Física seleccionadas es el de *Educación y Pedagogía* lo cual se debe a que, para el Ministerio de Educación Nacional como agencia dominante en el campo educativo, las carreras profesionales de licenciatura están diseñadas para habilitar al egresado para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles educativos y en distintos contextos según el énfasis de formación. Si bien es cierto que las universidades gozan de autonomía para construir sus currículos, estos deben cumplir con unos estándares de calidad que están determinados por el Decreto 1295 de 2010 que establece las condiciones para obtener el Registro Calificado. Por lo tanto,

todos los currículos de las Licenciaturas en Educación Física deben tener como posicionamiento dominante la Educación y la Pedagogía en tanto son carreras profesionales dedicadas a la formación de maestros que “propician el fortalecimiento de las capacidades del educador para que en su desempeño profesional asegure el saber pedagógico, disciplinar, didáctico, evaluativo e investigativos en su campo de enseñanza” (MEN, 2014, p. 2).

De esta forma, al Licenciado en Educación Física en formación se le está otorgando un rol determinado por la agencia dominante, en otras palabras, se le está posicionando en un campo educativo como un educador que debe estar en capacidad de utilizar su disciplina para formar sujetos de manera integral. Así, la Pedagogía se convierte en el posicionamiento dominante por excelencia en tanto la labor educativa al interior de la carrera se dirige a la formación de maestros que “centralizan su acción de enseñar a sujetos en condición de aprendizaje” (MEN, 2013, p. 78).

En consecuencia, las universidades se han visto obligadas a priorizar el fortalecimiento del componente pedagógico en los currículos como una forma de propender por cumplir con los lineamientos de calidad instituidos por la agencia de inspección y vigilancia. En este sentido, al ser el componente pedagógico el posicionamiento dominante implica la necesidad de estructurar los contenidos en correspondencia con la estructura del sistema educativo, tal y como ha sido estipulado por la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). Esto significa que la formación que reciben los docentes iniciales debe estar estructurada para garantizar la adquisición de competencias necesarias para enseñar en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria, educación especial, educación de adultos, etnoeducación, educación para la rehabilitación social y la educación rural (escuela nueva¹⁰), entre otros.

Teniendo en cuenta lo que se viene planteado, es importante resaltar que el posicionamiento Pedagógico es el diferenciador de las licenciaturas ante las demás

¹⁰ En Colombia la Escuela Nueva es un modelo de enseñanza que se utiliza con frecuencia en el contexto rural y consiste en tener en un salón a estudiantes de diferentes cursos aprendiendo un mismo contenido según el nivel de formación al que pertenezca. Esto se realiza debido al bajo número de estudiantes que suelen existir en las zonas rurales y por lo tanto el Ministerio de Educación Nacional no nombra un docente por curso, sino según el número de estudiantes.

carreras profesionales que integran el campo de la Educación Física al ser el componente principal. De este modo, se delimita un espacio social y se construyen unos posicionamientos que generan una pertenencia de los agentes hacia determinado campo. Esto sirve para ejemplificar, utilizando la teoría de Bourdieu, que la autonomía universitaria para la creación de sus currículos y proyectos pedagógicos no surge del vacío, sino que debe construirse a partir de un fundamento que propone el Ministerio de Educación Nacional y es desde allí donde los centros de formación pueden adoptar posiciones a través de luchas para conservarlo o transformarlo según sus necesidades (Bourdieu, 1997).

Lo anterior, permite comprender cómo al interior de las Licenciaturas en Educación Física el posicionamiento Pedagógico facilita la construcción de espacios sociales en los cuales los maestros en formación interactúan para desarrollar experiencias de aprendizaje significativas que le sean de utilidad en su ejercicio profesional como docentes en condiciones físicas, sociales y culturales particulares.

Tabla 10. *Créditos dedicados a la Pedagogía*

UNIVERSIDAD	N.º CRÉDITOS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA	52
UNIVERSIDAD DEL TOLIMA	50
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	37
UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS	33

Fuente: elaboración propia.

La Tabla anterior evidencia que la Universidad Pedagógica es la que mayor cantidad de créditos dedica al posicionamiento pedagógico en la formación de sus futuros maestros, lo cual puede comprenderse si se tiene en cuenta que es el centro de educación superior que tiene un capital simbólico que le ubica como un referente en el campo educativo desde 1962 aportando producción de conocimiento educativo, pedagógico y didáctico en distintas disciplinas.

A su vez, es importante resaltar que la Universidad Pedagógica ha liderado y participado en proyectos educativos de alto impacto para Colombia como lo fueron el *Movimiento Pedagógico*¹¹ y la *Expedición Pedagógica Nacional*¹², razón por la cual es evidente que el proyecto educativo de la Universidad Pedagógica se centra en el desarrollo educativo, la difusión del pensamiento pedagógico y en el aporte a la formación de maestros. En este sentido, el predominio del posicionamiento Pedagógico no solo se debe al cumplimiento de los lineamientos del MEN, sino que es parte de la misión específica de la universidad que busca cumplirse en el proceso de formación de Licenciados en Educación Física.

Otro aspecto diferenciador de la Universidad Pedagógica es que el plan de estudios de su Licenciatura en Educación Física contiene como se muestra a continuación el mayor número de cursos dedicados al área pedagógica, de esta forma, está siendo coherente con los objetivos de formación y el perfil profesional que buscan construir en sus egresados.

Tabla 11. Cursos de Pedagogía UPN

¹¹ El Movimiento Pedagógico Nacional en Colombia fue un movimiento magisterial que convocó a docentes, intelectuales y sindicalistas en torno al maestro como trabajador cultural y en torno a la pedagogía como un saber de resistencia política.

¹² La idea de realizar una Expedición Pedagógica Nacional en Colombia surgió como una propuesta de acción en el Congreso Pedagógico que le dio vida al Movimiento Pedagógico, realizado en 1982 por la Federación Nacional de Educadores, FECODE.

Cuerpo y educación	Prácticas corporales y técnicas de movimiento condicionadas por relación cuerpo-objeto-objeto.
Educación y pedagogía	Analizadas desde perspectiva pedagógica didáctica
Educación física como hecho y práctica social	Prácticas de observación de la educación física en el sistema educativo formal, no formal e informal
Sistematización y análisis de las relaciones de poder desde la educación y pedagogía	La educación física en contextos educativos formales, no formales e informales y en poblaciones especiales
Sistematización conceptual del cuerpo en la educación y ed. física como hecho y práctica social	Sistematización de problema, necesidad y oportunidad de la E.F. al interior del sistema educativo colombiano
Investigación y construcción de conocimiento en educación física	Educación física especial
Investigación educativa y pedagógica	
Teorías educativas desarrollo humano y sus implicaciones pedagógicas didácticas	Teoría curricular, tendencias y sus implicaciones en la educación y la pedagogía
Proyectos educativos pedagógicos y su relación con las prácticas educativas	
Modelos pedagógicos y educación física como disciplina académica pedagógica	Tendencias curriculares y educación física
Condiciones de constitución de la Educación Física como disciplina académica	
Tendencias teóricas de la educación física	Fundamentación pedagógica de los proyectos curriculares particulares
Tendencias teóricas de la educación física y los modelos pedagógicos didácticos	Relaciones del currículo con las tendencias teóricas de la educación física
Prácticas corporales y técnicas del movimiento condicionadas por el uso del solo cuerpo, analizadas desde perspectiva pedagógica	Análisis del mov. como objeto de intervención de la E.F. incidencia en el desarrollo de las dimensiones humanas
	Fundamentación disciplinar en los diseños curriculares particulares.

Fuente: elaboración propia.

En la estructura curricular de la Universidad Pedagógica se evidencia que dedican un número significativo de asignaturas a la formación en investigación pedagógica para la construcción de un conocimiento educativo, pero también de un conocimiento en Educación Física. Por otra parte, la construcción del plan de estudios tiene en cuenta la

importancia de formar a los futuros docentes en el conocimiento de los modelos y tendencias pedagógicas para que así logren articular estos saberes con los de la disciplina de la Educación Física. De esta manera, están vinculando a la Educación Física con el contexto educativo y por lo tanto surge la necesidad de que el maestro en formación adquiriera las competencias para llevar a cabo su ejercicio profesional.

Lo presentado en la Tabla es la evidencia de que la Universidad Pedagógica a través de la Licenciatura en Educación Física ha establecido un *habitus* pedagógico en la formación de los futuros docentes en tanto ha configurado categorías de percepción como cuerpo y educación, la Educación Física como hecho social, las prácticas educativas en Educación Física y las condiciones para que esta se constituya como un espacio académico. De igual forma, también determina unos esquemas clasificatorios donde reconoce a la Educación Física como una disciplina que se encuentra articulada permanentemente con la pedagogía.

