



Educación Física y Ciencia, vol. 24, n°1, e203, enero-marzo 2022. ISSN 2314-2561  
 Universidad Nacional de La Plata.  
 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.  
 Departamento de Educación Física

## La formación del profesorado en Educación Física. Entre la prescripción y la realidad

Teacher training in physical education. Between prescription and reality

*Agostina Lapuente Romero*

*Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación -  
 Universidad Nacional de La Plata, Argentina*  
 agostinalapu@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3965-3776>

*María Luciana Garatte*

*Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias  
 Sociales-CONICET - Universidad Nacional de La Plata,  
 Argentina*  
 lgaratte@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9500-9547>

*María Silvana Simoy*

*Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad -  
 Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias  
 Sociales- Universidad Nacional de La Plata - CONICET,  
 Argentina*  
 mssimoy@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8652-4061>

### RESUMEN:

En este trabajo se analizan y comprenden los sentidos acerca de la formación presentes en las perspectivas curriculares del plan de estudios vigente para las carreras Profesorado y Licenciatura en Educación Física (2000) y en programas del Trayecto de la Formación Teórico-Práctico en Educación Física (en adelante EF). Con un diseño metodológico cualitativo e interpretativo se realizó un análisis de contenido del plan de estudios y de los programas incluidos dentro del Trayecto de Formación Teórico-Práctico en EF, estructurante de la especificidad disciplinar. Observamos líneas de continuidad y de discontinuidad entre los sentidos de formación que presentan las distintas currículas. Dentro de las primeras se destaca la ubicación de la carrera en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, como un rasgo del perfil humanista y de la formación teórico - metodológica que caracteriza a las carreras desde su fundación, en contraposición al perfil tecnicista y al énfasis en la formación técnica que tenía esa carrera en otras instituciones de nuestro país. Las discontinuidades están dadas por la crítica al criterio evolutivo como un organizador de los contenidos y el cambio en la denominación de los niveles educativos, en consonancia con las transformaciones que introdujo la normativa nacional. Se abren interrogantes para pensar la formación a futuro asumiendo que su definición supone un proyecto político y cultural.

**PALABRAS CLAVE:** Formación Superior, Educación Física, Currículum.

### ABSTRACT:

This paper analyzes and understands the meanings about training in curricular perspectives of the current study plan (2000) and in programs of the theoretical-practical training path in PE. With a qualitative and interpretive methodological design, a content analysis of the study plan and programs included within the theoretical-practical training path in Physical Education, structuring the disciplinary specificity, was carried out. We observe lines of continuity and discontinuity between the directions of training presented by the different curricula. Among the first, the location of the career in the Faculty of Humanities and Education

Recepción: 02 Noviembre 2021 | Aprobación: 13 Enero 2022 | Publicación: 01 Febrero 2022

**Cita sugerida:** Lapuente Romero, A., Garatte, M. L. y Simoy, M. S. (2022). La formación del profesorado en Educación Física. Entre la prescripción y la realidad. *Educación Física y Ciencia*, 24(1), e203. <https://doi.org/10.24215/23142561e203>



Sciences stands out, as a feature of the humanist profile and the theoretical-methodological training that characterizes the careers since their foundation, in contrast to the technical and technical profile that this career had in other institutions in our country. The discontinuities are given by the criticism of the evolutionary criterion as an organizer of the contents and the change in the denomination of the educational levels, in line with the transformations introduced by the national regulations. Questions are opened to think about training in the future, assuming that its definition supposes a political and cultural project.

**KEYWORDS:** Higher Education, Physical Education, Currículum.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo plantea como objetivo general analizar y comprender los sentidos acerca de la formación presentes en las perspectivas curriculares del plan de estudios vigente (2000) y en programas del Trayecto de la Formación Teórico-Práctico en EF en las carreras homónimas que se dictan en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata<sup>1</sup>.

A partir de una revisión de antecedentes, conceptualizamos las categorías centrales que estructuran nuestro objeto de estudio: la formación y las perspectivas curriculares. Identificamos una noción de formación ligada a la formación profesional y a las condiciones formativas necesarias - conocimientos, habilidades, representaciones, entre otros - necesarias para el ejercicio de una determinada práctica profesional (Ferry, 2004). Se trata de un proceso relacional que se despliega en un determinado contexto histórico y social y supone una modificación de las articulaciones que los sujetos construimos con nuestro entorno social (Lizárraga Bernal, 1998; en Silber, 2007). Desde una perspectiva crítica, los procesos de formación deberían estimular un cuestionamiento del orden social imperante y a los estereotipos que limitan nuestras posibilidades de constituirnos en sujetos autónomos. Así, la formación implica a todos los sujetos que participan de ella, sean formadores y estudiantes, en un proceso relacional dinámico, abierto a la duda e indeterminación, al análisis y reflexión para la construcción y reconstrucción de uno mismo y de los demás. Nos planteamos el interés de indagar qué concepciones de la formación subyacen al currículum vigente y se plasman en el plan y programas de estudios de las asignaturas de las carreras.

Con relación al currículum, reconocemos que se trata de una propuesta político - educativa que resulta de la síntesis de elementos culturales diversos (conocimientos, valores, creencias, tradiciones, entre otros) impulsada por grupos sociales diversos con visiones y representaciones en ocasiones contrapuestas. Esos actores pugnan por legitimar sus puntos de vista en una dinámica compleja de tensiones en las que algunos logran imponer sus puntos de vista, de manera más o menos consensuada, mientras que otros resisten y se oponen a esas visiones dominantes (De Alba, 1998). Este enfoque nos obliga a pensar cualquier propuesta formativa en el escenario social y el entramado de relaciones de poder en el que se despliega e identificar actores que han ocupado y ocupan posiciones de relevancia en la definición de esos currícula. También nos invita a reflexionar acerca de las determinaciones contextuales que inciden en la definición de una propuesta curricular en un contexto social e histórico específico. En tal sentido, cabe preguntarse por la incidencia de estos factores contextuales en la definición de las currícula de EF de la UNLP. También resulta pertinente indagar acerca de las representaciones de la Educación Corporal y de la Educación Física elaboradas por los sujetos que participaron de la definición de los programas de las asignaturas. Esta decisión nos plantea la relevancia de triangular producciones académicas de los profesores a cargo de las asignaturas incluídas en el trayecto de la formación que es objeto de estudio en nuestro trabajo.

El artículo ha sido estructurado en tres apartados. En el primero, se detalla la metodología utilizada en esta pesquisa, se describen las fuentes de datos y técnicas de análisis empleadas. En el segundo, se presentan los resultados y la discusión. El análisis se enfoca en los documentos curriculares (plan de estudios y programas) y las líneas de continuidad y discontinuidad entre ellas. El último apartado recoge las conclusiones salientes de nuestro trabajo y plantea interrogantes para futuras indagaciones.

## METODOLOGÍA

Para el abordaje de nuestro problema de investigación, adoptamos una perspectiva cualitativa bajo un paradigma interpretativo, llevando a cabo un análisis de contenido curricular. Nuestro interés se basó en construir reflexiones sobre una realidad concreta, y no que actúen como teorías rígidas, debido a que buscamos comprender los sentidos acerca de la formación que se encuentran presentes en las perspectivas curriculares en la formación en EF de la Universidad Nacional de La Plata.

A su vez, para desandar este problema de investigación nuestras fuentes principales de datos fueron: el Plan de Estudios 2000 del Profesorado y Licenciatura en Educación Física de la UNLP, y los programas de las asignaturas que corresponden al Trayecto de Formación Teórico-Práctico en EF. Específicamente las asignaturas que conforman dicho trayecto son: Educación Física 1, Educación Física 2, Educación Física 3, Educación Física 4, Educación Física 5, Teoría de la Educación Física 1, Teoría de la Educación Física 2, Teoría de la Educación Física 3 y Teoría de la Educación Física 4. La decisión de considerar estos programas radica en que son las asignaturas que presentan mayor carga horaria en la Carrera, y a su vez son troncales y específicas del campo en cuestión. Además, son asignaturas obligatorias para ambas carreras que ofrece esta currícula. En este Trayecto se visibiliza la relación de teoría y práctica que vino a proponer el Plan de Estudios 2000, buscando superar la dimensión puramente tecnicista del campo.

