



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Ciencias de la Educación

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO
EN EDUCACIÓN FÍSICA Y CIENCIAS DEL DEPORTE EN LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

Opción de titulación
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestría en Ciencias de la Educación

Presenta:
José Miguel Silva Llaca

Dirigido por:
María del Carmen Guadalupe Díaz Mejía

Dra. María del Carmen Guadalupe Díaz Mejía
Presidente

Firma

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
Secretario

Firma

Dr. Víctor Hernández Mata
Vocal

Firma

M. en C. Sara Miriam González Ramírez
Suplente

Firma

Dr. Julio César Méndez Avila
Suplente

Firma


Lic. Manuel Fernando Gamboa
Márquez
Director de la Facultad


Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Director de Investigación y Posgrado



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN
EDUCACIÓN FÍSICA Y CIENCIAS DEL DEPORTE EN LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE QUERÉTARO.**

TESIS

QUE COMO PARTE DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA:

JOSÉ MIGUEL SILVA LLACA

DIRIGIDA POR:

DRA. MARÍA DEL CARMEN GUADALUPE DÍAZ MEJÍA

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Noviembre, 2017

RESUMEN

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y CIENCIAS DEL DEPORTE EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO.

José Miguel Silva Llaca

Universidad Autónoma de Querétaro

Objetivo: Conocer cuáles son las representaciones sociales que tienen docentes y alumnos sobre la formación de futuros profesionales de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte, para comprender el acontecer educativo en esta licenciatura.

Metodología: La población objeto de estudio fue de 36 profesores y 217 alumnos de la LEF y CD de la UAQ. Se abordó el estudio desde el método de las RrSs de la Escuela Clásica, a través del enfoque procesual. Para la recolección de datos se utilizaron las técnicas de grupos focales (alumnos) y entrevista semiestructurada (maestros). Para el análisis de los datos, en primera instancia tiene un alcance descriptivo, posteriormente, con la información obtenida se efectuó una triangulación de datos para encontrar convergencias o divergencias en los discursos. **Resultados y conclusiones:** Las respuestas que se efectuaron dan fundamento al apartado de planteamiento del problema, es decir, resulta evidente que los estudiantes se conducen durante el proceso de formación con base en sus preconcepciones, ideas y creencias de qué es un LEF y CD. Legitima las dos tensiones en el proceso de formación planteadas en esta investigación, una histórica y otra curricular. Se destaca que, no se observa claridad acerca de qué es un licenciado en educación física y ciencias del deporte y que resulta demasiado complicado distinguirlo de un licenciado en educación física con enfoque normalista. Estas representaciones sociales determinan las prácticas educativas que se realizan en esta oferta universitaria y no son congruentes con sus planes y programas.

Palabras clave: educación física, representaciones sociales.

SUMMARY

SOCIAL REPRESENTATIONS OF LICENSEE TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SCIENCES AT THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF QUERETARO.

José Miguel Silva Llaca

Autonomous University of Queretaro

Objective: To know which are the social representations that have teachers and students on the training of future professionals of the Degree in Physical Education and Sports Sciences, to understand the educational event in this degree. Methodology: The study population was 36 teachers and 217 students of the LEF and CD of the UAQ. The study was approached from the method of the RrSs of the Classical School, through a process approach. For data collection, focal groups were used (pupils) and semi-structured interviews (teachers). For data analysis, in first instance has a descriptive scope, later, with the obtained information, a triangulation of data was used to find convergences or divergences in the lessons. Results and conclusions: The answers that were given underlie the problem, that is, it is clear that students develop during the learning process, based on their preconceptions, ideas and beliefs. What is an LEF and CD. It legitimizes the two tensions in the training process, based on this research, one historical and one curricular. It is emphasized that there is no clarity to what it means to have a bachelor's degree in physical education and sports sciences and it is very difficult to distinguish it from a physical education graduate with a normal focus. These social representations determine the educational practices that are carried out in this university and what they offer is not beneficial to their plans and programs.

Key words: physical education, social representations.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	8
I.1. Enunciación de la situación problemática.	8
I.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	19
I.3. OBJETIVO GENERAL	20
I.4. ANTECEDENTES	20
I.5. JUSTIFICACIÓN	25
II. TEORÍAS DE APOYO	26
II. 1. DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN Y REPRESENTACIÓN	26
II.2. LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	31
III. MÉTODO.....	39
III. 1. MÉTODODOLOGÍA DEL EL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	39
III.1.1. EL ENFOQUE PROCESUAL.....	40
III.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	42
III.2.1. GRUPO FOCAL.....	42
III.2.2. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	43
III.3. PROCEDIMIENTO	43
III.4. DEL TRATAMIENTO DE LOS DATOS	48
III.4.1. LA TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA.....	48
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	50
IV.1. REPRESENTACIÓN SOCIAL: MOTIVOS DE INGRESO	52

IV.2. REPRESENTACIÓN SOCIAL: NORMALISTA – CIENCIAS DEL DEPORTE.....	60
IV.3 REPRESENTACIÓN SOCIAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS.....	72
IV.4. REPRESENTACIÓN SOCIAL: PRÁCTICA PROFESIONAL	83
IV.5. REPRESENTACIÓN SOCIAL: PRÁCTICA DEPORTIVA	88
V. CONCLUSIONES	92
V.1. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES ¿CUÁLES SON?	93
V.2 ¿LAS RS AFECTAN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS?.....	95
V.2.1. DE LA TENSIÓN HISTÓRICA.....	95
V.2.2. DE LA TENSIÓN CURRICULAR.....	97
VI. REFERENCIAS	100

INTRODUCCIÓN

En el entorno de los estudiantes y docentes de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte (LEF y CD) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), existen ideas, imágenes y opiniones sobre qué es un LEF y CD y cómo debe ser su proceso de formación.

La experiencia de haber sido preparado en esta licenciatura motivó la realización de esta investigación, al observar la posibilidad de que estudiantes y docentes se conduzcan durante el proceso de formación con base en las preconcepciones, ideas y creencias acerca de qué es LEF y CD.

La primera parte de la investigación describe al objeto de estudio y lo enmarca en un contexto histórico y educativo, permitiendo conocer los distintos enfoques que la educación física ha tenido en el país. Asimismo, se enuncian las tensiones que, desde la práctica, quien esto escribe ha encontrado sobre la formación del LEF y CD en la Universidad Autónoma de Querétaro.

En un momento siguiente, se muestra el estado del arte, es decir, aquellos estudios antecedentes sobre el mismo objeto de investigación o similar y que brindan claridad sobre cuáles pueden ser los límites o alcances propios de la presente investigación.

En segundo término, se explica la teoría que orientó la investigación: la teoría de las representaciones sociales de Moscovici. Lo anterior, como introducción hacia los términos clave que la investigación demanda. Elementos básicos que permitirán, más adelante, orientar y discutir los resultados obtenidos.

Posteriormente, lo que se ofrece obedece al aspecto metodológico bajo el cual se orientó el estudio. Se explican tanto el método que rige la conducción de la búsqueda de información, como las técnicas a través de las cuales se obtuvieron y organizaron de los resultados.

Finalmente, los últimos apartados corresponden tanto a la presentación y el análisis de los datos obtenidos a través de los elementos de la teoría y las conclusiones que

este estudio logró al contrastar los supuestos planteados y lo que en la realidad se encontró.

I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

I.1. Enunciación de la situación problemática

La educación es un proceso que incluye el intelecto, el cuerpo físico y el afecto. La implicación de estos tres componentes hace de la educación una actividad que afina la inteligencia y mantiene la salud.

La educación del intelecto, con mucho ha prevalecido, en la cultura occidental, sobre la educación física. Esta prevalencia demerita, eso está por demostrarse, que la segunda de aquellas sea vista como algo secundario, sin mucho sentido y, a veces, hasta como una pérdida de tiempo. ¿De dónde puede provenir tal ceguera del educador y del estudiante?, ¿cómo es posible que se sostenga una posición tan radical?

La educación física es una disciplina pedagógica que utiliza de manera sistemática y metódica el ejercicio físico y que tiene la finalidad de desarrollar en los sujetos el aspecto físico, psicológico, moral y social (Torres, 1999). Sin embargo, es posible que la sociedad, con sustento en el sentido común¹, limite a la educación física al grado entenderla sólo como una materia escolar y reduzca su importancia explicando que sólo se trata de juegos y diversión.

En la cotidianidad es común escuchar diversas opiniones sobre quienes profesan y se forman en educación física, tales como “son unos flojos”, “deben ser más prácticos², buenos en los deportes”, “es una carrera tranquila, fácil” o algunas que asumen que licenciado en educación física es igual a maestro de educación física. Es posible que estas opiniones repercutan en los jóvenes que estudian en la

¹ Yagosesky (2004), lo define como la capacidad natural de grupos y comunidades, para operar desde un código simbólico compartido, que les permite percibir la realidad, o asignarle un sentido a personas, objetos o situaciones, que resulta obvio para el común de los integrantes de esa comunidad.

² Práctica entendida como facilidad para realizar actividades físicas o deportivas, como correr, nadar, tener coordinación, entre otras.

licenciatura en educación física y también en sus docentes, ya que pueden apropiarse de las ideas que la sociedad creó de su profesión.

En este sentido, quien esto escribe vislumbra un problema en el cómo dichas ideas pueden generar tensiones en la manera en que se realiza la formación de estos estudiantes.

1.1 Tensiones en la formación de licenciados en educación física y ciencias del deporte

Es interés de esta investigación conocer esas ideas, imágenes y creencias para comprender las prácticas educativas, ya que desde la experiencia de quien esto escribe, se vislumbran dos grandes tensiones en el proceso de formación de futuros licenciados, una tensión histórica y una tensión curricular.

1.1.1 Tensión histórica

Es importante tener elementos sobre el origen de la educación física en México, como institución de formación para profesionales en esta área y la tendencia formativa que ha seguido históricamente. A continuación, se muestra una breve secuencia de hechos importantes que contribuyeron a la institucionalización de la educación física, hasta su consolidación en una escuela dedicada a la formación de licenciados en educación física.

1.1.1.1 Antecedentes de la educación física en México

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública [SEP] (2009), la educación física en México tiene sus antecedentes desde la cultura prehispánica. Grandes escuelas de esta época como el Calmecac y el Tepuchcalli incluían en su educación ejercicios que favorecían mayor resistencia física frente a la naturaleza, carreras que los hacían más ágiles y veloces y también, estrategias para preparar a los guerreros en el uso de las armas. Nuestras culturas indígenas tuvieron diversos juegos que tenían gran difusión e importancia debido a su relación con la religión y la cultura en general, sobre todo los juegos de pelota. Sin embargo, en 1521 al dar

inicio la colonización española, la realización de ejercicio físico por diversión era sólo para los españoles.

Posteriormente en 1810 surge la independencia mexicana aunque no presentó gran relevancia para la educación física. Es en 1833 con el movimiento de reforma que la educación sale del control de la iglesia para ser responsabilidad del gobierno. No obstante, hasta el surgimiento de revolución mexicana en 1910 se buscaba que la educación se garantizara y desde entonces hasta 1920 “suceden hechos notables como la creación de la Escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia y la Federación Gimnástica Nacional” (SEP, 2009).

Escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia: se creó en 1907 pero Inició actividades en 1908 por órdenes de Porfirio Díaz. Su finalidad era formar en tres años profesores con el grado de teniente que impartirían en escuelas militares la práctica de esgrima, tiro, gimnasia y otras actividades. En 1914 desapareció por la crisis de la revolución y sólo se titularon dos generaciones (SEP, 2009).

Escuela Elemental de Educación Física: en 1923 se creó como institución que unificara los métodos de la educación física aunque desapareció en 1927 por mala organización (SEP, 2009).

Escuela Nacional de Educación Física: propuesta por la Universidad Nacional de México, funcionó en sus instalaciones sólo hasta 1935, sin embargo, la autonomía de la universidad generó cambios que ocasionaron finalmente el cierre de esta escuela (SEP, 2009).

Escuela Normal Premilitar de Educación Física: en 1936 se fundó la escuela normal, bajo un enfoque militar. En 1947 pasa a manos de la SEP y en 1949 cambió su denominación a Escuela Nacional de Educación Física. En 1970 esta escuela fundó un plan de estudios de cuatro años y fue el 6 de septiembre de 1976 cuando se decretó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 11140 estableciendo lineamientos para que la Escuela Nacional pudiera impartir los estudios de profesor

de educación física en nivel licenciatura en una modalidad escolarizada y otra semi-escolarizada (SEP, 2009).

1.1.1.2 Surgimiento de la LEF y CD

De acuerdo con información de algunos docentes de LEF y CD, en el año 1997 ante las necesidades universitarias en el área deportiva y la demanda social en el sector de la educación física, bajo la iniciativa del Ing. Alfredo Zepeda Garrido, Rector de la Universidad Autónoma de Querétaro en el periodo 1994-2000 y del Lic. David Carlos Cázares González, en aquel entonces director de deporte universitario, se iniciaron los trabajos para la creación de una licenciatura en educación física y ciencias del deporte.

Para esta labor, se convocó a un grupo de trabajo con especialistas en diversas áreas afines a la educación, el deporte y la salud, entre sus integrantes se encontraba la Lic. Ma. Alejandrina Franco Esguerra, quien fue Directora de la Facultad de Enfermería, el profesor Viktor Litvinovich de Rusia, el doctor Raúl Ayón de Cuba y el doctor Carlos Isaac Silva Barrón, biofísico mexicano.

En el año 1999 se aprobó el primer plan de estudios y también ingresó la primera generación de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte. Adscrita a la Facultad de Enfermería, la licenciatura inicia sus clases en la unidad deportiva universitaria, bajo la coordinación del Lic. Antonio Palacios de Jesús, con 31 alumnos y una plantilla muy reducida de docentes.

Pese a tener sus instalaciones en la unidad deportiva, las primeras generaciones encontraron dificultades materiales para recibir sus clases. Tenían que trasladarse de la unidad deportiva (en el municipio de Corregidora) a la Facultad de Enfermería (en el municipio de Querétaro) para tomar algunas asignaturas como informática y estadística, o a la ex-prepa centro para las clases de gimnasia y básquetbol. Además, algunas clases teóricas se impartían en las gradas de los campos y canchas ante la ausencia de salones de clase.

De manera progresiva, la licenciatura tuvo un crecimiento significativo en infraestructura, recursos materiales y en personal académico. De tal forma que,

después de quince años desde su creación, actualmente todas las labores de la licenciatura, (académicas, deportivas y extra curriculares) se realizan en las instalaciones de la Unidad Deportiva Dr. Enrique Fernández Rabell con inmuebles de alto nivel y casi no existen carencias materiales.

1.1.1.3 ¿Normalista o LEF y CD?

Con la breve revisión histórica que se menciona, se observa que la formación profesional en educación física comenzó a estructurarse y tomó una orientación pedagógica al ubicarse en la escuela normalista y que posteriormente surgieron ofertas educativas en las universidades, como la LEF y CD que tiene apenas quince años de existencia.

Sin embargo, no queda del todo clara de diferencia. ¿En qué momento entran las llamadas ciencias del deporte al proceso de formación de los licenciados en educación física? O sea, ¿en qué momento de la historia y por qué, a una enseñanza y formación en educación física que a lo largo de cien años se conformó como normalista se determinó agregarle el complemento de ciencias del deporte?, ¿las ciencias del deporte en la educación física pueden comprenderse como una profesión distinta?

Y entonces, ¿cómo debe enseñarse en una licenciatura en ciencias del deporte a diferencia de como se hace en una normalista con enfoque específico en la educación física? Sería importante conocer si los estudiantes que optan por la LEF y CD en lugar de la licenciatura que ofrece la Normal del Estado, conocen cuáles son las diferencias significativas entre una oferta y otra. También resultaría necesario saber si los docentes distinguen diferencias entre una formación normalista y otra en ciencias del deporte.

Es decir, la licenciatura en educación física desde la formación normalista cuenta con representaciones sociales conformadas y tal vez, los estudiantes y docentes con sustento en estas representaciones actúan en la LEF y CD sin valorar la diferencia entre ofertas educativas.

1.1.2 Tensión curricular

Al tener un acercamiento histórico de la LEF y CD y observar que se trata de una licenciatura muy joven con respecto de la normalista, se podría entender que las representaciones sociales que existen sobre la formación en la educación física no distinguen entre una formación en educación física y ciencias del deporte y otra en educación física normalista. De tal forma, se observa una tensión curricular al referir el cómo se dice que se formarán los estudiantes y lo que en la práctica sucede.

Para esta investigación, se entiende currículum como el concepto que engloba las prácticas educativas que existen en una institución. De acuerdo con Gimeno (1991), es el elemento imprescindible para comprender lo que suele llamarse práctica pedagógica, además, refiere que está muy relacionado con el contenido de la profesionalidad de los docentes, lo que se entiende por buen profesor y por último señala también que el currículum estructura componentes y determinaciones diversas, como pedagógicas, políticas, administrativas, producción de diversos materiales y de control sobre el sistema escolar.

Asimismo, Furlán (1996), establece que el currículum es el resultado de la actividad global de la escuela, no sólo lo que pasa en las aulas sino también lo que ocurre en los pasillos.

Por lo tanto, al hablar de tensión curricular se refiere al contraste que se observa entre lo establecido en el currículum de la LEF y CD y lo que acontece en la práctica, ya que como señaló Furlán (1996: 100-101) “currículum no es sólo el plan, también es práctica realizada, experiencias realizadas”. Dichos contrastes principalmente se pueden observar en tres apartados: el plan y programa de estudios 2009, haciendo referencia a los perfiles de ingreso y egreso, a los docentes y también, a los alumnos de la licenciatura.

1.1.2.1 Plan y programa de estudios 2009

La licenciatura, después de su reestructuración curricular en 2009, define tres líneas de formación para sus estudiantes: entrenamiento deportivo, gestión y administración deportiva y docencia en educación física. Es a partir del quinto semestre en el que se debe elegir una línea de formación. Es pertinente mencionar que antes de esta modificación, las tres líneas terminales se ofrecían de manera general y no como líneas separadas.

De tal forma, en el plan de estudios actual se establecen criterios para el perfil de ingreso que suponen, potenciarán al estudiante a la elección de su línea de formación con base en la orientación que haya construido en su recorrido curricular.

El perfil que exige la LEF y CD para ingresar, es el siguiente:

- *Asumir una actitud volitiva y crítica para ser actores sociales de cambio e intervención en la práctica de la Educación Física y las Ciencias del Deporte, frente al contexto que viven.*
- *Tener conocimientos básicos del uso de tecnologías: Excel, PowerPoint, Word, etc.*
- *Tener conocimientos de Cultura General, Biología y Anatomía Humana.*
- *Poseer algunas habilidades físicas que puedan ayudar al desarrollo de actividades deportivas y físicas.*
- *Practicar algún deporte en la actualidad.*
- *Contar con una metodología y disciplina de estudio que ayude a comprender, analizar y ensayar las ideas de conocimiento, propuestas por los distintos espacios de aprendizaje implicados en este proyecto de formación profesional (Plan Curricular LEF y CD, 2009).*

Al analizar el perfil de ingreso, se observa que la LEF y CD requiere que los aspirantes tengan nociones en áreas afines (ciencias naturales básicas, anatomía y fisiología), además, sugiere que los que buscan ingresar sean partícipes de alguna actividad física o deporte. No obstante, con base en la experiencia se puede afirmar que dichos requisitos no son indispensables para lograr el ingreso a la licenciatura, no son determinantes. Históricamente, estudiantes que no practican deporte o que no tienen afinidad con la práctica de actividad física han ingresado a la licenciatura.

También, algunos estudiantes ingresaron a clases por “recomendación” de alguna autoridad sin haber realizado el proceso de admisión.

Es importante referir que los aspirantes pueden consultar información sobre la licenciatura a través de la página web de la Universidad Autónoma de Querétaro, en el apartado de la Facultad de Enfermería. Además, es común que alumnos y docentes de la licenciatura realicen visitas a las preparatorias con la finalidad de proporcionar información extensa y den respuesta a las preguntas que los interesados en ingresar tienen.

En consecuencia, es pertinente también mencionar qué perfil espera la LEF y CD de su egresado. En el plan curricular consultado en internet, se menciona que al finalizar el programa curricular, el egresado “contará con la construcción de conocimientos intelectuales y prácticos que le permitirán trabajar en equipo, resolver problemas, desarrollar un pensamiento creativo, crítico, reflexivo y práctico con capacidad de liderazgo, fortalecido con conocimientos de nuevas tecnologías” (Plan Curricular LEF y CD, 2009). Con la reestructuración que ya se ha mencionado, el plan curricular pasó de entregar a un egresado con conocimientos generales en docencia, administración y entrenamiento, a especializarlo en alguna de estas tres opciones. Sin embargo, la experiencia muestra que en la práctica profesional no se observa una diferencia entre un egresado del plan 99 y otro del 09, y que ambos pueden realizar las mismas funciones.

La LEF y CD tiene una duración de cuatro años, es decir, ocho semestres. A diferencia de otras ofertas educativas, en ésta las prácticas son materias curriculares y se cursan desde el cuarto semestre hasta finalizar. El servicio social puede comenzarse cuando se ha aprobado el 70% del plan curricular. El nombre de ciencias del deporte se debe a que se ofertan materias como bioquímica, medicina, psicología, sociología, investigación y otras, que fortalecen la parte científica de la educación física. De acuerdo con docentes de la licenciatura, lo que distingue a ésta, de otros planes, son sus actividades de investigación, vinculación y la movilidad académica y también que se observa una diferencia significativa con

respecto del plan normalista al encontrar una gran cantidad de materias orientadas al entrenamiento y metodología del deporte y a la gestión deportiva-educativa.