Retomando las ideas de Bourdieu (2007), los *habitus* determinan una posición en el espacio y por esta razón la Universidad Pedagógica posiciona a la Educación Física al interior del campo educativo, específicamente en relación con el ejercicio docente. Precisamente, este es el principio generador y unificador de la Licenciatura en Educación Física de esta universidad que termina por consolidar todo un conjunto de prácticas y acciones sociales según las necesidades del contexto al que pertenece. De esta manera, se establecen creencias, comportamientos, pensamientos e ideas relacionadas con poner a la Educación Física en función de la labor educativa, lo cual se ajusta con toda la lógica del espacio social que han desarrollado en la Universidad a lo largo de los años. Por lo tanto, es claro que las prácticas de los sujetos que egresen de esta carrera profesional responderán a las condiciones en las que los *habitus* fueron producidos.

Conviene agregar que la formación de las cuatro licenciaturas está encaminada a desarrollar cualidades, funciones y competencias en los maestros en formación en los siguientes aspectos:

1. Saber qué es lo que se enseña en Educación Física, para qué se enseña y cómo se procesa en el contexto educativo.

2. Saber enseñar la disciplina de la Educación Física en los diversos contextos de acción.
3. Saber cómo adquieren los estudiantes los conocimientos propios de la Educación Física.
4. Saber organizar y desarrollar ambientes que favorezcan el aprendizaje de la Educación Física, así como la práctica de la actividad física.
5. Conocer cómo monitorear el desarrollo y evaluar el progreso físico, cognitivo y procedimental del estudiante.
6. Adquirir la habilidad para proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos en el campo de la Educación Física.
7. Adquirir la capacidad para articular los conocimientos de la Educación Física con las prácticas pedagógicas en contextos determinados.
8. Desarrollar las capacidades necesarias para emplear apoyos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación física con miras a mejorar el rendimiento de sus estudiantes.

Los elementos expuestos hacen referencia a la formación de un maestro que está comprometido con su labor profesional y su función social, pero que también es un conocedor de su disciplina y por lo tanto cuenta con las capacidades para comprender lo que debe enseñar, lo que necesitan sus estudiantes y determinar aquello que es pertinente de ser transmitido según el contexto. De esta forma, el maestro en formación no solo conoce qué enseñar, sino que también posee un recurso metodológico que le permite establecer cómo deben ser enseñados los diferentes contenidos de la disciplina.

Lo anterior se puede evidenciar también en la estructura curricular de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad del Tolima que dedica en su estructura un total de 50 créditos a la formación Pedagógica de sus estudiantes, los cuales están divididos en los siguientes cursos:

Tabla 12. Cursos Pedagogía UT

Epistemología de la Educación Física	Didáctica de la Educación Física
Practica en contextos institucionales y sociales	Pensamiento, cultura, educación y ética
Teoría e historia de la pedagogía, la Educación Física y estudios Olímpicos	Practica y teoría de la educación inclusiva
Didáctica de la psicomotricidad	currículo
Subjetividad y educación	Didáctica de la Educación Física escolar
	Práctica docente básica primaria
	Práctica docente en educación media

Fuente: elaboración propia.

Si bien la cantidad de cursos es evidentemente inferior a la de la Universidad Pedagógica, es de resaltar que le brindan gran importancia a la formación del docente a través de las prácticas pedagógicas en variados contextos. De esta manera, también consolidan a la Pedagogía como un posicionamiento dominante en cuyo interior el ejercicio docente, es decir, la *praxis* del maestro manifiesta la formación recibida a lo largo de la carrera profesional. Es de resaltar que la práctica pedagógica para esta licenciatura es considerada como relevante en el currículo porque es allí donde se desarrollan las prácticas profesionales del docente y por lo tanto es el escenario por excelencia donde se determina la identidad del maestro. Además, es en el espacio de la práctica docente donde el maestro en formación asume su rol en el campo y adopta posiciones según las necesidades del contexto educativo.

Otra de las razones que pueden explicar el predominio de la práctica pedagógica tiene que ver con los propósitos de formación que provienen directamente del MEN como agencia dominante, los cuales imponen el posicionamiento de la práctica pedagógica por sobre los demás contenidos como un requisito sin el cual no es posible alcanzar el reconocimiento simbólico necesario para funcionar.

A su vez, la Universidad de Antioquia también dedica un importante número de créditos (37) a la formación pedagógica en su plan de estudios. Además, dedica la mayor parte de ellos a la práctica pedagógica y la investigación en Educación Física Escolar

ratificando así el predominio de la *praxis* del docente en el campo de la Educación Física, en especial cuando la formación está orientada al desarrollo de maestros competentes.

Tabla 13. Cursos Pedagogía UdeA

Pedagogía y Formación I	Educación Física y Discapacidad
Epistemología de la Educación Física	El Currículo en la Educación Física
Motricidad y Desarrollo Humano	Pedagogías del Cuerpo
Pedagogía y Formación II	Práctica Pedagógica e Investigación en Educación Física Escolar
Didácticas de la Educación Física	Práctica Pedagógica e Investigación en Educación Física Escolar
La evaluación en Educación Física	Investigación en Educación Física Escolar

Fuente: elaboración propia.

En la estructura curricular de la Universidad de Antioquia se evidencia que el saber fundante del maestro es la pedagogía y que, tal y como lo propone el MEN, su campo de acción está constituido por los ambientes de aprendizaje y la calidad de las prácticas pedagógicas. Por consiguiente, para el desarrollo de las prácticas pedagógicas la Universidad de Antioquia se centra en una *praxis* investigativa por parte del docente como centro de su proceso formativo, con un peso mayor y una posición fundamental en el plan de estudio.

En este orden de ideas, para la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia la docencia está directamente articulada con la investigación y por lo tanto es de obligatorio cumplimiento que se desarrollen de manera coordinada. Es de aclarar que, a diferencia de lo que ocurre en el nivel posgradual de especializaciones, maestrías y doctorados, en la carrera profesional la investigación busca el desarrollo del pensamiento crítico en los docentes en formación. Por esta razón, en la Universidad de Antioquia se proyecta que los futuros maestros atiendan a problemáticas relacionadas con su

formación y su ejercicio profesional en las áreas básicas, disciplinarias e interdisciplinarias. Así pues, al revisar la estructura curricular de esta universidad se comprueba que tienen un claro posicionamiento hacia la creación de una cultura investigativa y la aprehensión de la realidad del contexto educativo. Debido a esto, se observa una tendencia a incorporar la investigación como estrategia fundamental en el proceso de enseñanza.

De manera semejante, la Universidad de los Llanos en su Licenciatura en Educación Física y Deporte reconoce la importancia del posicionamiento pedagógico en su estructura curricular al dedicar 33 créditos a la formación en este campo. Sin embargo, aunque también predomina la importancia de la práctica pedagógica se diferencia de las dos Licenciaturas mencionadas previamente en cuanto a la distribución equitativa de los créditos entre los diferentes cursos. De esta manera, evidencian un posicionamiento conciliador entre las diferentes asignaturas que componen el plan de estudios.

Lo mencionado hasta el momento permite evidenciar que el posicionamiento dominante en las Licenciaturas en Educación Física es la Pedagogía y por lo tanto se ratifica que la formación impartida en estas carreras está orientada al ejercicio docente por sobre las demás actividades que puedan realizar en ejercicio profesional. Sumado a esto, también queda claro la fuerte influencia del Ministerio de Educación Nacional quien como agencia dominante impone unos estándares que las estructuras curriculares cumplen a cabalidad para poder aspirar a la Acreditación de Alta Calidad que obtuvieron de forma opcional.

Antes de proseguir, es necesario aclarar que, si bien el área pedagógica es el posicionamiento dominante a nivel general en las Licenciaturas en Educación Física, al interior de cada plan de estudios existen variaciones como se ejemplificará a continuación con el abordaje de los demás posicionamientos. En otras palabras, aunque para la Universidad Pedagógica claramente la pedagogía es el posicionamiento dominante en su plan de estudios, no es así para la Universidad de Antioquia ni para la Universidad de los Llanos que dedican mayor número de créditos a otras áreas como las Ciencias Aplicadas y el Deporte, respectivamente. De esta manera, se evidencia la existencia de la autonomía en la configuración de los planes de estudio que se planteaba de manera previa a lo largo de este capítulo.

Tabla 14. Cursos Pedagogía Unillanos

Didáctica General De La Ed-Fis.	Historia	y
Necesidades Educativas especiales	epistemología	
Motricidad desarrollo humano	de la Ed-Fis.	
Práctica educativa MEDIA	Práctica educativa escolar	
Currículo y evaluación de la educación física	Escuela Inclusión	e
Deontología del profesoral	Problemas históricos de la pedagogía	de
	Sujeto educación	y
	Problemas epistemológicos de la pedagogía	
	Corrientes pedagógicas contemporáneas de la E.F.	
	Motricidad fases sensibles	y

Fuente: elaboración propia.