Es necesario comentar que, el Plan de Estudios 2000 del Profesorado y Licenciatura en Educación Física de la UNLP se encuentra estructurado y organizado en cinco trayectos: Trayecto de Formación Teórico-Práctico en EF, Trayecto de la Formación Biológica, Trayecto de la Formación General, Trayecto de la Formación Pedagógica y Trayecto de la Formación en Investigación. A su vez, cada trayecto está conformado por diversas asignaturas. Esta organización curricular tiene como objetivo que exista una articulación entre las asignaturas del trayecto, como entre los trayectos de formación en sí, evitando la segmentación. Por lo que, estas carreras no están estructuradas en años, aunque se presenta un esquema en años a modo de ejemplo.

Realizamos una revisión bibliográfica acerca de la formación y específicamente de la formación en Educación Física, ya que el análisis de las perspectivas curriculares de la formación en dicho campo disciplinar nos llevó a hacernos interrogantes sobre dos ideas básicas que estructuran nuestro problema de investigación: la formación y las perspectivas curriculares.

Luego, indagamos cómo se define la formación en los distintos documentos que fueron fuente principal en nuestra investigación, de modo que nos preguntamos qué visiones de la formación profesional predominan: qué conocimientos, habilidades, representaciones de la profesión pueden identificarse en los documentos curriculares.

Para llevar adelante estos interrogantes, primero realizamos un análisis en profundidad del Plan de Estudios 2000, partiendo de su estructura, los fundamentos, los alcances e incumbencias que propone. Ahora bien, tuvimos en cuenta el contexto en el cual se discutió e implementó este plan, considerando que en ese entonces el marco normativo que regulaba al sistema educativo eran la Ley Federal de Educación 24.195 y la Ley de Educación Superior 24.521. También, para el análisis de esta currícula, recurrimos a la historia específica del Profesorado en EF de la Universidad Nacional de La Plata, donde un punto que lo caracteriza es su pertenencia a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de dicha universidad. Desde el momento de su fundación, a través de la teoría propuesta por Alejandro Amavet hay algo que lo distingue, y es su carácter de pensar al profesor/a en EF como educador/a. Por lo que, tuvimos en cuenta las raíces de la carrera para analizar cómo se resignifican en el currículum actual esas y otras tradiciones presentes en el contexto fundacional de la misma.

Luego, en un segundo momento, llevamos a cabo una lectura y análisis en profundidad de los programas en cuestión, teniendo en cuenta las dimensiones de la formación que tomamos también para analizar el Plan de Estudios 2000, las cuales fueron: perfil formativo, la concepción de sujeto, la relación con el conocimiento,

la función social que se le asigna al futuro/a profesional. Resulta necesario aclarar que, las mallas curriculares que tomamos se encuentran vigentes actualmente, ya que nuestro foco está centrado en la formación actual.

A su vez, un detalle a tener en cuenta, es que las materias denominadas Educación Física son anuales, y tienen como requisito para su aprobación que, las/os estudiantes previamente deben aprobar cierta cantidad de "ejes" o "seminarios" los cuales son independientes uno de otro. Donde cada uno tiene un/a profesor/a a cargo y su temática propia, en los que se aborda el tratamiento de las prácticas consideradas contenidos de la EF, como son deporte, gimnasia, juego y vida en la naturaleza; u otros temas referidos al cuerpo.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir de analizar los documentos curriculares que fueron nuestra fuente de datos principal, en los que buscamos comprender los sentidos de la formación presentes en las perspectivas curriculares de los mismos, llegamos a diversos resultados. Pudimos ver que se presentan líneas de continuidad y discontinuidad entre los sentidos de formación que se presentan en los currículos analizados. Es decir, observamos que hay ideas que permanecieron idénticas entre el Plan de Estudios 2000 y los programas, como así también visualizamos que se llevaron a cabo ciertas actualizaciones en los programas que el plan no presenta. Por lo tanto, en este apartado primero realizaremos una descripción de los resultados respecto a los análisis realizados sobre los respectivos documentos curriculares, para luego en un segundo momento poner en diálogo el Plan con los programas, y en un tercer momento abordar las continuidades y discontinuidades presentadas en los currículos.

### ¿Qué nos dicen las currículas?

Para iniciar este apartado, primeramente abordaremos brevemente la historia del Profesorado de E F de la UNLP debido a que, como bien comentamos en líneas anteriores, hay cuestiones fundacionales que lo caracterizan.

Nos resulta preciso recordar que el Profesorado Superior de Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, fue creado en 1953 por Alejandro Amavet. Ubicó a dicho profesorado en la casa de estudios donde se llevaban a cabo los demás profesorados, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En un contexto donde la EF pertenecía hasta el momento a los Institutos de Educación Superior. Cabe aclarar que en simultáneo se funda la Escuela Superior de Educación Física en la Universidad Nacional de Tucumán, considerando que "la formación en Educación Física como carrera universitaria comienza al crearse los profesorados en las Universidades Nacionales de La Plata y de Tucumán, ambos en 1953, en pleno gobierno peronista" (Galak y Simoy, 2015, p. 129). De manera que resulta un acontecimiento histórico el ingreso de la EF al ámbito universitario, tanto por la Escuela Superior de EF fundada en la Universidad Nacional de Tucumán como por el Profesorado Superior de EF de la Universidad Nacional de La Plata. Ahora bien, el primero no significó una nueva manera de pensar la profesionalización de la Educación Física, sino más bien se estructuró con el discurso fisiológico monopólico del momento. Siguiendo a Carlos Parenti,

Es un caso especial Tucumán, porque Tucumán es una escuela de Educación Física creada en la Universidad, pero bajo los preceptos, podría decirse, del INEF de Romero Brest...Entonces el INEF es el que marca la cancha, podría decirse en términos deportivos, a Tucumán; y es más, no tenía las cursadas como teníamos nosotros por materias sino por deportes; es decir, era una copia fiel de lo que era el INEF de Buenos Aires, el Romero Brest... (Parenti en Felipe, 2018, p. 45).

Mientras que el segundo, sí fue un acontecimiento que irrumpió en la historia de la formación de profesores/as en Educación Física, debido al carácter humanista que asume dicha formación.

Por lo tanto, el Profesorado Superior de EF de la UNLP ubicado en la FaHCE, que funcionaba en el Departamento de Ciencias de la Educación, irrumpió discursivamente e institucionalmente. En palabras de

dicho fundador, se procuraba una “preparación específica: pedagógica y científica que acreditara su formación docente y su capacidad de juicio crítico” (Amavet; 1969, p. 10). Por lo que, señalaba que la Educación Física era “ante todo, EDUCACIÓN” (mayúscula en original, Amavet, 1967, p. 78).

A su vez, es necesario comentar, que desde la fundación de la carrera la misma se caracteriza además por no reducirse al ámbito deportivo, alejándose de las concepciones deportivistas del momento. Propone pensar en una Educación Física Social, y “no la que alimenta la puja de los valores individuales controlados por cronómetro: sino la de la salud y aptitud colectivas, fiscalizadas por el cerebro que investiga y el corazón que humaniza” (Amavet; 1948, p. 45).

A partir del análisis del Plan de Estudios 2000, identificamos continuidades y linealidades respecto a nociones que permanecen desde la fundación del Profesorado en EF en la UNLP. En primer lugar, la formación de profesores/as continúa perteneciendo a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, donde se concentra espacialmente toda la carrera en el predio en que se encuentra dicha casa de estudios. Además, tanto en el Plan de Estudios 2000 como en los programas que fueron analizados, la EF es considerada como práctica social y educativa. De modo tal que, la idea fundacional de que la EF en la UNLP es ante todo educación, sigue vigente. Teniendo en cuenta que su esencia pedagógica no se modifica como su interés por superar la dimensión tecnocrática. Por lo tanto, como bien se menciona en el Plan de Estudios 2000, se prioriza la formación teórica-metodológica por sobre la formación técnica. Esto también se encuentra en los programas analizados.

A su vez, otra continuidad que encontramos se refiere a la relación inseparable de la docencia e investigación. Se propone una formación donde se genere una actitud investigativa en el estudiantado, como así la importancia de brindar los conocimientos necesarios para llegar a esta actitud. Es necesario tener en cuenta, que el plan vigente presenta como una de sus características innovadoras ofrecer dos carreras: el Profesorado y la Licenciatura. De manera que hay un interés claro en la actitud investigativa en EF, buscando que desde la disciplina específicamente se produzca su saber, tomando los aportes de otros campos, generando una actitud reflexiva sobre nuestra propia práctica, en búsqueda de una relación estrecha entre la teoría y la práctica.

Es interesante observar, solo visibilizando cómo se organiza estructuralmente el Plan 2000, la articulación entre enseñanza e investigación, destinando un trayecto a esta última. También se destaca el carácter pedagógico de las carreras, ya que le destina un trayecto a la formación pedagógica y siendo el segundo trayecto con mayor cantidad de asignaturas.