Por lo tanto, considerando el perfil que la LEF y CD establece para el aspirante, y la claridad del mismo, la expectativa de quien escribe es no encontrar situaciones adversas en el desarrollo académico e integral de los estudiantes, sin embargo, con la experiencia se puede argumentar que la realidad es completamente distante al ideal esperado debido a las representaciones sociales sobre la formación de licenciados en educación física que aluden a una carrera profesional sencilla, pues tanto estudiantes como docentes manifiestan influencia de dichas representaciones en su actuar durante el proceso de formación.

1.1.2.2 Los estudiantes

Para ingresar a la licenciatura, los aspirantes deben someterse a un proceso de selección que consiste en un curso propedéutico, un examen físico, una evaluación psicométrica, una entrevista con algún docente y todo esto impacta con un 30% del porcentaje final, además, realizan un examen de habilidades y conocimientos básicos (EXHCOBA) que acapara el 70% final. Cabe mencionar que desde hace cuatro años, los alumnos que no cumplen con el puntaje establecido (55 puntos, en los últimos tres procesos de selección), tienen la opción de ingresar a un semestre cero, es decir, un semestre en el que se llevan materias relacionadas a la licenciatura, si lo aprueban, se podrán incorporar a la licenciatura.

A pesar de que existen medios suficientes para consultar información sobre la licenciatura, los aspirantes que logran ingresar muestran un alto grado de desconocimiento sobre la licenciatura que estudian. Como antecedente, hace algunos años me di a la tarea de realizar un pequeño cuestionario aleatorio y de forma virtual a los estudiantes que en aquel momento cursaban el primer semestre de la licenciatura, con la finalidad de tener un acercamiento a las ideas, imágenes y creencias que asumían sobre su licenciatura. Entre las preguntas realizadas se encontraban: “¿Por qué ingresaste a esta licenciatura?”, ¿sabes qué actividades

realizarás en ella?” y “¿en qué puedes trabajar siendo licenciado en educación física y ciencias del deporte?”

En algunas respuestas, expresaron haber ingresado bajo una noción de que la LEF y CD se trata de una academia que desarrolla talentos deportivos, donde suponen encontrarán actividades con exigencias físicas y motrices y poco rigor en cuanto a lo científico, entre ellas mencionan la idea falsa de que no hay matemáticas.

También, algunos expresaron haber ingresado a la LEF y CD como segunda o última alternativa, al no haber podido ingresar en su opción inicial como ingeniería y medicina, o bien, porque no quedaron en la licenciatura en educación física que oferta la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro (CBENEQ). Lo anterior con la justificación de no quedarse sin estudiar y por consecuencia, no tienen los conocimientos adecuados sobre qué realizará en su trayectoria académica.

Con base en la experiencia y en el cuestionamiento realizado a estudiantes sobre los motivos de su ingreso en este plan académico y sus conocimientos sobre el mismo, se comprende que existe una falsa o mínima concepción sobre la labor que desempeñarán en su trayectoria académica, que principalmente se explica por un desconocimiento y una idea equivocada de qué es un Licenciado en Educación Física y Ciencias del Deporte, derivada de las representaciones sociales que refieren a una licenciatura sencilla desde el punto de vista intelectual.

Como consecuencia de dichas representaciones sociales, desde la experiencia de quien escribe se observa que algunos estudiantes enfrentan problemas cuando cursan las materias de las ciencias del deporte, es decir, bioquímica, nutrición, anatomía y fisiología, metodología de la investigación, neurofisiología y medicina deportiva, ya que representan las calificaciones más bajas y el mayor índice de alumnos que las vuelven a cursar.

1.1.2.3 Los docentes

De manera antagónica a la situación del estudiante, para el profesor no existen requisitos establecidos en el plan de estudios, con respecto al perfil que debe tener para efectuar su ejercicio docente en la LEF y CD, podría pensarse que están implícitos, sin embargo, no están definidos y por ello, se observa una diversidad en cuanto la línea de formación en quienes se encuentran impartiendo clase. Los docentes son contratados directamente por la dirección de la Facultad de Enfermería o bien, por la coordinación de la licenciatura.

En la LEF y CD se cuenta con una plantilla de 36 docentes. Únicamente dos cuentan con tiempo completo, ocho profesores son de tiempo libre y el resto está contratado por honorarios. Cabe mencionar que sólo 14 maestros tienen formación en educación física o docencia (algunos son egresados de la misma licenciatura y otros normalistas). El resto de los profesores cuenta con formaciones diversas, algunos como el coordinador son ingenieros, otros son médicos generales, el resto incluye a licenciados en nutrición, informática, lenguas, psicología y un contador público, la mayoría de estos imparten clases en otras licenciaturas.

La formación del docente resulta vital cuando se trata de enseñar, existen docentes que imparten materias de su formación profesional (medicina, psicología, nutrición, informática, ingeniería y ciencias sociales) que parecen no lograr una vinculación con la educación física y su área de formación, brindando conocimientos e información técnica sobre la materia que imparten pero sin considerar a la educación física. Con base en la experiencia, es posible pensar que sean estos docentes, en su mayoría, quienes demuestran llevar a su práctica la imagen colectiva que la sociedad les ha brindado sobre los estudiantes de educación física, es decir, reconocen a sus alumnos incapaces de comprender teorías interesados sólo por las prácticas deportivas.

Por otra parte, existen profesores que son afines al área de la educación física y deporte (egresados de la licenciatura o con formación en educación física) y que imparten tanto asignaturas teóricas como prácticas (natación, básquetbol, etc.). De

ellos, sería pertinente esperar empatía hacia los estudiantes y que su práctica no se basara en el concepto de alumnos flojos, limitados y desinteresados por conocer teoría, sin embargo, de acuerdo a la experiencia de quien escribe se observa que la gran mayoría de estos docentes, refieren a sus alumnos como prácticos, es decir, que aprenden mejor con el movimiento (kinestésicos) y que la teoría, les resulta difícil de entender o les aburre, por ello se observa que sus clases carecen de contenidos teóricos o los consideran en el programa pero en las clases simplemente no los abordan.

Desde la experiencia se observa que la idea-imagen que el docente tiene de su alumno es de un estudiante flojo, incluso se observa subestimación hacia el alumnado. La gravedad de esta situación se evidencia cuando algún estudiante demuestra tener conocimientos elevados y cuestiona de forma constante al docente ya que es reprimido y se hace notar que no puede saber más que el profesor. Por ejemplo, algunos profesores han manifestado: “te voy a reprobar” o “esto lo copiaste de un libro, ningún estudiante puede escribir así de bien, menos en educación física”.

La situación que se describe, refleja que las ideas, imágenes y creencias sobre un LEF y CD impactan en los estudiantes y docentes de la licenciatura, se observa entonces que no existe una total comprensión de cómo se debe formar un licenciado en educación física y ciencias del deporte en la gran mayoría de los profesores y también de los estudiantes.

1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los docentes y alumnos de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro sobre la formación de profesionales en dicha oferta educativa?

I.3. OBJETIVO GENERAL

Describir representaciones sociales que tienen docentes y alumnos sobre la formación de profesionales de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Con base en las representaciones sociales de estudiantes y maestros, ofrecer una descripción del acontecer educativo de la LEF y CD de la UAQ, con la intención de explicar lo que ocurre en la práctica del plan de estudios.

I.4. ANTECEDENTES

Con el propósito de fundamentar la presente investigación, a continuación se exponen los principales estudios que se han encontrado en los últimos años:

1) Cea, Véliz, Aravena y Maureira (2014), estudiaron cuál es la percepción que tienen los estudiantes de la carrera de educación física de la UISEK de Chile acerca de sus profesores. Se utilizó una muestra de 195 alumnos, 58 de primer año, 57 segundo, 57 tercero y 23 cuarto año. Se aplicó una modificación a un cuestionario de actitudes hacia la educación física y los resultados se sometieron al análisis estadístico de varianza y la prueba T. Encontraron que los estudiantes de cuarto año poseen una percepción menos positiva, los de primer y segundo tienen una percepción más negativa en comparación a los demás.

Es interesante considerar los resultados encontrados este estudio, debido a que en la LEF y CD podría acontecer algo similar. Puede ser que los alumnos de grados inferiores no se consideren con el nivel para criticar a un profesor, no obstante, cuando cursen últimos años podrían ser más críticos con sus profesores y cambiar su perspectiva sobre sus docentes.

2) González-Calvo (2013), desarrolló una investigación con un docente de educación física a través de un método autobiográfico donde se explica cómo se afronta a las construcciones culturales y sociales acerca de su profesión. Explica que es durante la formación inicial y en los primeros años cuando se forja y

consolida la identidad profesional, supeditada al papel que le es atribuido en la sociedad y puede condicionar su autoconcepto y autoestima docente.

Esta investigación expone cómo la escuela y la profesión (específicamente la del docente de educación física), están sometidas al escrutinio social que como consecuencia facilita y propicia que se coloquen ciertas etiquetas de la profesión, que son percibidas y aceptadas como verdades y realidades inmutables.

Resulta útil para la presente investigación, el aporte que este estudio realiza sobre las representaciones sociales que vive el profesor de educación física. Precisamente porque brinda elementos importantes a considerar, como la importancia de la formación profesional en los primeros años ya que en ella se “presenta la oportunidad de formar nuevos docentes apasionados por su labor y preocupados por dotar a la profesión de cierto prestigio, o bien contribuir a un sistema reproductor que reafirme las ideas que los futuros profesores ya traen consigo” (González-Calvo, 2013: 92).

3) Vivanco, Bravo, Torres y Cárcamo (2012), llevaron a cabo una investigación para conocer las representaciones sociales que los estudiantes de pedagogía tienen acerca de su formación disciplinar y pedagógica. Se realizó a través de un método cualitativo utilizando como técnica de recopilación la entrevista semi-estructurada y el análisis con la técnica de semántica estructural. Encontraron que a los alumnos les significa más su formación disciplinar que la formación pedagógica.

Aunque se trata de un estudio realizado en un seminario de inglés, los resultados son interesantes pues se menciona que la formación pedagógica se ve desplazada por la formación disciplinar y ello ocasiona que se debilite la vocación. Con respecto de la LEF y CD, desde la experiencia de quien escribe se observa que, aunque los estudiantes tienen una formación base, en los últimos años pueden especializar en docencia, administración o entrenamiento y son las últimas dos, las que desplazan con facilidad a la formación pedagógica cuando los estudiantes realizan su selección.

4) Jiménez y Eisenberg (2011), efectuaron un estudio cuali-cuantitativo descriptivo que exploró a través de encuesta, la concepción que tienen 49 docentes de la Escuela Superior de Educación Física del Distrito Federal acerca de sus alumnos (futuros docentes). Encontraron que los docentes refieren que sus alumnos tienen hábitos de lectura y capacidad de comprensión en niveles regulares y deficientes y tienen la misma percepción sobre sus habilidades de expresión oral y escrita. Además, 27 docentes calificaron los conocimientos de sus estudiantes como regulares, 12 como escasos y 9 como suficientes.

Los resultados encontrados por Jiménez y Eisenberg son sumamente importantes para fundamentar la presente investigación porque consolidan las experiencias acerca de la formación de futuros licenciados en educación física. Tanto de la experiencia de quien escribe como de los resultados encontrados, se observa que los docentes se refieren a sus estudiantes como incapaces de realizar actividades de lectura y escritura, califican los conocimientos de los jóvenes como insuficientes y los catalogan alumnos prácticos, es decir, que aprenden mejor a través de actividades físicas, percepción que algunos alumnos con su actuar, justifican.

Resulta además bastante significativo dicho estudio porque se realizó en México y, aunque las condiciones de investigación son diferentes y siempre existirán variables distintas, el carácter local del estudio revisado despierta el interés de conocer si lo que se encontró en la presente investigación resulta semejante o distante.

5) Elzel, Zagalaz y Martínez (2011) evaluaron a 156 egresados de la licenciatura en educación física de la Universidad de los Lagos, Chile. Encontraron que un 41% de los estudiantes están en desacuerdo con sus prácticas docentes pues no se sentían seguros para laborar. Con relación al sexo, 16% de los hombres y 13% de las mujeres están en desacuerdo en la forma con que el profesorado realiza su docencia.

Es un estudio interesante porque muestra la opinión de los egresados en cuanto a sus prácticas docentes. Es importante observar que existe desacuerdo en la relación de conocimientos teóricos con su aplicación práctica pues la consideran en

desequilibrio. Consultar a los egresados puede ser una alternativa útil en la presente investigación para conocer si existe una situación similar a la mencionada en los resultados de Elzel, Zagalaz y Martínez.

6) Moreno, Sicilia y Águila (2003), elaboraron un estudio sobre las percepciones de futuros maestros en educación física sobre su carrera y futuro profesional. Evaluaron a 255 estudiantes de educación física de la Universidad de Almería, España. Los resultados señalan que los alumnos consideran que existe adecuación de contenidos, pero existe una inadaptación de los planes a la realidad social. También, critican la falta de profesionalismo y el distanciamiento de algunos docentes, mientras que la mitad de alumnos no se identifican con el perfil de la carrera.

Uno de los resultados que se rescata de este estudio es el que explica que los estudiantes en su mayoría, no se sienten identificados con la carrera, sin embargo, los datos revelan que al cuestionar a los estudiantes sobre sus motivos de ingreso el 29% señalaron haber seleccionado educación física por no haber quedado en otra carrera, por seguir las sugerencias de alguien más y porque se trata de una carrera corta y fácil y también, mencionaron que les genera satisfacción deportiva pues tienen experiencia en la realización de deportes.

Desde la experiencia de quien escribe, se observa una situación que se acerca a lo anterior señalado, cuando se cuestiona a los alumnos de los motivos de su ingreso es común encontrar en las respuestas el haberlo hecho por ser buenos deportistas y considerar que en la licenciatura desarrollarán sus capacidades deportivas, además, el pensar que se tratará de una oferta académica sencilla es otra respuesta común de los estudiantes de recién ingreso lo que explica, posiblemente, la percepción que los docentes tienen sobre sus estudiantes.

7) Sayago, Chacón y Rojas (2008), realizaron un estudio cualitativo en la Universidad de San Cristóbal, Venezuela. Sobre la construcción de identidad profesional docente en estudiantes universitarios. Aplicaron entrevistas, biogramas y relatos autobiográficos en estudiantes de primero a décimo semestre. Encontraron

que, la identidad docente es dinámica y constituye una entidad propiciadora de reflexión durante el trayecto de formación universitaria.

8) Salazar (2011), realizó una investigación sobre la dificultad que existe para conciliar el conocimiento teórico y el práctico en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ a través de un método fenomenológico y hermenéutico. Utilizó categorías para referirse a los tipos de alumnos de la licenciatura, como los empírico-técnicos, ideales-prácticos, teóricos-deportivos y demás. Los resultados demuestran que los estudiantes consideran más importante el conocimiento práctico que el teórico. Asimismo, encontró maestros que no dan valor al enseñar teoría sino incluso la desprecian.

El estudio de Salazar (2011) permite tener un antecedente importante sobre la población objeto de estudio. La descripción que realiza durante su desarrollo del problema se asemeja a lo que plantea la presente investigación, en el sentido de menosprecio a la licenciatura por sus actores principales (maestros y alumnos), concibiéndola como una oportunidad universitaria sencilla.

9) Tenorio (2013) efectuó una investigación sobre las representaciones sociales sobre el profesorado de educación física, utilizó un enfoque cualitativo y la técnica de la entrevista. Menciona que algunos docentes de esta asignatura han contribuido a crear y mantener una pobre valoración social, debido a las formas desinteresadas y perezosas en las que a veces desempeñan su labor. Por otra parte, refiere que el profesorado en educación física lucha constantemente contra el menosprecio y la marginalidad con respecto de otras asignaturas.

Es importante mencionar que la investigación de Tenorio (2013) comparte objetivos ideales con este estudio, es decir, plantea la utopía hacia una mejor estima hacia la educación física y a quienes se desempeñan en ella, a través de la reflexión y el incremento del conocimiento de la profesión.

10) Ramos (2010) investigó sobre educación física, currículum y práctica escolar con un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de un cuestionario a los docentes

de educación física y mediante grupos de discusión. Encontró que los docentes desconocen el currículo o que lo han revisado muy poco. Además, los docentes reconocen que el currículo y su diseño se les exige pero que en la práctica no se lleva a cabo.

La consulta y revisión de estos estudios fue de utilidad para contar con una perspectiva general del fenómeno de investigación. Se observa que las investigaciones sobre representaciones sociales en educación física no son abundantes, pero sí existen y son interesantes. No obstante, son pocos los estudios en donde se enfoca la atención en la representación social de la formación de los estudiantes de educación física, ya que la mayoría se centra en el ámbito profesional, es decir, una vez que se han formado y egresado los estudiantes.

Es interesante observar que ya se estudió a la población objetivo de esta investigación, sin embargo, se realizó desde un enfoque distinto (desde la teoría del estructuralismo genético de Bourdieu) y también, es preciso considerar que han pasado cinco años desde dicho estudio, por lo tanto, la población presentará características distintas y el abordaje desde la teoría de las representaciones sociales permitirá tener una interpretación de la realidad más actual.

1.5. JUSTIFICACIÓN

Este estudio mostrará cuáles son esas ideas o concepciones que tienen docentes y estudiantes sobre la formación del LEF y CD para permitir la comprensión y realidad de las prácticas educativas, ya que como refiere Sánchez (2003) “la crítica de lo realmente existente conduce a la utopía, a lo que debe ser”.

De tal forma, realizar estudios sobre representaciones sociales brindará la oportunidad de “reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social” (Umaña, 2002: 12). Así, se pretende entender cómo los actores de esta investigación se han construido en una realidad social de la educación física que a la vez, construyen.

Por una parte, la investigación busca brindar elementos que permitan distinguir el quehacer y la formación entre un estudiante de educación física normalista y uno en ciencias del deporte de la UAQ. Con ello, se buscará contribuir a la emancipación de la LEF y CD de la concepción normalista, que sus estudiantes y docentes se reconozcan partícipes de una licenciatura diferente y nueva, que generen sus propias construcciones y representaciones sociales, para que exista la modificación de la representación existente y en consecuencia de la práctica social (Banchs, 1991).

En otro aspecto, con los resultados obtenidos de la investigación, se tendrán elementos pertinentes y adecuados para sugerir una evaluación curricular de la licenciatura en educación física con vistas a la mejoría de la elaboración del currículo y de su práctica, todo con la finalidad de propiciar una mejor formación de los estudiantes.

Como consecuencia, esta investigación beneficia a los estudiantes y docentes de la LEF y CD de la UAQ, ya que su trascendencia está enfocada más allá de cuestiones económicas o tecnológicas y busca ser pertinente en lo social. Con los resultados encontrados se convoca a la reflexión sobre la formación de licenciados en educación física y ciencias del deporte, a través de argumentos y explicaciones de la realidad encontrada contribuir al rompimiento de estereotipos que catalogan a los LEF y CD como profesionales flojos y de menores esfuerzos intelectuales con respecto de otras profesiones.

II. TEORÍAS DE APOYO

II. 1. DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Emilio Durkheim, considerado como el padre de la sociología de la educación, refirió el concepto de hecho social (1999) como los fenómenos que ocurren en la sociedad y que tienen un carácter definido, como formas de pensar o maneras de hacer, susceptibles de ejercer una fuerza coercitiva sobre los individuos. Concibió a la educación como un hecho social y le brindó la siguiente definición:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (1999: 32).

La educación es eminentemente social, transmite ideas, prácticas y sentimientos (Durkheim, 1999: 35) o dicho de otra forma conocimientos, habilidades y valores que preparan a los individuos para la vida en sociedad, sin educación el ser humano es nada. Durkheim mencionó que si al hombre “se le retirase todo cuanto debe a la sociedad: retrocedería a la condición animal” (1999: 35).

Durkheim concibió que cada sociedad busca un ideal de hombre, que en cierta medida es el mismo para todos los ciudadanos de esa sociedad, sin embargo, mencionó que a partir de un determinado punto, se diferencia según los ámbitos que cada sociedad alberga, por ello distinguió un aspecto doble del sistema educacional, es único y múltiple.

La educación en su carácter único hace referencia a que cada sociedad construye un ideal de hombre, es decir, un deber ser en el aspecto intelectual, físico y moral para todos los ciudadanos, sin embargo, dicho ideal se diferencia por las particularidades de cada sociedad refiriéndose así al carácter múltiple de la educación.

Durkheim mencionó que “hay tantos tipos diferentes de educación como capas sociales diferentes hay en dicha sociedad” (1999: 31). Así, se concibe la especialización de la educación pues “cada profesión constituye un ámbito que recaba aptitudes concretas y conocimientos especiales” (1991: 31) y por lo tanto la educación no puede ser la misma para todos los sujetos.

Por lo tanto, el concepto de educación abarca un ideal único y diverso y tiene como objetivo favorecer dos aspectos fundamentales en el niño, que generarán una representación colectiva. Por una parte, debe desarrollar “cierto número de estados físicos y mentales que la sociedad a la que pertenece considera como debiendo

florecer en cada uno de sus miembros” (1999: 32). Además, debe desarrollar estados físicos y mentales del grupo social específico. En otras palabras, “la sociedad no puede subsistir más que si existe entre sus miembros una homogeneidad suficiente” aunque “sin una cierta diversidad toda cooperación resultaría imposible” (1999: 32).

Durkheim acuñó el término de representación colectiva (1999) para explicar que la conciencia de grupo trasciende a los individuos como una fuerza coactiva y que puede ser visualizada en los mitos, la religión, las creencias y demás productos culturales. En otras palabras, constituye un saber normativo que es común en los miembros de una sociedad.