En la Licenciatura en Educación Física y Deportes de la Universidad de los Llanos se encuentra mayor cercanía con la estructura curricular de la Universidad del Tolima que con la Universidad de Antioquia, en especial si se tiene en cuenta la ausencia de un interés por la investigación en el campo de la *praxis* pedagógica. Sin embargo, es de resaltar que dedica dos asignaturas a la educación inclusiva convirtiéndose así en un aspecto diferenciador que en la Universidad de Antioquia no fue tenido en cuenta.

Por otra parte, el plan de estudios evidencia que existe un interés porque el docente conozca su profesión y a partir de allí reflexione sobre su quehacer en el aula. Así se comprueba en la estructura al incluir cursos como Deontología del campo profesoral, Historia y Epistemología de la Educación Física, Corrientes Pedagógicas Contemporáneas y Problemas Históricos de la Pedagogía, así como Problemas Epistemológicos de la Pedagogía. Ahora bien, aunque existen divergencias entre las

estructuras curriculares también es evidente que las tres Licenciaturas mencionadas hasta el momento convergen en el predominio de la práctica pedagógica dentro del plan de estudios. De esta forma, cumplen con las orientaciones del Ministerio como agencia dominante, cada una a su manera adaptando los contenidos a sus necesidades y particularidades específicas del contexto al que pertenecen.

8.2. Posicionamiento de Deporte

El análisis comparativo realizado también permitió evidenciar que el segundo posicionamiento dominante en la estructura curricular de las Licenciaturas en Educación Física es el Deporte. Esta conclusión se establece teniendo en cuenta la cantidad de créditos dedicados para la formación en esta área entre las cuatro carreras profesionales en estudio, tal y como se observa a continuación:

Tabla 15. Créditos dedicados al Deporte

UNIVERSIDAD	N.º DE CRÉDITOS
UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS	42
UNIVERSIDAD DEL TOLIMA	33
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	27
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA	0

Fuente: elaboración propia.

Para continuar, conviene retomar lo que se planteó en capítulos anteriores cuando se mencionó la fuerte tendencia que existía en el país por deportivizar la formación en las carreras de Licenciatura en Educación Física, pues bien, así queda ratificado cuando las

universidades dedican un tiempo significativo de la formación para el desarrollo de habilidades, competencias y conocimientos en este campo. Cabe agregar que el posicionamiento Deportivo al interior de los currículos de las Licenciaturas en Educación Física es un medio para realizar actividad física, desarrollar actividades físicas, fortalecer la expresión corporal e incluso se utiliza como un medio educativo.

Al respecto, autores como Herrera (2011) sostienen que el deporte no deja de ser un hecho social en el que intervienen aspectos del quehacer humano y por lo tanto su enfoque integral exige a este profesional en la Educación Física asumir el deporte como parte íntegra de su formación sobre la base de competencias que le permiten enfrentar problemáticas propias del acto educativo.

En este sentido, desarrollar los saberes necesarios en área deportiva implica reunir conceptos tecnológicos, científicos y pedagógicos sobre la forma en la cual asumir la enseñanza de la especialidad deportiva, de tal forma, que tengan una incidencia significativa en la práctica diaria como docente. De este modo, es necesario dejar en claro que “tanto el entrenador como el profesor de Educación Física son pedagogos, ambos utilizan estrategias de enseñanza, sus conocimientos pedagógicos deben de sustentar la calidad en la enseñanza de la asignatura y en el rendimiento deportivo” (Herrera, 2011).

Por lo anterior, el posicionamiento Deportivo también implica el diseño, la implementación, la ejecución y la evaluación de proyectos educativos, así como la planificación de entrenamientos deportivos según sean las necesidades de los estudiantes o deportistas a formar. Estos aspectos son mencionados para que sean tenidos en cuenta a continuación que se presenta la distribución de los cursos en el área deportiva en cada una de las universidades.

En primer lugar, la Universidad de los Llanos es la que le brinda mayor predominio al Deporte en su estructura curricular, convirtiéndose así en su posicionamiento dominante al interior de su plan de estudios. Así se puede observar en la siguiente distribución:

Tabla 16. Cursos Deporte Unillanos

Entrenamiento y preparación deportiva	Expresiones
Expresiones motrices I	motrices V

Expresiones motrices II	Expresiones motrices VI
Expresiones motrices III	Expresiones motrices VII
Expresiones motrices IV	Expresiones motrices VIII

Fuente: elaboración propia.

De la anterior distribución es relevante subrayar el hecho de que no determina la formación en ningún deporte en particular como sí ocurre en la Universidad del Tolima y la Universidad de Antioquia, como se podrá ver más adelante, sino que a todos los cursos los denomina Expresiones Motrices y tienen la misma importancia en el plan de estudios. De esta forma, la Licenciatura en Educación Física y Deportes de la Universidad de los Llanos está siendo coherente con su construcción nominal al considerar que el maestro en formación se convertirá en un detector de talentos a partir de las cualidades físicas, esto implica adquirir el conocimiento de las “Expresiones Motrices” necesarias para identificar el potencial en la práctica de actividades deportivas.

A partir de lo mencionado vale la pena resaltar que el profesor de Educación Física es el principal detector de talentos por la relación directa con los niños y adolescentes durante su etapa de iniciación, además a través de la propia clase se detectarán las cualidades físicas con gran potencial para la práctica del deporte de alto rendimiento. Es importante tener en cuenta que los programas de educación física tienen mayor acercamiento a los lugares más aislados de las capitales, que los propios programas del deporte (Herrera, 2011).

De la cita anterior es importante resaltar que Herrera (2011) hace mención a la posibilidad de llegar a los lugares marginados a través del deporte, planteamiento que adquiere especial importancia en el contexto de la región de los Llanos y por lo tanto permite comprender por qué para la Licenciatura en Educación Física y Deportes de esta universidad ha adoptado el área deportiva como su posicionamiento dominante: precisamente, porque le permite llegar a los lugares marginados de la región a la que pertenece.

En el caso de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad del Tolima ha designado un total de 33 créditos para el desarrollo de la formación en el área deportiva. Es importante subrayar que dentro de esta distribución la asignatura de Didáctica de los Deportes de Combate se convierte en la asignatura con mayor predominio en el plan de estudios, secundada por la Práctica de Entrenamiento Deportivo.

Tabla 17. Cursos Deporte UT

	Didáctica del baloncesto
Didáctica de la gimnasia	Fundamentos metodológicos y didáctica del entrenamiento deportivo
Didáctica del atletismo	
Práctica del deporte escolar	Práctica de entrenamiento deportivo
Didáctica de la natación	
Didáctica del fútbol	Didáctica de los deportes de combate
Didáctica del voleibol	Planificación del entrenamiento deportivo

Fuente: elaboración propia.

En este plan de estudios se evidencia que existe una relación entre la pedagogía y el deporte en la medida que la mayoría de las asignaturas tienen la denominación de didáctica, lo cual significa que el deporte, tal y como lo sostiene Herrera (2011), es concebido como un medio que cuenta con una condición pedagógica determinada. En este sentido, en la estructura de la Universidad del Tolima se evidencia que se preocupan

por formar a los futuros docentes en aquellas áreas que le permitan cumplir eficientemente su labor desempeñándose de manera crítica en el devenir de su praxis.

Asimismo, cabe indicar que en la Universidad del Tolima la Didáctica del Atletismo y la Gimnasia tienen la misma importancia, en términos de créditos, con relación a la Práctica del Deporte Escolar, lo cual permite inferir que se encuentran relacionadas entre sí en cuanto a su función pedagógica puesto que tanto el Atletismo, como la Gimnasia pueden llegar a hacer parte de la Práctica del Deporte Escolar. Otro aspecto para resaltar es que la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad del Tolima reconoce la importancia que tienen el Atletismo y la Gimnasia en el desarrollo de capacidades físicas fundamentales como lo son la fuerza, rapidez, equilibrio, orientación espacial, ritmo y resistencia; además, tienen implicaciones directas en habilidades motrices básicas como lo son correr, saltar, caminar, lanzar, atrapar, empujar, transportar y arrastrarse, etc.

En el caso de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia se encontró que el desarrollo del posicionamiento deportivo no incluye la noción de didácticas del deporte, por el contrario, predomina la denominación de expresiones motrices como en el caso de Autoconocimiento, Acuáticas, Atléticas, Gimnásticas y Deportivas.