Ahora bien, por otro lado el plan que rige actualmente en el Profesorado en EF, en el momento de su discusión e implementación buscó dar respuesta a un contexto socioeducativo que se vivía en ese entonces. Es decir, más precisamente a las transformaciones educativas que se daban por esos años, enmarcadas en las leyes 24.195 (Ley Federal de Educación) y la 24.521 (Ley de Educación Superior). Por lo que el Plan de Estudios 2000 incluye “la adecuación de los contenidos y asignaturas del plan a los CBC de Educación Física correspondientes a los distintos niveles y ciclos del sistema educativo, a saber: Nivel Inicial, Primero, Segundo y Tercer Ciclos de la Educación General Básica (EGB), Nivel Polimodal” (FaHCE, 2000, p. 49). A partir de esto, la estructura del plan desde sus correlatividades hasta las finalidades que plasma para determinadas asignaturas, se amolda al contexto socioeducativo del momento. Es decir, se determinan correlatividades y fines en base a los ciclos de la EGB y el Polimodal. Y se plasma un tinte evolutivo en la malla curricular de la formación de profesores/as en EF basado en las etapas del desarrollo humano.

Siguiendo la tabla 1 de correlatividades que se encuentra en el Plan de Estudios 2000 (anexo 1), para poder aprobar Educación Física 2, hay que haber aprobado previamente Educación Física 1. Ahora, el punto de interés, yendo más profundo, es entender esta linealidad. Y como mencionamos en párrafos anteriores, los fines de las asignaturas que se plasman en el plan, nos da pie para entender esta linealidad entre las asignaturas y visibilizar su línea evolutiva. Siguiendo el ejemplo, en Educación Física 1, según el plan, se buscará presentar los contenidos específicos de la disciplina en el marco de la relación estrecha entre teoría y práctica, haciendo

mayor hincapié en la etapa del desarrollo que comprende el Nivel Inicial y el Primer y Segundo Ciclos de la EGB. Mientras que, en Educación Física 2, el plan dice que al igual que en Educación Física 1 se presentarán los contenidos de la disciplina en el marco de una relación estrecha entre teoría y práctica, pero con especial referencia a las etapas que se comprenden entre el Segundo y Tercer Ciclo de la EGB, la infancia y la pubertad. Y, así sucesivamente continúa la línea respetando las etapas evolutivas del desarrollo para Educación Física 3, Educación Física 4 y Educación Física 5. Siguiendo las etapas sin descuidar al Nivel escolar que comprende a dicha etapa del desarrollo.

Por ende, este es un primer ejemplo donde podemos observar el tinte evolutivo del plan y su respuesta a las modificaciones de ese entonces en el sistema educativo, más específicamente a la EGB y el Polimodal. Ahora, este ejemplo de correlatividad y linealidad se ve entre asignaturas de un mismo trayecto de formación (Trayecto de Formación Teórico-Práctica en Educación Física). Pero, también se puede ver esta linealidad entre las asignaturas y las etapas evolutivas del desarrollo y el nivel educativo en el que se comprenden, cruzando asignaturas de distintos trayectos que presentan correlatividad. Un ejemplo puede ser la correlatividad de Psicología Evolutiva 1, que corresponde al Trayecto de formación la formación pedagógica, con Educación Física 1. Entre las materias que se necesitan para aprobar Psicología Evolutiva 1, se encuentra Educación Física 1. Ya que, según lo plasmado en el plan, los objetivos y contenidos mínimos de Psicología Evolutiva hacen referencia a “la psicología del niño como psicología del desarrollo” (FaHCE, 2000, p. 28), desarrollo social, emocional y cognitivo, etapas del desarrollo. De manera tal que las etapas comprendidas en EF1 se vinculan con las etapas que se desarrollarán en Psicología Evolutiva 1.

A su vez, yendo más allá, otra correlatividad donde a nuestro entender se plasma la concepción evolutiva del desarrollo por etapas y los niveles educativos a los que cada una “pertenece” según el plan, es la correlatividad de Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 1 (Nivel Inicial, E.G.B. 1 y 2), siendo esta asignatura específica del profesorado. Para poder cursar dicha asignatura se requiere tener la cursada aprobada de: Didáctica Especial 1 (Nivel Inicial, E.G.B. 1 y 2), Psicología Evolutiva 1, Teoría de la Educación Física 3, Historia de la Educación General, Política y Legislación de Educación Argentina, y Fisiología Aplicada a la Educación Física.

Por lo tanto, a partir de esto se puede notar que el plan de estudios del cual hacemos referencia presenta una clara línea evolutiva del desarrollo, comprendiendo a su vez las modificaciones en el sistema educativo que se dieron en la década del '90. Es decir, el currículum va amoldando ciertas asignaturas a los niveles de la E.G.B. y Polimodal, haciendo coincidir con la etapa del desarrollo correspondiente al nivel. Y, acá nos permitimos agregar algo, para tener en cuenta y que luego abrirá ciertos interrogantes, y es que la EGB y el Polimodal no se aplicó a nivel nacional en nuestro país.

Ahora bien, como mencionamos en líneas anteriores, también analizamos determinados programas. Si tomamos la asignatura Educación Física 1, la cual corresponde a primer año de la Carrera, presenta un programa que se encuentra vigente desde el año 2019. Dicha materia, a su vez se conforma de seis Ejes: Atletismo 1, Gimnasia Artística y Deportiva 1, Básquetbol 1, Gimnasia 1, Juego y Recreación 1 y Fútbol 1. Es decir, estos Ejes se encuentran dentro de la asignatura, teniendo cada uno de ellos su cursada obligatoria que consta de un formato teórico-práctico y respondiendo a un programa específico del Eje. Ahora bien, “la asignatura halla su mejor significación en la articulación con una educación corporal, vinculada a la enseñanza en el plano educativo, centrada en el cuerpo, pero ejercida con un saber del contexto político e histórico” (Programa Educación Física 1; 2019, p. 2). De manera tal que, siguiendo lo que propone dicho Programa, se piensan los problemas disciplinares a partir del concepto de Prácticas Corporales, siendo dichas prácticas el eje de estudio; y por lo tanto se busca ofrecer las herramientas necesarias para comprender las mismas como tales.

Siguiendo con el Programa de dicha asignatura, el mismo presenta en su apartado “Contenidos y Bibliografía - Programa de Clases Teóricas” tres unidades. La primera de ellas hace referencia a: Educación Física o Educación Corporal. Las Prácticas Corporales y la Educación Física. Busca indagar y trabajar sobre

la Educación Física y la Educación Corporal, teniendo en cuenta debates, teorías, investigaciones. Genera de alguna manera una diferenciación entre una y otra (Educación Física y Educación Corporal), partiendo de lo que propone en la denominación de la unidad teniendo la “o” de por medio entre ellas. Además de que plantea incursionar tanto “los problemas del cuerpo, el sujeto, la relación entre teoría y práctica, el objeto de estudio y la política en la Educación Física y en la Educación Corporal” (Programa Educación Física 1; 2019, p. 3). Luego nos encontramos con una segunda unidad donde ya se presenta la idea de Prácticas Corporales, ejes de organizadores de los contenidos de la Educación Física. Cada una de ellas (el deporte, la gimnasia y el juego) es un subapartado de dicha unidad. Y por último se detalla la tercera unidad “Prácticas de enseñanza, investigación y gestión en Educación Física”. Como ocurre en la unidad anterior, cada práctica es un subapartado de la unidad donde se detalla lo que se va a proponer estudiar.

A su vez, indagando y leyendo textos académicos que tienen como autor al titular de la Cátedra de Educación Física 1 Marcelo Giles, el mismo considera que los/as profesores/as de EF de la Universidad Nacional de La Plata estamos formados/as en la confusión. Es decir, no estamos confundidos/as sino formados/as en ella. De manera tal que, plantea que la formación profesional se encuentra atravesada por diferentes maneras de pensar la disciplina, aunque sigue atrapada por la ciencia positivista. Esto conlleva a que se determinan a priori cómo deben ser las prácticas, prescribiendo y determinando maneras de hacer y pensar la formación desde dicha ciencia y una filosofía funcional a la misma. Entre ellas nos encontramos con: la Educación Física deportiva, la Educación Física Psicomotriz y la Educación Física pedagógica. (Giles; 2003).