Por otra parte, Johann Friedrich Herbart (1776-1841) filósofo y pedagogo alemán, explicó que la educación consiste en un proceso a través del cual los alumnos adquieren ideas nuevas. En su propuesta pedagógica, la ética representaba los fines últimos de la educación y la psicología representa los medios para la consecución de esos fines.

Herbart acuñó una educación basada en la instrucción, el gobierno de los niños y la disciplina. Sin embargo, antes reconoció el concepto de masas de representaciones para explicar los diferentes comportamientos y formas de ser de los niños:

Así como el hombre tiene para la iglesia, para los asuntos domésticos, para la sociedad, etc., tiene masas de representaciones adecuadas, que en parte se aseguran unas con otras, y se determinan recíprocamente... así también el niño tiene ya sus masas de representaciones para la escuela, otras para la familia, otras para el campo de juego, etc. Por esta causa se debe explicar el hecho de que el niño sea entre los extraños completamente otro que en la casa o en la escuela (1930: 23).

De tal forma, para Herbart es importante reconocer las representaciones que existen en las personas, explica que dichas representaciones son ideas adquiridas y almacenadas en un estado que definió como apercepción. La educación, consiste entonces en “velar por una estructuración lo más amplia y sólida posible de la masa aperceptiva, suministrándole gradualmente las representaciones más oportunas,

más susceptibles de agregarse armoniosamente con las preexistentes, de manera que permita asimilar con facilidad las siguientes” (1930: 26).

Al reconocer la educación como un proceso en el que los adultos intervienen en las generaciones jóvenes para que sean aptas para la vida social, se comprende que en dicho proceso, se transmiten los conocimientos, prácticas y sentimientos que existen en la representación colectiva de una sociedad. Por lo tanto, la educación interviene como formas de pensar, formas de sentir y maneras de obrar producto de la colectividad.

Quien esto escribe, sugiere que las tensiones existentes en el proceso de formación de licenciados en educación física y ciencias del deporte, pueden explicarse si se entienden como consecuencia de la representación colectiva de la educación física. Es decir, tanto docentes como estudiantes manifiestan influencia de la representación colectiva sobre su formación y actúan con base en ellas durante su paso por la licenciatura.

De la importancia de la educación física

La educación física, como educar para y en el movimiento, ha coexistido con el hombre desde que este apareció, ya que para satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia fue necesario que abandonara un estilo de vida sedentario y adoptara el movimiento para conseguir alimentos, resguardarse y así, sobrevivir.

Posteriormente, la educación física evolucionó adoptando los enfoques de los distintos momentos de la historia, en función de sus contextos sociales y culturales. Así, por ejemplo, en las antiguas Grecia, Roma y Esparta la educación del cuerpo contribuía a la formación de un hombre ideal, con funciones específicas dentro de la polis. Mientras que en el mundo medieval, la educación corporal se enmarcó en el monopolio de los valores ético-morales del cristianismo y posteriormente, el renacimiento situó a la educación en general en un ámbito humanista.

De tal forma, diversos pedagogos y filósofos como Comenio, Rousseau, Locke y Kant realizaron grandes aportes sobre cómo educar al hombre en función de un

ideal e incluyeron a la educación física en tal. Sin embargo, uno de los pensadores que dio gran importancia a la educación física y le otorgó un papel primordial, fue Herbert Spencer (1820 – 1903).

Spencer refirió que, al igual que la mente pasa de la homogeneidad a la heterogeneidad, la educación igual debe pasar de lo simple a lo complejo para que la mente avance de lo indefinido a lo definido, las lecciones deben ir de lo concreto a lo abstracto.

En el pensamiento de Spencer, el educador necesita saber cuáles enseñanzas debe favorecer en su discípulo, es decir, para cuáles actividades debe esforzarse por prepararlo y organiza las actividades de acuerdo a su naturaleza en cinco posibilidades:

- 1) Actividades que sirven directamente para la auto-preservación
- 2) Actividades que al proporcionar lo esencial para la vida, contribuyen indirectamente a la auto-preservación
- 3) Actividades que consisten en la cría y educación de los hijos
- 4) Actividades que contribuyen al mantenimiento de las relaciones sociales y políticas adecuadas
- 5) Actividades varias que ocupan los ratos de ocio, dedicadas a la gratificación de los gustos y los sentidos (Spencer, 1884).

Siguiendo esta clasificación, Spencer buscaba formar a un hombre capaz de gobernarse solo y no ser gobernado por otros. Además, un fin trascendente para él era promover la felicidad de la juventud y esta última se realizaba en el juego, actividad que consideraba como fundamental en los aspectos de la educación intelectual, moral y física.

La utopía de quien escribe es encontrar el deber ser del LEF y CD, en el sentido de no aceptar lo que es, la realidad con respecto a cómo se concibe el propio estudiante de educación física y cómo lo concibe el docente de esta licenciatura. Y lo que existe, observable en los estudiantes y docentes de la licenciatura (topia) son ideas con respecto al quehacer del estudiante de educación física y ciencias del deporte

(que es flojo, que sus materias son fáciles, que no habitúa leer ni escribir, etc.) propiciadas por las representaciones sociales que existen sobre la profesión de la educación física.

II.2. LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

El hombre como ser social, tiene la necesidad de conocer su entorno, comprenderlo y relacionarse en él. El psicólogo social francés, Sergei Moscovici desarrolló un estudio para comprender la manera de pensar de las personas y los significados que tienen de lo que acontece en su entorno, la teoría de las representaciones sociales.

Concepto de representación

Etimológicamente la palabra representación proviene del latín *representatio* y se refiere a la idea o imagen de la realidad o de los objetos. Entonces, la representación remite al sujeto a algo o a alguien, en este caso, sus objetos son la educación física y sus estudiantes. Aunque, la representación también refiere a re-presentar, una reproducción de otra cosa, como mencionó Moscovici (1979): “la representación *re-presenta* un ser, una cualidad, a la conciencia, es decir, las presenta una vez más, las actualiza” (p. 38).

A pesar de que se trata de una concepción individual de la realidad, lo social, como refirió Jodelet (1984):

interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas (p. 473).

De tal forma, se observa que lo colectivo no puede ser reducido a lo individual. Lo social trasciende, hace referencia a las interacciones entre los individuos, a cómo comparten y transforman sus ideas, imágenes o representaciones los distintos miembros de una sociedad. Por ejemplo, los aspirantes, estudiantes y docentes de

educación física comparten y a la vez transforman su representación de qué es educación física y cómo es la licenciatura, este ejercicio deja una re-presentación de su objeto.

Conceptos de representaciones sociales

No existe un concepto generalizado de qué es representación social, sin embargo, Moscovici (1979) en su obra *El psicoanálisis, su imagen y público*, brindó la siguiente definición:

La representación social es una modalidad particular de conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación de los individuos. También, es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (1979: 17-18).

Por lo tanto, se trata del conocimiento de sentido común resultante de la comunicación en el grupo social (en este caso, la LEF y CD). Por otra parte, Jodelet (1984) elaboró uno de los conceptos más completos acerca de la representación social:

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de grandes procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas al nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás (p. 474-475).

Las representaciones sociales son un saber que tiene que ver con experiencias, con los pensamientos y las relaciones individuales y sociales, involucran el sentido

común, es decir, de estas relaciones se obtiene información de objetos y se reestructura para después transmitirlos. Los estudiantes y docentes de la licenciatura en educación física, con base en sus experiencias y relaciones en sociedad, han obtenido una imagen de cómo son y deben formarse los alumnos de la licenciatura, la han aceptado, apropiado y la reproducen.

Dimensiones de la representación social

Moscovici (1979) refirió tres dimensiones de análisis para las representaciones sociales: “la información, la actitud y el campo de representación o la imagen” (p. 45). Estas categorías, serán centrales para comprender las representaciones sociales de maestros y alumnos con respecto de la formación de los estudiantes en la LEF y CD.

a) La información

Moscovici (1979) explicó que “se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (p. 66), en este caso, la formación de licenciados en educación física y ciencias del deporte en la UAQ. En otras palabras, se refiere al cúmulo de conocimientos que un grupo tiene acerca de algún hecho, objeto o fenómeno social. Se trata de “conocimientos que muestran particularidades en cuanto a cantidad y calidad de los mismos; carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito, trivialidad u originalidad en su caso” (Mora, 2002: 10), es decir, la riqueza o carencia de datos o explicaciones sobre un objeto.

Debido a que la presente investigación se hace a los estudiantes y docentes de la LEF y CD, el origen de la información es un elemento a considerar. ¿Qué saben los estudiantes y maestros de la licenciatura en relación con la educación física?, ¿de dónde viene esa información?, ¿reconocen que la educación física para el normalismo y para las ciencias tienen diferencias sustanciales?

De acuerdo con Umaña (2002): “la información que surge de contacto directo con el objeto, y de las prácticas que una persona desarrolla en relación con él, tiene

propiedades bastante diferentes de las que presenta la información recogida por medio de la comunicación social” (p. 40). Es pertinente recurrir a la experiencia de profesores y alumnos que han estado en contacto con la educación física durante mucho tiempo y que planean, ejercen y comparten sus prácticas gracias a tales experiencias, para observar qué información tienen como consecuencia de su contacto directo con la educación física.

También es pertinente conocer las ideas de aquellos que cuentan con menor o nula experiencia en el campo de la educación física, como es el caso de estudiantes de semestres iniciales o bien, quienes aspiran pertenecer a la licenciatura y cursan el propedéutico.

b) *La actitud*

De acuerdo con Moscovici (1979) se considera como una “orientación global en relación con el objeto de la representación social” (p.47). De tal modo, hace referencia a la tendencia que tienen los sujetos con respecto del objeto que se estudia y puede ser favorable o desfavorable. Es la orientación positiva o negativa que los profesores y estudiantes de la LEF y CD reconocen con respecto de la formación.

Además, Mora (2002) sugiere que puede considerarse como “el componente más aparente, fáctico y conductual de la representación, y como la dimensión que suele resultar más generosamente estudiada por su implicación comportamental y de motivación” (p. 10). Se trata pues, de un componente altamente afectivo, que involucra las emociones de los sujetos y que existe aunque las otras dimensiones no se presenten, ya que “una persona o un grupo puede tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular” (Umaña, 2002: 40).

Es posible que los maestros de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, se posicionen afectivamente en relación con sus formas de enseñar,

porque sienten cómo debería ser o estiman cómo son sus estudiantes y con base en ello, estructuran y ejercen sus prácticas docentes.

Asimismo, en el caso de los estudiantes existe la posibilidad de que generen sentimientos de afecto por su licenciatura, la forma en que aprenden y los conocimientos que les enseñan, sin que, necesariamente tengan información sobre cómo debería ser.

Es importante mencionar que la actitud no es más importante que las otras dimensiones, aunque sí es la más frecuente y la primera en aparecer. “En consecuencia, es razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada (Moscovici, 1979: 49).

c) *El campo de representación.*

Esta dimensión “remite a la idea de la imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979: 47). Es el orden y la categoría de las opiniones, ideas, imágenes, actitudes, creencias y vivencias que configuran una representación social.

En palabras de Mora (2002), “expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, variando de grupo a grupo e inclusive al interior del mismo grupo” (p. 10).

Lozano (2006) explica que el campo de la representación “permite encontrar o dar cuenta de un núcleo estructurado que configura el pensamiento elemental del individuo acerca de un objeto, que estará en consonancia con los grupos sociales en que se inscribe” (p. 47).

Abordar las representaciones sociales con estas dimensiones facilitan la comprensión de su contenido, implica establecer “qué se sabe (información), qué

se cree, cómo se interpreta (campo de representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud)” (Umaña, 2002: 41).

Formación de las representaciones sociales

A diferencia de Durkheim (1999) que señaló que lo social no podía quedar reducido a lo individual, es decir, que la conciencia colectiva (producto de representaciones colectivas) trasciende a los individuos como una fuerza coactiva y que constituye hechos sociales que sobrepasan y se imponen al individuo, Moscovici no sólo alude al carácter social de las representaciones, sino también a su naturaleza individual y psicológica.

De tal forma, señaló que “una representación social se elabora de acuerdo con dos procesos fundamentales: la objetivación y el anclaje” (1979: 75). Ambos, según el pensamiento de Moscovici conforman el mecanismo que constituye a las representaciones sociales.

a) La objetivación

De acuerdo con Moscovici (1979) “es reabsorber un exceso de significaciones materializándolas” (p. 76). De tal forma, se trata de concretar lo abstracto, de convertir ideas en realidad; por ejemplo, las personas comúnmente hablan acerca de conceptos como cariño, envidia, felicidad o educación, aunque éstos no tengan una realidad concreta. Entonces, “en este proceso se sustituye lo percibido por lo conocido, se reducen las distancias entre lo científico y lo común, lo real” (Lozano, 2006: 43).

En el ámbito educativo, los conceptos de *educación física, deporte, entrenamiento, juego, aprendizaje*, entre otros, “se convierten en parte del léxico común, se vulgariza el conocimiento científico, dotándolo de un sentido popular y concreto, ya no hacen falta explicaciones del especialista, el lego [no profesional] puede interpretar la realidad [y entonces, informa a otras personas sobre estos objetos] utilizando conceptos prestados, sin rigor metodológico ni epistemológico” (Lozano, 2006: 43).

Al objetivar la educación física y su contenido, la sociedad ya no se ubica con respecto de ella ni de los educadores físicos, sino con relación a un concepto homogéneo de su significado, en palabras de Moscovici “el universo desconocido se convierte en familiar para todos” (1979: 76).

La objetivación transforma conceptos abstractos y extraños a experiencias específicas, es un proceso para “hacer concreto lo abstracto, materializar la palabra, (...) puede definirse como una operación formadora de imagen y estructurante” (Jodelet, 1984: 481).

El proceso de objetivación comprende tres fases (Jodelet, 1984):

a. Selección y descontextualización de los elementos de la teoría

Del total de la información existente y circulante acerca de la educación física, de quienes se forman en ella y la profesan, un grupo selecciona lo que le es aceptable acorde a sus razones culturales, con base en su capacidad para acceder a la información y de acuerdo a sus normas (Jodelet, 1984, Lozano, 2006). Por lo tanto, “estas informaciones son separadas del campo científico al que pertenecen, del grupo de expertos que las ha concebido y son apropiadas por el público que, al proyectarlas como hechos de su propio universo, consigue dominarlas” (Jodelet, 1984: 482).

b. Formación de un núcleo figurativo

Según Lozano (2006) “es la creación de una estructura mental de imágenes que reproducirá de forma palpable a una estructura conceptual” (p. 43). Una organización que permite comprender la información seleccionada, en palabras de Umaña (2002) “el discurso se estructura y objetiviza en un esquema figurativo de pensamiento, sintético, condensado, simple, concreto, formado con imágenes vividas y claras, es decir, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas” (p. 35). Esta simplificación en una imagen nuclear, permite a las personas conversar y comprender las cosas. Con respecto de la educación física y sus profesionales, se elabora una imagen reducida de una figura compleja y con ella se relaciona acerca

de qué es la educación física y quién profesa. Entonces, “los conceptos teóricos se constituyen en un conjunto gráfico y coherente que permite comprenderlos de forma individual y en sus relaciones” (Jodelet, 1984: 482).

c. La naturalización

La imagen creada (núcleo figurativo) se convierte en algo natural, en real. “La distancia que separa lo representado del objeto desaparece de modo que las imágenes sustituyen la realidad” (Umaña, 2002: 36). En palabras de Jodelet, “Las figuras, elementos del pensamiento, se convierten en elementos de la realidad referentes para el concepto” (1984: 483). De tal manera, lo que los individuos perciben ya no es la información sobre el objeto, sino la imagen que reemplaza y que explica la realidad. De acuerdo con Umaña “se reconstruyen esos objetos, se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana” (2002: 36).

b) El anclaje

Este proceso también permite convertir lo que es extraño a conocido, en algo familiar. Para Moscovici (1979) el anclaje “designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad, [a su inclusión en un pensamiento y en este proceso] la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer” (p. 121) y a través del cual puede interpretar la realidad y actuar en ella. Existen dos modalidades en el proceso de anclaje:

- a. La inserción del objeto representado en un marco de referencia preexistente (Umaña, 2002 y Amador, 2004).
- b. La instrumentalización social del objeto, es decir, la inserción de las representaciones en la vida social cotidiana, al convertirlas en instrumentos de utilidad para comunicarse y comprenderse (Umaña, 2002 y Amador, 2004).

De acuerdo con Jodelet, la objetivación y el anclaje se encuentran en una relación dialéctica, y de esta relación resultan las tres funciones básicas de la representación:

- La función cognitiva de integración de la novedad, a saber “cómo se confiere el significado al objeto representado” (Jodelet, 1984: 486).
- Función de interpretación de la realidad, es decir, “cómo se utilizan la representación en tanto que sistema de interpretación del mundo social, marco e instrumento de conducta” (1984: 486).

Función de orientación de las conductas y relaciones sociales, en “cómo opera su integración dentro de un sistema de recepción y la conversión de los elementos de este último relacionado con la representación” (1984: 486), en otras palabras, las personas actúan y se comportan según las representaciones, éstas guían su conducta.

III. MÉTODO

III. 1. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Es preciso aclarar que las representaciones sociales “constituyen al mismo tiempo un enfoque y una teoría” (Blanchs, 2000: 1), es decir, están sujetas a los presupuestos epistemológicos y ontológicos³ de las diferentes líneas de investigación, que a través del tiempo se han configurado para su estudio. Pereira de Sá (1998) explica que pueden enunciarse tres posturas principales: la escuela clásica impulsada por Denise Jodelet con la influencia de las ideas originales de Moscovici; la escuela de Aix-en-Provence desarrollada por Jean Claude Abric y enfocada en la estructura de las RrSs; y la escuela de Ginebra por William Doise con una mirada sociológica de las representaciones.

³ Se entiende a los presupuestos epistemológicos como los modelos de conocimiento de las representaciones sociales o vías de acceso al conocimiento y los ontológicos como la naturaleza de la realidad social o como la naturaleza del objeto estudiado (Banchs, 2000: 6).

De acuerdo con Umaña (2002) “las dos primeras escuelas o líneas de investigación evidencian los dos enfoques en que han sido abordadas las RrSs: el procesual y el estructural” (p.48). Asimismo, Curiel (2012) señala que “se puede afirmar que el aspecto constituyente del pensamiento son los procesos (enfoque procesual) y el constituido, los productos o contenidos (enfoque estructural)” (p.247). Además, menciona que:

El enfoque procesual descansa en postulados cualitativos centrándose en el análisis de lo social, cultural y de las interacciones sociales, en general. El estructural, da preferencia al funcionamiento cognitivo y el del aparato psíquico, recurriendo a los postulados que se derivan del método experimental así como a sofisticados análisis multivariados (Curiel, 2012: 247).

La presente investigación siguió la línea de la escuela clásica promovida por Denise Jodelet, ya que tiene su énfasis en el aspecto constituyente de las representaciones más que en el constituido⁴ y, por tal motivo, su metodología obedece por excelencia a técnicas cualitativas como entrevistas a profundidad y análisis de contenido (Umaña, 2002)

De tal forma, al seguir la línea de la escuela clásica esta investigación tiene un enfoque procesual.

III.1.1. EL ENFOQUE PROCESUAL

Según Umaña (2002) es un procedimiento que se efectúa para acceder al contenido de una representación, comúnmente a través de la recopilación de material discursivo producido de forma espontánea o incluido en entrevistas o cuestionarios.

El enfoque procesual de la representación social comparte características con el interaccionismo simbólico, Deutsher (1979) citado en Banchs (2000), realizó una síntesis de las características que comparten los dos enfoques:

⁴ Es necesario precisar que las RrSs son pensamientos constituyentes y a la vez pensamientos constituidos. Es decir, al ser parte de la realidad social, las RrSs contribuyen a su configuración y producen en ella una serie de efectos específicos. Pero también, las RrSs contribuyen a construir el objeto del cual son una representación, por lo que este objeto es, en parte, realmente tal y como aparece a través de su representación social (Umaña, 2002 citando a Ibáñez, 1988).

- Conciencia de la reactividad, efectos experimentales, efectos del entrevistador o entrevistadora, no como artefactos metodológicos indeseables, si - no como partes normales del proceso de interacción social y de la definición de la situación que entra en toda investigación.
- Un foco de análisis en unidades micro o socio-psicológicas más que sobre sociedades o instituciones.
- Una visión de la sociedad como empresa simbólica.
- Una visión de la sociedad más como proceso que como estado.
- Una concepción de los seres humanos como interactores autónomos y creativos más que como reactores pasivos abofeteados por las fuerzas ex - ternas sobre las cuales no tienen control (Banchs, 2000: 5).

Estas afinidades, no expresan que el interaccionismo simbólico y el enfoque procesual tengan carácter de equivalencia, pues el segundo trasciende del primero hacia una postura socio-construccionista, ya que su “énfasis está en el proceso social, en el contenido de la RrSs y no en los mecanismos cognitivos” (Umaña, 2002: 50).

Presupuestos epistemológicos y ontológicos del enfoque procesual

Con base en Banchs (2000) el enfoque procesual considera un abordaje hermenéutico para el acceso al conocimiento de las representaciones sociales, ya que entiende al ser humano como un agente productor de sentidos. Desde la hermenéutica, “se focaliza el análisis de las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construimos el mundo en el que vivimos” (p.6). Asimismo, establece que las características distintivas de esta forma de abordaje implican ser “un enfoque cualitativo, hermenéutico, centrado en la diversidad y en los aspectos significantes de la actividad representativa” (p.7).