Tabla 18. Cursos Deporte UdeA

Expresiones Motrices de Autoconocimiento	Entrenamiento Deportivo
Expresiones Motrices Acuáticas	Expresiones Motrices Deportivas I
Expresiones Motrices Atléticas	Organización del Entrenamiento
Iniciación y Formación Deportiva	Expresiones Motrices Deportivas II
Expresiones Motrices Gimnásticas	Práctica Pedagógica e Investigación en Entrenamiento Deportivo

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, el número de asignaturas es significativamente menor que en la estructura de la Universidad del Tolima y además no especifica deportes en particular, sino que establece simplemente una formación general en Entrenamiento Deportivo,

Organización del Entrenamiento, Iniciación y Formación Deportiva, así como en las Expresiones Deportivas ya mencionadas. Sin embargo, un elemento diferenciador de la Universidad de Antioquia es el posicionamiento hacia la investigación que, al igual que como ocurría en el área pedagógica, queda ratificado con el predominio en el número de créditos que se dedican a la Práctica Pedagógica y la Investigación en Entrenamiento Deportivo. Así también converge con la Universidad del Tolima en no desligar el Deporte de la Pedagogía, sino en concebirlo como un complemento.

A partir de la estructura curricular plasmada en la tabla se puede inferir que la Universidad de Antioquia propende por trabajar a través de la Licenciatura en Educación Física en el desarrollo físico y mental de los estudiantes a través de actividades predeportivas como una forma de brindar los soportes técnicos deportivos que están encaminados hacia la obtención de una cultura física que mejore la calidad de vida de los sujetos. De este modo, esta Licenciatura le otorga un capital simbólico al deporte en el contexto educativo al considerar que las cualidades físicas tienen gran incidencia en el desarrollo cognitivo, motriz y emocional.

Finalmente, en el posicionamiento deportivo es necesario subrayar que se encontró en la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica una ausencia del área deportiva en su plan de estudios. Esta particularidad está relacionada con la realidad de la universidad puesto que en ella existen otras carreras profesionales en el campo de la Educación Física como lo es el caso de la Licenciatura en Recreación y la Licenciatura en Deportes. Por lo anterior, la Licenciatura en Educación Física no desarrolla ningún componente deportivo de manera explícita como parte de la estructuración interna de las carreras profesionales. No obstante, esto no significa que no se trabaje el componente deportivo en las demás asignaturas como un medio para adquirir destrezas motrices o mejorar las capacidades físicas.

8.3. Posicionamiento de Ciencias Aplicadas

Continuando con el análisis, es procedente abordar ahora el posicionamiento de las Ciencias Aplicadas el cual agrupa conocimientos de diferentes disciplinas de las Ciencias

Biológicas y las interrelaciona con el campo de la Educación Física. Lo anterior ocurre porque el estudio del cuerpo además de tener un carácter físico en la explicación del movimiento también cuenta con un fundamento biológico que establece la relación entre el sistema nervioso y el aparato locomotor.

Un ejemplo de lo mencionado es establecido por Negrín y Salt (2001) quienes consideran que la actividad física es un proceso basado en principios científicos en tanto las acciones se desarrollan de manera planificada y sistemáticamente sobre la capacidad del rendimiento y la disposición de los individuos para tal fin. Por lo tanto, la introducción de los fundamentos biológicos se convierte en una necesidad para comprender la actividad física, el cuerpo y los componentes que de allí se desprenden.

En efecto, Negrín y Salt (2001) consideran que las Ciencias Aplicadas constituyen un ciclo de la formación básica que todo educador físico debe interiorizar como requisito para analizar, describir e interpretar “los diferentes procesos que tiene lugar en el organismo humano bajo la influencia de la actividad física sistemática”. De este modo, en las Ciencias Aplicadas se incluyen asignaturas como la Morfología Funcional, Bioquímica y Fisiología General.

Estas asignaturas que constituyen el ciclo biológico en la carrera deben tener un enfoque de carácter teórico-práctico que permitan analizar la interrelación entre el organismo humano y la actividad física y el ambiente, vinculado estrechamente con el resto de las disciplinas fundamentalmente las del ejercicio de la profesión y por tanto con los objetivos que deben primar en la formación del profesional de la Cultura Física (Negrín y Salt, 2001).

Desde el punto de vista pedagógico, es necesario tener en cuenta que los contenidos de las asignaturas relacionadas con las Ciencias Aplicadas aportan conocimientos y habilidades que le permiten al docente en formación actuar sobre los objetivos específicos de su quehacer profesional. Dicho lo anterior, conviene pasar a revisar la distribución de créditos que cada una de las universidades ha dispuesto para este posicionamiento:

Tabla 19. Créditos dedicados a las Ciencias Aplicadas

UNIVERSIDAD	N.º DE CRÉDITOS
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	39
UNIVERSIDAD DEL TOLIMA	17
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA	16
UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS	10

Fuente: elaboración propia.

Para la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia el posicionamiento de Ciencias Aplicadas es el que tiene mayor predominancia dentro de la estructura curricular con un total de 39 créditos dispuestos para la formación en esta área. De esta forma, en la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia se reconoce que las asignaturas relacionadas con las Ciencias Aplicadas son fundamentales para determinar el carácter de la concepción socio-humanística necesaria para el desarrollo de los profesionales en el campo de la Educación Física. Además, por la construcción del plan de estudios se puede inferir que para la Universidad de Antioquia las Ciencias Aplicadas aportan conocimientos y habilidades que son fundamentales para la comprensión de los procesos adaptativos que tienen lugar en el organismo humano durante el desarrollo de la actividad física.

Tabla 20. Cursos Ciencias Aplicadas UdeA

Bases Neurológicas del Movimiento Humano	Actividad Física
Kinesiología	en Gimnasios
Primeros Auxilios	Fundamentos de la Prevención de la Enfermedad
Fisiología del Ejercicio	Fundamentos de la promoción de la salud
Componentes del Movimiento Humano I	del Práctica Pedagógica e Investigación en Actividad Física para la Salud
Componentes del Movimiento Humano II	Práctica Pedagógica e Investigación en Actividad Física para la Salud

Fuente: elaboración propia.

Un aspecto que resalta en la Universidad de Antioquia es que la investigación representa un posicionamiento significativo a lo largo del plan de estudios. Por lo anterior, dentro de la estructura curricular las Prácticas Pedagógicas y la Investigación en Actividad Física para la Salud se posicionan en un lugar privilegiado de la formación en Ciencias Aplicadas, demostrando así que la labor educativa sigue siendo el posicionamiento dominante en el campo de la Educación Física, aunque la universidad le otorgue mayor predominio en créditos a las Ciencias Aplicadas que a la Pedagogía.

Por otra parte, la Universidad del Tolima en la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación cuenta con 17 créditos dedicados a la formación en Ciencias Aplicadas que están divididos en áreas como morfología, fisiología, biomecánica, medicina deportiva y la psicología de la actividad física.

Tabla 21. Cursos Ciencias Aplicadas UT

Morfofisiología	Biomecánica del movimiento
Morfo-osteomuscular	Medicina deportiva
Fisiología del ejercicio	Practica de la actividad física y salud
	Psicología de la actividad física

Fuente: elaboración propia.

En la Universidad del Tolima existe en su estructura curricular una tendencia hacia los componentes prácticos del saber, en este caso, se evidencia la disposición de la Práctica de la Actividad Física y Salud como un escenario donde los conocimientos adquiridos de las Ciencias Aplicadas puedan ser implementados en un contexto real. En este sentido, se observa que la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación establece una relación entre el movimiento y el estudio del sistema locomotor humano lo cual facilita el análisis objetivo-funcional de toda expresión del movimiento que se expresa armónicamente.

Cabe mencionar que dentro de la estructura curricular de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación el posicionamiento de Ciencias Aplicadas es el que menos

carga académica tiene, aunque sus contenidos son aplicados de manera transversal. Sumado a esto, es importante tener en cuenta que los cursos de las Ciencias Aplicadas son orientados de manera interdisciplinar en correlación con otras carreras profesionales afines.

A su vez, para la Universidad Pedagógica y la Licenciatura en Educación Física este posicionamiento se encuentra representado a través de 4 cursos que son orientados a lo largo de la formación, tal y como se observa a continuación:

Tabla 22. Cursos Ciencias Aplicadas UPN

Fundamentos biológicos del movimiento e implicaciones en las prácticas corporales del uso del propio cuerpo	Fundamentos biológicos del movimiento e implicaciones en las prácticas corporales del uso del propio cuerpo
Fundamentos fisiológicos del movimiento y sus implicaciones en las prácticas corporales cuerpo objeto	Fundamentos fisiológicos del movimiento y sus implicaciones en las prácticas corporales cuerpo objeto

Fuente: elaboración propia.

En este orden de ideas, la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica concibe que las Ciencias Aplicadas son una fuerza productiva de conocimiento e incide directamente en el saber pedagógico, sin embargo, no deja de concebirlas como un instrumento al servicio de la educación y no como una disciplina independiente que está relacionada a la pedagogía. Por lo tanto, la distribución de los cursos es una forma de fundamentar las prácticas del maestro en formación sobre un pilar científico que solamente puede darse a partir de las Ciencias Aplicadas.