Siguiendo al autor mencionado en las líneas anteriores, ninguno de estos modos de pensar el campo de la EF permiten una reflexión acerca de las prácticas profesionales o las prácticas corporales. Es decir, no existe una reflexión sobre cómo son las prácticas profesionales. De manera tal que se reduce nuestra práctica docente a operaciones técnicas, donde nuestro rol como profesionales en EF queda estructurado en lógicas que se reducen a cuestiones meramente técnicas y de ejercicio de control, quedando desarticuladas la enseñanza, la investigación y la gestión de políticas y prácticas educativas; generando un olvido de dicha articulación. Por ende, consecuentemente no se lleva a cabo un proyecto de formación que permita articular la perspectiva disciplinar con los conocimientos producidos en las disciplinas sociales, los debates de la política educativa Argentina y Latinoamericana, como fundamentos para entender y comprender el rol de las prácticas corporales en nuestra sociedad.

Teniendo en cuenta lo que propone el profesor titular de Educación Física 1, nuestra formación como profesionales de las prácticas corporales queda desarticulada y no puede terminar de formar graduados/as que sean capaces de trabajar tanto en la promoción y desarrollo de investigaciones, como de políticas y prácticas educativas en los distintos niveles donde actuamos.

Siguiendo el modelo organizado en cinco años que propone el Plan de Estudios 2000, paralelamente a Educación Física 1 se cursa Teoría de la Educación Física 1, la cual propone un tipo de cursada semestral como así también ofrece la posibilidad de cursada intensiva. Dicha asignatura, según el programa de la misma pretende generar un espacio donde se reflexione críticamente acerca de la EF, entendiendo que las teorías “son una herramienta que cuestiona, interpela, problematiza a la realidad” (Programa Teoría de la Educación Física 1; 2019, p. 1). A su vez considera que el conocimiento se construye de manera dialéctica, por lo que se aspira a la participación activa de los/as alumnos/as, donde la cultura universitaria al asentarse en el campo científico exige a desafiar lo establecido y el saber hegemónico que busca solidificarse. De manera tal que se puede decir que Teoría de la Educación Física 1 busca formar profesores/as y licenciados/as críticos del campo científico en cuestión y la realidad. Siguiendo los objetivos del programa, dicha asignatura considera a la EF como práctica social que tiene características, propósitos y ámbitos de desarrollo particulares.

Luego, siguiendo el modelo del Plan, en segundo año de la Carrera nos encontramos con la asignatura Educación Física 2 y Teoría de la Educación Física 2.

Si tomamos el programa de Educación Física 2, que se encuentra en vigencia desde el año 2017, considera que “el papel de la asignatura en la formación sostiene tres tipos de análisis: el de los contenidos, saberes y

prácticas propiamente dichas, el de los problemas que plantean la enseñanza y el aprendizaje de éstas, y el de los factores políticos, contextuales e institucionales en los que se integra y desarrolla.” (Programa Educación Física 2; 2017, p. 1). Se puede visualizar que el mismo estructura sus unidades en base a los análisis que propone. Sus contenidos y bibliografía de las clases teóricas están organizados en dos unidades. La primera se denomina “CONTENIDOS, SABERES Y PRÁCTICAS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA”, en la cual se propone estudiar el juego, el jugar, la gimnasia y las prácticas gímnicas, y los deportes y las prácticas deportivas. Haciendo hincapié en las etapas del desarrollo que corresponden a la infancia y la juventud. Luego, en una segunda unidad se propone estudiar la enseñanza y los contextos de intervención, también haciendo énfasis a las etapas mencionadas en las líneas anteriores.

A su vez, siguiendo las líneas que propone el Plan de Estudios respecto a dicha asignatura, la misma tiene como objeto tratar teórica y prácticamente la EF partiendo de los contenidos, saberes y prácticas. Exige así una formación donde se posibilite conquistar una actitud experimental en la transmisión de dicha disciplina, planteando problemas educativos propios y dando cuenta de una propia realidad práctica e intervención específica. Integra, de esta manera, el problema de la identidad profesional.

Por ende, el programa de Educación Física 2 entre sus objetivos se encuentra la idea de formar en docencia, extensión e investigación que permita la actitud experimental, desarrollando un pensamiento analítico, reflexivo, crítico y propositivo, conociendo las diversas perspectivas de trasmisión de la Educación Física y sus diferencias.

Simultáneamente se cursa Teoría de la Educación Física 2, la cual se dicta de manera cuatrimestral y “es un espacio para reflexionar críticamente sobre la EF, a la cual entendemos como un campo (profesional, escolar y académico) vinculado a las ciencias sociales” (Programa Teoría de la Educación Física 2; 2016:1). A su vez se considera central la participación activa de los/as alumnos/as en las clases, siendo imprescindible para la misma el estudio para que se den opiniones rigurosas y así construir dialécticamente conocimientos. Y teniendo como uno de sus objetivos poder “identificar a la Educación Física como una práctica social con un sentido educativo, posible de ser analizada desde la perspectiva crítica propia de las ciencias sociales” (Programa Teoría de la Educación Física 2; 2016, p. 1).

Ahora bien, el titular de dicha cátedra, Carlos Carballo plantea en algunas líneas desarrolladas en escritos académicos que observa tensiones en nuestro campo que están más allá de las epistemológicas, y se relacionan con el desempeño laboral. Siguiendo a Carballo se reconoce al menos tres ámbitos de inserción laboral. Por un lado, encontramos la Educación Física Escolar que se vincula con el empleo docente. Por otro, la Educación Física Profesional, donde el centro es el deporte de competencia y las lógicas de prevención de la salud y la belleza. Y, por último, nos encontramos con la investigación y la enseñanza en centros de formación, es decir, la Educación Física Académica. Ahora bien, esta diferenciación tiene como riesgo la disgregación del campo y en más de una ocasión al ser las exigencias laborales tan diversas, a plantearnos si hablamos de la misma profesión. De manera tal que esto nos lleva a problematizar la formación, ya que consideramos que la misma modela determinado profesional del campo. (Carballo; 2010).

Siguiendo la estructura del Plan de Estudios 2000 encontramos en tercer año en el Trayecto de Formación Teórico-Práctico: Educación Física 3 y Teoría de la Educación Física 3. Como el resto de las Educación Física, la misma es anual, mientras que Teoría de la Educación Física 3 es una asignatura de cursada cuatrimestral.

Si hablamos de Educación Física 3 el programa vigente corresponde al año 2019. En sus primeras líneas cita lo propuesto por el Plan de Estudios para dicha materia, “la asignatura Educación Física 3 (EF3) se aboca al estudio de las características y problemas relevantes en la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de la Educación Física en la adolescencia y juventud, en relación con otras áreas del desarrollo” (Programa de Educación Física 3; 2019, p. 1). A su vez propone que se forme a los/as alumnos/as tanto para ejercer la docencia en la escuela como en otros marcos que no son escolares, partiendo de tres perspectivas: la complejidad del campo, de género y de la diversidad. Esto último se destaca en dicho Programa, yendo más allá de los que propone el Plan de Estudios.

Además, el programa de la asignatura Educación Física 3 se constituye por tres unidades. En una de ellas el foco es reflexionar sobre las juventudes y la EF en el nivel secundario de hoy. En la segunda, se busca brindarles herramientas a los/as alumnos/as para llevar a cabo un análisis crítico sobre los procesos de enseñanza de los contenidos de la EF y cómo inciden los mismos en la formación de jóvenes. Y, por último, se busca problematizar las prácticas de los/as profesores/as de nuestro campo en marcos no escolares.

Por ende, desde la lectura y análisis del programa de la asignatura Educación Física 3 se puede visibilizar que hay un corte tanto etario como una separación de los ámbitos donde se ejerce la profesión, es decir se focaliza en la problematización de las juventudes y el ejercicio docente tanto en ámbitos escolares como no escolares.

A su vez presenta como uno de sus objetivos la participación en situaciones prácticas como modo de experimentar distintas técnicas didácticas, haciendo valer los diversos contenidos que son abordados en los ejes, pensado los mismos como prácticas culturalmente significativas y saberes de valor para la formación docente. Y, suma como objetivo el interés por la investigación y la extensión.

Siguiendo el formato de cursada por años, en cuarto año de la Carrera nos encontramos con Educación Física 4 y Teoría de la Educación Física 4 que corresponden al trayecto de formación teórico-práctico. La primera, al igual que las demás Educación Física es de cursada anual pero no está compuesta por Ejes, sino que la conforman seminarios optativos y obligatorios de acuerdo a los contenidos que propone la asignatura.