La presente investigación tiene un abordaje de interpretación de los datos derivados del pensamiento hermenéutico, definida como “la teoría y la práctica de la interpretación” (Álvarez-Gayou, 2003: 80) y más específicamente, en palabras de Martínez Miguélez (2004) “el arte de entender e interpretar adecuadamente el

significado preciso de un texto oral o escrito” (p. 11). La interpretación, sobre la base de la hermenéutica permitirá encontrar, en concordancia con las dimensiones y elementos de la teoría, cuáles son las representaciones sociales que esta investigación busca.

Se consideró un acercamiento hermenéutico en concordancia con los presupuestos epistemológicos y ontológicos del enfoque procesual de las RrSs, con la finalidad de interpretar y comprender el resultado de la atribución de significados de alumnos y docentes de la LEF y CD con respecto de las representaciones sociales de su formación.

III.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En atención al enfoque procesual de las RrSs, las técnicas de recolección de datos adecuadas son aquellas de carácter cualitativo (Umaña, 2002). Además, Martínez Miguélez (2004) señala que dentro de un abordaje hermenéutico las muestras tienen el carácter de ser intencionadas y contextualizadas, de tal forma, los sujetos seleccionados deben representar de la mejor manera posible al grupo de estudio y al hecho social de interés. Esta investigación empleó dos técnicas para la recolección de datos: el grupo focal y la entrevista semiestructurada.

III.2.1. GRUPO FOCAL

Se utilizó la técnica de grupos focales (GF) que en palabras de Mella (2000) son entrevistas de grupo cuyo propósito es generar discusión sobre un tema, en un conjunto de informantes que son guiados por un moderador. También, Hamui-Sutton y Varela (2012), los definen como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56). Además, Martínez (2011) menciona que es una técnica capaz de recolectar grandes cantidades de información en periodos breves y brinda la posibilidad de considerar distintos puntos de vista acerca de un tema especial, en este caso, sobre el conocimiento de sentido común de estudiantes sobre la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ y su acontecer en el ámbito educativo.

Se integraron cuatro grupos de seis a ocho participantes para llevar la técnica de GF, uno con estudiantes del propedéutico (sin ser aceptados aún) y cuatro más, con alumnos de segundo, cuarto, sexto y octavo semestre respectivamente, con la finalidad de observar-interpretar las representaciones sociales de los estudiantes con respecto a su formación en el transcurso de la licenciatura.

III.2.2. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

También, se realizaron entrevistas semiestructuradas con algunos docentes de la licenciatura para tener una aproximación a las representaciones sociales sobre la formación de sus estudiantes en la licenciatura. De acuerdo con Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) la entrevista es una reunión para intercambiar información entre una persona y otra, tiene el carácter de semiestructurada porque utiliza una guía de preguntas que puede ser complementada con preguntas que precisen o amplíen la información sobre el tema deseado. Asimismo, Corbetta (2007) la define como aquella en donde “el entrevistador dispone de un «guión», con los temas que debe tratar en la entrevista” (p. 351); aunque, menciona que el orden de las preguntas y la manera en que se formulan, queda bajo la decisión y gusto del entrevistador. De tal forma “puede plantear las preguntas que considere oportunas y hacerlo en los términos que le parezcan convenientes, explicar su significado, pedir al entrevistado que le aclare algo que no entienda (...) y establecer un estilo propio y personal de conversación” (p. 353). Con esta técnica, se estimó encontrar la información pertinente sobre las posibles representaciones sociales que los docentes tienen sobre sus alumnos y la propia licenciatura.

III.3. PROCEDIMIENTO

De la selección de los participantes

Con base en la información proporcionada por docentes, la población objeto de estudio para esta investigación fue en el ciclo junio 2015 a julio 2016, conformada por un total de 36 profesores y 217 alumnos distribuidos en ocho semestres en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

La técnica de grupos focales se utilizó con los estudiantes, mientras que las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas en los maestros. No obstante, los participantes fueron elegidos de forma intencionada, con base en los siguientes criterios de selección:

Alumnos

Álvarez-Gayou (2003), refiere que un grupo focal debe considerar criterios de heterogeneidad y homogeneidad, el primero permite mantener la simetría de relación de los integrantes y el segundo, asegurará la diferencia necesaria en todo ejercicio de conversación. También, menciona que la relación entre los sujetos participantes y el tema de investigación permitirán mejorar la calidad y el interés, en este sentido, todos los estudiantes de la licenciatura podrán ser participantes potenciales.

Debido a que se realizaron grupos focales de grupos específicos (propedéutico, 2°, 6° y 8° semestre) y con la finalidad de cumplir los criterios de homogeneidad y heterogeneidad que esta técnica refiere, los alumnos participantes se determinaron por algunas características afines como promedio (desde el más alto hasta el menor), alumnos que sólo estudien, alumnos que trabajen y estudien o bien, por la edad. La selección se realizó a través de las listas de control escolar, proporcionadas por el departamento de servicios escolares de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte. Posterior a la selección, se acudió personalmente con los estudiantes seleccionados para invitarlos a participar, es importante mencionar que no existieron declinaciones para apoyar la investigación.

Finalmente, tres grupos focales quedaron integrados por seis participantes y uno contó con la participación de cinco alumnos; dos de ellos con cuatro hombres y dos mujeres, uno más formado por tres mujeres y dos hombres y, finalmente, un grupo de cinco hombres y una mujer. Es preciso mencionar que cada grupo focal tuvo de sus participantes, las características siguientes: ser el mejor promedio del salón, ser alumno con desempeño regular, ser un deportista destacado, ser estudiante y trabajar o sólo dedicarse a estudiar.

Maestros

Se efectuaron entrevistas semiestructuradas con aquellos docentes que se consideraron claves para efectos de la investigación. Por ejemplo, maestros fundadores de la licenciatura y que aún ejercen su labor docente; otro criterio fue su formación original, es decir, profesores con formación inicial en educación física y ciencias del deporte y profesores con formación en otras áreas; y finalmente, su modalidad de contratación, profesores de honorarios, tiempo libre o tiempo completo.

La selección de los maestros se realizó de forma personal, previa cita, donde se les explicaron los objetivos de la investigación y, con base en ello, los maestros accedieron a participar en el estudio. Al final, la muestra de maestros quedó conformada por cinco profesores varones, cada uno representando un eje de formación académica de la licenciatura (ver anexo 1).

Diseño del instrumento

A partir de la teoría, la hipótesis y el objetivo de investigación, se elaboró una guía para la conducción del grupo focal. Se consideraron 13 preguntas que abarcan las dimensiones de la representación social: actitud, información y campo de representación.

Cuadro 1. Estructura del instrumento de recolección de datos

Dimensiones de la RrSs / Objetivos Preguntas	ACTITUD	INFORMACIÓN	CAMPO DE REPRESENTACIÓN
Representaciones sociales y plan de estudios	P1, P9.	P1, P2, P3, P12.	P3, P10.
Representaciones sociales y prácticas educativas	P4, P5, P7, P8, P9, P11.	P6, P7.	P6, P7, P11.

Fuente: elaboración propia.

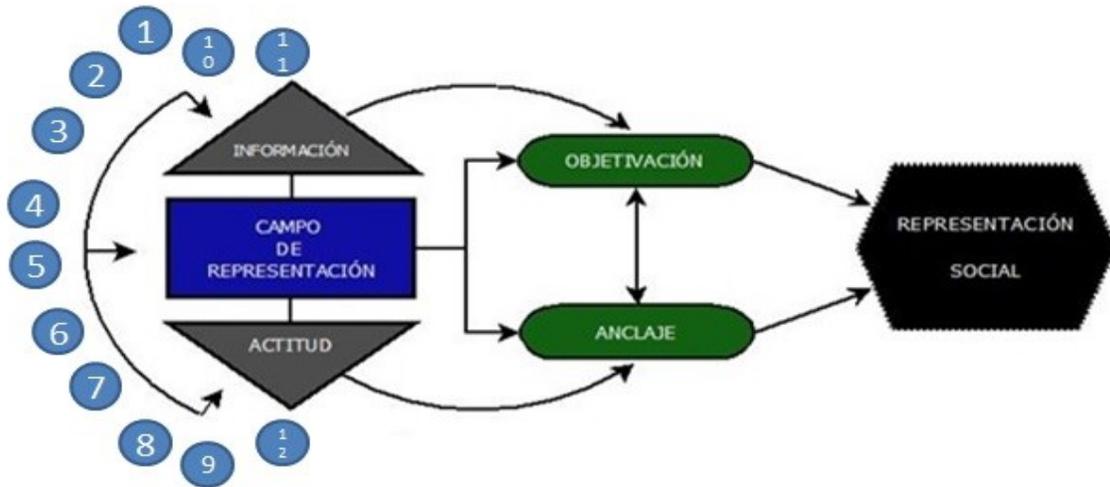


Figura 1. Esquema del instrumento de recolección de datos

Aplicación del instrumento

Con la finalidad de analizar la validez y confiabilidad del instrumento de recolección de datos, se realizó una aplicación piloto el día 06 de noviembre de 2015. Es importante señalar que se efectuó a través de una invitación abierta a numerosos egresados de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. Los participantes aceptaron voluntariamente. La prueba piloto contó con la colaboración de seis egresados de la LEF y CD (entre seis meses y dos años de haber egresado), tres hombres y tres mujeres y la duración de la aplicación fue de una hora con treinta minutos.

Resultados de piloteo

Información

La aplicación de la prueba piloto, del instrumento de recolección de datos, permitió observar que las respuestas que se efectuaron dan fundamento al apartado de

planteamiento del problema, es decir, resulta evidente que los estudiantes se conducen durante el proceso de formación con base en sus preconcepciones, ideas y creencias de qué es un LEF y CD.

Estructura

Considerando que existen 13 preguntas para la conducción del grupo focal, la dinámica que se generó resultó de bastante agrado y confianza para los participantes, se observó un ambiente placentero y las respuestas a cada interrogante conducían a la siguiente pregunta.

Es importante señalar que únicamente dos preguntas (10 y 11) resultaron difíciles de comprender, por lo que se realizaron modificaciones pertinentes empleando palabras más sencillas que explicaran el concepto de prácticas docentes. Además, debido a que las respuestas dadas en ambas preguntas se hacían redundantes, se combinaron en una sola pregunta.

Modificaciones

Con base en las observaciones generadas a partir del grupo focal, la pregunta número 13 quedará eliminada. Lo anterior debido a que con las respuestas de las preguntas previas, automáticamente, se genera información pertinente para tal, por lo tanto, no preguntó más.

Análisis del piloteo

La información producto del grupo focal, confirma las dos tensiones en el proceso de formación planteadas en esta investigación, una histórica y otra curricular. Se destaca que no se observa claridad acerca de qué es un licenciado en educación física y ciencias del deporte y que resulta demasiado complicado distinguirlo de un licenciado en educación física con enfoque normalista. Además, con los resultados obtenidos se considera una subcategoría emergente: prácticas educativas.

Con base en los resultados obtenidos, a través de las categorías del instrumento, se analizó la información estructurada para interpretar en dónde se manifiestan las dimensiones de la representación social (información, actitud, campo de representación). Por ejemplo, en la subcategoría intereses y motivaciones de ingreso, con base en los datos obtenidos, fue necesario interpretar en dónde se manifiesta la actitud, la información, la objetivación o el anclaje y después contrastar con la teoría.

III.4. DEL TRATAMIENTO DE LOS DATOS

III.4.1. LA TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA

En la investigación cualitativa la triangulación metodológica es “una técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos con un mismo objetivo [usualmente su utilización] puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potencian las conclusiones que de él se derivan” (Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, 2006: 289).

Asimismo, Donolo (2009) concibe la triangulación como “un procedimiento de control implementado para garantizar la confiabilidad entre los resultados de cualquier investigación [de tal forma que] los resultados objeto de estrategias de triangulación pueden ciertamente mostrar más fuerza en su interpretación y construcción que otros más constreñidos a un método único” (pp. 2-3).

En este sentido, dicho procedimiento permite dar cuenta del fenómeno estudiado desde distintos ángulos y con ello, incrementar la validez de los hallazgos. Ya que como señalan Benavides y Gómez-Restrepo (2005) cuando se realiza la triangulación metodológica “las debilidades de cada estrategia en particular no se sobrepasan con las de las otras y que en cambio sus fortalezas sí se suman” (p. 120), refiriéndose a la disminución de sesgos y errores propios de utilizar una sola estrategia.

La triangulación considera una clasificación en cuanto a las posibilidades de aspectos a contrastar. Denzin (1970, citado en Aguilar y Barroso 2015); Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, (2006); Rodríguez, (2005) y Beltrán, Galitó, García, Jové y Macarulla (2013), reconocen cuatro modalidades de triangulación: 1) de datos, 2) de investigadores, 3) de métodos y 4) de teorías. Por las características de esta investigación, en cuanto a las técnicas de recolección de datos utilizadas, se utilizó la triangulación de datos.

a. Triangulación de datos

De acuerdo con Benavides y Gómez-Restrepo (2005), esta triangulación “consiste en la verificación y comparación de la información obtenida mediante los diferentes métodos” (p. 121). Considerando que esta investigación recabó información utilizando dos técnicas distintas (grupos focales para alumnos y entrevista semiestructurada con profesores) se estima pertinente efectuar una triangulación de datos.

Asimismo, Cisterna (2005) concibe que la triangulación de información “permiten conocer la opinión de los diferentes sectores de población en relación con los principales tópicos de la investigación” (p.68). A través de un cruce de los resultados obtenidos en cada categoría, se generan conclusiones y posteriormente se contrastan para generar conclusiones categoriales (de tercer nivel).

Además, la triangulación de datos de acuerdo con Aguilar y Barroso (2015) puede ser: a) *temporal*: con datos obtenidos en fechas distintas para comprobar si existe constancia; b) *espacial*: a través de datos recogidos en diferentes lugares con intención de comprobar coincidencias; c) *personal*: distintas muestras de sujetos.

A través de la triangulación metodológica se logró comparar los discursos de diferentes actores, del proceso educativo de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, lo que permitió encontrar similitudes y divergencias en las representaciones sociales aunque se estuviese refiriendo al mismo objeto.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación reportan los datos de cuatro grupos focales realizados con estudiantes de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. El primer grupo focal se realizó con cinco sujetos que en ese momento eran aspirantes de ingreso, es decir, inscritos en el curso propedéutico. El segundo grupo contó con la participación de seis estudiantes del segundo semestre; el tercero también se integró con seis alumnos pero inscritos en sexto semestre y; finalmente, en el último grupo focal participaron seis estudiantes del último semestre de la licenciatura (octavo).

Conjuntamente, este apartado también muestra la información obtenida a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a cinco profesores de esta misma institución. Participaron maestros de los cinco ejes de formación que contempla la licenciatura: 1. *Biológico*; 2. *Psicopedagógico-social*; 3. *Teórico instrumental*; 4. *Deportivo*; 5. *Sistema del conocimiento*, y de sus tres líneas de formación: 1. *Docencia en la educación física*; 2. *Entrenamiento deportivo* y 3. *Gestión y administración deportiva*. (Ver anexo 1).

Resulta pertinente decir que entre los maestros entrevistados existieron diferencias sustanciales en relación con su formación inicial, antigüedad y la modalidad de contratación. En virtud de lo referido, es importante mencionar que las características de los profesores entrevistados favorecieron la heterogeneidad de información.

Organización y directrices de la discusión

Con base en lo anterior, los datos obtenidos en esta investigación a través de las técnicas de grupo focal y entrevista semiestructurada se organizaron en tres grandes categorías, que, de acuerdo con Moscovici (1979), conforman las dimensiones de la representación social y son: 1) la información, 2) el campo de representación y 3), la actitud. Estas dimensiones, a la vez, permitieron conducir el análisis de la información obtenida al reconocer, como menciona Umaña (2012: 41)

que “conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree o cómo se interpreta (campo de representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud)”.

Atendiendo a las dimensiones de la representación social y a la naturaleza de los datos obtenidos, se encontraron cinco representaciones sociales que alumnos y profesores tienen acerca de la formación en la LEF y CD. Así, dicha estructura facilitó la organización y estructuración de los discursos resultantes, de la siguiente manera:

REPRESENTACIÓN SOCIAL	INDICADORES : DIMENSIONES DE LA RS	
MOTIVOS DE INGRESO	Me gusta el deporte	Campo de representación
	Como segunda opción	
	Necesidad de movimiento	
	No es tan exigente	
	Tuve un buen-mal maestro E.F.	
NORMALISTA-CIENCIAS DEL DEPORTE	Normalista es limitado, inferior.	Actitud
	LEF y CD más amplio, mejor.	
PRÁCTICAS EDUCATIVAS	Enseñanza con juguetos	Información
	Teoría – Práctica	
	Malos –Buenos profesores	
	Ilusiones	
	Desilusiones	
PRÁCTICA PROFESIONAL	Docencia	
	Entrenamiento deportivo/Gestión deportiva	
PRÁCTICA DEPORTIVA	Sí es importante, necesario	

Estas cinco representaciones sociales, de acuerdo con la teoría de Moscovici y expresado en Umaña (2012), refieren a “la ordenación y jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la representación social” (p. 41). En palabras breves, en los indicadores de cada una se constituyen el campo de representación, es decir, “el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social” (p. 41); la actitud (postura afectiva) y a la información (lo que se sabe).

Además, en atención a que esta investigación utilizó dos técnicas para la recolección de datos y también atendiendo que los sujetos están ubicados en distintas temporalidades (aspirantes, estudiantes de segundo, sexto y octavo semestre y también maestros), resulta congruente aplicar la triangulación metodológica de datos, que de acuerdo con Aguilar y Barroso (2015) puede ser temporal y personal en atención a los datos obtenidos en distintas fechas y de diferentes sujetos.

La triangulación de datos, permitió observar la información de los diferentes participantes en relación con el tópico protagonista de la investigación (representaciones sociales). Al realizar el cruce de datos se compara la información y las conclusiones obtenidas en cada apartado para analizarlas y generar nuevas conclusiones.

Es decir, lo que a continuación se muestra es la información obtenida y estructurada, de las cinco representaciones sociales de la investigación. En cada una de ellas, se analiza y contrasta la presencia de las dimensiones que constituyen una representación social: el campo de la representación, la información y la actitud.

IV.1. REPRESENTACIÓN SOCIAL: MOTIVOS DE INGRESO

En esta representación social se engloba el cúmulo de conocimientos (información), su jerarquización (campo de representación) y la postura afectiva (actitud) que los estudiantes entrevistados tuvieron acerca de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, en este caso, para expresar los motivos que condujeron su ingreso a esta oferta educativa.

R R S S	MOTIVOS DE INGRESO	Me gusta el deporte
		Como segunda opción
		Necesidad de movimiento
		No es tan exigente
		Tuve un buen-mal maestro E.F.

a. Análisis desde la actitud, información y campo de representación

En relación con la categorías centrales de información y atendiendo solamente la representación social de motivos de ingreso, es interesante mencionar que los estudiantes de cuarto, sexto y octavo semestre, así como los aspirantes inscritos en el propedéutico, coinciden en el gusto por el deporte y en la necesidad de movimiento, como principales motivos para ingresar a esta oferta educativa. Sin embargo, en cada semestre existieron tendencias adicionales que son importantes de enfatizar.

GF3: Segundo semestre

En el caso de segundo semestre, el elemento diferente y que generó la directriz del discurso fue que los estudiantes no seleccionaron la LEF y CD como su primera opción, sino que sus ingresos se realizaron después de haber estado en ofertas académicas completamente distintas (como ingenierías o en lenguas) o bien, al no haber ingresado a ellas y tener la preocupación de recibir reproches sus familias al quedarse sin estudiar algo.

Con un breve recorrido en la primera opción educativa, descubrieron que no satisfacía sus intereses y la abandonaron. En este sentido, el gusto por el deporte y la práctica regular del mismo, orilló a los estudiantes a finalmente desempeñarse en lo que les gusta: la educación física y el deporte.

También, resulta interesante mencionar que los estudiantes destacaron que encontraron, la oposición que ejerció la familia cuando optaron por educación física como futuro profesional. Lo anterior, puede ser una de las causas por las cuales no se seleccionó LEF y CD como primera opción. Al existir por parte de la familia disposiciones no favorables hacia la educación física, orientaron en los jóvenes, en consecuencia, posiciones valorativas negativas en relación con el objeto y determinaron el comportamiento despectivo hacia el mismo. Por ejemplo, “no estudies eso, no te dejará dinero” o “para qué estudias educación física si no hay trabajo, ¿de qué vas a vivir?”.

Técnica	Resultados
<p style="text-align: center;">GF3⁵</p> <p>Segundo semestre</p>	<p>S1⁶. “Yo antes de entrar aquí estaba en Ciencias Políticas pero hubo un momento en el que ya no me gustó esa carrera y me salí. Me enteré de esta licenciatura y dije, pues ya hago deporte entonces me puede ayudar a algo que quiero hacer siempre” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S2. “Yo siempre hice deporte, me encantaba. Incluso cuando era niña me encantaba jugar, desde ahí me empezó a gustar. No recibí apoyo de mi familia, mi familia no quería que yo estudiara esto pero yo dentro de mí, sabía que yo quería esto y mi familia no. Busqué otras opciones pero ninguna me llenó y decidí ésta” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S3. “Mi primer opción como carrera era otra, algo así como traductora pero mi mamá no me dio permiso. Entonces le dije bueno, voy a estudiar educación física y también me dijo no. Entonces fui a fisioterapia, estuve allá un tiempo y dije no, esto no es lo mío y le dije, sabes qué aunque te enojas y entré aquí” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S4. “Creo que algo que tenemos en común es que queríamos estudiar esto y nuestras familias nos dijeron que no, A mí me dijeron que no, que para que estudiaba eso si no dejaba” (GF3, 01/06/16).</p>

GF1: Sexto semestre

Existe la misma tendencia que en el focal de segundo semestre. Los estudiantes de sexto, en relación con sus motivos de ingreso, mencionaron que la LEF y CD no fue su primera opción, sino que llegaron a ella después de reconocer que aquello que estaban estudiando no cubría sus expectativas. Aunque, si se analiza el discurso

⁵ GF es abreviatura de Grupo Focal y está acompañada del número en el orden de aplicación.