Por otra parte, es importante señalar que a nivel de denominación los cursos se denominan fundamentos biológicos y fisiológicos del movimiento, como una forma de argumentar que estos factores tienen incidencia directa en las prácticas corporales y uso del propio cuerpo. Por último, en este posicionamiento de Ciencias Aplicadas se encontró

que la Universidad de los Llanos cuenta con 5 asignaturas, así como se puede contemplar:

Tabla 23. Cursos Ciencias Aplicadas Unillanos

Bioquímica y nutrición	Fisiología humana
Morfología funcional del aparato locomotor	Biomecánica y análisis de movimiento
Fisiología del esfuerzo	

Fuente: elaboración propia.

Lo que se puede analizar con la estructura curricular de la Universidad de los Llanos es que el posicionamiento de las Ciencias Aplicadas suele tener menor relevancia para el Licenciado en Educación Física y Deportes; es decir, es concebido como un complemento de los conocimientos del campo de la Educación Física. De esta manera, se consolida a un Educador Físico y Entrenador Deportivo que cuenta con estos conocimientos necesarios para su función profesional, pero que no profundiza en los mismos.

Lo anterior, implica que para esta Licenciatura de la Universidad de los Llanos el maestro en formación tiene como fundamento la preparación didáctico-pedagógica que le permite incidir en el contexto educativo, pero esta se nutre de otras disciplinas que se encuentran al servicio de la educación y la pedagogía.

8.4. Posicionamiento de Recreación

En cuanto al posicionamiento de Recreación se encontró que para todas las Licenciaturas es el que menos cantidad de créditos tiene a su disposición. Esto significa que es considerada un área a ser tenida en cuenta en tanto favorece el desarrollo de los sujetos en diversos contextos, pero para la cual se generan reducidos espacios de formación.

Tabla 24. Créditos dedicados a la Recreación

UNIVERSIDAD	N.º DE CRÉDITOS
UNIVERSIDAD DEL TOLIMA	18
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	7
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA	2
UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS	2

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, para todo el posicionamiento en Recreación solamente se han dispuesto un total de 29 créditos, lo que en relación con la Pedagogía plantea claramente una diferencia entre los posicionamientos configurando así lo que Bourdieu (2015) plantea como una tensión al interior del campo. En este sentido, es evidente que la disputa ha sido ganada ampliamente por el posicionamiento Educativo y esto posibilita cierta dominación sobre la Recreación. Por esta razón, se observa que solamente hay dos asignaturas dedicadas directamente a la recreación como lo son “Experienciación de Prácticas corporales lúdicas”, de la Universidad Pedagógica y “Ocio y Tiempo Libre” de la Universidad de los Llanos. Por lo demás, las asignaturas de Recreación están en correlación con la Didáctica, las prácticas pedagógicas o, como en el caso de la Universidad de Antioquia, son consideradas expresiones motrices y en relación directa con la pedagogía.

En efecto, uno de los indicadores que corrobora que el posicionamiento de Recreación no es dominante en el campo de la Educación Física es que, por parte de la Universidad de Antioquia y la Licenciatura en Educación Física, esta área no cuenta con el énfasis

investigativo que sí se les dedicó a todas las demás áreas anteriores. Probablemente, una explicación para dicha marginación del componente recreativo está relacionado con el poco capital simbólico que ofrece para los maestros en formación, según los intereses y las necesidades de cada centro de formación superior.

Tabla 25. Cursos Recreación UdeA

Expresiones Motrices Lúdico-Recreativas
Expresiones Motrices Rítmico Danzarias
Pedagogía del Ocio
Fuente: elaboración propia.

Sin lugar a duda, la distribución de cursos a lo largo del plan de estudios de las universidades es un indicador de los posicionamientos que son dominantes, razón por la cual la Recreación parece quedar relegada en la Universidad Pedagógica, Universidad de Antioquia y Universidad de los Llanos puesto que en compendio solo cuentan con 5 asignaturas. Sin embargo, la Universidad del Tolima dispone para el componente de Recreación 18 créditos que en comparación con los posicionamientos anteriores es inferior, pero a diferencia de las tres universidades mencionadas le dedica mayor número de cursos.

Tabla 26. Cursos Recreación UT

Epistemología y didáctica de la recreación, ocio y tiempo libre	Didáctica del ocio, ecología y turismo
	Practica en ocio y recreación

Didáctica de la recreación cultural y ocio	Didáctica ocio y recreación, terapéutica
Didáctica de la recreación física - deportiva	

Fuente: elaboración propia.

Cabe anotar que la Universidad del Tolima dedica 6 cursos para la formación en el componente de Recreación y dentro de estos se encuentran 5 en relación con la didáctica y 1 asignatura para que el estudiante pueda poner en práctica sus conocimientos. De esta forma, se confirma que la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación está siendo coherente con su construcción nominal al abordar los tres posicionamientos de manera significativa a lo largo de su plan de estudios.

Basado en lo anterior, es posible sostener que el posicionamiento de Recreación es más dominante en la Universidad del Tolima que en las demás puesto que es la única construcción nominal que así la reconoce, no como en la Universidad de los Llanos que se denomina Licenciatura en Educación Física y Deportes, así como en la Universidad Pedagógica y Universidad de Antioquia que solamente son Licenciaturas en Educación Física. De esta forma, la construcción nominal de las licenciaturas se convierte en la evidencia de un posicionamiento de las universidades al interior del campo de la Educación y de la Educación Física que mantiene una coherencia con la estructura curricular.

8.5. Consolidación de posicionamientos dominantes.

Lo analizado en este capítulo permitió encontrar que los posicionamientos dominantes, en la formación profesional del Licenciado dentro del campo de la Educación Física, están relacionados con la Pedagogía, el Deporte, la Recreación y las Ciencias Aplicadas, siendo la Pedagogía el área que tiene mayor relevancia y por lo tanto cuenta con una posición hegemónica mayor a los demás posicionamientos. Así se pudo evidenciar en los planes de estudio de las cuatro universidades, los cuales han sido construidos conforme a sus ideales y teniendo en cuenta el contexto regional, cultural y la realidad de la institución misma.

En este sentido, se pudo observar que la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación (Universidad del Tolima) considera como uno de sus propósitos de formación integrar los saberes disciplinares del campo con los conocimientos pedagógicos necesarios para llevar a cabo una labor docente significativa. Ahora bien, esta carrera profesional contempla la Educación Física, el Deporte y la Recreación como tres campos independientes en sí mismos, pero que se complementan en la acción docente. No obstante, aunque el campo de la Salud no fue tenido en cuenta para la construcción nominal, en la estructura curricular han incluido los saberes de éste campo como parte de la formación profesional que tiene aplicaciones diversas: en la enseñanza de aula y la formación en la educación básica y media como una forma de fomentar el conocimiento y cuidado del cuerpo; en el entrenamiento deportivo como un componente fundamental para garantizar la competitividad, así como prevenir y recuperar lesiones que se han producido como consecuencia de la práctica deportiva; y en las actividades físicas enfocadas hacia la recreación como parte de promover estilos de vida saludables que permitan mejorar la calidad de vida.

En este orden de ideas, la carrera de Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica comparte varios posicionamientos de la carrera profesional de la Universidad del Tolima, tales como concebir la Educación Física en función de la labor educativa. Asimismo, convergen en el mejoramiento de la calidad de vida en la sociedad por medio de la actividad física, todo esto como parte de la formación integral del ser humano que se refleja en la acción educativa significativa.

Por otra parte, la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia concibe una formación orientada al diseño, ejecución y evaluación de procesos administrativos y pedagógicos. Una de las particularidades de esta carrera profesional es que considera a la Educación Física como un campo complejo al cual pertenece el Entrenamiento Deportivo y donde la función física está dirigida a la Salud y la Recreación. A partir de lo anterior, se puede establecer que el profesional egresado de esta carrera estará en capacidad de desempeñarse como orientador pedagógico y también acompañar los procesos de formación en gimnasios, así como en programas de iniciación y formación deportiva. En este sentido, se puede observar un claro posicionamiento hacia la

formación del profesional enfocado a la enseñanza en las diferentes actividades que se llevan a cabo al interior de los campos que componen el currículo de la carrera. Sumado a esto, también hay un posicionamiento dirigido a la administración de procesos comunitarios y sociales en los diversos procesos de formación. Conviene agregar que en este programa también se evidencia un marcado enfoque hacia los procesos y actividades deportivas.

Para la Universidad de los Llanos, la formación está orientada a la labor docente en correspondencia con los lineamientos del Ministerio de Educación, pero con la diferencia de las demás Licenciaturas de que posee un posicionamiento dominante en relación con el Deporte. Esta característica se debe a que contempla la oportunidad, tal y como lo menciona Herrera (2011), de llegar a los lugares marginados a través de las actividades deportivas, lo cual en el contexto de la región de los Llanos orientales sería el cubrimiento a satisfacción de una necesidad latente de participar en los procesos formativos en el campo de la Educación Física.