Ahora bien, yendo a la fundamentación y objetivos que propone el programa de Educación Física 4, las primeras líneas hacen referencia a lo que dice el Plan de Estudios sobre la misma, e interpretan “que el objeto de las asignaturas Educación Física debe articular la problemática pedagógica en una perspectiva social, esto es, debe integrar el tratamiento técnico de los contenidos de la Educación Física en el análisis de la educación general y en el de las acciones pedagógicas que permiten concebir a la disciplina como una actividad educativa vinculada a la cultura en la que se inscribe “. (Programa Educación Física 4; 2016, p. 1). De manera tal que busca pensar la EF más allá de su tratamiento técnico específico, y vincularlo con la educación general.

Siguiendo la lectura y análisis de dicho programa, el mismo organiza su propuesta a partir de establecer ciertos contenidos los cuales desarrolla en tres ítems: la enseñanza deportiva, la enseñanza en el campo de la salud, la gestión de políticas públicas que articulen educación, salud y deporte. Con el objetivo de poder transmitir tanto un conocimiento conceptual de los contenidos pertenecientes a la EF en general como aquellos particulares que abarca la asignatura a través de sus seminarios, buscando que los estudiantes tengan un dominio tanto teórico como técnico para enseñarlos en situaciones concretas. Se propone formar tanto para la docencia e investigación generando una actitud experimental en la enseñanza de la EF, la cual siguiendo las líneas del programa es imprescindible para asumir la complejidad, variabilidad e incertidumbre de las prácticas educativas. Replantea los problemas educativos teniendo en cuenta la realidad y articulando distintas herramientas teóricas que permitan la resolución de problemas concretos en situaciones concretas.

Paralelamente, como comentamos en párrafos anteriores, se cursa de forma cuatrimestral Teoría de la Educación Física 4 con un programa vigente del año 2015. Siguiendo lo plasmado en dicho currículo, “uno de los fines pretendidos en la asignatura consiste en consolidar y profundizar la actitud crítica frente a los criterios de verdad ortodoxos, que se presentan instalados como incuestionables y que, por lo general, son inconscientes. Esto no significa otra cosa que incorporar lo que define realmente al trabajo científico, la actitud científica, es decir, instalar la pregunta constante en lugar de la respuesta consolidada “(Programa Teoría de la Educación Física 4; 2015, p. 5). Por ende, tiene como objetivo formar profesionales que asuman una postura crítica, planteando una línea divisoria entre un profesional que se encuentre comprometido con la significación de sus prácticas y un técnico. Construye espacios para comprender las identidades de la EF y, a su vez, problematizar el cuerpo considerando que como bien dice Amavet según como pensemos el cuerpo pensaremos la EF. Por lo tanto, mediante los contenidos de dicha asignatura, como nos propone el programa, se busca aportar elementos para generar un análisis crítico, reflexivo, sobre diversos relatos y discursos que conviven en la EF y en las prácticas corporales.

Por último, en quinto año de la formación nos encontramos con la asignatura Educación Física 5. La misma presenta una cursada anual, con un programa vigente del año 2018 que se compone de seminarios de carácter obligatorio y optativo, con el objetivo de tratar los problemas teóricos de la EF en general y en relación a los contenidos que presentan dichos seminarios. A su vez busca conquistar una actitud experimental en la formación para la docencia e investigación, pero problematiza lo que propone el Plan de Estudios respecto a la misma. Considera que “tal actitud se logra mediante la problematización y el análisis de categorías que den cuenta de ella y no mediante la aplicación de teorías preconcebidas “. (Programa Educación Física 5; 2018, p. 3). Asimismo, también problematiza el criterio evolutivo que marca el Plan de estudios, ya que según el mismo dicha asignatura debería focalizarse en la edad adulta y la vejez, sin descuidar las demás etapas.

Por otro lado, siguiendo el programa de Educación Física 5, en el mismo se plantea la necesidad de vincular los contenidos de la disciplina con una teoría de la enseñanza donde el saber sea el punto central en ese proceso, teniendo en cuenta los factores políticos contextuales que se encuentran presentes en la realidad en la que la enseñanza se lleva a cabo.

El objeto de la EF requiere articular ““la educación con un cuerpo atravesado –textualizado– por el orden simbólico, es decir, por la cultura, que “implica la estructura del lenguaje y la operación del significante en el seno de una sociedad de sujetos hablantes” (Edelstein, 2001:12)” (Programa Educación Física 5; 2018, p. 3). Piensa a la misma como una práctica histórica y política y propone articular tres análisis: uno es de los contenidos extraídos de la cultura que se elaboran para ser transmitidos, otro el de los problemas que muestra la enseñanza de los mismo, y por último los factores contextuales de la realidad en la que se desarrolla el proceso de enseñanza de los contenidos.

En términos generales, dichos programas buscan superar la visión tecnicista del campo disciplinar, es decir, que no quede reducido a un conjunto de operaciones técnicas. Y proponen formar futuros/as profesionales que desarrollen pensamientos críticos y reflexivos, considerando a su vez de interés la investigación y la extensión, además de la docencia. Estos programas entienden que hay diversos modos de entender la Educación Física, los cuales se proponen indagar, estudiar y analizar de manera reflexiva y crítica. De manera tal que cada asignatura, a su vez, plantea particularmente una manera de entender dicho campo.

## Haciendo dialogar las currículas

En este apartado buscaremos hacer dialogar las currículas trabajadas. Teniendo en cuenta lo que describimos en el apartado anterior, ahora buscaremos ver si existe o no linealidad entre lo que propone el Plan de Estudios 2000 y los programas de las asignaturas analizadas, entre otros análisis que haremos a partir del cruce de documentos. Hablaremos por un lado de las Educación Física y, por otro, de las Teorías de la Educación Física.

### *Las Educación Física*

Siguiendo el Plan de Estudios 2000, las asignaturas Educación Física tienen como finalidad “presentar a los estudiantes, en el marco de una estrecha relación entre la teoría y la práctica, los contenidos específicos de la disciplina y su articulación con aquellos que hacen a su enseñanza y aprendizaje en sus diversas modalidades en la educación formal y no formal” (FaHCE; 2000, p. 16). Y, estos temas serán abordados haciendo especial referencia a una etapa de desarrollo según la Educación Física de la que estemos hablando. Es decir, Educación Física 1 hace especial referencia a la etapa de desarrollo que se encuentra comprendida por el Nivel Inicial y Primer y Segundo Ciclos de la EGB (la infancia). Mientras Educación Física 2 hace hincapié a la infancia y la pubertad, que es la etapa que queda comprendida entre Segundo Ciclo y Tercer Ciclo de la EGB. Luego Educación Física 3 abordará los contenidos con especial referencia a la pubertad y adolescencia,

comprendida en el Tercer Ciclo de la EGB y el Nivel Polimodal. A continuación, Educación Física 4 lo hará con aquella que se comprende por los niveles Polimodal y Superior, la adolescencia y juventud. Y, por último, Educación Física 5 abordará los temas haciendo mayor hincapié a la edad adulta y a la vejez. Ahora bien, esta linealidad evolutiva basada en las etapas del desarrollo, y su correlación con los Niveles del sistema de la EGB y Polimodal, ¿se encuentra plasmada en los programas vigentes de dichas asignaturas?

Si seguimos el orden de correlatividad de las Educación Física nos encontramos primeramente con Educación Física 1. En primer término, podemos notar que el Programa de Educación Física 1 no hace referencia en ninguna de sus líneas a una etapa del desarrollo específica en la cual haga mayor hincapié. Tampoco menciona al Nivel Inicial ni el Primer y Segundo Ciclos de la EGB. Por ende, acá nos encontramos con una discontinuidad entre lo que propone el Plan para Educación Física 1 y lo que fundamenta el programa vigente de la asignatura. A su vez, el programa hace hincapié en pensar los problemas educativos desde el concepto de Prácticas Corporales, articulándose con una educación corporal que se vincule a la enseñanza en el plano educativo. De manera tal que desde ese lugar se busca establecer un concepto de sujeto, de enseñanza, de aprendizaje que superen las actuales que lo reduce a la unidad e integralidad.

Por otro lado, el mismo menciona en sus líneas y fundamenta que al ubicarse al inicio de los estudios dicha asignatura, conlleva a pensar y trabajar la articulación que requiere el pasaje de la Educación Media a la Universidad. Aborda problemáticas como son las diferencias existentes entre la cultura escolar y la cultura universitaria, la adaptación a este nuevo escenario y nuevas formas de utilizar los discursos. El plan de estudios, en cambio, no hace referencia a este pasaje que lleva a cabo el/la estudiante que inicia la carrera universitaria.