⁶ La letra ese (S) representa abreviación de sujeto, con intención de mantener la confidencialidad de sus participaciones.

con detenimiento es posible que la expectativa fuese no encontrar exigencias ni esfuerzos significativos.

También, en este grupo focal resaltaron los dichos de los estudiantes que aludían a las experiencias con los maestros de educación física. Los resultados exhiben las experiencias de su educación básica.

En algunos, el tener a un buen profesor de esta materia propició el interés y el ánimo hacia la educación física y, en otros, haber vivido las enseñanzas de un mal maestro resultó en motivaciones para prepararse en la educación física y no replicar las malas instrucciones.

Técnica	Resultados
<p style="text-align: center;">GF1</p> <p style="text-align: center;">Sexto semestre</p>	<p>S6. “Yo estaba estudiando otra carrera, estuve en negocios turísticos y desde toda mi vida había practicado deporte y quise estudiar algo que no me exigiera tanto” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S2. “Yo estudiaba ingeniería y me salí del cuarto semestre porque no era lo que me gustaba, y siempre me gustaron los deportes y aparte siempre dije que quería un trabajo donde pudiera trabajar de lunes a viernes y descansar” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S4. “Yo también estudié ingeniería pero fueron seis meses, entonces me di cuenta de que no era lo mío, yo no podía estar sentado todo el día, entonces necesitaba algo donde me pudiera mover”... “aparte desde niño me había gustado el deporte. el maestro que yo tenía de educación física este creo que también tenía un proyecto o algo así entonces escogió a mi grupo para darle educación física toda la semana entonces era de que el lunes teníamos educación física martes a las ocho y así todos los días, entonces eso me llevó, desde ahí fue que me dejó la semillita del deporte y la educación física” (GF1, 19/11/15).</p>

	S3. “Y eso también es lo que me llevó a tomar esta carrera no, el enseñar a los niños lo que yo no tuve lo que yo no obtuve si eso es más lo que me llevó a tomar la carrera” (GF1, 19/11/15).
--	---

GF4: Octavo semestre

En relación con los estudiantes que cursan el último semestre de la licenciatura y sus motivos de ingreso, se observó que, además del gusto por el deporte (motivo compartido en todos los grupos focales), algunos estudiantes consideraron que se trataba de una oferta educativa fácil en comparación con otras fue la directriz de los resultados.

Es así que en función de la postura valorativa que tomaron hacia la educación física y que derivó en una atracción hacia buscar su ingreso, consultaron información que legitimara dicho posicionamiento.

Técnica	Resultados
GF4 Octavo semestre	<p>S1. “Vi el plan curricular y vi muchas materias que no implicaban números y por eso fue mi decisión” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S3. “Por el deporte, a mí siempre me ha gustado el deporte y chequé el plan curricular y no había nada de números como dijo mi compañero y más que nada por los deportes”. (GF4, 03/06/16).</p> <p>S5. “Me agradó el plan curricular y se me hizo fácil entrar a esta carrera” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S6. “Yo principalmente también por el deporte y también por las matemáticas, revisando no llevaban de estas materias y también por lo fácil que es en comparación con otras carreras” (GF4, 03/06/16).</p>

GF2: Inscritos en curso propedéutico

Los elementos que describieron los alumnos inscritos en el curso propedéutico comparten características con los mencionados en otros grupos focales, entre ellos, el gusto por el deporte como principal motivación así como la necesidad de movimiento.

Sin embargo, contrario al discurso de los estudiantes de sexto y octavo semestre, aquí se describió interés, entusiasmo y asombro ante la dificultad que implica estudiar educación física y ciencias del deporte. Expresaron entusiasmo al asumir que la licenciatura les exigiría grandes esfuerzos intelectuales, de lectura y tareas amplias.

Técnica	Resultados
GF2 Curso Propedéutico	<p>S1. “Se me hizo muy interesante el plan de estudios que tiene, el cómo plantean las cosas, enseñan muy bien en cada aspecto” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S2. “Estoy trabajando como entrenadora empírica, sé que me faltan cosas, conocer el cuerpo humano, cómo funciona, qué pasa con el ejercicio, y a través del deporte me gustaría cambiar algunas cosas, no lucrar” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S3. “Estoy aquí por el gusto al deporte, a veces daba clases y me gustaba, eso fue lo que me motivó para estar aquí” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S4. “Este es mi segundo año que intento, es algo que me gusta hacer y no perdí las ganas y no las pierdo porque sé que esta es la licenciatura en la que debo entrar, porque es lo que me gusta hacer, tanto aprender como enseñar” (GF2, 06/03/16).</p>

De acuerdo con los resultados anteriores, alusivos a las dimensiones de información (conocimientos), actitud (afecto) y campo (organización) de la representación social y la representación social motivos de ingreso (objeto social), es posible observar

una importante redundancia en los datos y explicaciones en torno al porqué del ingreso a la LEF y CD.

Lo anterior, puede justificarse cuando entre los principales motivos de ingreso, se encuentran:

- El gusto por el deporte, asumiendo que en esta oferta educativa realizarán ejercicio físico cotidiano y que será similar a un entrenamiento deportivo donde se desarrollan las capacidades físicas básicas, como fuerza, velocidad, resistencia y movilidad articular.
- Incapacidad para quedarse quieto, expresado enfáticamente como la alta necesidad de realizar desplazamientos corporales. De no visualizarse profesionalmente en un trabajo de oficina, sino experimentar el trabajo de campo (práctico).
- Segunda o hasta tercera opción de estudios universitarios. En todos los grupos focales, siempre se mencionaron testimonios de haber ingresado en otra oferta educativa, generalmente sin relación directa o aparente con la educación física. No obstante, al descubrir que tales opciones no satisfacían sus necesidades profesionales y, con refuerzo en el gusto hacia el deporte y la necesidad de movimiento, finalmente ingresaron a la LEF y CD.
- No representa una exigencia intelectual considerable. Los estudiantes, con base en la información que tienen, estiman que la LEF y CD no representa un esfuerzo cognitivo importante en comparación con otras licenciaturas, lo ejemplifican con los comentarios acerca de que en el mapa curricular de la licenciatura no existen los números o la matemática. Pero, la información que tienen es incorrecta, es posible observar en la matrícula materias como antropometría deportiva, estadística deportiva, metrología deportiva, biomecánica, etc.
- Haber tenido un buen o mal maestro de educación física en educación básica (primaria o secundaria). Tales antecedentes como motivación para continuar con la labor de un buen profesional en el área o, por el contrario, no repetir las malas prácticas profesionales de quienes consideraron mal maestro.

Con todo lo anterior, resulta fundamental explicar que la representación social motivos de ingreso, orientó el discurso de los participantes a que recordaran el pasado (salvo a los aspirantes del propedéutico), es decir, si se les interrogara ahora sobre cuáles deberían ser los motivos que condujeran a un sujeto a seleccionar la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, podrían encontrarse respuestas en función de su antigüedad como estudiantes de la misma.

De tal forma, las respuestas que expresaron hacen alusión a la información que ellos tenían cuando estaban en vísperas de ingresar. En ese sentido, la distancia que tenían en relación con el objeto (LEF Y CD) era amplia y esa poca inserción o pertenencia al grupo social que aspiraban (educación física) pudo ejercer influencia en la información respecto del objeto de representación y las prácticas que giraban en torno a éste.

De acuerdo con Moscovici, la explicación radica en que la información que se tiene puede nunca ser suficiente y generalmente se encuentra desorganizada “los datos de que disponen la mayor parte de las personas para responder a una pregunta, para formar una idea a propósito de un objeto preciso, son generalmente, a la vez, insuficientes y superabundantes” (Moscovici, 1979: 176-177). Sin embargo, permiten una forma de interpretación y de toma de postura hacia la licenciatura.

En este sentido los estudiantes de la LEF y CD, con base en la información que tienen, han generado una forma de jerarquización en la cual han interpretado que su formación estará impregnada de movimientos corporales, en asignaturas que les demandarán poca o nula exigencia intelectual. Empero, los aspirantes sostienen un discurso que asume dificultad y exigencia académica.

Con base en todo lo antes mencionado, es posible decir que las ideas, imágenes y creencias que los estudiantes tienen acerca de la representación social motivos de ingreso, en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, a través de la información obtenida en los grupos focales y con un análisis desde las dimensiones de información y la actitud de la RrSs que han obtenido, son congruentes con las tensiones enmarcadas en el planteamiento del problema de

esta investigación ya que refieren a una oferta educativa sencilla, que perfecciona las habilidades físicas y que generalmente, no fue seleccionada como primera opción.

IV.2. REPRESENTACIÓN SOCIAL: NORMALISTA – CIENCIAS DEL DEPORTE

Con base en la información obtenida con la aplicación de los grupos focales y de las entrevistas semiestructuradas, resulta interesante observar con respecto de la categoría información en la representación social normalista-ciencias del deporte, la excesiva similitud en las respuestas ofrecidas por los estudiantes y por los maestros de la LEF y CD.

Esta representación social engloba las tensiones que en el planteamiento del problema se describen, sobre la poca distinción entre un profesional de educación física con formación normalista y otro con formación en las ciencias del deporte. Los sujetos participantes en el grupo focal, con formación en las ciencias del deporte, expresan cabalmente saber qué es un LEF y CD, no obstante cuando se les cuestiona e invita a que formulen una definición tienen dificultades y después de un silencio de 20 segundos, intentan maquilar una respuesta pero no lo consiguen.

Empero, cuando se les pregunta si podrían distinguirlo de un normalista, la respuesta es generalizada, contundente y enfática: ¡Sí! Acompañada de risas y gestos que suponen es sencillo hacerlo. Los sujetos expresaron que aquellos profesionales en educación física con formación normalista no cuentan con la cantidad y calidad de conocimientos que ellos, con formación en ciencias del deporte, aseguran tener. Asimismo, no cesaron en comentar que ellos son mejores, pues tienen capacidades que los normalistas no desarrollan, que pueden hacer más cosas y de mejor manera.

R R S S	NORMALISTA-CIENCIAS DEL DEPORTE	Normalista es limitado, inferior.
		LEF y CD más amplio, mejor.

GF3: segundo semestre

La tendencia de la información obtenida en el grupo focal conformado por estudiantes de segundo semestre fue contundente. Expresaron en resumidas palabras que el profesionista normalista sólo se dedica a la docencia de la educación física, mientras que el de la LEF y CD tiene mayor libertad en sus posibilidades laborales, como dedicarse a la gestión deportiva o al entrenamiento.

GF3 Segundo semestre	<p>S2. “Yo opino lo mismo, creo que en la normal se enfocan más en lo que es la docencia sin embargo aquí puedes tener diferentes ramas y a fin de cuentas es un conocimiento más amplio, sin embargo en la normal supongo que sólo terminan como docentes” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S3. “Su enfoque (normal) es más pedagógico, nosotros pues también podemos tomar esas otras opciones y creo que de hecho ellos lo tienen plasmado de esa forma, siento que en la UAQ es más entrar para ser gestor o entrenador y ellos más enfoque en la docencia y tienen más habilidad” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S1. “Yo creo que la diferencia principal es el enfoque que tiene porque aquí en la carrera la idea es que tomes un enfoque de docencia, administración o entrenamiento deportivo, en cambio en la carrera de la normal se enfoca principalmente a la docencia” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S5. “Igual sé que los de la normal son más su enfoque pedagógico y nosotros más científico, este eh, pues claro ellos van a estar más especializados en ello y nosotros no, si cambiamos de idea en la carrera sobre gestión o docencia podemos cambiarlo” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S6. “La diferencia es el amplio conocimiento que tienen los de la UAQ porque en la normal se enfoca más a la pedagogía, más a la docencia y nosotros no, nosotros podemos elegir en qué nos vemos más y no nada más en docencia” (GF3, 01/06/16).</p>
-------------------------	--

GF1: sexto semestre

En el discurso de los estudiantes de sexto semestre, además de la distinción sobre el quehacer del normalista y del LEF y CD, se observó notoriamente una actitud despectiva hacia las actividades que desempeña un profesional de la educación física con formación normalista, comentando que no tienen los conocimientos necesarios como ellos, o que no sabrían cómo actuar en situaciones en las que ello sí. En resumen, en este grupo focal prevaleció la idea de que el LEF y CD es mejor que el normalista en todos los aspectos posibles.

GF1 Sexto semestre	<p>S3. “Ellos aplican un deporte como ellos lo aprendieron no porque les hayan enseñado como tal o para qué sirve. Ellos son más jueguitos tradicionales y eso” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S2. “Para ellos (normalistas) un juego es un juego y no tiene un objetivo como tal [...] el normalista se basa literalmente en el programa de USEBEQ, lo siguen al pie de la letra” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S1. “La diferencia es que tenemos como la carta abierta, si no tenemos trabajo lo inventamos” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S6. “LEF no es únicamente educación física, trae todas las materias de administración y pues las de entrenamiento, yo sé cómo desarrollar un proyecto, sé cómo mandar, sé gestionar y un normalista sólo se enfoca en sus clases” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S3. “Pero sabemos que la LEF es más completa que la normal pero se van a la normal porque la tienen más segura, chicle y pega y me dan una plaza” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S4. “Yo siento que los normalista son más cerrados a lo que viene en el programa”</p> <p>S2. “En la normal no llevan nada, entonces se les cae el niño y lo primero que hacen es que lo mueven y se angustian” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S1. “Ellos van por una plaza y nosotros como no la tenemos trabajamos” (GF1, 19/11/15).</p>
---------------------------	--

GF4: octavo semestre

Las respuestas con actitudes desfavorables hacia quienes se formaron en la escuela normal continuaron en este grupo focal. La información que tienen sobre estos profesionales alude a personas incapaces de realizar adecuadamente su labor, incluso mencionan ser mejores que estos últimos.

GF4 Octavo semestre	<p>S2. “La normal solamente se limita pues a la docencia tal cual en un centro educativo, como en la SEP, siguiendo los manuales que la SEP tiene y que llevan a cabo de una forma no tan adecuada, es un poquito ineficiente y lo que diferencia a las ciencias del deporte es que no solamente tenga la parte pedagógica sino una formación más integral, gestión, marketing deportivo, bioquímica, fisiología” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S1. “Yo veo que la licenciatura normal se basa en lo que es la docencia y ya cuando es con ciencias del deporte ya vas más enfocada a otra línea como entrenamiento deportivo, yo así lo veo” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S3. “Pues igual considero que nuestro perfil es mejor por todo lo que acaban de decir, he tenido la oportunidad de estar con compañeros normalistas y no, la verdad prefiero esta institución (UAQ) e igual he tenido oportunidad de ir a cursos de entrenamiento y sí nos dan aquí mejor las bases que en cualquier lugar” (GF4, 03/06/16).</p>
----------------------------	---

GF2: curso propedéutico

La postura de este grupo focal fue similar al del segundo semestre. Sólo se limitaron a intentar distinguir funciones entre uno y otro, en ningún momento realizaron comentarios que denostaran o que mostraran poco o nulo respeto hacia la profesión normalista.

<p>GF2</p> <p>Propedéutico</p>	<p>S1. “Bueno el de la normal nada más participa en educación física, nada más salen como docentes y un LEF bueno nosotros nos enfocamos más al deporte y ellos no” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S3. “La normal es más docencia y a lo mejor una embarradita de deporte pero va más encaminada a cómo ser docente y en la UAQ es completo, es mucho mejor aquí en LEF que tomar únicamente en educación física” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S2. “Uno de la normal nada más sale con conocimientos básicos sobre cómo hacer ejercicio y un LEF yo creo que va más completo porque tiene tres campos, tiene conocimientos diversos de las diferentes ramas y no sólo una” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S5. “Sí, estoy de acuerdo con mis compañeros” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S4. “Yo creo que sí es eso, el de la normal sólo se basa en el conocimiento pedagógico y lo que viene siendo el de la UAQ se basa en tres ramas en las cuales nos podemos ir” (GF2, 06/03/16).</p>
--------------------------------	--

Entrevistas semiestructuradas

En el caso de los docentes de la LEF y CD, el discurso general expresa que sus colegas de formación normalista no disponen de un abanico de posibilidades laborales sino que sólo pueden dedicarse a la docencia y que, en efecto, como lo mencionaron también los estudiantes entrevistados, los LEF Y CD pueden dedicarse a la docencia y el plus de las ciencias del deporte les brinda mayores posibilidades de trabajo y emprendimiento.

<p>ESM1⁷</p>	<p>“La normal su formación es más pedagógica, es más formando docentes y su intención principal es no tanto que conozcan una disciplina deportiva en específico sino que ellos puedan enseñar con fundamentos básicos, y el LEF y CD tiene más nivel de especialización en la enseñanza deportiva además de que la LEF</p>
-------------------------	--

⁷ ES, como abreviatura de Entrevista Semiestructurada acompañada del número en su secuencia de aplicación.

	y CD tienen más conocimientos de entrenamiento y enfocado a algunos conocimientos en la gestión deportiva” (ESM1, 02/06/16).
ESM2	“Así como lo dice la palabra, el LEF y CD va más encaminado hacia las ciencias del deporte debería de ir enfocado hacia esas ciencias a diferencia de la normal que va enfocado hacia lo pedagógico poniendo una diferenciación es que el LEF y CD tiene las capacidades de trabajar en el campo deportivo, a diferencia de la normal” (ESM2, 31/05/16).
ESM3	“Pienso que el educador físico de nuestra licenciatura tiene un perfil más dirigido hacia la educación física como tal pero también a la gestión y al entrenamiento y en cambio el de la normal lo veo más dirigido exclusivamente hacia la pura docencia” (ESM3, 03/06/16).
ESM4	“El normalista se orienta mucho a desempeñarse en educación básica y cuando surge esta carrera (LEF y CD) tiene como objetivo que el egresado pueda trabajar en clubes, gimnasios, empresas y clubes, pero actualmente nuestro egresado se está desempeñando en educación básica privada y pública y como entrenador, incluso muchos han emprendido sus propios negocios [...] el LEF y CD tiene un abanico más amplio para desempeñarse” (ESM4, 05/06/16).
ESM5	“Un normalista está más apegado a lo pedagógico sin tocar la parte del entrenamiento y gestión deportiva y cuestiones científicas” (ESM5, 08/06/16).

Ambos actores (estudiantes y maestros), de manera general explican que la diferencia sustancial entre un licenciado en educación física normalista y un licenciado en educación física y ciencias del deporte, radica en la orientación de sus enseñanzas, de tal forma, el normalista sólo está vinculado con la docencia, es decir, con la enseñanza de la educación física. En cambio el de las ciencias del

deporte cuenta con posibilidades profesionales adicionales a la docencia, como son el entrenamiento y la gestión en el deporte.

En efecto, si se comparan el plan curricular de la LEF y CD de la UAQ y el de la licenciatura en educación física de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro, [CBENEQ (SEP, 2002)], se observa que en la segunda, la orientación principal es una línea educativa, acorde a la evolución histórica normalista de la educación física, de tal forma durante todos los semestres se brindan materias que sumergen a los estudiantes en el contexto educativo, tanto de manera práctica como teórica y no se encuentran materias del área de las ciencias naturales como nutrición, medicina deportiva, neurofisiología, bases anatómica y fisiológicas o bioquímica, que sí existen en la LEF y CD.

En este sentido, el mapa curricular de la LEF y CD (2009) cuenta con una línea terminal en docencia, es decir, cuatro semestres con materias del ámbito educativo. No obstante, de acuerdo con los profesores y los estudiantes de esta licenciatura, la formación en docencia no es tan especializada como en la licenciatura normalista.

Empero, se observa una diferencia significativa con respecto del plan normalista al encontrar en el mapa curricular de la LEF y CD, dos líneas de formación adicionales a la docencia: una en entrenamiento deportivo y otra en gestión deportiva. Se esclarecen los ejes de formación académica: eje biológico, eje psicopedagógico-social, eje técnico instrumental, eje deportivo y eje de sistema del conocimiento.

En otro aspecto, es importante mencionar que los datos arrojados por los estudiantes, evidencian una relación directamente proporcional entre el grado de los estudiantes y la baja consideración que tienen hacia la formación normalista. Se observa que a mayor grado (sexto y octavo semestre) los comentarios hacia el profesional con formación normalista lo ubican como falto de conocimientos e ineficiente con respecto de un LEF y CD.

Esta tensión entre normalista y ciencias del deporte es atractiva para esta investigación, ya que los estudiantes de la LEF y CD se conciben como mejores, con conocimientos y características superiores a las que tiene un estudiante de la

normal, no obstante, cuando se invitó a los estudiantes de la LEF y CD a que definieran su profesión, los elementos que proporcionaron en sus definiciones describían plenamente las actividades que desempeña un educador físico normalista.

Esta situación es comprensible si se considera que la educación física en México (desde sus inicios alrededor de 1890 y hasta 1997 cuando surge la LEF y CD), había seguido una orientación pedagógica, aún más evidente cuando se consolidó en la Escuela Normal a fines de los años cuarenta (SEP, 2009). En este sentido, la representación social que existe acerca de un licenciado en educación física, debido a la *información* que históricamente se ha acumulado, aceptado y compartido, ha homologado los conceptos de licenciado en educación física y maestro de educación física.