Por último, queda subrayar que de las cuatro carreras profesionales la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica es la que más diferencias plantea frente a las tres anteriormente mencionadas. En primer lugar, porque tiene un marcado posicionamiento hacia la pedagogía, lo cual deja en evidencia en sus propósitos de formación cuando plantea que se enfoca en preparar licenciados con la capacidad para reflexionar sobre los procesos de formación en el campo de la Educación Física.

En efecto, la carrera profesional concibe como un imperativo en la formación del maestro de Educación Física contar con las características científicas del componente social del cuerpo, esto como una forma de estructurar un docente que esté en la capacidad de interpretar conceptual, legal y académicamente las prácticas educativas, en especial, que le permita adoptar una perspectiva sobre la toma de decisiones para desempeñarse profesionalmente en un contexto determinado. Dentro de la configuración de la carrera profesional conviene resaltar, además, que no toma en cuenta la formación deportiva, ni la recreación, ni en entrenamiento deportivo como parte de sus propósitos de formación.

CONCLUSIONES

1. La presente Tesis tomó como fundamento la Teoría de los Campos Sociales de Pierre Bourdieu para relacionarla con la Educación Física ya que permite comprenderla como campo debido a la serie de juegos de poder que ocurren al interior de él.
2. Los resultados encontrados en esta tesis permiten sostener que la Educación Física es un campo social amplio y complejo que se ha ido construyendo con el paso del tiempo, por esta razón en su interior se generan un conjunto de tensiones por intentar definir su objeto y sus contenidos, así como por posicionarse en un espacio dominante.
3. Para desarrollar esta investigación el enfoque hermenéutico permitió seguir el sendero en la búsqueda de los posicionamientos dominantes en la Educación Física. Por esta razón, para la construcción del estudio se realizó un análisis sistemático como una forma de examinar los documentos institucionales de las cuatro universidades objeto de estudio. Desde allí, y con apoyo del MAXQDA, se establecieron las clasificaciones conceptuales a partir de las categorías de análisis que evidenciaron los encuentros y desencuentros existentes en las carreras profesionales.
4. La Educación Física es un campo social en el cual intervienen diversos objetivos, los cuales son determinados por los posicionamientos que surgen como consecuencia de las disputas por la adquisición de diversos capitales simbólicos.
5. Para el caso específico de esta tesis se encontró que al interior del campo de la Educación Física existen unos agentes y unas agencias que se relacionan entre sí, pero también se encuentran en disputa para adquirir capitales simbólicos, culturales, económicos y sociales que le permitan adquirir una posición dominante.
6. La investigación permite visibilizar los procesos que se dieron hacia dentro del Estado y las instituciones de formación, por lo que el mismo estudio permitirá a futuro potenciar a futuro las discusiones del campo.
7. Esta tesis permite sostener que lo que se conoce hoy como campo social de la Educación Física es el resultado de un proceso histórico colombiano en el cual inciden la política, la economía y las diferentes interacciones sociales.

8. Comprender la Educación Física como campo permite evidenciar que existen agentes y agencias que dominan el espacio social. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional, respaldado por el Gobierno, se convierte en la agencia dominante en la formación profesional en Colombia.
9. Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional determina cuáles son las carreras profesionales que tienen el aval para poder funcionar en el territorio colombiano a través del Registro Calificado.
10. También se identificó en la tesis que el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Lineamientos Curriculares para la Educación Física, la Recreación y el Deporte, ejerce el control sobre los contenidos curriculares a enseñar en las etapas de formación.
11. A partir de este estudio es posible concebir que las universidades, los institutos y los centros de formación superior son agencias que intervienen en el campo de la Educación Física formando a los diferentes agentes que interactúan en su interior.
12. Las Licenciaturas se convierten en las agencias dominantes frente a las demás carreras profesionales ofertadas dentro del campo de la Educación Física. Por ende, se convirtieron en el objeto principal de este estudio.
13. En el territorio Colombiano la Licenciatura constituye la carrera profesional por excelencia en la formación de maestros y/o docentes. Por esta razón, la pedagogía se convierte en la herramienta fundamental para su quehacer laboral.
14. Al interior del campo de la Educación Física se encuentra la formación de Licenciados la cual se relaciona con el campo Educativo como una forma de coherencia con la función que cumplen y el posicionamiento que los identifica.
15. La formación profesional de Licenciados en Educación Física se caracteriza por tener un posicionamiento dominante hacia la enseñanza.
16. debido al capital simbólico adquirido que le permite establecer las orientaciones y lineamientos que las demás agencias (universidades e institutos de educación superior) deben cumplir para poder ofertar sus carreras profesionales.

17. En este sentido, se encontró que el Ministerio de Educación Nacional ha impuesto un marcado posicionamiento dominante en el campo de la Educación Física como lo es la pedagogía.
18. se convierte en una forma de control político sobre la formación de Licenciados.
19. Así se puede evidenciar con la creación del Registro Calificado y la Acreditación de Alta Calidad, dos mecanismos que permiten tener el dominio sobre la formación de maestros en Colombia.
20. En Colombia la Educación Física ha tenido diferentes objetos de estudio a lo largo de la historia, por ejemplo: el cuerpo, el juego, el hombre en movimiento, la educación, la cultura física, el deporte y la experiencia corporal, entre otros.
21. En cuanto al sistema educativo, cabe indicar que en Colombia existen 63 carreras profesionales en el campo de la Educación Física. Principalmente, estas carreras profesionales se encuentran en el centro del país y en ciudades capitales que se encuentran cerca a Bogotá, D.C.
22. De las 63 carreras profesionales encontradas en el campo de la Educación Física, 39 cuentan con una denominación de Licenciatura y tienen por objeto sustancial la formación de docentes en Educación Física.
23. El Licenciado en Educación Física cuenta con un aspecto diferenciador: a diferencia de otros profesionales en el campo, en su formación profesional tienen un elemento diferenciador de las demás carreras: un mayor grado de intensidad en el currículo dedicado al área pedagógica.
24. El análisis de la estructura curricular, los perfiles profesionales y propósitos de formación permitió evidenciar que, aunque la Pedagogía se ha consolidado como el posicionamiento dominante más importantes de todas las licenciaturas en tanto son carreras formadoras de maestros, cada universidad es autónoma para organizar su plan de estudios siempre y cuando este cumpla los requerimientos mínimos de calidad que le permita obtener el Registro Calificado y con posterioridad la Acreditación de Alta Calidad.
25. Un aspecto que vale la pena destacar es que todas las licenciaturas analizadas guardan una coherencia entre su estructura curricular y su construcción nominal.

26. Para determinar los posicionamientos dominantes en la formación de Licenciados en Educación Física se clasificaron los contenidos de aprendizaje en áreas mayores y menores. De este modo, las estructuras curriculares de la formación de licenciados en Educación Física podrían sintetizarse en dos sentidos: saberes técnicos que cumplen la función de reproducir los conocimientos en contextos determinados y conocimientos prácticos que tienen el fin de permitirle a los maestros en formación interactuar con los contextos a los que va a pertenecer en el futuro para que así pueda empezar a comprenderlos.

Bibliografía

Aisenstein, A. (2006). *Pensando la educación física como área del conocimiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

- Álvarez, S., Pérez, A. y Suárez, M. (2008). Hacia un enfoque de la educación en competencias. Principado de Asturias: Consejería de Educación y Ciencia
- Arbeláez, M., & Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(23), 14 - 31.
- Ariza, A. (1980). *El colegio-universidad Santo Tomás de Aquino de Santa Fe de Bogotá*. Bogotá: Editorial Kelly.
- Arlandis, C. (2018). La igualdad de género en la Educación Física y el Deporte. Una propuesta de investigación y trabajo en el aula. (Trabajo de grado) Universidad de Valladolid, España.
- Ávila, R. (2002). Las relaciones entre la educación y la cultura en Pierre Bourdieu. *Revista Colombiana de Sociología*, 3(1), 9-26.
- Ayerdi, P. (1994). Cultura y dominación en Pierre Bourdieu. *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 1(1), 272-292.
- Babativa, H. (2017). El rol del docente de educación física: de lo esperado a lo instituido. [Tesis de maestría]. Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Balandier, G. (1994). *El poder en escenas. De la representación del poder al poder de la representación del poder al poder de la representación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Blanco, R. (2012). Campos, relaciones y redes de poder: debates teóricos para la comprensión de las disputas por el control del Estado. *Rev. Reflexiones*, 95-106.
- Bollinger, D. (2015). Entrevista a Pierre Bourdieu 1991. Recuperado de <https://revistaexcolamus.wordpress.com/2015/02/13/entrevista-a-pierre-bourdieu-1991/>
- Bonilla, E. (1997). *Más allá de los métodos*. Colombia: Norma.
- Bourdieu, P. (1979). Les trois états du capital culturel, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 30(1), 3-6.