Por otro lado, la asignatura Educación Física 2 siguiendo la fundamentación y objetivos del programa vigente, va a sostener tres tipos de análisis: “el de los contenidos, saberes y prácticas propiamente dichas, el de los problemas que plantean la enseñanza y el aprendizaje de éstas, y el de los factores políticos, contextuales e institucionales en los que se integra y desarrolla” (Programa Educación Física 2; 2017, p. 1). Ahora bien, en estos apartados no hace referencia a abordar los temas haciendo especial hincapié a la infancia y pubertad, siendo las etapas del desarrollo que se comprenden entre el Segundo y Tercer Ciclo de la EGB como bien propone el Plan de Estudios 2000. Pero si seguimos desandando el Programa, cuando llegamos al apartado de contenidos nos encontramos que la infancia y la juventud se mencionan. Se hace referencia a dichas etapas tanto en la Unidad I viendo el juego, la gimnasia y los deportes en la infancia y la juventud; como también en la Unidad II donde se menciona el problema de la enseñanza del cuerpo partiendo de los contenidos de la EF en la infancia y juventud. Ahora bien, en el programa no se menciona la EGB ni tampoco se puede ver una fundamentación de por qué esas etapas del desarrollo.

Luego nos encontramos con Educación Física 3, donde podemos observar que tanto el Plan como el Programa de la asignatura hacen mayor hincapié a un corte etario. Ahora bien, el Plan de Estudios se refiere a la etapa de la pubertad y adolescencia, mientras que el Programa trabaja sobre las juventudes. Y, es importante aclarar que Educación Física 3 según lo que propone su programa vigente le dedica una unidad a reflexionar sobre las juventudes y la EF en el nivel secundario. Por ende, hay una correlación entre la etapa de desarrollo y el nivel escolar correspondiente, pero ¿responde a la EGB como propone el Plan de Estudios 2000? Y, a su vez, ¿es lo mismo hablar de pubertad, adolescencia y juventudes? Acá, a nuestro entender puede haber una discontinuidad entre lo planteado por el Plan y el Programa para la asignatura en cuestión, ya que el Plan refiere a etapas del desarrollo desde un lugar evolutivo y biológico, mientras el Programa propone hablar de juventudes desde un lugar socio-cultural. Y esto se puede distinguir a partir de la bibliografía que propone dicho programa para abordar el tema. A su vez, es necesario resaltar que el mismo toma como perspectiva para abordar la formación de los/as estudiantes la complejidad de género y de la diversidad, aspecto que el Plan 2000 no menciona. Destacamos dicho abordaje.

Siguiendo la línea de correlatividad de las Educación Física nos encontramos con Educación Física 4 presentando un programa vigente del año 2016. Al indagar sobre ese programa y yendo más allá de la fundamentación y objetivos que propone el mismo, llegando al apartado de “contenidos y bibliografía

obligatoria” podemos ver que hace especial referencia a la adolescencia, juventud y adultez. De manera tal que responde a la etapa del desarrollo propuesta por la currícula que estructura a la Carrera. Aborda los contenidos de la EF en la adolescencia y juventud, así como la enseñanza y el aprendizaje de la misma en la adolescencia, juventud y adultez. Por lo tanto, más allá de que el plan de estudios rige desde el año 2000 y el programa corresponde al año 2016 no hay grandes diferencias ni discontinuidades, sino más bien todo lo contrario, hay cierta continuidad al menos desde lo que proponen ambos documentos.

Posteriormente nos encontramos con Educación Física 5 que corresponde al último año de la Carrera según el modelo propuesto por el Plan de Estudios. Según este la asignatura debería abordar los temas con especial referencia a la edad adulta y la vejez, pero el programa de la misma no sólo no menciona dicha etapa, sino que además en el apartado de “presentación general” dice que se ven en la necesidad de problematizar el criterio evolutivo en relación a la enseñanza. Antes de continuar, es necesario aclarar que el programa primero menciona la fundamentación y objetivos que propone el plan y luego continúa un apartado denominado “presentación general”, en el cual se presenta la asignatura según lo propuesto por el programa vigente. A su vez, siguiendo las líneas del programa vigente del año 2018, el mismo propone vincular los contenidos de la EF con una teoría de la enseñanza que tenga al saber como eje central, mientras que, a partir de investigaciones realizadas por docentes de dicha cátedra como bien lo presentan en el programa, les permite poner en discusión el valor de las teorías del aprendizaje en el proceso educativo. Mientras que el Plan de Estudios propone la vinculación de los contenidos de la EF con las teorías de la enseñanza y del aprendizaje. Por lo que al menos hasta ahora nos encontramos con dos discontinuidades entre lo que presenta el Plan de estudios 2000 en cuanto a Educación Física 5 y su programa vigente: el criterio evolutivo es uno, y la vinculación de los contenidos de la EF con una teoría de la enseñanza centrada en el saber y poniendo en discusión el valor de una teoría del aprendizaje por parte del Programa, es otro.

Ahora, hablando en general de las asignaturas Educación Física, tanto en los programas de cada una de ellas como en el Plan de Estudios se hace referencia a la conquista de una actitud experimental y generar interés por la investigación. Es decir, el plan propone metas que se relacionan con una formación tanto en docencia como en investigación que permitan conquistar una actitud experimental en la enseñanza de la EF. Lo anterior supone que cada programa hace su interpretación a esta idea de “actitud experimental”.

### *Las Teorías de la Educación Física*

Las asignaturas Teorías de la Educación Física en general respetan los contenidos mínimos propuestos por el Plan de Estudios. Es decir, hay una continuidad entre lo que propone el plan sobre los temas mínimos a tratar por cada una de ellas y los programas vigentes correspondientes. Siguiendo los programas vigentes, en general todas coinciden en que son un espacio de reflexión crítica sobre la EF, entendiendo que sus identidades se constituyen como prácticas sociales e históricas, teniendo en cuenta que nuestra disciplina está atravesada históricamente por discursos y prácticas que provienen de otros campos disciplinares. Además, continuando con los programas, se considera que el conocimiento se construye dialécticamente, buscando la participación activa de los/as estudiantes. De manera tal que se cree como elementos centrales tanto la discusión, el debate como la participación activa. Se busca la reflexión crítica y el desarrollo de argumentaciones, generando la posibilidad de profundizar una actitud crítica ante verdades ortodoxas, las cuales se instalan como “incuestionables” y se naturalizan a tal punto que llegan a ser inconscientes. Por ende, se busca cuestionar las mismas, generando una participación activa, estimulando el desarrollo de reflexiones argumentativas y críticas, partiendo de debates y discusiones, construyendo dialécticamente el conocimiento. Tanto el Plan como los Programas de las asignaturas en cuestión van a considerar a la EF como una práctica social educativa, superando la dimensión plenamente tecnocrática de la misma. Reconocen las distintas corrientes teóricas que coexistieron y coexisten en el campo, desde una postura crítica y reflexiva. Analizan las diversas propuestas de representantes tanto fundacionales como contemporáneos. Por lo que en las Teorías se puede observar

una mínima continuidad entre lo que propone el Plan para la formación como los programas. Vale aclarar que estos últimos hacen sus agregados, como es la idea generar espacios de debates argumentativos, buscando una participación activa de los/as estudiantes, con el objetivo de formar futuros/as profesores/as reflexivos y críticos. Por lo tanto, para ir culminando este apartado, nos surge un interrogante: ¿los contenidos hacen referencia a una Teoría de la Educación Física o se han convertido en espacios para trabajar sociología del cuerpo, del deporte, etc. o especialista en determinados autores filósofos, etc.?

## Continuidades y discontinuidades

Es posible visibilizar en términos generales continuidades como discontinuidades en cuanto a la formación, entre lo que propone el plan respecto a las asignaturas del Trayecto de Formación teórico-práctico de Educación Física y los programas vigentes de las mismas. Por un lado, como concluimos el apartado anterior, las Teorías no presentan demasiadas discontinuidades, sino más bien en su mayoría respetan los contenidos mínimos propuestos por el Plan. Si se puede ver el aporte de ciertas ideas que se encuentran ausentes en la currícula que estructura a la Carrera, como es la idea de que se generen espacios donde los/as estudiantes tengan un rol activo de participación. Tampoco presentan grandes dificultades si pensamos en la construcción del objeto de la disciplina, ya que no parece ser un tema que se aborde como ocurre en las asignaturas Educación Física.