También, en los resultados se manifiesta la dimensión de *actitud* de la representación social. Es así que la *actitud* que muestran los estudiantes y profesores de la LEF y CD es favorable hacia su profesión, al evidenciar componentes altamente afectivos en sus respuestas. Es importante mencionar que Moscovici (1979) explica que la información que se obtiene del objeto representado y los procesos de objetivación y anclaje, ocurren después de haber tomado una postura afectiva con respecto del objeto. Es posible entonces que, tanto los alumnos como los maestros de la LEF y CD se informen acerca de la formación normalista y su propia formación, a través de los sentimientos y emociones que les genera el ser alumnos de ciencias del deporte.

En relación con lo anterior, Moscovici (1979) explica que el *campo de representación* contempla el cúmulo de información y cómo esta es interpretada por los sujetos. De tal forma, lo que los sujetos saben (*información*) y la postura que asumen (*actitud*) acerca del licenciado en educación física y ciencias del deporte remite a la interpretación de un maestro de educación física.

Lo anterior se explica con base en la información que los estudiantes y maestros ofrecieron cuando definieron el concepto de LEF y CD (es pertinente mencionar que

los estudiantes encontraron dificultades para realizar una conceptualización de su profesión), por ejemplo:

Definición del concepto: Licenciado en Educación Física y Ciencias del Deporte	
Grupos focales (alumnos)	<p>“Es que yo siento que un maestro o un educador físico engloba de todo, aquí la haces desde papá desde médico, de psicólogo la haces de todo” (S3, GF1, 19/11/15).</p> <p>“Pues si pudiera decir una definición sería como un profesional que se dedica a la salud, a la formación, y a la educación de las personas llámese desde niños hasta ancianos, eso” (S6, GF1, 19/11/15).</p> <p>“Es que se escucha como que es de todos y todos los deportes puedes opinar, a lo mejor ahí podría ser que tendría algún error el nombre de la licenciatura” (S2, GF1, 19/11/15).</p> <p>“Es que se escucha como que es de todos y todos los deportes puedes opinar, a lo mejor ahí podría ser que tendría algún error el nombre de la licenciatura” (S2, GF1, 19/11/15).</p> <p>“Es alguien que abarca todo, engloba un poco de todo” (S3, GF2, 06/03/16).</p> <p>“Una persona que cuenta con los conocimientos necesarios para desarrollar su trabajo. Conocer bien el cuerpo humano, cómo funciona, qué pasa cuando haces ejercicio” (S1, GF2, 06/03/16).</p>

	<p>“Depende, aquí tienes tres ramas. Puede ser docente, gestor o entrenador, depende de la línea que escojas” (S5, GF2, 06/03/16).</p> <p>“Una persona que está siempre en contacto con otras personas y debe de no sólo saber sobre deportes sino también sobre cómo se encuentra esa persona, cómo está funcionando su cuerpo” (S2, GF3, 01/06/16).</p> <p>“Un formador, es un formador desde cualquier aspecto que lo veas porque tenemos que conocer a la persona desde todos los puntos de vista, biológico, psicológico y social” (S1, GF3, 01/06/16).</p> <p>“Se encarga de la formación de una forma interactiva abarcando todo, para que tenga un desarrollo personal más amplio” (S4, GF3, 01/06/16).</p> <p>“Un maestro de educación física de nivel escolar, que se desempeña en la docencia” (S5, GF4, 03/06/16).</p> <p>“Todólogo, te enseñan una embarrada de todo un poco, un poco de esto un poco de aquello” (S4, GF4, 03/06/16).</p> <p>“Un educador física dentro de un área escolar, dentro de distintos ámbitos” (S2. GF4, 03/06/16).</p>
--	---

Al observar con detenimiento todas las conceptualizaciones que los estudiantes ofrecen sobre un LEF y CD, se comprende que los alumnos de semestres iniciales y del propedéutico, construyen un concepto que vislumbra las actividades sustanciales de las ciencias del deporte, como la gestión deportiva y el entrenamiento, además, conocimientos sobre el cuerpo humano, su estructura y funcionamiento. No obstante, en las definiciones de estudiantes de últimos

semestres, se observa ausencia de dichos elementos ya que ofrecen elementos que apuntan a la docencia como principal actividad.

Es posible que la jerarquía de información que los estudiantes tienen sobre la educación física y el licenciado en educación física, permitan que sus ideas, imágenes y creencias, remitan en primer término a la idea de un maestro de educación física en el caso de los estudiantes de sexto y octavo semestre. Mientras que para los estudiantes de segundo semestre y del propedéutico, la organización y jerarquía de información que tienen, permite que sus comentarios refieran a las actividades de las ciencias del deporte.

Definición del concepto: Licenciado en Educación Física y Ciencias del Deporte	
Entrevistas semiestructuradas (maestros)	<p>“Es un profesional dedicado a la educación física apoyado en conocimientos científicos que complementan mejor su trabajo en bien de la sociedad” (ESM5, 08/06/16).</p> <p>“Un licenciado en educación física pues conlleva un profesional que tiene conocimientos sobre educación en el movimiento. Además de que tiene conocimiento sobre distintas disciplinas, en la formación de algunos fundamentos básicos, conoce reglamentos con las instituciones y además pues se supone que es un conocedor del funcionamiento del organismo, no solamente sabe que debe hacer una actividad, además de eso debe conocer cómo funcionan los aparatos, los sistemas, para qué sirve una cierta actividad pueden conocer, cómo dar una sesión de entrenamiento o sesión de educación física. Tiene conocimientos no muy importantes pero básicos de la administración Ya que la carrera no se enfoca en esa parte” (ESM1, 02/06/16).</p>

	<p>“Es un profesional que busca, pues colaborar socialmente a través de su desempeño profesional, este, fomentando el hábito de la educación física en todas las edades, y además también interviniendo cuando alguien tenga la inquietud de desempeñarse en el entrenamiento. No todos porque algunos se especifican en la educación física como tal y otros a la deportiva, así es como la entiendo” (ESM4, 05/06/16).</p> <p>“Un profesional que maneja todo lo relacionado a la actividad física y la debe encaminar a la educación física, efectivamente, al deporte y que debe conocer todas las ramas que aportan a esta actividad física como la nutrición, bioquímica, psicología, biomecánica, etc.” (ESM3, 03/06/16).</p> <p>“Es el profesional encargado de promover la actividad física, el deporte, la salud en la sociedad. En nuestro campo va más orientado a lo educativo hablando de diferentes programas educativos el nuestro está más enfocado a la parte educativa” (ESM2, 31/05/16).</p>
--	--

En el caso de los docentes de esta licenciatura, es notoria una mayor claridad en el concepto de licenciado en educación física y ciencias del deporte. No obstante, aún es posible encontrar elementos que describen perfectamente a un licenciado de formación normalista.

Si los alumnos de esta oferta educativa durante su trayectoria académica se conducen con la noción de ser educadores físicos (con base en los resultados) y, en su mayoría, los docentes tienen claridad sobre las ciencias del deporte resulta vital preguntarse ¿cómo son las prácticas educativas en la LEF y CD de la UAQ?

IV.3 REPRESENTACIÓN SOCIAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Manifiesta los contrastes de las experiencias educativas de los estudiantes y profesores, es decir, sus vivencias, sentimientos y prácticas durante el proceso de formación en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte. Ideas, imágenes y creencias sobre cómo estiman debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje, acerca de la tendencia por la práctica o la teoría, la experiencia de las prácticas docentes y aspectos que consideraron importantes en la formación, lo que les ilusionó o generó descontento.

Asimismo, esta representación social muestra los sentimientos, información y jerarquización que alumnos y maestros tienen hacia su licenciatura, aquellos aspectos que les agradan o motivan para continuar en esta oferta educativa o impresiones y emociones que se han generado durante el proceso de su formación.

De manera generalizada los estudiantes manifestaron una creencia compartida sobre estimar que realizarían juegos, deportes o actividades físicas y de tal forma, aprenderían en la LEF y CD. También, compartieron comentarios sobre la calidad de sus maestros y sus experiencias durante su proceso de formación. Desde agradecimientos hacia sus profesores hasta decepciones y disgustos. Finalmente, exhibieron una postura favorable hacia las materias de carácter práctico, mencionando que son la esencia de la carrera y por tal motivo, su importancia es mayor y que además, es grato realizarlas al no estar encerrado en el aula llevando conocimientos teóricos.

En el caso de los maestros, lo que se observa es una inconformidad con el actuar de sus colegas docentes, específicamente asumir que no están trabajando de forma correcta. También reconocieron en los alumnos características como hiperactividad, inquietud física, que no muestran gran aprecio hacia las materias teóricas. Aunque, la mayoría de los profesores estimó que el proceso de formación de los estudiantes es correcto y que las cosas se están haciendo de forma correcta.

R R S S	PRÁCTICAS EDUCATIVAS	Enseñanza con juguetitos
		Teoría – Práctica
		Malos –Buenos profesores
		Ilusiones
		Desilusiones

GF3: segundo semestre

Lo referido en el grupo de segundo semestre en relación con el acontecer educativo en la licenciatura, refleja principalmente, un descontento con la ausente profesionalización de la docencia en sus profesores, es decir, la incapacidad que tienen sus maestros para transmitirles adecuadamente los conocimientos. Aunque los alumnos reconocen como altas las capacidades intelectuales de los profesores, sí se muestran inconformes con la forma en cómo se les enseña.

GF3 Segundo semestre	<p>S2. “Hay algunos profesores que hasta cierto punto, no...., no saben o se les dificulta explicar lo que saben pues hay algunos que en la práctica son muy buenos pero en el salón les falta mucho por saber explicar, así como hay profes que son tremendos y te quedas con cara de ¡Ay Dios mío! Y aprendes. También entiendo que hay profes que tienen clases en otras escuelas o tienen competencias” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S3. “Pues hay profesores que se desempeñan muy bien en sus ámbitos, saben mucho pero no saben transmitir la información, en algunos casos. Otros tienen limitados sus tiempos y no llegan o tienen que salir y nos avisan que no llegan y son tiempos que perdemos y no vamos a recuperar. Otros maestros son profesores que realmente sí les falta mucho por desarrollar su plan para que cubramos bien el tiempo y todo lo que se pretendía pueda aprenderse” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S1. “Creo que son buenos, tienen los conocimientos pues por algo están aquí, pero hay veces en las que sí falla la forma de</p>
----------------------------	--

	<p>transmitirlo en la planeación y los tiempos para poder hacerlo correctamente. Sí hace falta a veces en clases más dinamismo y eso ayudaría muchísimo al aprendizaje pero la idea es salir bien de aquí.” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S5. “Igual creo que falta un poco, algunos maestros no muestran mucha apertura para que los compañeros puedan expresar algún conocimiento que tienen y los maestros solamente te dicen no, es lo que yo digo. No hay apertura a que digan soy tu maestro y quiero aprender de ti y como alumno te bloquean y te paran en algo que puede llevarte al éxito profesional. (GF3, 01/06/16).</p> <p>S6. “Yo creo que a nuestra generación le han tocado muy buenos maestros, porque a veces también había maestros que impartían dos clases a la vez y ahora ya tenemos una nutrióloga que es de esa rama, que están enfocados en la disciplina que han impartido toda su vida y si les preguntamos ellos puedan contestarnos bien. Pero también hay maestros que faltan o que no se dan apertura de compartirles nuestros conocimientos en clases o en prácticas y falta más dinamismo, algunas materias que se nos hacen tediosas falta que te atrape, que en vez de estarte durmiendo te llame más la atención.” (GF3, 01/06/16).</p>
--	---

GF1: sexto semestre

El discurso generado en el grupo focal con estudiantes de sexto semestre resultó contradictorio en algunos aspectos. Inicialmente, existió un descontento con los contenidos que se les enseña al considerarlos insuficientes e ineficientes. A pesar de lo anterior expresaron estar contentos de estar en esta oferta educativa.

<p>GF1</p> <p>Sexto semestre</p>	<p>S2. “Desgraciadamente te quedas con lo malo, en vez de llevar programa parecía retitas uno, retitas dos y cada semestre era lo mismo [...] es la mejor experiencia que he tenido en la vida” (GF1, 19/11/15).</p>
----------------------------------	---

	<p>S5. “Había de todo, maestros que daban su clase súper preparada pero había maestros que sus técnicas..., yo me la pasaba en el celular jugando, yo creo que dependía del maestro, a muchos odiabas, amabas a otros, otros te desesperaban [...] Me desilusionaban todos los conflictos entre los maestros, me daban hueva y pues sí desilusiona que entre maestros se estén tirando m***, cada quien buscando su parte” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S6. “Yo sufrí mucho, no me siento plena y de hecho busco como complementarla con alguna especialidad, maestría o incluso hasta estoy pensando que si no es por ahí, pues yo sí me aventaría a estudiar otra cosa” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S1. “Aprendí mucho, lejos de ser sus alumnos nos tratan como su amigos, como personas, nos escuchan y si se equivocaban aceptaban su error, yo lo veía así [...] es la mejor experiencia que he tenido en la vida” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S4. “Todos los problemas que se han generado en la licenciatura, siento que va para abajo por los maestros, alumnos, directores en lugar de que la echen para arriba la van echando para abajo” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S3. “A la licenciatura la están echando para abajo, ellos tienen todo ahorita para crecer [...] me siento agradecido, estuvo chido” (GF1, 19/11/15).</p>
--	---

GF4: octavo semestre

En este grupo focal y en relación con la representación social prácticas educativas se observó una postura crítica sobre la preparación de los maestros y cómo enseñan sus asignaturas. Resultó evidente un malestar al estimar que no existe congruencia entre lo que el plan curricular muestra y lo que ocurre en la práctica. Aseguraron que los maestros que imparten la mayoría de las clases no tienen el perfil idóneo o no son especialistas en el tema.

<p style="text-align: center;">GF4</p> <p style="text-align: center;">Octavo semestre</p>	<p>S2. “Yo considero que la licenciatura tiene muy buenos docentes, pero que no están siendo bien aprovechados por intereses personales. Considero que hay ciertos docentes que no deberían impartir ciertas materias pues no están especializados en esas áreas, si tienen una maestría en docencia no pueden dar fisiología [...] considero que el plan curricular puede ser utópico y que las materias son muy buenas, aterrizan muy bien lo que el egresado debería tener pero que de repente la profesionalización docente no es de la forma adecuada. Si no hay algún maestro experto para dar alguna materia pues se la dan a alguien que no tiene experiencia, entonces eso perjudica el estatus de los egresados, para eso venimos a la universidad sino afuera lees y te preparas solo” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S1. “Estoy de acuerdo, siento que de todo el programa o plan curricular sólo lo abarcamos en un 60%, no se abarca en su totalidad por la falta de conocimientos de algunos profesores o por falta de tiempo, como lo quieras llamar siento que no llegamos al conocimiento sino una embarradita en general, si tú lees es tu obligación pero en clase el profe no te resuelve dudas” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S2. “No puede ser posible que pues yo les voy a dar tal materia pero no soy especialista en el tema entonces vamos resolviendo las dudas que nos surjan, entonces te quedas como qué haces allá en frente” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S3. “Me dejó mucho como a desear, hay algunas áreas como en ciencias sociales que ahorita que entras al campo te das cuenta que son necesarias, pero me faltó en la licenciatura, me gustaría que generaciones que vienen tuvieran más conocimiento reforzado y que se fueran con una mayor satisfacción que yo” (GF4, 03/06/16).</p>
---	---

	<p>S4. “Creo con el sólo hecho, no hablando de los docentes, con el hecho del coordinador que tenemos pues no es un licenciado en educación física y ciencias del deporte, lo que debería ser lo correcto, tener a un LEF y CD ahí, yo así lo pienso” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S2. “No puede ser posible que no se tenga como un cronograma o una coherencia en investigación, no puede ser posible que los protocolos de LEF y CD los apruebe enfermería, con qué fundamentos lo van a evaluar, no son especialistas en el área. ¿Cómo pretenden que la licenciatura crezca si dentro no hay pautas con gente experta en el tema? (GF4, 03/06/16).</p> <p>S5. “Tener coherencia en la parte teórica y escrita de lo que tienen las autoridades con la realización, porque no hay una coherencia entre lo que dicen que hacen con las acciones que hacen en la licenciatura” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S6. “De mi parte con los dedos de una sola mano son con los maestros que estoy satisfecho, son profesores que para mi gusto fueron excelentes a pesar de que en su mayoría hay una gran cantidad de profes pero no muchos cumplen con las expectativas de los alumnos, por eso algunos compañeros desertaron. Fueron menos de buena calidad que todos los demás que no están bien preparados”. (GF4, 03/06/16).</p>
--	---

GF2: curso propedéutico

Contrarios a los resultados obtenidos en el resto de los grupos focales, en este se encontró una postura favorable hacia la licenciatura y sus maestros expresando entusiasmo y considerando que al ingresar tendrán clases complejas, de alto nivel intelectual y también con exigencias físicas.

<p>GF2</p> <p>Propedéutico</p>	<p>S1. “Bueno principalmente que nos van a poner a leer, vamos a tener clases como todos, matemáticas, anatomía, este...nos van a enseñar a cómo enseñar” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S3. “Realmente va a haber clases en donde vas a estar aprendiendo sobre el cuerpo humano, cómo cuidarlo, cómo tratarlo, conocer el cuerpo, pero también te va a tocar de repente la cuestión de actividad que justamente era lo que nos decía un maestro, que si había una persona que no le gustara asolearse o que si es alérgica al pasto o al cloro de la alberca que sí lo considerara. Entonces sí me imagino que hay que meterse mucho a lo que es anatomía, fisiología, vienes a aprender sobre las materias del cuerpo humano. Imagino que es muy completo porque vas a trabajar con tu cuerpo y con tu mente.” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S2. “Yo me las imagino muy dinámicas, las clases bueno como todo un balance. Algunas clases nos la vamos a pasar leyendo pero habrá otras en las que no abramos un libro sino explicar prácticamente, pero como quien dice es más práctico practicarlo que leerlo.” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S5. “Pues sí, básicamente” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S4. “Va a haber tanto práctico como teórico, yo creo que engloba todo, un poco de todo.” (GF2, 06/03/16).</p>
--------------------------------	--

Entrevistas semiestructuradas

El discurso encontrado en los maestros que se entrevistaron contó diferentes percepciones sobre cómo se debe enseñar a un estudiante de la LEF y CD. Algunos asumen a los alumnos como hiperactivos, que les gusta jugar y que las materias prácticas son mejores para ellos. Otros, por el contrario, reconocieron que los estudiantes no tienen claridad sobre lo que van a encontrar en su recorrido académico y por ello, encuentran dificultades. Finalmente, resultó evidente que algunos maestros desestiman las labores de sus colegas.

ESM1	<p>“El alumno cree que saber teoría no es importante, piensan que vienen a desarrollar deportes. La mayoría de maestros que reciben premios de mejor docente aquí, entrenan a los alumnos. El alumno se siente feliz porque viene a entrenar. Muchas materias teóricas tienen docentes tienen profesores de áreas médicas pero no vinculan no lo aterrizan a lo que el alumno va a utilizar. La realidad es que hay muchos docentes aquí que no dominan los contenidos que enseñan porque vemos a alumnos de últimos semestres que tuvieron una formación en materias de tres seminarios, te das cuenta que hay huecos muy grandes.” (ESM1, 02/06/16).</p>
ESM2	<p>“Los conocimientos tienen que ser teóricos y prácticos. Por parte de mis colegas no siento mucha motivación, se quedaron en el plan anterior, cambiaron el nombre de las materias pero no cambiaron los contenidos. Entonces el que yo tenga esa emoción por querer cambiar eso es porque tuve una experiencia como estudiante y pude definir deficiencias de los docentes y ahora, como docente, quiero cambiar esa expectativa de qué es un LEF y CD. Cuando yo estuve nos dieron muchas clases enfermeras, y ahorita veo que ya está un poco cambiado con gente que es del mismo perfil” (ESM2, 31/05/16).</p>
ESM3	<p>“Los alumnos son muchachos que les gusta mucho moverse, son hiperactivos, casi por lo regular todos ellos practican algún deporte, muy curiosos. Creo que siempre debemos darle más peso a la práctica pero si no hay teoría lo práctico no está bien fundamentado, si no conocen el fundamento estamos haciendo técnicos. Cada quién tiene su estilo, me gusta y apasiona transmitir lo que sé, sobre todo tener mucha experiencia en lo que estás desarrollando, no ser totalmente teórico. Siempre he</p>

	<p>pensado que nos tienen mal catalogados, ¿qué ves ahí? ¿Carreras uno o saltos dos?, y realmente sí se requiere una gran complejidad intelectual, dedicación y gran empeño” (ESM3, 03/06/16).</p>
ESM4	<p>“Nosotros entendemos que es una materia muy práctica, inclusive si contamos las horas y materias, la parte deportiva es la más voluminosa pero tiene que tener una base teórica sino ese apellido de ciencias del deporte estaría hueco, endeble. Lo que se percibe es que les gana la parte del movimiento y nos ha costado esta parte más académica, más teórica, pero sí se consideran materias de esta índole pero para acreditar estas materias deben esforzarse. A cualquiera de nosotros nos gusta más el juego el movimiento que estar sentados y leyendo pero insisto, lamentablemente tenemos que aplicar lo que marca el plan de estudios, cuando los encuentro en la calle encuentro que lo que no les enseñó la universidad se los enseñó la vida. La licenciatura requiere un esfuerzo intelectual medio, mezclar teoría y práctica” (ESM4, 05/06/16).</p>
ESM5	<p>“Para mí los conocimientos teóricos y prácticos van de la mano, con ello buscamos a gente más preparada. Considero que nos falta esa parte pedagógica, tal vez no a todos, para tener más herramientas al momento de transmitir los conocimientos. Creo que debería ser así (demanda intelectual) para una mejor preparación pero creo que estamos un poco fuera de esa demanda” (ESM5, 08/06/16).</p>

La representación social prácticas educativas arrojó información extensa acerca de las experiencias de estudiantes y maestros durante el proceso de formación en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, es importante reconocer que existen concordancias o discrepancias entre los discursos de los actores.