- Bourdieu, P. (1982). *Qué significa hablar*. [Traducción al español de Ce que parler veut dire]. Madrid: Akal.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Paris: Ed de Minuit.
- Bourdieu, P. (1986). From Rules to Strategies. *Cultural Anthropology*, 1(1), 110-120.
- Bourdieu, P. (1987). *Los tres estados del capital cultural*. *Sociológica*, 2 (5), 11-17.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. [Traducido al español de Homo academicus]. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1990). *El sentido Práctico*. [Traducción al español de Le sens pratique]. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997) *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama.
- Bourdieu, P. (1997). *Espacio social y espacio simbólico. Introducción a una lectura japonesa de la distinción*. En I. Jiménez (Comp.), *Capital cultural, escuela y espacio social* (Trad. I. Jiménez, pp. 23-40). México: siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1998). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (3ª ed.). México: Fontamara.
- Bourdieu, P. (1999). ¿Es posible un acto desinteresado? En P. Bourdieu, *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *El nuevo capital*. En P. Bourdieu, *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *La alquimia simbólica*. En P. Bourdieu, *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

- Bourdieu, P. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba
- Bourdieu, P. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.
- Bourdieu, P. (2002). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. México: Taurus.
- Bourdieu, P. (2003). *Ciencia de la Ciencia y Reflexividad*. [Traducido al español de *Science et Réflexivité*]. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico* (Trad. J. Jordá). Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2015). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1973). *Los estudiantes y la cultura* (3a. ed.). Buenos Aires: Nueva Labor.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2014). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J., y Passeron, J. (2008). *El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Brohm, J. M. (1993). 13 tesis sobre el cuerpo. En *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (2018). Balance de la Economía de la región Bogotá-Cundinamarca. Recuperado de <file:///C:/Users/EVA/Downloads/31012019%20Balance%20Econom%C3%ADa%20Bogotana%202018.pdf>
- Carrizosa, M. V. (2015). Tendencias en la Educación Física en la Escuela. las Vanguardias. *Efidex. Educación Física, Deportes y Expresión*, 1- 34.
- Catalá, J. (2005). *La imagen compleja: la fenomenología de las imágenes en la era de la cultura visual*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Chaparro, S., Jaimes, G. y Noy, M. (2020). La educación física en la básica primaria. *Revista Digital: Actividad Física Y Deporte*, 6(2), 195-201.

Chinchilla, V. (1999). *Historiografía de la Educación Física en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Chinchilla, V. (2002). Educación Física en el proceso de modernización. *Lúdica Pedagógica*, 1(7).

Cipagauta, L. y Ramírez, J. (2014). *La importancia de la Educación Física en edades tempranas en el contexto escolar*. [Trabajo de grado]. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

CNA. (2013). Lineamientos de Acreditación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-186359.html#:~:text=Los%20documentos%20mantienen%20la%20estructura,caracter%C3%ADsticas%2C%20a%20partir%20de%20las>

Congreso de la República de Colombia. (25 de mayo de 2019). Ley 1955 de 2019. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Ley1955-PlanNacionaldeDesarrollo-pacto-por-colombia-pacto-por-la-equidad.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115 de 1994. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (9 de junio de 2015). Ley 1753 de 2015. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Normograma/Ley%201753%20de%202015.pdf>

Contecha, L. F. (2003). *La Educación Física como Profesión en la Universidad Colombiana. Aproximación Histórica*. efdeportes.com, 63.

Contecha, L. F. (2017). *Historia de la educación física en Colombia*. Recuperado de <https://planeacion.uniandes.edu.co/pdi/registros-calificados/registros-calificados>

- Coreth, E. (1972). *Cuestiones fundamentales de Hermenéutica*. España: Editorial Herder.
- Cortés, C. y Sifuentes, E. (2011). La importancia de las áreas transversales en el modelo académico de la Universidad Autónoma de Nayarit. Recuperado de <https://1library.co/document/yne84x1y-importancia-areas-transversales-modelo-academico-universidad-autonoma-nayarit.html>
- Crisorio, R. (1995). El problema de los contenidos de la Educación Física. *Revista Pista y Patio*, 3, 27-35.
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. México. Universidad Iberoamericana.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Unesco.
- El Tiempo. (2018). Secretaría de Educación de Medellín pasó al tablero este 2018. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/educacion-en-medellin-deja-balance-positivo-durante-el-2018-309774>
- Findeter. (2019). *Ibagué Sostenible 2037*. Bogotá: Ministerio de Hacienda.
- Flores, J., García, E. y Rodríguez, G. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Recuperado de https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. (1997). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sigueme
- Galak, E. (2010). El cuerpo de las prácticas corporales. Recuperado de <https://eduardogalak.files.wordpress.com/2010/10/el-cuerpo-de-las-practicas-corporales-eduardo-galak.pdf>
- Galak, E. (2012). Del sintagma al oxímoron. La construcción del currículum y del oficio de Educación Física en la Argentina de fin de siècle XIX. *Revista Educación Física y deporte*, 31(1), 777-787.

- Galak, E. (2014). Construir el Cuerpo. Lineamientos generales para pensar la especificidad de pensar "el cuerpo". *Revista contemporánea de Educación*, 9(18), 46 - 48.
- Galak, E. (2015). Esbozos de una teoría de la práctica de educar. Pierre Bourdieu, educación de los cuerpos, violencia y capital simbólico. *Revista Tempos e Espaços em Educação (Brasil)*, 8(15), 133-144.
- Galak, E. (2016). *Educar los cuerpos al servicio de la política. Cultura física, higienismo, raza y eugenesia en Argentina y Brasil*, UNDAV. Buenos Aires: Ediciones y Editorial Biblos.
- Galak, E. (2019). La institucionalización del oficio de pedagogizar los cuerpos: el nacimiento de la formación profesional en Educación Física en Argentina (1897-1912). *Revista História da Educação (Brasil)*, 23(1).
- Galak, Eduardo. (2011). El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades. *Educación física y deporte*, 30(2), 671-672.
- García, A. (2011). El posicionamiento de una red académica y la construcción de objetos de investigación: los casos del cuerpo y el amor. *Sociología*, 26(74).
- García, N. (2009). *Consumidores y ciudadanos*. México, D.F: Debolsillo.
- Gaviria, D. (2019). Instituto Universitario de Educación Física. Innovador, Diverso y para los Territorios. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/5f929156-bf2f-4a74-a2d4-81ba18972644/Propuesta+Direccion+Didier.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mML5r9J>
- Gimeno, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- González, E. (2006). ¿Es el deporte, la recreación y la educación física en Colombia, un derecho fundamental? Recuperado de <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/039-deportederecho.pdf>
- Goodson, I. (1996). *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.

- Gutiérrez, A. (1997). *Bourdieu y las prácticas sociales* (2a. ed.). Córdoba, Argentina: Universidad de Córdoba.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la Acción Comunicativa: complementos y estudios previos*. España, Cátedra.
- Habermas, J. (2007). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Hernández, J. L. (2000). La formación del profesorado de Educación Física: nuevos interrogantes, nuevos retos. *Tandem: didáctica de la Educación Física*, 1(1), 53-66.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: McGraw Hill.
- Herrera, H. (2011). La Educación Física y el deporte de alto rendimiento. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd162/la-educacion-fisica-y-el-alto-rendimiento.htm>
- Herrera, J. (2015). La región Bogotá-Cundinamarca: dinámica económica y potencialidades. Recuperado de <http://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/dinamica-economica-y-distribucion/la-region-bogota-cundinamarca-dinamica-economica-y-potencialidades>
- Herrero, M.L. (1997). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 1(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2789646>
- Ibáñez, J. (1994): *Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social*. Madrid, Siglo XXI.
- ICFES, & ARCOFADER. (2009). *Exámenes de Calidad de Educación superior en Educación Física, deporte, recreación y afines. Guía de Orientación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Instituto de Educación Física y Deporte UdeA. (15 de marzo de 2019). Educación Física UdeA 50 años. [Archivo de Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=xeeZOf_ayqo

Jaramillo, J. (1989). El Proceso de la Educación en la República (1830-1886). En: Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta Colombiana Editores.

Kerr, C., y otros. (1960). *Industrialism an Industrial Man. The Problems of Labor and Management in Economic Growth*. Cambridge: Harvard University.

Kuri, E. (2013). Representaciones y significados en la relación espacio-sociedad: una reflexión teórica. *Sociológica*, 28(78). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732013000100003#:~:text=Entre%20ambos%20niveles%20existe%20un,en%20el%20%C3%A1mbito%20social%2C%20simb%C3%B3lico.&text=La%20selecci%C3%B3n%20social%20y%20la,Park%2C%201999%3A%2093

Lagardera, F. (1992). Sobre aquello que puede educar la Educación Física. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(15), 55-72.