Ahora las asignaturas Educación Física 1, Educación Física 2, Educación Física 3, como 4 y 5, cada una va a respetar un poco más o no los contenidos mínimos propuestos por el plan de estudios que estructura a la Carrera. Se puede visualizar en todas que hay ciertas actualizaciones que hacen al contexto actual que por cuestiones de temporalidad el Plan 2000 no abarca. Como por ejemplo sucede con lo que propone el programa de Educación Física 3 respecto a la diversidad de géneros, es decir tomar como perspectiva la complejidad de género y la diversidad para abordar la formación. O lo que propone el programa de Educación Física 1 respecto de pensar los problemas educativos desde el concepto de Prácticas Corporales. También se puede encontrar en algunas pensar la “etapa del desarrollo” designada por el Plan desde otro lugar, como sucede con Educación Física 3 en problematizar las juventudes; o aún más problematizar el criterio evolutivo que presenta la estructura curricular de la Carrera, como sucede con Educación Física 5. A su vez, también propone en su programa vigente la vinculación de los contenidos de la EF con una teoría de la enseñanza centralizada en el saber y poniendo en discusión el valor de una teoría del aprendizaje. Y finalmente, encontramos en los programas temas referidos al pasaje de la Educación Media a la Universidad, como ocurre en el de Educación Física 1, que propone trabajar dicha articulación.

Ahora bien, también se puede visibilizar continuidades entre algunas de ellas y el plan de estudios. Como ocurre en Educación Física 4 que respeta la etapa del desarrollo que el plan propone. Y como también ocurre en Educación Física 2, en ambas se plasma en el apartado de Contenidos de los respectivos programas. Es decir, no aparece en la fundamentación de los mismos el por qué se hace hincapié en esa etapa en los contenidos a abordar y no en otras. Si es necesario resaltar que ninguna hace mención a los Niveles escolares propuestos en el Plan de Estudios 2000.

Nos preguntamos por las razones por las cuales dichos niveles no se mencionan en los programas aunque se problematiza el criterio evolutivo. Destacamos que sea interesante lo que propone Educación Física 3 respecto a la perspectiva de géneros, aunque nos preguntamos por qué no hay fundamentación a las etapas del desarrollo que algunos continúan haciendo hincapié en sus contenidos, por qué se pone en discusión la teoría del aprendizaje, por qué se aporta la idea de pensar espacios de enseñanza donde los/as estudiantes participen activamente. También cabe preguntarse qué sentido tiene orientar la formación al escenario del año 2000 en el 2021.

## CONCLUSIONES

Este trabajo que llevamos a cabo presenta como objetivo general analizar y comprender los sentidos acerca de la formación presentes en las perspectivas curriculares del plan de estudios vigente (2000) y en programas del Trayecto de la Formación Teórico-Práctico en EF. Ahora bien, nuestro propósito es que este pueda interpelar a distintos públicos. Es decir, que no necesariamente el lector/a tenga que formar parte del campo que se indaga para comprender el mismo, sino todo lo contrario, se busca que pueda ser leído por personas que pertenezcan a diversos campos disciplinares. Consideramos que la producción universitaria debe poder alcanzar a distintos/as actores de la sociedad, donde no solo el acceso a la misma lo garantiza, sino el tipo de producción que desarrollamos. Esta investigación que realizamos es específicamente de una problemática de formación universitaria, pero que permite trasladar la misma a otros ámbitos de formación como también replantear, o al menos interpelar, cuestiones referidas a la misma.

Ahora bien, como primera conclusión, podemos ver que existen líneas de continuidad y de discontinuidad entre los sentidos de formación que presentan las distintas currículas. Es decir, hay ciertas ideas que permanecieron prácticamente idénticas entre el plan y los programas, al mismo tiempo que observamos ciertas actualizaciones en los programas que el plan no presenta.

Por un lado, identificamos ciertas continuidades y linealidades respecto a los sentidos de la formación que se plasman en las currículas. Es decir, de alguna manera hay determinadas nociones que se respetan y permanecen, y algunas son raíces fundacionales. Primero, es preciso aclarar que la formación de Profesores/as de Educación Física de la UNLP continúa perteneciendo a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, concentrando toda la carrera en el predio donde se encuentra la misma. Es preciso clarificar que dicha Facultad comenzó a mudarse en el año 2014 fuera de la ciudad de La Plata, trasladándose al barrio de El Dique que pertenece al partido de Ensenada. El Ex BIM 3 (Batallón de Infantería de Marina 3) constituye un sitio de memoria dado que en ese espacio funcionó un Centro Clandestino de Detención y Torturas en la última dictadura cívico-militar de nuestro país. Hoy día en este predio el profesorado reúne a todas sus asignaturas. Es decir, se generaron por parte del Estado todas las condiciones edilicias para que las Carreras del Departamento de Educación Física se cursen por completo en el mismo –algo que antes no ocurría, más bien se cursaban varias asignaturas en distintos lugares de la ciudad de La Plata -. Actualmente el predio donde se encuentra dicha Facultad presenta polideportivo, gimnasio, natatorio, canchas de fútbol, softbol, básquet. De manera tal que no solo en los papeles el Profesorado y la Licenciatura en Educación Física pertenece a la Facultad de Humanidades, sino también espacialmente. Por lo que aquella idea con que se fundó la carrera de Educación Física por Amavet en 1953, que pertenezca a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, fundamentando que es la casa en la que se encuentran los profesorados y en donde se forman los docentes de las disciplinas que forman parte del currículum escolar, hoy sigue vigente y a nuestro entender con más fuerza. Esto último, debido a que dichas carreras de grado se cursan plenamente en el mismo espacio de la FaHCE, por un lado, y por otro, porque además tienen sus centros de investigación en la misma y esto también fortalece su pertenencia institucional.

A su vez, tanto en el Plan de Estudios 2000 como en los programas vigentes que fueron objeto de análisis, se considera a la Educación Física como práctica social y educativa. De manera que la idea fundacional del Profesorado en Educación Física en la UNLP de que la EF es ante todo educación, como bien decía su fundador, es una consigna que de alguna manera hoy sigue presente. Donde su esencia pedagógica no se modifica y su interés por superar la dimensión tecnocrática tampoco. De manera tal que se aleja de la idea tecnicista de la disciplina, buscando superar la misma, evitando reducir a dicho profesorado a la mera técnica. Se prioriza, tal como se plasma en el Plan de Estudios 2000, la formación teórico-metodológica con respecto a la formación técnica. Y esto también se encuentra en los programas analizados en términos generales.

Otra continuidad con la que nos encontramos, y que también se puede decir que viene de alguna manera desde su fundación, es la inseparabilidad de la docencia y la investigación. Propone una formación donde se

genere y pueda lograr una actitud investigativa en los/as estudiantes. Se plantea la importancia de brindar los conocimientos necesarios para generar dicha actitud.

Ahora bien, por otro lado, hay varias modificaciones entre lo que se plasma en el plan con lo que proponen sus programas vigentes. Y esto se debe a que el plan 2000 se debatió en la década del '90, mientras que los programas vigentes corresponden al año 2015 en adelante. Por lo tanto, nos encontramos con discontinuidades que no solo invitan a problematizar, sino que interrogan a la vigencia de una currícula. Entendemos que esta discontinuidad puede ser entendida como una fundamentación de por qué es necesario modificar la misma. Una de ellas el criterio evolutivo que presenta el plan 2000 para organizar la carrera, es decir la estructura basada en la evolución de acuerdo a las etapas del desarrollo. Y otra, que propone una formación que responde y relaciona los contenidos con los Niveles de la EGB (Educación General Básica) y el Nivel Polimodal; en un contexto donde regía la Ley Federal de Educación de ese entonces.

Respecto al sentido evolutivo, se puede visibilizar que distintos programas no hacen referencia al mismo y a su vez lo critican y problematizan. Mientras otros respetan la etapa del desarrollo que propone el plan de estudios que deben abordar, pero no hay fundamentación alguna sobre la misma o tienen una interpretación distinta. Entonces en el año 2021, ¿podemos seguir pensando una formación de profesores/as de EF basada en etapas del desarrollo? ¿Es posible quedarnos atados/as a criterios evolutivos? ¿Es aceptable que la formación quede estructurada y organizada bajo dichos criterios?