Por una parte, se observan las opiniones de los maestros acerca de cómo consideran que debe realizarse la enseñanza con los alumnos de la licenciatura, es decir, sus formas de valorar y obrar en su quehacer educativo cotidiano. Es interesante encontrar discrepancias en estos discursos docentes, desacuerdos en los procedimientos que utilizan sus colegas para enseñar, atribuyendo que no tienen claridad de las habilidades que deben forjar en los estudiantes, por ejemplo, desarrollando atletas en lugar de licenciados en educación física o bien, que no consiguen enseñar adecuadamente a sus alumnos.

Lo anterior es congruente con el sentir de los estudiantes, desde segundo hasta octavo semestre. En ellos, la percepción que prevaleció fue que los maestros encuentran dificultades en sus procesos de transmisión de conocimientos, que a pesar de tener los conocimientos adecuados no consiguen dar buenas explicaciones a sus estudiantes.

Por otra parte, se observó inconformidad con el nivel de conocimientos que perciben los docentes en sus propios colegas. Molestias por considerar que sus compañeros no están actualizados en su campo de conocimiento o que simplemente no dominan los temas que imparten en sus materias, y a pesar de ello, resultan con excelentes evaluaciones en su desempeño.

Con relación a esto, las opiniones de los estudiantes legitiman esta condición. Expresan que tienen maestros impartiendo clases que no se sujetan a sus perfiles de formación o en las que no tienen experiencia, por ejemplo, maestros que imparten investigación sin haber realizado nunca una investigación o que están al frente de materias que difieren de sus perfiles. Manifestaron como contradictorio el hecho de que continúen estas prácticas, que no se asignen a profesores adecuados para el proceso de enseñanza.

En otro punto, los alumnos señalaron que debe existir congruencia entre lo que está establecido en el programa y lo que en la práctica sucede, ya que mostraron malestar, sensaciones de no estar aprendiendo todo lo que se supone deberían aprender, vacíos de aprendizaje. Consideran que los puestos clave en la licenciatura, como la coordinación, deberían ser ocupados por un LEF y CD.

Es necesario comentar que existe una relación directamente proporcional entre el semestre que cursan los alumnos y el nivel de descontento con las prácticas educativas en la LEF y CD. A medida que los estudiantes avanzan en la licenciatura también incrementan los sentimientos de malestar relacionados a las prácticas educativas.

Son los estudiantes de sexto y octavo semestre son aquellos que expresaron los más altos niveles de insatisfacción con su proceso de formación, los que realizaron críticas más severas de lo que acontece en relación con las prácticas educativas. Los estudiantes de segundo semestre mostraron sentimientos de inconformidad, sin embargo, estiman que al avanzar en su trayectoria académica la situación cambiará. Finalmente, los estudiantes del propedéutico, estiman que sus profesores dominarán los contenidos que les impartirán.

Los aspirantes del propedéutico consideran que durante su trayectoria académica en la LEF y CD serán sometidos a cargas intensas de lectura y escritura, que aprenderán todo sobre el cuerpo humano y su funcionamiento y, aunque reconocieron que tendrán materias prácticas, estiman que la teoría tendrá un peso altamente significativo en su formación. Sin embargo, estas ideas son contrarias a lo que algunos maestros expresaron sobre la complejidad de la licenciatura. La conciben como una oferta educativa de mediano-bajo esfuerzo intelectual para ser cursada y expresan que sus estudiantes son hiperactivos, les gusta moverse y se sienten más atraídos por la parte práctica de la carrera.

Finalmente, los alumnos estimaron que existen buenos maestros en la licenciatura, sin embargo, asumieron que no han tenido un desempeño académico favorable debido a problemas de índole personal o problemas administrativos. Detectaron que existen diferencias políticas y problemas ajenos al quehacer educativo y que estas situaciones, perjudican directamente en las prácticas educativas de la LEF y CD.

Lo que los resultados obtenidos describen es, en efecto, la legitimación de las tensiones explicadas en la descripción del problema de esta investigación. Resulta evidente que no existe concordancia entre lo que el plan curricular expresa y lo que sucede en la realidad educativa.

Pero ¿a qué se debe esta situación?, ¿por qué existen tales irregularidades durante el proceso de formación de nuevos LEF y CD? ¿Por qué ocurre lo que se muestra en los resultados? Con base en las respuestas de los maestros, acerca de cómo se debe enseñar a un alumno en esta oferta educativa, se estimaría y proyectaría un proceso armónico e ideal, sin embargo, los estudiantes dan testimonio de todo lo contrario. En otras palabras, los profesores se conducen y favorecen las representaciones sociales de los alumnos acerca de qué es un LEF y CD y cómo se le debe enseñar.

En el marco de la teoría puede explicarse que, tanto estudiantes como maestros se conducen en el quehacer educativo con las representaciones sociales que tienen acerca de cómo debe ser la forma de enseñar y/o aprender en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ.

De acuerdo con Moscovici (1979) durante el proceso de objetivación de la representación social el grupo, en este caso, alumnos y maestros de la LEF y CD, seleccionan y descontextualizan los elementos de la teoría, es decir, seleccionan lo que de acuerdo con sus criterios de acceso a la información y de funcionamiento, es aceptable. Asimismo, forman un núcleo figurativo, una estructura mental propia del grupo y a través del anclaje catalogan y explican la realidad, convirtiendo lo extraño en familiar.

IV.4. REPRESENTACIÓN SOCIAL: PRÁCTICA PROFESIONAL

Esta RS evidencia la información sobre las expectativas laborales de los estudiantes. Lugares en donde creen, podrán ejercer siendo egresados de la licenciatura, acciones que pueden emprender profesionalmente. Es decir, ¿qué tan amplio o limitado es el campo laboral de un licenciado en educación física y ciencias del deporte? Se encontró una tendencia hacia la docencia, como actividad preferida para desempeñarse profesionalmente y menciones aisladas sobre entrenamiento o gestión deportiva como opciones laborales.

R R S S	PRÁCTICA PROFESIONAL	Docencia
		Entrenamiento deportivo/Gestión deportiva

GF3: segundo semestre

En los resultados del grupo focal de tercer semestre es posible observar poca claridad sobre las posibilidades laborales que tendrán una vez que egresen de la oferta educativa. Lo que dijeron, muestra incertidumbre en relación con el trabajo que desempeñarán como profesional de la educación física y las ciencias del deporte.

GF3 Segundo semestre	<p>S2. “Sí me interesa dedicarme al entrenamiento deportivo, pero terminando la carrera quiero dedicarme a mi deporte y ya después usar mi carrera como medio de desarrollo” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S3. “Ese, el entrenamiento es a lo que estoy enfocado principalmente, pero también a mi deporte, aprender un poquito más y como dice mi compañero, de mi deporte poder vivir de eso y ya después como entrenador de mi deporte o docente o algo así, vivir de lo que estoy estudiando”. (GF3, 01/06/16).</p> <p>S1. “Pues yo no sé todavía que línea voy a tomar pero sí creo que es muy amplio y si es lo que nos gusta como le decía a mi mamá, a ver de dónde pero habrá trabajo, o sea hay muchísimo para donde sacar para poder desenvolverte en esta área” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S5. “Sí yo creo que en la actividad física es una rama muy amplia donde podemos encontrar muchos lugares en los que podemos trabajar y no solamente en el entrenamiento deportivo, te digo en la salud hay muchas enfermedades actualmente en las cuales un educador físico puede trabajar con esas personas, entonces es muy amplia y podemos pues, buscar y encontrar muchas oportunidades” (GF3, 01/06/16).</p>
----------------------------	--

	<p>S6. “Es muchísimo más amplio que enfocarte nada más en tres líneas, es que no sé cómo explicarlo pero a mí por ejemplo me gustaría trabajar con capacidades diferentes y ya hemos visto que no se enfocan en eso y hay mucho campo laboral, no existe línea terminal pero podría crearse, entrenador en capacidades diferentes, pero también docencia, entrenamiento y gestión” (GF3, 01/06/16).</p>
--	--

GF1: sexto semestre

La tendencia del grupo fue clara y no existió mucha discusión al respecto, se mencionó a la docencia en educación básica (principalmente en nivel preescolar) como actividad deseada al momento de egresar y muy pocos hicieron mención del entrenamiento deportivo o la gestión.

<p>GF1</p> <p>Sexto semestre</p>	<p>S2. “yo sí me veía como maestra de grupo” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S5. “Yo siempre me veía en una escuela” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S4. “Yo también” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S1. “Yo cuando escuché que abrirían un centro de alto rendimiento dije ahí y luego llevé prácticas en preescolar y me di cuenta que la docencia era lo mío, entonces de maestro o entrenador” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S6. “Yo la neta sí me imagino tener mi academia y estar trabajando en escuelas y yo mi sueño es tener mi escuela” (GF1, 19/11/15).</p>
----------------------------------	---

GF4: octavo semestre

Las respuestas de este grupo focal en relación con la representación social de práctica profesional fueron breves y contundentes, se visualizan como docentes una vez que concluyan sus estudios en la licenciatura.

<p>GF4</p>	<p>S2. “Una embarrada de todo un poco” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S1. “Docencia” (GF4, 03/06/16).</p>
------------	--

Octavo semestre	<p>S3. “Un entrenador físico en un nivel escolar” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S4. “Como maestro de educación física ¿no? En nivel escolar” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S5. “Yo lo enfoco mucho a la docencia, no a las líneas de gestión” (GF4, 03/06/16).</p> <p>S6. “Maestro de educación física en una escuela” (GF4, 03/06/16).</p>
-----------------	---

GF2: curso propedéutico

Interesantes resultados que contrastan con los demás, se obtuvieron en este grupo focal. La principal diferencia fue que en este, no se mencionó en ningún momento la docencia como opción laboral, al contrario, las respuestas se orientaron hacia el entrenamiento deportivo y la gestión como principales actividades.

GF2 Propedéutico	<p>S1. “Yo principalmente tengo un amigo que tiene un gym y me voy a meter en su gym como entrenadora y cuando ya tenga la posibilidad poner el mío” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S3. “Yo en lo económico no pienso, me gustaría en una casa hogar con niños, no en el DIF, Trabajar con la niñez, no me visualizo cobrando mucho” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S2. “Yo creo que me voy más al ámbito de entrenar a niños porque estuve jugando en segundas divisiones y terceras y tengo gente que me puede apoyar y pedirles trabajo” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S5. “Yo me vería, este, ya sea en una institución gubernamental o privada” (GF2, 06/03/16).</p> <p>S4. “Yo me iría por la gestión deportiva y crearía un centro” (GF2, 06/03/16).</p>
---------------------	--

Entrevistas semiestructuradas

Los docentes, contrario a los alumnos, presentaron mayor claridad sobre las posibilidades laborales de un licenciado en educación física y ciencias del deporte. Aunque hicieron las distinciones entre la docencia, la gestión y el entrenamiento

deportivo, no descartan otros ámbitos como la nutrición o la investigación. Sin embargo, reconocieron que la docencia es la actividad en la que se insertan la gran mayoría de los egresados de la LEF y CD.

ESM1	<p>“En el último estudio que yo revise que fue cuando tuvimos la evaluación del CIE, el 80% de los egresados de la licenciatura trabajan como docentes de educación física, esos 80% trabajan como entrenadores formativos con edades muy tempranas o deportes muy básico y muy poca población trabajan en el área de administración o investigación. Muy poca gente tiene un negocio, muy poca gente trabaja en entrenamiento del deportista de alto rendimiento casi todo es de educación física o trabaja como como entrenador formativo y como docente en escuelas de educación básica” (ESM1, 02/06/16).</p>
ESM2	<p>“Okay, yo creo que el más grande es el campo educativo, ese siempre ha sido, con los exámenes de cómo se llama, de oposición para entrar a la SEP, ese como el más fuerte. Más sin embargo, estamos como administradores de cómo se llama, de colegios, de secundarias y el otro, como entrenadores también” (ESM2, 31/05/16).</p>
ESM3	<p>“Como tal a la educación física, pero también a la gestión y el entrenamiento” (ESM3, 03/06/16).</p>
ESM4	<p>“Pueda trabajar en clubes, emprender sus propias empresas pero el mercado dice que principalmente como educador en el sector privado o público” (ESM4, 05/06/16).</p>

ESM5	“Puede desempeñarse como docente, entrenador, instructor, gestor, creador de programas, investigador” (ESM5, 08/06/16).
------	---

En relación con esta categoría, lo que los maestros y estudiantes expresaron sobre las posibilidades laborales describe perfectamente el campo laboral de un profesional de la educación física con formación normalista. Si bien los maestros y alumnos fueron contundentes al reconocerlos como diferentes, incluso, colocando al LEF y CD en un nivel más alto, los discursos que ofrecieron tanto en la representación social de normalista-ciencias del deporte y en ésta, hacen referencia por excelencia a los normalistas. Entonces ¿por qué son diferentes?, si los estiman diferentes y ellos se asumen como mejores ¿por qué en la práctica y en el proceso de formación realizan las mismas actividades que ellos?

IV.5. REPRESENTACIÓN SOCIAL: PRÁCTICA DEPORTIVA

Lo concerniente a la práctica deportiva como RS, arrojó, tanto en estudiantes como en maestros, una sola tendencia. Las respuestas de acuerdo con los entrevistados, demuestran que sí es pertinente, recomendable y necesario el practicar algún deporte para ser partícipe de esta licenciatura.

R R S S	PRÁCTICA DEPORTIVA	Es importante Necesaria Obligatoria
------------------	--------------------	---

GF3: segundo semestre

En general, en este grupo focal consideraron que practicar algún deporte es indispensable porque brinda elementos que complementarán los conocimientos que obtengan en la licenciatura.

GF3	S2. “Creo que todos practicamos algún deporte, nos encanta. Tal vez no practicarlos ahora pero sí en algún momento de tu vida
-----	--

Segundo semestre	<p>porque entiendes y comprendes cómo significó para ti que alguien te apoyara” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S3. “Creo que es muy indispensable para saber qué es lo que necesito como entrenador, si eres un entrenador o alguien que ya estuvo en el deporte, puedes dar más apoyo” (GF3, 01/06/16).</p> <p>S1. “Yo concuerdo con él porque ya que estuviste en el deporte como atleta, eh cuando ya estés como entrenador o como docente vas a poder ver mejor sus necesidades y entenderlos más porque ya estuviste en sus zapatos” (GF3, 01/06/16).</p>
------------------	---

GF1: sexto semestre

Los estudiantes del sexto semestre consideraron que la práctica de un deporte brinda mayores facilidades para complementar el trabajo, aunque, mencionaron también que no es una necesidad practicar alguno, bastaría con el gusto por la actividad física.

GF1	<p>S2. “yo destacué en su momento en el básquetbol, pero jugaba básquetbol, fútbol hacía pruebas de atletismo, de volibol entonces desde ahí creo yo que empiezan los gustos por los deportes” (GF1, 19/11/15).</p>
Sexto semestre	
	<p>S5. “Yo creo que sí te debe gustar uno ¿no?, creo que de mínimo sí te deben gustar los deportes” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S4. “Yo creo que sí ayuda que tú hayas practicado o practiques un deporte” (GF1, 19/11/15).</p> <p>S1. “La experiencia siempre ayuda” (GF1, 19/11/15).</p>

GF4: octavo semestre

Los resultados fueron similares a los demás grupos focales, no obstante, los alumnos del octavo semestre expresaron que la práctica deportiva debería ser obligatoria para quien desea ser estudiante de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, pues de no ser así, resultaría contradictorio.

GF4	S2. “Es indispensable, no puedes decir que eres especialista en el área del deporte cuando pues tú tienes obesidad y eres sedentario. Cómo promover en las personas una vida saludable si tú no la tienes” (GF4, 03/06/16).
Octavo semestre	S1. “Está marcado como requisito pero no se cumple” (GF4, 03/06/16). S3. “Por la facilidad de la carrera entran aquí, no tanto porque les guste un deporte” (GF4, 03/06/16).

GF2: curso propedéutico

Sólo mencionaron ideas de los deportes que desempeñaban y enunciaron que sí es importante practicar alguno para ser alumno de la LEF y CD.

GF2	S1. “Sí yo practico fútbol, más que nada” (GF2, 06/03/16). S3. “Sí me dedico al fútbol pero también a la parte de correr, pero yo creo que sí” (GF2, 06/03/16).
Propedéutico	S2. “Yo igual me gustan mucho los deportes, creo que sí, pero mi especialidad es el taekwondo” (GF2, 06/03/16).

Entrevistas semiestructuradas

Los maestros concibieron necesario la práctica de algún deporte para estar en esta oferta educativa, aunque, mencionaron que no es obligatorio o un requisito formal. Recomiendan por lo menos el gusto por el deporte o alguna actividad física.

ESM1	“Sí, porque creo que cualquier profesionista debe tener hábitos de actividad física porque realmente hablamos de una formación integral, eso es formación integral. Pero mucho más, alguien que se supone está educando a través del movimiento a las personas creo que es básico que un estudiante de educación física tenga el gusto por la actividad física, lo practiquen porque es muy incongruente querer enseñar algo que tú no haces, o sea, creo
------	---

	<p>que es como el investigador que quiere que la gente investigue y no ha investigado nada, es igual. Yo no puedo pedirle a mis alumnos que hagan actividad física y que pasen una prueba de aptitudes físicas cuando ni siquiera yo no puedo recorrer una distancia de 2 kilómetros trotando o caminando, entonces yo creo que sí es básico y creo que toda el área de la salud debe hacer actividad física de manera regular y si te das cuenta muchos programas de instituciones educativas importantes a nivel mundial la educación física o la actividad física es básica para el aspecto curricular” (ESM1, 02/06/16).</p>
ESM2	<p>“No necesariamente, no una práctica deportiva, tal vez con fines de imagen sí es necesario pero no primordial, que sí pesa ya que nuestras materias son prácticas y requieren de ciertas habilidades pero siento que no es esencial” (ESM2, 31/05/16).</p>
ESM3	<p>“Sí, yo pienso que sí para querer estudiar esta carrera sí se requiere por lo menos el gusto, no tanto que lo practiquen, pero sí el gusto pues la carrera es de esto y debe gustarles si no se les hará una mala carrera” (ESM3, 03/06/16).</p>
ESM4	<p>“Sí, definitivamente sí, creo que sí debe haber el gusto por un deporte como tal o incluso por la actividad física, me parece ilógico que alguien que se dedica a la educación física pues no la ejerza” (ESM4, 05/06/16).</p>
ESM5	<p>“Sí es importante por prevención y salud, atacando con ello uno de los tantos males que se han mencionado más en los últimos años que es el estrés en los estudiantes en general” (ESM5, 08/06/16).</p>

V. CONCLUSIONES

Este apartado representa únicamente la finalización del trabajo escrito. Lo que seguirá, deseablemente, son ejercicios de reflexión profunda a través de los cuales alumnos y maestros, así como el lector y la sociedad en general se permitan repensar y revalorar la profesión del licenciado en educación física y ciencias del deporte que se forma en la Universidad Autónoma de Querétaro.

Contiene la organización de los hallazgos conseguidos a través de una secuencia metodológica, orientada por la teoría de las representaciones sociales, y que pretenden explicar cómo sucede la formación de los futuros profesionistas de la ya mencionada oferta educativa.

No obstante, es pertinente en un ejercicio de sinceridad, expresar la dificultad que representó estudiar las representaciones sociales de la formación en la LEF y CD, cuando soy egresado de ella. Significó, mantener en todo momento una posición crítica y reflexiva para escribir desde la interpretación de los datos y no desde el punto de vista personal y afectivo.

En los apartados pertinentes del documento, se describieron, de acuerdo con las interpretaciones de los datos encontrados, las representaciones sociales que los maestros y alumnos de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, tienen acerca de cómo se debe realizar el proceso de formación en tal oferta educativa.

En primer término, este capítulo enuncia cuáles son las representaciones sociales que los maestros y alumnos tienen acerca de la formación en la LEF Y CD. Esto responderá tanto al objetivo como a la pregunta inicial de investigación que se plantearon para guiar el estudio.

Después, con base en los hallazgos obtenidos se ofrecen argumentos que muestran cómo influyen dichas representaciones sociales en las prácticas educativas de la licenciatura y qué pasa con el diseño y la elaboración del currículo.

V.1. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES ¿CUÁLES SON?

Después de organizar y analizar la información proporcionada por los actores protagonistas de esta investigación, se encontraron, en relación con la formación de un LEF y CD de la UAQ, cinco representaciones sociales que a continuación se mencionan.

Motivos de ingreso

La primera tiene que ver con los motivos para ingresar a la oferta educativa. El cúmulo de conocimientos que los estudiantes tenían al momento de ser entrevistados, así como la calidad y el nivel de lo conocido permitieron que concibieran a la LEF y CD como una oportunidad académica sencilla en comparación con otras, o entenderla como una academia de desarrollo de talentos deportivos. En las ideas, el modelo social, la estructura y organización que ellos tenían en relación con la educación física a partir de un mínimo de información, permite que tomen una postura afectiva hacia ésta y con base en todo ello, busquen información sobre la licenciatura.

Normalista o ciencias del deporte

Posiblemente, se trata de una de las representaciones sociales más reveladoras que esta investigación encontró. En el planteamiento del problema se describe una tensión curricular, al no tener claridad sobre el surgimiento de una licenciatura en educación física y ciencias del deporte, en el marco de una educación física nacional orientada por la escuela normal.