Madrid, V. (2018). La educación física como área fundamental. Recuperado de <https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/780/ESTADO%20ACTUAL%20DE%20LA%20EDUCACION%20FISICA%20EN%20LAS%20INSTITUCIONES%20EDUCATIVAS%20CRISTOBAL%20COLON%20Y%20POLICARPA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Martín, C. (2009). El documento y sus clases. Análisis documental: indización y resumen. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/14605/1/tipdoc.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, C. (2000). Lineamientos Curriculares. Educación Física, Recreación y Deportes. Bogotá: MAGISTERIO.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá: MEN, Serie de Lineamientos Curriculares.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Precisiones sobre el registro calificado y la acreditación de Licenciaturas. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357355_recurso_1.pdf

Morales, M. (2010). Vigilar y castigar en la educación. Una mirada psicoanalítica. Recuperado de <https://www.elsigma.com/educacion/vigilar-y-castigar-en-la-educacion-una-mirada-psicoanalitica/12035>

Moreno, V. (2016). Jorge Perry Villate, el primer colombiano en unos Juegos Olímpicos. Recuperado de <https://www.las2orillas.co/jorge-perry-villate-el-primer-colombiano-en-unos-juegos-olimpicos/>

Negrelli, J. M. (2005). La formación de Profesores de Educación Física. Entre el proceso de aprendizaje de prescripciones científico-tecnológicas y la reconstrucción del campo profesional. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd85/form.htm>

Negrín, R. & Salt, M. (2001). Las Ciencias Biológicas, su tratamiento metodológico y su importancia en la formación de los profesionales de la Cultura Física. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd43/biolog.htm>

Observatorio de la Universidad Colombiana. (s.f.). El rol de la Universidad Pedagógica ante una reforma a la educación superior. Recuperado de <https://www.universidad.edu.co/el-rol-de-la-universidad-pedagogica-ante-una-reforma-a-la-educacion-superior/>

OCDE. (2016). Revisión de Políticas Nacionales de Educación. Recuperado de https://www.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion_1990021x

Pérez, A. (2018). Bogotá: 20 años de avances del sistema educativo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/bogota/como-esta-el-sistema-educativo-en-bogota-234652>

Pinillos, J. M. (2003). La Educación Física y el deporte en Colombia una oposición de discursos en el período comprendido entre 1968 y 1991. [Trabajo de maestría]. Universidad de Antioquia, Bogotá.

- Pinillos, J. M. (2012). La Genesis de la Formación de profesionales en el campo de la educación física en Colombia. En M. L. González de Álvarez, & M. C. Bravo (Ed.), *La Educación Física en Latinoamérica. Orígenes y trayectorias de la formación de profesores*. (págs. 179 - 199). Tucumán, Argentina: Universidad Nacional de Tucumán.
- Porlán, A. y Rivero, A. (1998). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumento, *Enseñanza de las ciencias*, 15(2), 155-171.
- RCN. (2016). Sombrío panorama de la educación en Villavicencio en infraestructura. Recuperado de <https://www.rcnradio.com/colombia/llanos/sombrio-panorama-la-educacion-villavicencio-infraestructura>
- REDDI. (30 de junio de 2016). 80 años de la Educación Física como profesión en Colombia. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=uFn5pTbQmg0>
- Rigal, L. (1999). La escuela crítico-democrática: una asignatura pendiente en los umbrales del siglo XXI. En IMBERNÓN, F. (Coord.). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Ed. Graó.
- Rivera, L.A. (1987). Aportes para una historia de la Educación Física en Colombia. *Educación Física y Deportes*, 9(1), 70-79.
- Rocha, P. (2018). Si queremos mejorar nuestra raza: educación física y deporte en Colombia, 1930-1950. Colombia: Universidad del Rosario. Recuperado de <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/18027/Si%20queremos%20mejorar%20nuestra%20raza%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20y%20deporte%20en%20Colombia%2C%201930%20-1950.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, A. (2006). La mujer en la Educación Física en Colombia entre 1930 y 1950. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd97/mujer.htm>

- Rozengardt, R. (2004). El sujeto pedagógico de la Educación Física. Teoría, práctica y crítica. *Educación Física y deporte*, 23(1), 1-10.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: Deusto
- Sacconi, J. (1993). El latín en Colombia. Bosquejo histórico del humanismo colombiano. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Sáenz, B. (1997). *La Educación Física y su Didáctica*. Barcelona: Wanceulen Editorial.
- Sánchez, R. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. *REDIE*, 9(1).
- Schön, D. (2019). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Sectorial. (2014). Antioquia: importante motor de la economía colombiana. Recuperado de <https://www.sectorial.co/articulos-especiales/item/50919-antioquia-importante-motor-de-la-economia-colombiana>
- Soto, D., & Uribe, J. (2002). La política del despotismo ilustrado en la educación superior en el virreinato de la Nueva Granada. Madrid: Ediciones Doce Calles.
- Stenhouse, L. (1984). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Ed. Morata.
- Taborda, J. (2012). El mecanismo de equilibración maximizadora, algunas implicaciones para la didáctica de las ciencias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2 (1), 101-118.
- Tamayo, J. (2003). Superación de los conflictos de orden internacional por parte del Movimiento Olímpico de la era moderna a lo largo del siglo XX. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2282449>
- Trueba, S. (2008). Teoría de los campos y campo de las prácticas corporales educativas. ISEF, 41-56.
- Tylor, P. (2008). El currículum de la educación superior para el desarrollo humano y social. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277100169_El_curriculo_de_la_educacion_superior_para_el_desarrollo_humano_y_social

Unillanos. (2015). Mi programa. Educación Física. [Archivo de audio]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UsV2LsnS65s>

Universidad de Antioquia. (10 de julio de 2019). Así somos: Universidad de Antioquia. [Archivo de Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=_JF4Nyo9-DA

Universidad de Antioquia. (s.f.). Presentación Licenciatura en Educación Física. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/instituto-universitario-educacion-fisica/estudiar-instituto/pregrados/licenciatura-educacion-fisica#:~:text=Perfil%20profesional,la%20salud%20y%20la%20recreaci%C3%B3n.>

Universidad de Ibagué. (2014). La educación en Ibagué: una deuda permanente con los niños. Recuperado de <https://avaconews.unibague.edu.co/la-educacion-en-ibague-una-deuda-permanente-con-nuestros-ninos/>

Universidad de los Andes. (2019). Colombia hacia una sociedad de conocimiento. Recuperado de https://uniandes.edu.co/sites/default/files/asset/document/191205_informe_mision_de_sabios_2019_vpreliminar_1.pdf

Universidad de los Llanos. (2005). Informe del programa de Educación Física y Deportes para ser inscrito al sistema nacional de acreditación. Recuperado de http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/COND_EDUFI.pdf

Universidad de los Llanos. (s.f.). Perfil Laboral. Recuperado de <https://www.unillanos.edu.co/microcurriculos/index.php?programa=30#:~:text=Perfil%20Laboral&text=Un%20profesional%20de%20la%20educaci%C3%B3n,equilibrio%20de%20las%20cualidades%20f%C3%ADsicas.>

Universidad del Tolima. (2019). Una educación incluyente, ética y afectiva. Recuperado de <http://medios.ut.edu.co/2019/03/05/una-educacion-incluyente-etica-y-afectiva/>

Universidad del Tolima. (25 de marzo de 2015). Universidad del Tolima-Video Institucional. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=i70S-AfcqE>

Universidad del Tolima. (s.f.). Perfil profesional. Recuperado de <http://academia.ut.edu.co/institucional1/facultades-e-instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-pregrado/licenciatura-en-educacion-fisica-recreacion-y-deportes>

Universidad Pedagógica Nacional. (13 de octubre de 2016). Licenciatura en Educación Física. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=O0q4q64OQlo>

Universidad Pedagógica Nacional. (18 de febrero de 2020). Video institucional de la Universidad Pedagógica Nacional. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LN-1lxo85KM>

Universidad Pedagógica Nacional. (s.f.). Presentación. Recuperado de <http://edufisica.pedagogica.edu.co/#:~:text=Propiciar%20e%20impulsar%20el%20avance,prioritarios%20por%20el%20Consejo%20Acad%C3%A9mico.>

Urna de Cristal. (2018). ¿Por qué Medellín es la ciudad más innovadora del mundo? Recuperado de <https://www.urnadecristal.gov.co/gestion-gobierno/por-qu-medellin-es-ciudad-m-s-innovadora-mundo>

Vaca, A. H. (1998). Historia del Alma Mater de la Educación Física Colombiana. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación Física.

Villa, M. (2020). La historia de las mujeres en las olimpiadas. Recuperado de <https://conlaa.com/la-historia-de-las-mujeres-en-las-olimpiadas/>

Wee, C. (2017). Sostenibilidad, Currículum y Calidad. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(1), 77-91.

Zagalaz, M. (2002). Corrientes y tendencias de la Educación Física. Barcelona: Editorial Inde.

Zamora, S. (2018). La editora de los educadores. Recuperado de <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercaja/10>