Y por otro lado nos encontramos con el segundo punto, la relación de la formación con los Niveles escolares de la EGB y el Nivel Polimodal. Y acá existe un gran desfase. Ante todo es necesario volver a aclarar que ningún programa vigente hace referencia a dichos niveles en su fundamentación. Es algo muy claro el por qué. Simplemente, y a su vez no tan simple, porque se modificó la legislación en educación. Es decir, la Ley Federal de Educación perdió vigencia a partir del año 2006 que se dictamina la Ley Nacional de Educación. Y no es una simple modificación, sino que hay un cambio de paradigma entre una ley y otra. Esto no es menor para tener en cuenta. Es necesario remarcar y comentar ciertas características a nuestro entender importantes. Hay que recordar que la Ley Federal de Educación N° 24.195 entendía y plasmaba en sus líneas a la educación como servicio. Un servicio que respondía a un contexto donde el sistema político neoliberal imperaba. En su artículo N° 39 dictamina que “El Estado nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires se obligan, mediante la asignación en los respectivos presupuestos educativos a garantizar el principio de gratuidad en los servicios estatales, en todos los niveles y regímenes especiales” (Ley N° 24.195, 1993). Una Ley que siempre se refiere a la educación como servicio y no se menciona como derecho. De manera tal que, además de que en la ley de educación vigente (la Ley Nacional de Educación N° 26.206) no solo ya la estructura del sistema educativo fragmentado en niveles escolares como la EGB y el Nivel Polimodal fue completamente modificada, sino que su perspectiva acerca de la educación se ve modificada, pasando a considerar la educación como un derecho. Por lo tanto, hay un cambio de cómo se piensa desde el Estado a la educación. En su artículo N° 2 establece “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (Ley N° 26.206, 2006). Además, tenemos que aclarar que la estructura de EGB y Polimodal que presentaba la Ley Federal de Educación no se dio en todas las provincias del país. Por ende, ¿por qué un plan de estudios correspondiente a una universidad nacional se adecúa tan firmemente a un sistema educativo que no fue puesto en marcha en todo el territorio nacional?

El Plan de Estudios 2000 como uno de sus fundamentos fue “la transformación educativa enmarcada en las leyes 24.195 y 24.521, que requiere la adecuación de las problemáticas de nuestra disciplina a las necesidades de los diferentes niveles y ciclos del sistema educativo” (FaHCE, 2000: 46). Por lo que si esta transformación educativa fue fundamento para la modificación del plan anterior, ¿la LEN que está vigente desde el año 2006 podría ser fundamento para la modificación del actual? Y no solo la LEN, sino también otras transformaciones y actualizaciones que se presentaron en el ámbito educativo y que la formación propuesta por el plan 2000 no abarca. Como es la Ley de Educación Sexual Integral (ESI).

Entonces podemos notar que hay ciertas continuidades que siguen presentes y algunas que vienen desde la fundación del PUEF, sobre todo aquellas que hacen referencia a la esencia pedagógica de la Carrera. Pero hay otros puntos que no se mantienen, presentan distintas interpretaciones y algunos hasta se encuentran ausentes o perdieron vigencia. Como es claro el ejemplo del criterio evolutivo de la formación y la adaptación a los ciclos del sistema educativo. Y acá surgen varios interrogantes. Si formamos docentes críticos/as, reflexivos/as, comprometidos/as con la realidad ¿la diagramación y organización de la carrera por niveles y etapas es necesaria? ¿Es necesario afirmarse y estructurarse tan rígidamente a los ciclos educativos en la formación? Es decir, ¿es necesario adecuar a tal punto un plan de estudios a los ciclos del sistema educativo, que después ante cualquier modificación quede limitado o sin sentido? ¿Por qué seguimos regidos por un plan que está diagramado en base a niveles educativos que hoy perdieron vigencia? ¿A qué se debe que la discusión del plan lleve 11 años? ¿Puede ser que se refleje en las discusiones de una currícula los debates del campo disciplinar, los diferentes posicionamientos sobre los perfiles y los debates sobre qué saberes son importantes en la formación? Por más que los programas de las asignaturas se “actualicen”, ¿alcanza? ¿No es hora de proponer un plan que vaya más allá del contexto? ¿Si pensamos la formación desde qué profesional se quiere? Y pensar el qué profesional desde el interrogante de qué sociedad queremos transformar. ¿Si pensamos la formación y su currícula en términos políticos e ideológicos? Es decir, preguntarnos desde qué lugar político e ideológico nos posicionamos para pensar la formación de profesores/as en EF.

De manera tal que comprendemos primeramente tanto a la formación como al currículum desde su dimensión política e ideológica. Donde la estructura curricular va a responder a un determinado proyecto político-educativo y a una idea que se tenga sobre el/la profesional que se quiera formar. Haciendo el juego de palabras: según cómo entendamos la sociedad en la que vivimos y a qué sociedad aspiramos, los/as profesionales que formaremos.

Por lo tanto, a raíz de todo esto, proponemos entendernos como educadores/as de cuerpos desde una perspectiva crítica y popular, pensando en una formación liberadora y emancipadora que responda a una sociedad donde impere la justicia social, la equidad y el respeto. Una formación en educación de cuerpos donde tanto docentes como estudiantes están para la construcción, deconstrucción y reconstrucción de los conocimientos y saberes. De manera tal que se interpele a la problematización propositiva constante del campo, donde a su vez se genere la inquietud y el interés por la indagación e investigación, que tanto esta última requiere de profesionales del propio campo. Y, remarcamos, una problematización propositiva para no quedar en la crítica meramente.

Por lo tanto, consideramos que es importante preguntarnos qué profesionales se quieren formar, para educar desde dónde, para transformar qué sociedad, y para convivir en qué sociedad.

Y como bien dice Alejandra Birgin, “...repensar la agenda de la formación implica evaluar qué incluimos y qué dejamos afuera, y asumir que aquello que incluimos es una selección profundamente política”. (Birgin, A; 2007, p. 63). De manera tal que al momento de preguntarnos qué profesionales se quieren formar, resulta imprescindible comprender que en este interrogante se pone en juego un proyecto político cultural.

## REFERENCIAS

- Amavet, A. J. (Julio de 1948). La orientación de la Educación Física en la Universidad de La Plata y su interpretación del Plan Quinquenal. *Boletín de la Educación Física* (Año XV N° 57), 43-45.
- Amavet, A., (1967) *Cuadernos de Educación Física Renovada N° 1*. Instituto de Educación Física. Dpto. de Ciencias de la Educación. FaHCE. UNLP.
- Amavet, A. (1969). *Cuaderno de Educación Física Renovada N°3*. Instituto de Educación Física. Dpto. de Ciencias de la Educación. FaHCE. UNLP.

- Birgin, A. (2007) Formar docentes: una nueva agenda, un horizonte común. En Dussel. I y Pogr . P (compiladoras), *Formar docentes para la equidad. Reflexiones, propuestas y estrategias hacia la inclusión educativa* (55-67). Argentina: Propone.
- Carballo, C. (2010). Algunas tensiones en el campo de la Educación Física en Argentina. En G. Cachorro y C. Salazar (coords.), *Educación Física Argenmex: temas y posiciones*. La Plata: UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- De Alba, A (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores S.R.L.
- Giles, M. (2003). Educación Física y formación profesional. En V. Bracht y R. Crisorio (coords.), *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. (203-244). La Plata: Al Margen.
- Felipe, C. (2018). *Políticas académicas y estrategias de legitimación disciplinar de la Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata (1992-2004)*. Tesis de maestría. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1619/te.1619.pdf>
- Ferry, G. (2004). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas: UBA
- Galak, E y Simoy, S (2015). "El oficio de ser "profe". Prácticas, saberes y discursos de la formación superior en educación física en Argentina". En R. Crisorio, L. Rocha y A. Lescano (coords.), *Ideas para pensar la educación del cuerpo*. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata.
- Ley Federal de Educación N  24.195 (1993). Honorable Congreso de la Nación Argentina. Boletín Nacional del 05 de Mayo 1993.
- Ley Nacional de Educación N  26.206 (2006). Honorable Congreso de la Nación Argentina.
- Programa Educación Física 1 (2019). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Educación Física 2 (2017). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa de Educación Física 3 (2019). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Educación Física 4 (2016). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Educación Física 5 (2018). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Teoría de la Educación Física 1 (2019). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Teoría de la Educación Física 2 (2016). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Teoría de la Educación Física 3 (2018). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Programa Teoría de la Educación Física 4 (2015). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Recuperado en Memoria Académica, FaHCE, UNLP.
- Silber, J (2007). Algunas cuestiones relativas a la especificidad del saber pedagógico. En A. Vogliotti, S. de la Barrera y A. Benegas (Comp.), *Aportes a la Pedagogía y a su enseñanza. Debaten y escriben los pedagogos*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.

## NOTAS

- 1 Constituye una síntesis del Trabajo Final de Licenciatura de Agostina Romero Lapuente, desarrollado bajo la dirección de Luciana Garatte y la co-dirección de Silvana Simoy.