La representación social que existe en los maestros y estudiantes de la LEF y CD sobre la formación, contiene elementos que expresan superioridad en terreno de los conocimientos y las habilidades que tiene o tendrá su profesionista con respecto de aquellos con formación normalista. Inclusive, en la dimensión de actitud se encontró una posición totalmente desfavorable hacia estos últimos, tanto, que son concebidos como limitados en conocimientos y aptitudes.

Empero, en un giro totalmente inesperado para esta investigación, se encontró una primera incongruencia. Al hacer la pregunta ¿qué es un licenciado en educación física y ciencias del deporte? Las respuestas de los estudiantes ofrecen contundentemente los elementos que describen a la perfección el perfil de un licenciado en educación física con formación normalista. ¿Será que la educación física sigue concibiéndose desde la escuela normal y que, a pesar de que existen distintas opciones para prepararse como LEF, prevalecerá el paradigma de la formación normalista?

Prácticas educativas

La aparición de esta representación social, resulta clave para la presente investigación.

Los maestros consideran que los alumnos son hiperactivos y que para enseñarles, deben priorizar las asignaturas de carácter práctico. Sin embargo, reconocieron que es necesario el conocimiento teórico para consolidar la formación de los estudiantes. Algunos estimaron que la licenciatura no representa un esfuerzo intelectual alto, sino bajo, mientras que otros expresaron que existe alta dificultad y demanda intelectual en ella.

Los estudiantes, contrariamente expresaron que los maestros tienen dificultades importantes en el proceso de transmisión del conocimiento, incluso, estiman que no dominan los contenidos o que no pertenecen al área en la cual desarrollan su clase.

Las contradicciones que mostraron los profesores y estudiantes respecto de la representación social sobre la formación en la LEF y CD ¿legitiman las tensiones planteadas en la descripción del problema? ¿Será que esta discrepancia en la RS de la formación ocasiona que lo plasmado en el plan curricular y lo que acontece en la práctica sea diferente?

Práctica profesional

Lo que existe en relación con esta representación social, también hace evidente una contradicción importante. Cuando los estudiantes describieron las posibilidades laborales que estimaron les proporcionaría su formación, nuevamente señalaron como más importante y contundente, la docencia. Además, los profesores expresaron que la docencia es la opción laboral más relevante para los alumnos.

Contrario a esto, tanto maestros como estudiantes señalaron que la LEF y CD no se caracteriza por un enfoque de docencia y que, a pesar de que existe la línea de formación en docencia, no se ha ofertado desde hace un año. Entonces ¿Por qué no ingresaron a una licenciatura en educación física con enfoque normalista? Si no se ha ofertado ¿cómo se insertan los nuevos profesionistas en campos de docencia?, ¿lo hacen sin los elementos necesarios?, ¿para qué existe una línea de formación en docencia?

Práctica deportiva

Tanto maestros como estudiantes tienen la representación social de que para ser un alumno de la LEF y CD es necesario practicar un deporte de manera habitual, o en el peor de los escenarios, al menos gustar de la actividad física. En relación con esto, en el plan de estudios de la licenciatura se estipula que un requisito para ingresar es practicar algún deporte.

V.2 ¿LAS RS AFECTAN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS?

Es de interés de esta investigación, una vez que se enunciaron las representaciones sociales que existen, explicar si tienen incidencia en las prácticas educativas de la licenciatura y de qué forma modifican el quehacer educativo de los maestros y estudiantes.

V.2.1. DE LA TENSION HISTÓRICA

En virtud de los resultados hasta ahora mencionados, resulta complicado entender ¿cómo se desarrolla todo un proceso de formación en esta licenciatura, si los

estudiantes no pueden definir qué es un LEF y CD? Entonces, ¿cómo hicieron una distinción entre un LEF y CD y un LEF normalista si no existe claridad en los conceptos? y, ¿por qué los alumnos de las ciencias del deporte se conciben mejores que los estudiantes de la normal, si en sus prácticas y conocimientos se significan con elementos de la escuela normal?

Además, ¿de dónde se origina la poca estimación que tienen los estudiantes de la LEF y CD hacia los educadores físicos de la escuela normal?, ¿por qué existe tal posicionamiento afectivo? Es plausible que, la representación social del educador físico, con base en el contexto histórico de la profesión, remita a los actores de esta investigación a referir el concepto de la escuela normal, aun cuando el deseo es definir su propia licenciatura. Pero, otra posibilidad tendría fundamento en el desconocimiento, por desinformación, sobre el plan curricular y las características sustanciales de la licenciatura, en atención de haber sido seleccionada como segunda, tercera o última oportunidad profesional.

Derivado de esta incongruencia, sería interesante comparar a dos egresados de la educación física (normalista y de ciencias del deporte) en relación con sus conocimientos en los apartados de docencia, entrenamiento o gestión deportiva y vislumbrar verdaderas diferencias significativas.

En lo referente a esta tensión histórica sobre la educación física, se observa, desde los resultados, que las representaciones sociales que se hallan sobre el profesionista que la desempeña son indistintas en relación a su formación, es decir, existe la misma representación social para un LEF y CD que para un LEF de la escuela normal. No obstante, ¿debería el profesionista de las ciencias del deporte tener sus propias representaciones sociales?

Por otra parte, los profesores de la LEF y CD expresaron también distinciones esenciales entre una formación y otra. Fundamentalmente, aludieron a las actividades de gestión y del entrenamiento deportivo como estandartes de las ciencias del deporte y que consideran ausentes en la profesión del normalista.

Aunque ¿esta claridad permite que sus enseñanzas fortalezcan la generación de representaciones sociales propias de esta formación?

V.2.2. DE LA TENSION CURRICULAR

En otro aspecto, no queda duda sobre la claridad que tiene el plan de estudios de la LEF y CD, marca perfectamente las asignaturas obligatorias, aquellas de carácter optativo y también, especifica los perfiles de ingreso y de egreso. Sin embargo, en los resultados se encontraron representaciones sociales sobre las prácticas educativas, es decir, sobre cómo se estima debe acontecer lo educativo en la licenciatura.

En primer término, los estudiantes señalaron que antes de su ingreso pensaban que lo que harían en sus clases se asimilaría a jugar o practicar algún deporte como en una escuela de talentos deportivos, o que sería una oferta sencilla porque no hay materias complicadas como matemáticas. Pero, cuando lograron su ingreso, reconocieron que tal percepción no era correcta y que, lejos de juegos, tendrían materias de carácter teórico y también, relacionadas con el cuerpo humano y su funcionamiento. Por lo tanto, si bien compartieron la RS de la educación física como una profesión sencilla, al ingresar generaron una nueva visión en virtud de lo que los profesores y el mapa curricular pudieron aclararles.

Al analizar los resultados obtenidos, se encontraron contradicciones importantes con lo anteriormente señalado. Existió un descontento total de los estudiantes con las estrategias, formas o prácticas que los maestros utilizaron para buscar la transmisión de los conocimientos. Señalaron que casi en su totalidad, los docentes no fueron capaces de desempeñar sus clases con claridad y que, a pesar de haber demostrado que dominan los contenidos, no logran transmitirlos de formas adecuadas.

Asimismo, los alumnos expresaron contundentemente inconformidad sobre lo que deberían haber aprendido y lo que aprendieron durante sus clases. En el caso de los alumnos de octavo semestre, señalaron que de la totalidad de conocimientos que el plan curricular exhibe, ellos, ya en octavo semestre, se asumían con sesenta

por ciento, situación que les dejaba mucho qué desear y despertaba en ellos la necesidad de buscar especializarse o bien, en un cambio radical, buscar otra licenciatura que estudiar.

También, se encontró la inconformidad de encontrar docentes que impartían asignaturas que no correspondían a su formación profesional y que, en palabras de los estudiantes, si no hay algún experto para impartir la asignatura se perjudica el estatus de la misma. Aludieron, en este punto, la incongruencia de que los docentes que les brindan las materias de investigación no son investigadores o jamás han investigado algo.

También, se distinguió el descontento con el nivel académico de los profesores. El discurso general describió que los maestros con buen nivel podrían ser contados con los dedos de una mano. No obstante, señalaron que, es a aquellos maestros que reconocen como buenos, a los que no se les permite desempeñar su trabajo con libertad porque son abrumados con problemas políticos.

Lo mismo aconteció con la tensión entre la teoría y la práctica. Por parte de los estudiantes, existía una representación social previa que refería a las materias prácticas como más importantes y las asignaturas de carácter teórico como complemento en la formación. Por otra parte, los docentes estimaron que si bien las materias prácticas son la esencia de la licenciatura, no puede permitirse, bajo ninguna circunstancia, restarle importancia a los conocimientos teóricos. Por ejemplo, en el caso de las materias prácticas, expresaron que hay maestros que hacen de sus clases un entrenamiento deportivo y que con base en el desempeño físico de los alumnos, asignan calificaciones omitiendo totalmente el apartado teórico de la asignatura.

De la misma forma, cuando los estudiantes manifiestan cuáles son las posibilidades de empleo que tendrán, las respuestas fueron inesperadas para esta investigación. Un aspecto interesante es reconocer que, a pesar de conocer el plan de estudios y de haber expresado en repetidas ocasiones las diferencias que su formación tiene en relación con aquella normalista, enuncian que su trabajo será eminentemente la

educación física, es decir, como maestro en alguna institución educativa. Aunque, también existieron pocos alumnos que brindan prioridad al entrenamiento deportivo.

Las representaciones sociales son una forma de conocimiento que tiene consideración al sentido común, identificado como un el resultado de las experiencias individuales y colectivas de los protagonistas de este estudio y que conduce su actuar cotidiano.

La presente investigación brinda la posibilidad de que el lector, así como los estudiantes y maestros de la LEF y CD, conozcan cuáles son las representaciones sociales que existen sobre el acontecer educativo en esta oferta y también, cómo estas repercuten en la práctica educativa.

Con base en esta investigación, se estima que debe existir claridad en la propuesta pedagógica de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, con relación a los fines trascendentes que persigue, es decir, qué tipo de hombre se quiere formar a través de la educación física y las ciencias del deporte, si uno que desarrolle sus mejores cualidades y aptitudes o un individuo que sepa hacer determinadas cosas y que cumpla con un perfil profesional sobre el cual no tenga claridad y se signifique con respecto de otra profesión.

Quien esto escribe considera que es necesaria una intersubjetividad en el sentido de lograr un acuerdo acerca de lo que la LEF y CD es, para estructurar una propuesta desde distintos modelos pedagógicos y desde un momento histórico determinado, que le den lugar en un orden social y también que den lugar a una persona, un LEF y CD dignificado y relacionado con el tipo de sociedad a la que se aspira.

Acaso los argumentos que aquí se muestran, ¿son suficientes y contundentes para pensar en una evaluación curricular en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte? como el primer paso de una serie de reflexiones y acciones que conduzcan hacia la revalorización de la educación física y las ciencias del deporte, hacia el conocimiento y reconocimiento de una profesión relativamente nueva, como lo es el LEF y CD.

VI. REFERENCIAS

- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de medios y educación*, n. 47, pp. 73-88. Recuperado el 14 de junio de 2016, de: <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p47/05.pdf>
- Amador, S. (2004). *La Representación Social de la Tecnología en Mujeres Rurales: Los Procesos Socio-cognitivos como fundamento de la relevancia social*. Cap. 4, tesis de Maestría. Escuela de Ciencias Sociales, UDLAP, México. Recuperado el 17 de abril de 2015, de: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/amador_p_se/capitulo4.pdf
- Banchs, M. (1991). Las representaciones sociales: pertinencia de su estudio y posibilidades de aplicación. *Boletín AVESPO*, vol. XIV, núm. 3. Caracas, Venezuela. Recuperado el 11 de mayo de 2015, de: <http://avepso.blogspot.mx/2009/03/boletines-avepso.html>
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Revista Papers on Social Representations*, vol. 9. Recuperado el 16 de febrero de 2015, de: http://www.psr.jku.at/PSR2000/9_3Banch.pdf
- Beltrán, E., Galitó, N., García, N., Jové, G. y Macarulla, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *Revista REICE*, n. 5-24. Recuperado el 14 de junio de 2016, de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num4/art1.pdf>
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, v. XXXIV, n. 1. Recuperado el 12 de junio de 2016, de: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Blumer, H. (1969). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Recuperado el 27 de mayo de 2015, de: <http://es.scribd.com/doc/37180510/Blumer-Herbert-El-interaccionismo-simbolico-perspectiva-y-metodo-pp-1-76#scribd>

- Cea, S., Véliz, C., Aravena, C. y Maureira, F. (2014). Percepción de los estudiantes de educación física de la UISEK de Chile hacia sus profesores. Cuadernos de Psicología del Deporte. Vol. 14, núm. 1, Murcia, España. Recuperado el 13 de mayo de 2015, de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=227029506002>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Revista Theoria, v. 14, pp. 61-71. Recuperado el 14 de junio de 2016, de: <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>
- Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. McGraw Hill. Recuperado el 16 de abril de 2016, de: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologc3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigacic3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>
- Díaz Barriga, F., Lule, M., Rojas, S. y Saad, S. (1990). Metodología del diseño curricular para la educación superior. México, Trillas. Recuperado el 23 de mayo de 2015, de: [http://dip.una.edu.ve/mpe/020dise%C3%B1o%20curricular/lecturas/Unidad III/Methodologia de Disenno Curricular Unidad III.pdf](http://dip.una.edu.ve/mpe/020dise%C3%B1o%20curricular/lecturas/Unidad%20III/Methodologia%20de%20Diseno%20Curricular%20Unidad%20III.pdf)
- Donolo, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. Revista digital universitaria, UNAM. v. 10, n. 8. Recuperado el 14 de junio de 2016, de: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/art53.pdf>
- Durkheim, E. (1999) Educación y Sociología. Ediciones Altaya, traducción de Janine Muls de Liarás, tercera reimpresión. Barcelona, España. Recuperado el 09 de abril de 2015, de: https://attachment.fsbx.com/file_download.php?id=1027572507259263&eid=ASs2QSyvzdcuFU79-EJ3nwk_CFRyuMdXb0kzEJxb4HJvKDylvJ0WRAEQFM17XFk9eQg&inline=1&ext=1428779284&hash=ASuVkl7SetEYpszj

- Elzel, L., Zagalaz, M. y Martínez, E. (2011). Satisfacción académica del alumnado egresado de la carrera de pedagogía en educación física, cohorte. *Revista Horizonte, Ciencias de la Actividad Física*, vol. 2. Consultado el 2 de junio de 2014.
- Furlán, A. (1996). *Currículum y condiciones institucionales*. México. Cuadernos del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación.
- Gimeno, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata, Madrid, España. Recuperado el 13 de abril de 2015, de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Gimeno_Sacristan_Unidad_3.pdf
- González-Calvo, G. (2013). La lucha de un docente novel de educación física por el reconocimiento de su profesión narrada desde una perspectiva autobiográfica. *Revista Ágora*, núm. 15. Valladolid, España. Recuperado el 16 de abril de 2015, de: http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2013/11/agora_15_2a_gonzalez.pdf.
- Hamui-Sutton, A. y Varela, M. (2012). La técnica de los grupos focales. *Revista de Investigación Médica*, No. 2. Recuperado el 15 de abril de 2016, de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Herbart, F. (1923). *Bosquejo para un curso de Pedagogía*. Biblioteca Nacional de México. Recuperado el 03 de junio de 2015, de: <https://es.scribd.com/doc/130301948/Johann-Friedrich-Herbert-Bosquejo-para-un-curso-de-pedagogia>
- Jiménez, M. y Eisenberg, R. (2011). Educación física: percepción docente sobre logros, problemas de sus estudiantes, con relación al perfil de egreso del plan 2002 de la Escuela Superior de Educación Física del DF. *Memoria X Congreso de Investigación Educativa*. Recuperado el 16 de abril de 2015, de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/1129-F.pdf
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Serge Moscovici. *Psicología social II*. Barcelona, Ed. Paidós. Recuperado el

- 17 de abril de 2015, de:
<http://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet.pdf>
- Lozano, J. (2006). Normalistas vs Universitarios o técnicos vs rudos; la práctica y la formación del docente en escuelas secundarias desde sus representaciones sociales. México, Ed. Plaza y Valdés. Recuperado el 17 de abril de 2015, de:
<http://books.google.com.mx/books?id=ZTZ4QMUuLlIkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Mella, O. (2000). Grupos Focales. Técnica de investigación cualitativa. CIDE, Chile. Recuperado el 26 de mayo de 2015, de:
<http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105091.pdf>
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Revista Athenea, núm. 2. Universidad de Guadalajara. Recuperado el 17 de abril de 2015, de:
<http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>
- Moreno, J., Sicilia, A. y Águila, C. (2003) Percepciones de los futuros maestros especialistas en educación física sobre su carrera y su futuro profesional. Revista Española de Educación Física, Vol. XI, núm. 2. Recuperado el 11 de junio de 2015, de: <http://www.um.es/univefd/paef.pdf>
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires, Editorial Huemul. Recuperado el 17 de abril de 2016, de: <http://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>
- Pereira de Sá, C. (1998). A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais. Río de Janeiro. Brasil: UERJ. Recuperado el 17 de abril de 2016, de: http://www.mazzotti.pro.br/resources/SA_A_Construcao_do_objeto_de_pesquisa_em_representacoes_sociais.pdf
- Ramos, C. (2010). Educación Física, Currículum y Práctica Escolar. Tesis Doctoral. Universidad de León, España. Recuperado el 10 de abril de 2015, de: https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/1421/Educaci%C3%B3nF_Ramos.pdf?sequence=1

- Rodríguez, C., Pozo, T. y Gutiérrez, P. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en educación superior. *Revista Relieve*, v. 12, n. 2, pp. 289-305. Recuperado el 13 de junio de 2016, de: http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.pdf
- Rodríguez, O. (2005). La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales. *Revista MI+D*, n. 31. Recuperado el 14 de junio de 2016, de: <https://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>
- Salazar, M. (2011) .Teoría y práctica. El caso de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. Tesis de Maestría. UAQ, México. Recuperado el 12 de mayo de 2015, de: <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/1764/1/RI001228.pdf>
- Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Editorial McGraw-Hill, cuarta edición, México. Pp. 581-623).
- Sánchez, A. (2003). La utopía de Don Quijote. Editorial Fondo de Cultura Económica, México. Pp. 531-544.
- Sayago, Z., Chacón, M. y Rojas, M. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Revista EDUCERE* núm. 42. San Cristóbal, Venezuela. Recuperado el 22 de abril de 2015, de: <http://www.scielo.org.ve/pdf/edu/v12n42/art16.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2002). Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, México. Recuperado el 13 de febrero de 2015, de: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/planes/lef/plan.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2009). Antología de Educación Física. Séptima reimpresión, México.
- Spencer, H. (1884). De la educación intelectual, moral y física. Traducción y notas de Juan Ramírez Arlandi. Universidad de Málaga, España. Recuperado el 03 de abril de 2015, de:

http://www.ttle.satd.uma.es/files_obras/DE_LA_EDUCACION_INTELECTUAL_MORAL_Y_FISICA.PDF

Tenorio, J. (2013). Representaciones sociales sobre el profesorado de educación física. Tesis de Maestría. Universidad Veracruzana, México. Recuperado el 13 de abril de 2015, de: http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_JManuel.pdf

Torres, J (1999). *Didáctica de la clase de Educación Física*. Editorial. Trillas. Segunda impresión. México.

Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Editorial ASDI, Costa Rica. Recuperado el 13 de abril de 2016, de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>

Universidad Autónoma de Querétaro. (2014). *Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte*. Recuperado el 29 de mayo de 2014, de: <http://www.uaq.mx/enfermeria/oed/lcd.html>

Vivanco, M., Bravo, C., Torres, M. y Cárcamo, H. (2010). Representaciones sociales de estudiantes acerca de su formación inicial docente. *Revista Horizontes educativos* vol. 15, núm. 1. Chile. Recuperado el 17 de abril de 2015, de: <http://www.redalyc.org/pdf/979/97916218005.pdf>

ANEXO 2. LÍNEAS DE FORMACIÓN

En el plan de estudios de la LEF y CD de la UAQ se consideran tres líneas de formación que especializan a los estudiantes en su futuro desempeño profesional.

Línea de formación en entrenamiento deportivo

LÍNEA DE FORMACIÓN
Entrenamiento Deportivo
Línea de Entrenamiento I: Fisiología del deporte en el entrenamiento
Línea de Entrenamiento II: Técnicas de entrenamiento deportivo
Línea de Entrenamiento III: Preparación Psicológica del atleta
Línea de Entrenamiento IV

Exhibe las materias que los estudiantes pueden seleccionar en la línea de formación de entrenamiento deportivo. Es importante mencionar que durante toda la licenciatura se ofertan materias que aluden a los

deportes, no obstante, el enfoque no es hacia el entrenamiento deportivo como desempeño profesional, sino la enseñanza de fundamentos y elementos técnicos básicos

LÍNEA DE FORMACIÓN
Gestión y Administración Deportiva
Línea de gestión I: Proyección de negocios en el deporte.
Línea de gestión II: Planeación estratégica en el deporte
Línea de gestión III Gestión empresarial en el deporte
Línea de gestión IV

.Línea de formación en gestión y administración deportiva

La línea de gestión y administración deportiva contempla materias que especializan a los estudiantes en la proyección de emprender y administrar negocios relacionados con el ámbito deportivo.

LÍNEA DE FORMACIÓN
Docencia en Educación Física
Línea de docencia I: Educación física en población con capacidades diferentes
Línea de docencia II: Actividad Física para la salud pública
Línea en docencia III: Metodología de la educación física y de la recreación
Línea en docencia III

Línea de formación en docencia de la educación física

Asignaturas que proporcionan herramientas y conocimientos para desempeñar la profesión de la docencia de la educación física.